


O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NA EXECUÇÃO PENAL E SUA EFETIVIDADE COMO INSTRUMENTO DE RESSOCIALIZAÇÃO: ESTUDO EMPÍRICO DO COMPLEXO PENITENCIÁRIO FRANCISCO D'OLIVEIRA CONDE NO ESTADO DO ACRE

THE FUNDAMENTAL RIGHT TO EDUCATION IN PENAL EXECUTION AND ITS EFFECTIVENESS AS AN INSTRUMENT OF RESOCIALIZATION: AN EMPIRICAL STUDY OF THE FRANCISCO D'OLIVEIRA CONDE PENITENTIARY COMPLEX IN THE STATE OF ACRE

 <https://doi.org/10.63330/armv2n5-057>

Submetido em: 23/05/2026 e Publicado em: 28/05/2026

Katrine Gomes Barbosa

Acadêmica do Curso de Direito da UNAMA Rio Branco

Leiliane Silva de Souza

Acadêmica do Curso de Direito da UNAMA Rio Branco

Cássio Pinheiro Bandeira

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Pós-graduado em Direito Penal e Direito Processual Penal pela Faculdade Cândido Mendes (UCAM/RJ). Bacharel em Direito pela Ufac. Professor do Ensino Superior nos Cursos de Bacharelado em Direito da Ufac e da UNAMA

RESUMO

O presente artigo analisa a efetividade do direito fundamental à educação no âmbito da execução penal brasileira, tomando como objeto empírico o Complexo Penitenciário Francisco d'Oliveira Conde (FOC), localizado no Estado do Acre. O problema de pesquisa investigado é: em que medida o direito à educação, previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Execução Penal (Lei n.º 7.210/1984), é concretizado naquela unidade, e quais os fatores estruturais e institucionais que condicionam essa efetividade? A hipótese central sustentada é a de que o déficit de efetividade da educação prisional no FOC é, primariamente, um problema de capacidade instalada insuficiente diante da demanda existente e não de ausência de vontade política ou de inexistência de programas, o que implica diagnóstico e prescrições de política pública distintos dos habitualmente formulados. Metodologicamente, o estudo combina pesquisa bibliográfica e documental com pesquisa de campo qualitativa, realizada por meio de entrevista institucional semiestruturada com a Chefe da Divisão de Educação Prisional do Instituto de Administração Penitenciária do Acre (IAPEN/AC), conduzida em 13 de maio de 2026, triangulada com análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade 2025/2028 e com dados oficiais do SENAPPEN. A análise demonstra que a efetividade do direito à educação no FOC é estruturalmente limitada, configurando violação de obrigação positiva do Estado compatível com o diagnóstico de Estado de Coisas Inconstitucional reconhecido pelo STF na ADPF 347. A pesquisa conclui que intervenções de



aprimoramento curricular ou pedagógico são insuficientes para superar o déficit identificado, sendo indispensável a ampliação da capacidade física instalada e a formulação de políticas públicas permanentes de inclusão educacional como instrumento de ressocialização e redução da reincidência criminal.

Palavras-chave: Execução penal; Direito fundamental à educação; Efetividade de direitos fundamentais; Ressocialização; Capacidade instalada; Sistema penitenciário acreano.

ABSTRACT

This article analyzes the effectiveness of the fundamental right to education within the Brazilian penal system, using as its empirical object the Francisco d'Oliveira Conde Penitentiary Complex (FOC), located in the State of Acre. The research problem investigated is: to what extent is the right to education, as provided by the 1988 Federal Constitution and the Penal Execution Law (Law No. 7,210/1984), realized in that facility, and what structural and institutional factors condition this effectiveness? The central hypothesis is that the effectiveness deficit of prison education at the FOC is primarily a problem of insufficient installed capacity relative to existing demand – not an absence of political will or the inexistence of programs – which implies a diagnosis and public policy prescriptions distinct from those ordinarily formulated. Methodologically, the study combines bibliographic and documentary research with qualitative field research, conducted through a semi-structured institutional interview with the Head of the Prison Education Division of the Acre Penitentiary Administration Institute (IAPEN/AC) on May 13, 2026, triangulated with analysis of the State Education Plan for Persons Deprived of Liberty 2025/2028 and official SENAPPEN data. The analysis demonstrates that the effectiveness of the right to education at the FOC is structurally limited, constituting a violation of the State's positive obligation compatible with the Unconstitutional State of Affairs diagnosis recognized by the STF in ADPF 347. The research concludes that improvements in curriculum or pedagogy alone are insufficient to overcome the identified deficit; expansion of installed physical capacity and the formulation of permanent public policies for educational inclusion are indispensable as instruments for resocialization and reduction of criminal recidivism.

Keywords: Criminal execution; Fundamental right to education; Effectiveness of fundamental rights; Resocialization; Installed capacity; Acre prison system.

1 INTRODUÇÃO

O sistema penitenciário brasileiro acumula décadas de crise estrutural documentada: superlotação crônica, precariedade das condições de custódia e implementação deficiente das políticas públicas voltadas à ressocialização dos apenados. O Supremo Tribunal Federal, no julgamento da Arguição de



Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347, reconheceu a existência de um "Estado de Coisas Inconstitucional" (ECI) no sistema penitenciário brasileiro, caracterizado pela violação massiva, generalizada e estrutural de direitos fundamentais decorrente de falhas sistêmicas que comprometem múltiplos órgãos e políticas públicas. Nesse cenário, o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, expressamente garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Execução Penal (Lei n.º 7.210/1984), ocupa posição singular: é simultaneamente direito fundamental individual e exigível instrumento de política criminal orientado à redução da reincidência e à promoção da reintegração social.

A literatura especializada sobre educação prisional no Brasil tende a diagnosticar a inefetividade do direito à educação como resultado de insuficiência de vontade política, descontinuidade de programas ou inadequação pedagógica dos modelos adotados (Craidy, 2010; Julião, 2012; Onofre, 2013). No entanto, esta pesquisa propõe analisar fundamentalmente o déficit de qualidade programática e déficit de capacidade instalada.

O problema de pesquisa que orienta este estudo é: em que medida o direito à educação previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Execução Penal é concretizado no Complexo Penitenciário Francisco d'Oliveira Conde, e quais são os principais fatores estruturais e institucionais que condicionam essa efetividade? Os objetivos específicos são: (a) analisar os fundamentos jurídicos do direito à educação no sistema prisional, com atenção ao marco normativo e à jurisprudência constitucional relevante; (b) examinar criticamente o conceito de ressocialização e suas limitações no contexto brasileiro; (c) identificar e analisar os fatores estruturais e institucionais que condicionam a efetividade da educação prisional no FOC; e (d) avaliar, a partir dos dados empíricos coletados e triangulados, o grau de correspondência entre o modelo normativo e a realidade verificada.

Metodologicamente, o estudo combina pesquisa bibliográfica e documental com pesquisa de campo qualitativa. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevista institucional semiestruturada com a Sra. Margarete da Frota Costa, Chefe da Divisão de Educação Prisional (DEP) do IAPEN/AC, conduzida em 13 de maio de 2026, via videoconferência, com duração aproximada de uma hora. Os dados obtidos na entrevista foram triangulados com análise do "Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional do Estado do Acre 2025/2028" e com dados quantitativos da Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN). As limitações metodológicas desse desenho em especial o uso de fonte única institucional são explicitadas e consideradas na interpretação dos achados.

O artigo está organizado em seis seções, além desta introdução e das considerações finais. A seção 1 estabelece o marco jurídico-normativo e jurisprudencial. A seção 2 apresenta os fundamentos teórico-metodológicos da distinção analítica proposta. A seção 3 examina criticamente o conceito de ressocialização. A seção 4 descreve o contexto do sistema prisional acreano. A seção 5 expõe e analisa os dados empíricos do FOC. A seção 6 desenvolve as implicações jurídicas e para as políticas públicas.



2 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NA EXECUÇÃO PENAL: MARCO NORMATIVO E JURISPRUDENCIAL

2.1 FUNDAMENTOS CONSTITUCIONAIS E DIMENSÕES DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A compreensão adequada da efetividade do direito à educação no sistema prisional exige, como ponto de partida metodológico, a distinção entre as dimensões subjetiva e objetiva do direito. Na dimensão subjetiva, a educação constitui direito individual exigível: o apenado é titular de um direito público subjetivo oponível ao Estado, que tem o dever jurídico de prover acesso ao ensino. Na dimensão objetiva, o direito à educação estabelece uma diretriz de organização do sistema educacional, impondo ao Estado obrigação de estruturar os serviços públicos de modo a tornar esse acesso real e efetivo (Sarlet, 2012, p. 151-152).

A Constituição Federal de 1988 consagra a educação como direito fundamental social no artigo 6.º e como dever do Estado e da família no artigo 205, voltado ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. O artigo 208 estabelece garantias mínimas de acesso ao ensino básico obrigatório e gratuito. No contexto prisional, esses dispositivos devem ser lidos em articulação com o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1.º, III), o princípio da igualdade material (art. 5.º, caput) e a vedação a tratamento desumano ou degradante (art. 5.º, III).

A doutrina dos direitos fundamentais distingue entre vigência (existência formal da norma), validade (conformidade ao ordenamento) e efetividade (concretização real da norma no plano dos fatos) do direito (Barroso, 2009, p. 82-83). É precisamente nessa terceira dimensão — a efetividade — que reside o problema de pesquisa deste artigo: o direito à educação no sistema prisional brasileiro é formalmente vigente e constitucionalmente válido, mas empiricamente inefetivo em grau variável conforme a unidade analisada. A pesquisa empírica que se apresenta nas seções seguintes busca precisamente mensurar e qualificar esse grau de inefetividade no contexto do FOC.

O princípio da igualdade material, em sua formulação clássica, impõe tratar desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades. Aplicado ao sistema prisional, onde a população carcerária é marcada por elevados índices de exclusão educacional prévia ao encarceramento, dados do DEPEN indicam que mais de 75% dos presos no Brasil não completaram o ensino fundamental (Brasil, DEPEN, 2021), esse princípio exige políticas públicas específicas e diferenciadas, e não apenas a garantia formal do acesso ao ensino. Dessa forma, a educação insere-se nesse quadro não como benefício discricionário concedido pelo Estado, mas como exigência constitucional de execução penal legítima.

Neste viés, MAYER, 2013, assegura:



Os detentos não são meus amigos, mas não é necessário ser meu amigo para que eu reconheça, a cada um, seus direitos. O direito não é dado por compaixão, mas porque é um direito. Ele não necessita de explicação alguma. É porque decidimos viver em sociedade, reconhecendo a cada um os mesmos direitos, que esta exigência moral se torna uma exigência social, jurídica. Não se trata de bem ou mal no reconhecimento dos direitos de cada um.

Importa registrar, ainda, a dimensão da obrigação positiva estatal no campo dos direitos sociais prestacionais. Conforme Sarlet (2012, p. 283-290), as obrigações positivas do Estado em matéria de direitos fundamentais sociais impõem não apenas a abstenção de condutas que violem esses direitos, mas a adoção ativa de medidas destinadas a promovê-los. No caso do direito à educação prisional, trata-se de obrigação de resultado, não de mera obrigação de meio: o Estado não se libera do dever constitucional pela simples criação formal de programas educacionais, mas apenas quando assegura efetivo acesso ao ensino à população carcerária.

2.2 A EDUCAÇÃO NA LEI DE EXECUÇÃO PENAL E NOS INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS

A Lei n.º 7.210/1984 (LEP) regulamenta o direito à educação no âmbito da execução penal nos artigos 10, 11 (inciso IV) e 17 a 21-A. O artigo 17 estabelece que a assistência educacional compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, sendo obrigatório o ensino fundamental e admitidos cursos supletivos, profissionalizantes e de formação complementar. Trata-se de obrigação de resultado do Estado, não de mera obrigação de meio: a LEP não se satisfaz com a criação formal de programas educacionais, mas exige que o apenado efetivamente tenha acesso ao ensino.

A Lei n.º 12.433/2011 introduziu o instituto da remição da pena pelo estudo, permitindo ao apenado reduzir um dia de pena a cada doze horas de atividade educacional, divididas em no mínimo quatro horas diárias. O Superior Tribunal de Justiça, por meio de decisão em recurso repetitivo (REsp 1.920.562 - Tema 1.235, Rel. Min. Rogério Schietti Cruz, Terceira Seção, 2022), ampliou o alcance da remição para incluir o ensino superior e as atividades de leitura, reforçando a amplitude do direito à educação na execução penal. Esse mecanismo incorpora a educação à lógica da execução penal, conferindo-lhe não apenas dimensão de direito, mas também de incentivo juridicamente estruturado com implicações relevantes para a análise da motivação dos internos.

Merece registro, também, decisão recente da Terceira Seção do STJ que fixou o entendimento de que a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pode ensejar remição da pena para pessoas privadas de liberdade, inclusive para aquelas que já possuam diploma de ensino superior, por configurar critério objetivo de comprovação de estudos realizados por iniciativa própria, em consonância com o disposto na Resolução n.º 391/2021 do Conselho Nacional de Justiça (STJ, AREsp n.º 2.095.407, Rel. Min. Ribeiro Dantas, 2024). Essa ampliação do instituto reforça a diretriz hermenêutica de máxima efetividade do direito à educação na execução penal.



No plano internacional, as Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos (Regras de Mandela, 2015) estabelecem que a educação dos presos deve integrar o sistema educacional público sempre que possível, com especial atenção aos jovens e aos analfabetos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 26) e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (art. 13) garantem o direito universal à educação, sem distinção por condição jurídica do indivíduo. Esses instrumentos internacionais integram o ordenamento jurídico brasileiro com status supralegal, conforme posição consolidada pelo STF no julgamento do RE 466.343/SP (Rel. Min. Cezar Peluso, 2008), vinculando a atuação estatal no âmbito da execução penal. Logo, a educação prisional deve ocorrer na perspectiva humanista, que ultrapasse o tempo de encarceramento, que apresente uma visão coerente com os direitos dos aprisionados e assume uma dimensão global, não se restringindo ao contexto prisional.

2.3 A ADPF 347 E O ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAL COMO MARCO ANALÍTICO

A análise da efetividade do direito à educação no sistema prisional não pode prescindir do marco jurisprudencial estabelecido pelo STF no julgamento da ADPF 347 (Rel. Min. Marco Aurélio, 2015). Naquele julgamento, o STF reconheceu a existência de um "Estado de Coisas Inconstitucional" (ECI) no sistema penitenciário brasileiro, conceito originado na jurisprudência da Corte Constitucional colombiana notadamente na Sentencia T-025/2004 para descrever situações de violação massiva, generalizada e estrutural de direitos fundamentais decorrente de falhas sistêmicas que afetam múltiplos órgãos e políticas públicas (Campos, 2016, p. 133-170).

O ECI tem implicações analíticas diretas para o presente estudo. Primeiro, confirma que a inefetividade dos direitos fundamentais no sistema prisional não é contingencial ou localizada, mas estrutural e sistêmica — o que é consistente com a hipótese de que o déficit de educação no FOC reflete problema de capacidade instalada, e não de gestão pontual. Segundo, o reconhecimento do ECI impõe ao Poder Judiciário postura ativa na tutela desses direitos, conferindo legitimidade e urgência à verificação empírica do grau de cumprimento das obrigações constitucionais. Terceiro, o ECI funciona, para os fins deste artigo, como parâmetro de avaliação: se a situação do FOC é compatível com o diagnóstico de ECI — e os dados empíricos sugerem que o é —, as medidas necessárias à superação do déficit não são de aprimoramento programático, mas de reestruturação sistêmica.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: A DISTINÇÃO ENTRE DÉFICIT DE CAPACIDADE E DÉFICIT DE QUALIDADE

3.1 A DISTINÇÃO COMO CATEGORIA ANALÍTICA

Para os fins deste artigo, propõem-se as seguintes definições operacionais. O déficit de capacidade instalada ocorre quando o número de vagas ou a infraestrutura física disponíveis são estruturalmente



insuficientes para atender à demanda existente pelo serviço, independentemente da qualidade dos programas ofertados. Nesse caso, ainda que os programas existentes sejam de alta qualidade pedagógica, uma parcela significativa dos potenciais beneficiários permanece sem acesso ao direito. O déficit de qualidade programática, por sua vez, ocorre quando os serviços existentes não atendem adequadamente aos usuários porque os programas são pedagogicamente inadequados, mal geridos, descontinuados ou de baixa qualidade, mas há vagas suficientes para atender à demanda.

A distinção tem implicações prescritivas relevantes. Intervenções no eixo qualidade: reformas curriculares, capacitação de professores, melhoria da gestão pedagógica são respostas adequadas ao déficit de qualidade programática, mas são insuficientes para superar o déficit de capacidade instalada, pois não ampliam o número de vagas disponíveis. Inversamente, a simples ampliação da capacidade física, sem atenção à qualidade dos programas, pode resultar em expansão quantitativa sem efetividade real. O diagnóstico correto é, portanto, pressuposto necessário da intervenção eficaz.

Importa ainda reconhecer que, em situações reais, os dois tipos de déficit podem coexistir. A hipótese deste artigo não é a de que o FOC apresenta apenas déficit de capacidade e qualidade plena dos programas existentes — o que seria empiricamente improvável. A hipótese é a de que o déficit primário, aquele que explica a exclusão de dois terços da população carcerária do acesso à educação, é o déficit de capacidade instalada, e não o déficit de qualidade. Essa precisão é necessária para evitar a leitura equivocada de que o artigo ignora a relevância da qualidade pedagógica.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente, o estudo combina pesquisa bibliográfica e documental com pesquisa de campo qualitativa. A revisão bibliográfica abrangeu a literatura jurídica sobre efetividade de direitos fundamentais prestacionais, execução penal e educação prisional, bem como a literatura de políticas públicas relevante para a distinção analítica proposta. A pesquisa documental compreendeu a análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade 2025/2028, de dados quantitativos da Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN) e da legislação e jurisprudência pertinentes.

A pesquisa de campo qualitativa foi realizada por meio de entrevista institucional semiestruturada com a Sra. Margarete da Frota Costa, Chefe da Divisão de Educação Prisional (DEP) do Instituto de Administração Penitenciária do Acre (IAPEN/AC), conduzida em 13 de maio de 2026, por videoconferência, com duração aproximada de uma hora. A escolha da entrevistada justifica-se por seu cargo de gestão direta dos programas educacionais no sistema prisional acreano, que lhe confere conhecimento privilegiado sobre as condições estruturais, os programas em funcionamento e os desafios operacionais.



O roteiro de entrevista foi organizado em torno de seis eixos temáticos: (a) grau de concretização formal do direito à educação previsto na LEP; (b) capacidade de atendimento versus demanda existente; (c) perfil de engajamento e motivação dos internos; (d) mudanças comportamentais observadas; (e) dados sobre reincidência; e (f) identificação de obstáculos estruturais e medidas prioritárias. Os dados da entrevista foram submetidos a análise temática de conteúdo (Bardin, 2016), com categorização indutiva dos temas emergentes e confronto com as categorias analíticas previamente definidas.

As limitações metodológicas deste desenho são explicitadas e consideradas na interpretação dos achados. O uso de fonte única institucional impõe restrições relevantes à validade interna dos dados: a gestora entrevistada é parte interessada na avaliação dos programas sob sua responsabilidade, o que pode introduzir viés de apresentação favorável. Essa limitação é parcialmente mitigada pela triangulação com fontes documentais independentes, o Plano Estadual e os dados do SENAPPEN, mas não é eliminada. As afirmações da entrevistada sobre efeitos observados dos programas (mudanças comportamentais, percepção de redução da reincidência) são tratadas neste artigo como percepções institucionais qualificadas, e não como dados verificados. A distinção entre percepção gerencial e evidência longitudinal é mantida ao longo da análise.

A triangulação realizada, entrevista institucional, análise documental do Plano Estadual e dados do SENAPPEN, não alcança a robustez de um estudo multimétodo com fontes divergentes. As perspectivas dos apenados, professores, defensores públicos e pesquisadores independentes não foram coletadas, o que constitui limitação estrutural importante. Os dados quantitativos utilizados (população carcerária, vagas disponíveis, taxa de cobertura) são suficientemente robustos para sustentar o diagnóstico de déficit de capacidade, que é o núcleo da hipótese. As afirmações sobre efeitos qualitativos dos programas, de natureza mais incerta, são apresentadas com a qualificação epistêmica correspondente.

4 RESSOCIALIZAÇÃO PENAL: CONCEITO, LIMITES E PERSPECTIVAS CRÍTICAS

4.1 CONCEITO E FUNDAMENTOS NORMATIVOS

A ressocialização constitui, no ordenamento jurídico brasileiro, uma das finalidades declaradas da execução penal. A LEP, em seu artigo 1.º, estabelece que a execução penal tem por objetivo "efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado". Sob essa perspectiva, a pena assume dimensão preventiva especial positiva: além de punir, deve promover a reintegração do apenado à vida em sociedade.

A educação insere-se nesse quadro como instrumento privilegiado de ressocialização, por suas potenciais contribuições ao desenvolvimento cognitivo, à qualificação profissional e à construção de projeto de vida alternativo à trajetória criminal (Mirabete; Fabbrini, 2019, p. 26-28).

Sobre o tema em comento, Mayer (2013, p. 39) alerta:



A especificidade da educação em espaços prisionais será sem dúvida ajudar o detento a identificar e hierarquizar as aprendizagens para lhes dar um sentido: para que elas possam lhe oferecer possibilidades de escolha com conhecimento de causa; para que a faculdade de escolher reencontre seu caminho de ação, a saber, o eu-aprisionado, mas aprisionado por um certo tempo.

Desse modo, entende-se que esse é o papel ressocializador da Educação no sistema prisional, “oferecer possibilidades de escolha com conhecimento de causa”. Ter a possibilidade de escolher um novo caminho e trilhá-lo com conhecimento é sem dúvidas libertador. Nessa concepção, a educação não é instrumento de adestramento social, mas de desenvolvimento da autonomia

4.2 LIMITES EMPÍRICOS E CRÍTICAS TEÓRICAS AO MODELO RESSOCIALIZADOR

O conceito de ressocialização, contudo, é objeto de críticas de natureza empírica e teórica que não podem ser desconsideradas na análise que se segue. No plano empírico, as altas taxas de reincidência criminal no Brasil, lançam dúvida sobre a eficácia dos programas ressocializadores implementados.

Conforme o Relatório Reincidência Crimininal no Brasil (2022), cerca de 36,4% dos indivíduos que deixam uma unidade de detenção voltam a ser presos quando consideramos o período de 2010 a 2021. Mais uma vez, um maior número de presos reincide no primeiro ano (20,7%) e entre estes 29,3% reincide no primeiro mês. Esses indicadores não permitem inferência causal sobre os programas educacionais, pois a reincidência é multifatorialmente determinada, mas contextualizam o ambiente em que esses programas operam.

A crítica mais profunda ao modelo ressocializador vem da teoria crítica da pena. Alessandro Baratta (2002, p. 183-186), ao examinar a "ideologia de ressocialização", demonstra que ela pressupõe um ideal normativo de integração social que o próprio sistema carcerário destrói sistematicamente: a prisão, ao isolar, estigmatizar e privar o indivíduo de autonomia, produz exatamente o efeito contrário ao da integração social que proclama promover. Nessa leitura, a ressocialização seria, em grande medida, uma legitimação ideológica do encarceramento.

A partir dessa discussão, bem como sobre a (in)eficácia do modelo ressocializador, Michel Foucault, em "Vigiar e Punir", formula crítica de outra ordem: a prisão, como instituição disciplinar, não falha em seu objetivo ela "tem sucesso" em produzir delinquência como objeto de controle social. Nas palavras do autor: "A prisão, em sua realidade e em seus efeitos visíveis, foi denunciada como o grande fracasso da justiça penal" (Foucault, 2014, p. 226). Essa provocação permanece válida no contexto contemporâneo: a educação, inserida em um sistema estruturalmente excludente, pode ser neutralizada pelos efeitos criminógenos desse mesmo sistema.

Por sua vez, César Roberto Bitencourt (2017, p. 156-159), ao analisar a "falência da pena de prisão", aponta que o ambiente carcerário frequentemente agrava, em vez de reduzir, a marginalização dos



indivíduos, por meio do convívio forçado com organizações criminosas, da estigmatização social e da ruptura de vínculos familiares e profissionais. No Brasil, a pesquisa de Vera Malaguti Batista (2011) e de outros criminólogos críticos demonstra que o sistema penal opera seletivamente sobre segmentos já marginalizados da população, reproduzindo desigualdades estruturais que a educação prisional, por si só, não tem condições de superar.

Essas críticas colocam uma objeção relevante à hipótese central deste artigo: se a prisão é, estruturalmente, uma instituição criminógena — que reproduz ou aprofunda a exclusão social que afirma combater —, a expansão da capacidade de educação dentro dela pode ter efeitos limitados ou ser neutralizada pelos efeitos sistêmicos da própria instituição. Essa objeção precisa ser enfrentada, e não apenas registrada.

Por sua vez, Onofre (2007, p. 26) reitera:

Sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à (re)educação do apripionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua, sempre, processo educativo.

A resposta que o presente artigo formula não é a de refutar empiricamente a crítica barattiana que é, em grande medida, correta como diagnóstico estrutural. A resposta é de outra ordem: mesmo reconhecendo os limites estruturais da ressocialização por meio da prisão, a obrigação jurídica do Estado de prover acesso à educação às pessoas privadas de liberdade não desaparece. Essa obrigação decorre da Constituição e da LEP, e não da eficácia comprovada dos programas. O argumento jurídico do artigo é, portanto, distinto do argumento empírico sobre efetividade da ressocialização: o primeiro afirma que o Estado viola obrigação positiva ao não prover capacidade instalada suficiente; o segundo afirma que a educação, quando acessada, tende a produzir efeitos positivos, afirmação mais incerta e dependente de condições que este artigo reconhece não controlar. Em síntese: a crítica barattiana reforça, e não enfraquece, a urgência do diagnóstico, pois se a prisão já é estruturalmente prejudicial, o mínimo que o Estado pode fazer é cumprir as obrigações positivas que o ordenamento lhe impõe.

Essas críticas não invalidam, portanto, a relevância da educação prisional, mas a contextualizam de forma decisiva para a análise empírica que se segue. A educação no cárcere é instrumento potencialmente eficaz, mas cujos efeitos dependem de condições sistêmicas que vão além da qualidade pedagógica: políticas de acolhimento do egresso, combate ao estigma social, ampliação de oportunidades de trabalho e, antes de tudo, acesso real ao ensino durante o cumprimento da pena. É precisamente esse último elemento, o acesso real que a análise empírica do FOC problematiza.



5 O SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO E O CONTEXTO ACREANO

5.1 A CRISE ESTRUTURAL DO SISTEMA PENITENCIÁRIO NACIONAL

O sistema penitenciário brasileiro reúne, segundo dados do SENAPPEN referentes ao segundo semestre de 2024, mais de 830 mil pessoas privadas de liberdade, com déficit de vagas superior a 240 mil. A taxa de encarceramento de aproximadamente 390 presos por 100 mil habitantes posiciona o Brasil entre os países com maior população carcerária do mundo (Brasil, SENAPPEN, 2024).

A superlotação compromete não apenas as condições de habitabilidade das unidades, mas a viabilidade estrutural de qualquer política de assistência educacional, de saúde ou de trabalho, uma vez que a capacidade instalada de serviços é projetada para contingentes muito menores que os efetivamente presentes nas unidades.

Do ponto de vista da educação prisional, os dados nacionais revelam que menos de 15% da população carcerária brasileira participa de atividades educacionais formais (Brasil, DEPEN, 2021). Esse percentual é insuficiente para qualquer modelo de ressocialização que tenha na educação um instrumento central, e é estruturalmente condicionado pela superlotação: não há como garantir acesso adequado ao ensino a uma população que é o dobro, o triplo ou o quádruplo da capacidade projetada das unidades. Essa é a dimensão nacional do problema que o presente artigo analisa em escala local.

5.2 O SISTEMA PRISIONAL ACREANO: PERFIL E DESAFIOS REGIONAIS

No Estado do Acre, dados do SENAPPEN indicam que, até o segundo semestre de 2025, aproximadamente 8.639 pessoas cumpriam pena, sendo 5.484 em celas físicas e 3.155 em prisão domiciliar. O perfil socioeconômico da população carcerária acreana reflete as vulnerabilidades estruturais da região: o Acre apresenta índices de desenvolvimento humano abaixo da média nacional, com elevada desigualdade social e baixa escolarização em amplos segmentos da população. Dados do IBGE indicam que o estado possui uma das menores taxas de conclusão do ensino médio do país, o que significa que muitos indivíduos privados de liberdade já se encontravam em situação de marginalização educacional antes do encarceramento.

Ademais, conforme dados constantes no Relatório *Reincidência Criminal no Brasil (2022)*, verificou-se elevado índice de reincidência no Estado do Acre. No âmbito específico da Unidade Penal de Regime Fechado nº 1, constatou-se que, de um universo de 1.975 internos, 459 deixaram o recolhimento prisional, sendo que aproximadamente 46,6% voltaram a delinquir no período de até 1 (um) ano após a saída do sistema prisional.

Esse contexto é relevante para a análise da efetividade da educação prisional por duas razões. Primeira: a demanda por educação básica e de jovens e adultos (EJA) é proporcionalmente maior no sistema prisional acreano do que em estados com melhor histórico educacional, o que eleva o patamar de exigência



sobre a capacidade instalada. Segunda: as vulnerabilidades pré-existentes ao encarceramento reforçam o argumento de que a educação prisional, para ser efetiva, precisa atender a um perfil de demanda complexo e multidimensional, que vai além da alfabetização formal.

5.3 O MARCO INSTITUCIONAL: O PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PRISIONAL 2025/2028

O Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade 2025/2028 constitui documento de referência para a compreensão do marco institucional da educação prisional acreana. Elaborado em parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e Cultura (SEE) e o IAPEN/AC, o plano fundamenta-se na Constituição Federal, na LEP, nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Prisões e em normativas estaduais, em especial a Resolução CEE/AC n.º 135/2013 e o Termo de Cooperação Técnica n.º 04/2020.

O plano tem como objetivo principal assegurar o acesso das pessoas privadas de liberdade à Educação de Jovens e Adultos (EJA), à alfabetização e à educação profissional. Para isso, propõe ações voltadas à ampliação da oferta educacional, ao fortalecimento de programas de leitura, à melhoria da infraestrutura das unidades prisionais e à formação continuada de profissionais. A gestão da educação prisional é compartilhada entre a SEE e o IAPEN, com estrutura que envolve a Escola Fábrica de Asas, localizada no Complexo Penitenciário de Rio Branco, além de escolas vinculadas às unidades do interior.

O plano informa que o sistema prisional acreano possuía, à época de sua elaboração, aproximadamente 5.590 pessoas privadas de liberdade em celas físicas, com 620 vagas ofertadas na educação formal e 1.356 participantes em projetos de incentivo à leitura. Em 2024, os projetos de leitura contaram com a participação de 1.648 apenados, registrando a leitura de 16.678 livros em todo o sistema prisional estadual. Esses números, embora expressivos como indicadores de engajamento em atividades de leitura, revelam também a escala do déficit: 620 vagas de educação formal para uma população de 5.590 representa taxa de cobertura de 11% – índice que, por si só, evidencia a gravidade do problema de capacidade instalada.

O próprio plano reconhece os desafios estruturais: insuficiência de espaços educacionais adequados, necessidade de capacitação contínua dos profissionais, ausência de base de dados integrada sobre educação prisional e escassez de recursos para implementação das metas estabelecidas. Essa autoavaliação institucional é relevante porque confirma, a partir da perspectiva do próprio gestor público, que o problema não é de falta de programas ou de vontade política, mas de inadequação entre capacidade instalada e demanda existente.



6 A EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO COMPLEXO FOC: ANÁLISE EMPÍRICA

6.1 ANÁLISE TEMÁTICA DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

A análise temática de conteúdo dos dados obtidos na entrevista com a Chefe da Divisão de Educação Prisional do IAPEN/AC permitiu identificar quatro categorias centrais: (i) insuficiência estrutural da capacidade instalada; (ii) condicionantes de segurança e perfil da demanda; (iii) motivação e engajamento dos internos; e (iv) efeitos observados da participação nos programas. Cada uma é examinada a seguir, com atenção às qualificações epistêmicas pertinentes.

6.1.1 Insuficiência estrutural da capacidade instalada

A categoria analítica mais robusta emergente dos dados é a da insuficiência estrutural da capacidade instalada. A gestora confirmou que o Complexo FOC dispõe atualmente de 9 salas de aula, atendendo aproximadamente 1.000 alunos de uma população total de cerca de 3.000 apenados — equivalente a uma taxa de cobertura de aproximadamente 33%. Em outras palavras, dois terços da população prisional do FOC não têm acesso à educação formal.

Esse dado quantitativo é corroborado por fonte documental independente: o Plano Estadual 2025/2028 registra, para todo o sistema prisional acreano, taxa de cobertura de 11% (620 vagas para 5.590 pessoas em celas físicas), o que confirma que o FOC, com 33% de cobertura, está acima da média estadual — mas ainda em patamar estruturalmente insuficiente para o cumprimento da obrigação positiva do Estado. A convergência entre os dados da entrevista e os dados documentais reforça a confiabilidade do diagnóstico de insuficiência de capacidade.

A proporção de 1.000 estudantes para 3.000 apenados não pode ser atribuída a falta de interesse dos internos: segundo a gestora, a demanda por vagas supera significativamente a oferta disponível. O fator determinante do percentual de atendimento é, primariamente, a capacidade física instalada — 9 salas de aula para 3.000 pessoas. Mesmo que todas as salas operassem em dois ou três turnos diários com eficiência pedagógica plena, a capacidade total de atendimento seria insuficiente para superar o déficit existente. Essa conclusão, que é o núcleo da hipótese do artigo, é suportada pela evidência quantitativa disponível, independentemente das limitações metodológicas de fonte única.

6.1.2 Condicionantes de segurança e perfil da demanda

A gestora identificou dois fatores principais que condicionam a operacionalização dos programas existentes: o perfil criminológico de parte da população carcerária, que impõe restrições de segurança ao acesso às atividades educacionais; e a inadequação da infraestrutura física da unidade. A superlotação é apontada como o principal obstáculo operacional, por comprometer a organização dos espaços e a segurança interna necessária ao funcionamento regular das atividades pedagógicas. Esses fatores operam



como condicionantes da qualidade e da regularidade dos programas existentes, mas não explicam o déficit de escala: mesmo que todos esses obstáculos fossem superados, 9 salas para 3.000 pessoas seriam insuficientes.

O perfil da demanda é relevante para a análise qualitativa: parte significativa da população carcerária apresenta histórico de marginalização educacional profunda, analfabetismo funcional ou abandono escolar precoce, o que exige metodologias específicas e profissionais com formação especializada para atuação em contextos de privação de liberdade. A ausência de equipes multidisciplinares completas: pedagogos, psicólogos, assistentes sociais é identificada como obstáculo relevante à qualidade do atendimento.

6.1.3 Motivação e engajamento dos internos

Os dados da entrevista indicam padrão de motivação em dois momentos. Em um primeiro momento, a procura pelas atividades educacionais é predominantemente instrumental: os internos ingressam motivados pela possibilidade de remição da pena. Em um segundo momento, parte deles desenvolve interesse genuíno pelos estudos e pela perspectiva de mudança de vida por meio da educação. Esse dado qualitativo é consistente com a literatura sobre educação prisional (Julião, 2012), que identifica a remição como fator de indução à participação que pode, progressivamente, dar lugar a motivação intrínseca.

Casos de egressos que retornam à unidade para solicitar histórico escolar em razão de continuidade dos estudos ou de oportunidades de trabalho foram relatados, embora em número reduzido. Esses episódios são sugestivos de continuidade educacional pós-encarceramento, mas não permitem inferência sobre a escala do fenômeno, dada a ausência de sistema de acompanhamento longitudinal de egressos.

6.1.4 Efeitos observados da participação nos programas

A gestora relatou percepção de mudanças comportamentais nos internos que participam das atividades educacionais, evolução de postura rígida e hostil para postura mais colaborativa e participativa ao longo do processo educativo. Essa percepção é tratada neste artigo como dado qualitativo institucional relevante, mas com os limites epistêmicos correspondentes: trata-se de observação subjetiva de quem gere o programa, não de avaliação independente com metodologia controlada.

Quanto à reincidência, a gestora relatou percepção de redução entre os participantes dos programas educacionais. Esse dado não é incorporado como evidência de efetividade dos programas, pois não há, no contexto do FOC, sistema de monitoramento longitudinal de egressos que permita controlar variáveis confundidoras (perfil inicial dos participantes, tipo de crime, tempo de pena, condições de saída do sistema, entre outras).



6.2 SÍNTESE: DIAGNÓSTICO DO DÉFICIT E QUALIFICAÇÃO DA HIPÓTESE

A análise integrada dos dados empíricos permite qualificar a hipótese central. O déficit primário identificado no Complexo FOC é de capacidade instalada: 9 salas de aula para 3.000 apenados, com 2.000 pessoas sem acesso à educação formal. Esse déficit é explicado pela insuficiência da infraestrutura física disponível, e não por falta de demanda ou de programas. A hipótese é confirmada no que respeita ao diagnóstico de escala.

Simultaneamente, os dados apontam a existência de condicionantes que afetam a qualidade e a regularidade dos programas existentes: perfil da demanda, restrições de segurança, ausência de equipes multidisciplinares. A coexistência de déficits de capacidade e de qualidade não invalida a hipótese; ela apenas a qualifica: o déficit primário, aquele que explica a exclusão estrutural de dois terços da população, é o déficit de capacidade. O déficit de qualidade é secundário, relevante para o aprimoramento dos programas existentes, mas insuficiente para explicar a magnitude do déficit total.

7 IMPLICAÇÕES JURÍDICAS E PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

7.1 A RESERVA DO POSSÍVEL E O MÍNIMO EXISTENCIAL EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO PRISIONAL

A tese de que o Estado viola obrigação positiva ao não prover capacidade instalada suficiente para o acesso à educação no sistema prisional é, previsível e legitimamente, sujeita à objeção da reserva do possível. Segundo essa doutrina, a efetivação dos direitos sociais prestacionais depende da disponibilidade de recursos orçamentários e das escolhas alocativas do Poder Legislativo, não podendo o Judiciário impor ao Executivo a realização de gastos além de sua capacidade financeira (Sarlet; Figueiredo, 2008, p. 29-72).

Essa objeção, embora juridicamente relevante, não afasta a conclusão do artigo por três razões. Primeira: a jurisprudência do STF consolidou o entendimento de que a reserva do possível não é oponível quando se trata de garantir o mínimo existencial, o núcleo essencial irreduzível dos direitos fundamentais que assegura condições mínimas de dignidade humana.

No contexto da execução penal, a educação básica integra esse núcleo: o Estado que encarcera tem obrigação jurídica de prover condições mínimas de dignidade, incluindo o acesso à instrução básica previsto expressamente na LEP. Segunda: o déficit identificado no FOC, dois terços da população sem acesso é de magnitude incompatível com a tese de que a reserva do possível justificaria a omissão total: não se trata de debate sobre o grau de qualidade do atendimento, mas sobre a exclusão estrutural da maioria da população carcerária de um direito expressamente garantido em lei. Terceira: o Plano Estadual 2025/2028 confirma que o Estado reconhece o problema e se compromete institucionalmente a superá-lo, o que afasta o argumento de impossibilidade absoluta e desloca a questão para a de prioridade alocativa e de accountability.



7.2 PARÂMETROS PARA O CONTROLE JURISDICIONAL DA EFETIVIDADE

A análise realizada tem implicação direta para a definição de parâmetros de controle jurisdicional da efetividade do direito à educação prisional. O controle não pode se esgotar na verificação da existência de programas ou de planos: deve alcançar a verificação da adequação da capacidade instalada à demanda existente.

A distinção entre déficit de capacidade e déficit de qualidade também oferece subsídio para a modulação das ordens judiciais em sede de execução penal e de litígio estrutural: quando o problema é de escala, as ordens devem incidir sobre a expansão da infraestrutura e a alocação de recursos; quando o problema é de qualidade, devem incidir sobre a reformulação dos programas. Confundir os dois tipos de determinação judicial pode gerar ordens ineficazes ou, pior, que consomem recursos escassos em aprimoramentos qualitativos enquanto o déficit de escala persiste intocado.

7.3 O PAPEL DO PLANO ESTADUAL ENTRE PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO

A existência do Plano Estadual de Educação Prisional 2025/2028 pode ser lida como resposta institucional às determinações da ADPF 347. No entanto, os dados empíricos demonstram que a existência de um plano formal não equivale à efetivação do direito: o próprio plano reconhece o déficit, mas não o supera. A distância entre o planejamento e a execução é precisamente onde a violação persiste.

Essa constatação reforça a relevância do controle jurisdicional: o Judiciário não deve apenas verificar se o plano existe, mas se os indicadores de cobertura evoluem em direção às metas estabelecidas. A ausência de base de dados integrada sobre educação prisional, reconhecida pelo próprio plano como limitação dificulta esse controle e constitui, ela mesma, descumprimento de obrigação institucional. A criação e a manutenção de sistemas de informação sobre educação prisional devem ser compreendidas como componente da obrigação positiva do Estado.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo analisou a efetividade do direito fundamental à educação no Complexo Penitenciário Francisco d'Oliveira Conde, no Estado do Acre, a partir de pesquisa empírica qualitativa com análise temática de conteúdo, triangulada com análise normativa e documental. A investigação foi orientada por hipótese central precisamente formulada de que o déficit de efetividade é primariamente um problema de capacidade instalada insuficiente e os dados empíricos confirmam essa hipótese no que respeita ao diagnóstico de escala.

Os achados principais podem ser sintetizados em quatro proposições. Primeira: o Complexo FOC dispõe de 9 salas de aula para uma população de aproximadamente 3.000 apenados, com taxa de cobertura de educação formal de aproximadamente 33%. Dois terços da população prisional permanecem sem acesso



à educação, não por falta de demanda ou de programas, mas por insuficiência estrutural da capacidade instalada. Segunda: o déficit identificado é primariamente de escala — o que implica que reformas pedagógicas ou de gestão, sendo necessárias, são insuficientes para superar a violação do direito à educação garantido pela LEP e pela Constituição.

São necessários, sobretudo, expansão da infraestrutura física, aumento do número de profissionais e ampliação dos recursos financeiros destinados à educação prisional. Terceira: a situação identificada é compatível com o diagnóstico de Estado de Coisas Inconstitucional reconhecido pelo STF na ADPF 347, confirmando que a inefetividade dos direitos fundamentais no sistema prisional acreano não é contingencial ou pontual, mas estrutural e sistêmica. Quarta: a objeção da reserva do possível não afasta a conclusão jurídica, pois o déficit identificado alcança o núcleo do mínimo existencial — o acesso à educação básica expressamente garantido pela LEP — e o Estado já reconhece institucionalmente a obrigação de superá-lo.

A contribuição analítica central deste artigo reside na sistematização da distinção entre déficit de capacidade instalada e déficit de qualidade programática como categorias operacionais para a avaliação da efetividade de direitos fundamentais prestacionais em contextos de privação de liberdade. Essa distinção tem alcance que vai além do objeto empírico estudado: ela pode orientar a formulação de parâmetros jurídicos para o controle jurisdicional da efetividade de políticas públicas prisionais, evitando que a simples existência de programas formais seja confundida com o cumprimento das obrigações constitucionais do Estado. A taxa de cobertura de educação formal, vagas sobre população total é proposta como indicador mínimo de efetividade constitucionalmente relevante.

Por fim, conclui-se que a efetividade do direito à educação no sistema prisional acreano, e no Complexo FOC em particular, é estruturalmente limitada de modo incompatível com as obrigações positivas impostas pela Constituição Federal e pela Lei de Execução Penal. A superação desse déficit exige atuação estatal estruturalmente comprometida com a expansão da capacidade instalada, com a integração interinstitucional entre os órgãos de segurança pública, educação e assistência social, e com a formulação de políticas permanentes de acompanhamento dos egressos. O controle jurisdicional da efetividade não pode se esgotar na verificação da existência de planos: deve alcançar a verificação dos indicadores de cobertura e a responsabilização pelo hiato entre o planejamento e a execução.

REFERÊNCIAS

ALBERGARIA, Jason. Comentários à Lei de Execução Penal. Rio de Janeiro: Aide, 1987;

BARATTA, Alessandro. Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal. 3. ed. Tradução de Juarez Cirino dos Santos. Rio de Janeiro: Revan, 2002;



BARROSO, Luís Roberto. O direito constitucional e a efetividade de suas normas: limites e possibilidades da Constituição brasileira. 9. ed. Rio de Janeiro:Renovar, 2009.

BATISTA, Vera Malaguti. Introdução crítica à criminologia brasileira. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

BITENCOURT, César Roberto. Falência da pena de prisão: causas e alternativas. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n.º 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei de Execução Penal para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, 30 jun. 2011.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2021.

BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais – SENAPPEN. Dados do Sistema Penitenciário Nacional. Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/senappen>>. Acesso em: 14 maio 2026.

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

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Recurso Especial n.º 1.920.562 (Recurso Repetitivo – Tema 1.235). Relator: Min. Rogério Schietti Cruz. Brasília, 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário n.º 466.343/SP. Relator: Min. Cezar Peluso. Brasília, 3 dez. 2008.

CAMPOS, Carlos Alexandre de Azevedo. Estado de coisas inconstitucional. Salvador: JusPodivm, 2016.

COLOMBIA. Corte Constitucional. Sentencia T-025/2004. Magistrado Ponente: Manuel José Cepeda Espinosa. Bogotá, 22 jan. 2004.

CRAIDY, Carmem Maria (org.). Educação em prisões: direito e desafio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 42. ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2014.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Reincidência criminal no Brasil: relatório de pesquisa. Brasília: IPEA, 2015.



JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. 2012. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MIRABETE, Julio Fabbrini; FABBRINI, Renato N. Execução penal: comentários à Lei n.º 7.210/84. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

NUCCI, Guilherme de Souza. Manual de processo penal e execução penal. 20. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

ONU. Assembleia Geral. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris, 10 dez. 1948.

ONU. Assembleia Geral. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Nova York, 16 dez. 1966.

ONU. Assembleia Geral. Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos (Regras de Mandela). Resolução 70/175. Nova York, 17 dez. 2015.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o direito constitucional internacional. 23. ed. São Paulo: Saraiva, 2022.

SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 12. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ACRE – SEE/AC; INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA DO ACRE – IAPEN/AC. Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional do Estado do Acre 2025/2028. Rio Branco, 2025.