doi.org/10.51891/rease.v12i11.32184

EDUCAÇÃO PRISIONAL NO DISTRITO FEDERAL: ANÁLISE COMPARATIVA DOS PLANOS DE 2021–2024 E 2025–2028

PRISON EDUCATION IN BRAZIL'S FEDERAL DISTRICT: A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE 2021–2024 AND 2025–2028 PLANS

Marcos Trindade Lima[1]
Rosa Amélia Pereira da Silva[2]

RESUMO: Os Planos Distritais de Educação nas Prisões constituem instrumentos de planejamento das ações educativas destinadas às pessoas privadas de liberdade no Distrito Federal. Este artigo analisa comparativamente os documentos referentes aos períodos de 2021–2024 e 2025–2028, identificando continuidades, mudanças e desafios relacionados à garantia do direito à educação e à formação integral. A pesquisa documental, qualitativa e descritivo-analítica utiliza procedimentos de análise de conteúdo organizados em quatro categorias: gestão e organização institucional; escolarização e formação profissional; educação não escolar e formação leitora; e condições de implementação e avaliação. O corpus reúne dois planos oficiais, com 156 páginas e 29 objetivos estratégicos numerados. A comparação identifica a continuidade de compromissos com alfabetização, Educação de Jovens e Adultos, integração com a Educação Profissional e Tecnológica e práticas de leitura, além de mudanças nos mecanismos de acompanhamento e nas metas de expansão. O plano de 2025–2028 registra média anual de 29 mil atendimentos na remição pela leitura no quadriênio anterior, indicador que não corresponde necessariamente ao número de participantes distintos. A análise evidencia que a previsão de ampliação da oferta e de mecanismos de acompanhamento não permite, isoladamente, verificar a integração pedagógica ou a execução das ações. Conclui-se que a contribuição do planejamento à formação integral depende da articulação entre escolarização, práticas educativas não escolares e condições institucionais de oferta.

Palavras-chave: Educação prisional. Políticas públicas educacionais. Educação de jovens e adultos. Formação integral. Remição de pena pela leitura.

ABSTRACT: The Federal District's prison education plans guide the provision of educational opportunities for people deprived of liberty. This article compares the 2021–2024 and 2025–2028 plans to identify continuities, changes, and challenges concerning the right to education and holistic human development. The qualitative, descriptive-analytical documentary study applies content analysis across four categories: institutional management and organization; schooling and vocational education; non-formal education and reading development; and implementation and evaluation conditions. The corpus comprises two official plans totaling 156 pages and 29 numbered strategic objectives. The comparison identifies continuing commitments to literacy, Youth and Adult Education, integration with Vocational and Technological Education, and reading activities, alongside changes in monitoring procedures and expansion targets. The 2025–2028 plan reports an annual average of 29,000 reading-based sentence remission service instances during the preceding four-year period; this figure does not necessarily represent distinct participants. The findings show that planned expansion and monitoring mechanisms alone cannot establish whether educational activities are pedagogically integrated or implemented. The study concludes that the plans' contribution to holistic human development depends on connecting schooling, non-formal educational practices, and institutional conditions for provision.

[1] Mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (IFB/ProfEPT); Bolsista FAPDF.
[2] Orientadora. Doutora em Letras e Práticas Sociais; Professora do Instituto Federal de Brasília (IFB), atuando na área de Letras e no Programa de Mestrado em Educação Profissional.

Keywords: Prison education. Educational policy. Youth and adult education. Holistic human development. Reading-based sentence remission.

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui um direito social assegurado pela Constituição Federal de 1988, que estabelece o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho entre suas finalidades. Esse direito também se estende às pessoas privadas de liberdade, conforme a preservação dos direitos não atingidos pela sentença ou pela legislação, prevista na Lei nº 7.210/1984, que institui a Lei de Execução Penal. No contexto prisional, sua garantia envolve escolarização, formação profissional e outras práticas educativas, cuja organização demanda articulação entre os sistemas de ensino e os órgãos responsáveis pela administração penitenciária (Brasil, 1984, art. 3º, 17–21; Brasil, 1988, art. 205–206). Ireland (2011, p. 19) destaca que a privação de liberdade não elimina o direito à educação, cuja oferta não deve se restringir à escolarização.

O estudo das políticas educacionais nas prisões pode envolver experiências de estudantes e profissionais, observações de práticas pedagógicas e análises de documentos institucionais. Essas abordagens produzem evidências distintas e complementares. Enquanto as pesquisas de campo permitem compreender experiências e condições concretas de participação, a pesquisa documental possibilita examinar como os órgãos responsáveis formulam prioridades, estabelecem responsabilidades e definem metas para a oferta educacional. Os planos institucionais constituem, nesse sentido, fontes primárias para investigar decisões administrativas e pedagógicas, sem pressupor correspondência automática entre as ações previstas e sua realização (Souza, 2006, p. 20, 36).

No Distrito Federal, o planejamento da educação prisional envolve a Secretaria de Estado de Educação (SEEDF) e a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (Seape/DF). O corpus desta pesquisa compreende o *Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional — 2021–2024* e o *Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional — 2025–2028*. Os documentos possuem, respectivamente, 108 e 48 páginas, totalizando 156 páginas. Ambos apresentam objetivos, indicadores e estratégias de ação que permitem comparar a organização da escolarização, da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), das práticas educativas não escolares e das condições institucionais de atendimento (Distrito Federal, 2021, 2025).

O recorte temporal corresponde aos dois ciclos consecutivos de planejamento. Sua escolha permite examinar continuidades e reformulações no mesmo contexto institucional, considerando também o marco normativo que inclui a Resolução CNJ nº 391/2021 e a Portaria Conjunta distrital nº 11/2022, relacionada à Política de Remição de Pena pela Leitura (Conselho Nacional de Justiça, 2021; Distrito Federal, 2022). Como o plano de 2025–2028 ainda está em vigor, a investigação examina suas disposições programáticas, sem realizar uma avaliação conclusiva do cumprimento das metas.

A comparação considera como o direito à educação e a perspectiva de formação integral se relacionam com a escolarização, a formação profissional, as práticas não escolares e as condições institucionais previstas nos documentos. A pesquisa adota abordagem qualitativa e documental, com codificação temática orientada por procedimentos de análise de conteúdo. Os objetivos numerados e seus indicadores constituem a base da categorização, enquanto os planos de ação e as disposições sobre monitoramento oferecem elementos para interpretar as diferenças entre os ciclos.

Diante desse contexto, pergunta-se: quais continuidades, mudanças e desafios podem ser identificados nas diretrizes, metas e estratégias dos Planos Distritais de Educação nas Prisões dos períodos de 2021–2024 e 2025–2028, especialmente quanto à garantia do direito à educação e à formação integral das pessoas privadas de liberdade? O objetivo geral consiste em analisar comparativamente os dois planos, considerando quatro dimensões: gestão e organização institucional; escolarização e formação profissional; educação não escolar e formação leitora; e condições de implementação e avaliação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação como direito das pessoas privadas de liberdade

A educação das pessoas privadas de liberdade integra o conjunto de direitos assegurados pela legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988 estabelece, no artigo 205, o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho como finalidades da educação, enquanto o artigo 206 prevê a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. No âmbito da execução penal, a Lei nº 7.210/1984 preserva os direitos não atingidos pela sentença e inclui a assistência educacional entre as responsabilidades do Estado, abrangendo instrução escolar, formação profissional e bibliotecas nos estabelecimentos penais (Brasil, 1984, art. 3º, 17–21; Brasil, 1988, art. 205–206).

O reconhecimento legal desse direito convive com as restrições próprias do encarceramento. Ireland (2011, p. 19) identifica a tensão entre a finalidade formativa da educação e a privação de liberdade, ressaltando que a condição de pessoa presa não elimina o direito à aprendizagem. Ao situar a educação nas prisões no campo da Educação de Jovens e Adultos, o autor reconhece suas especificidades e defende uma perspectiva educativa que ultrapasse a escolarização (Ireland, 2011, p. 25). Julião (2014, p. 191), por sua vez, compreende a educação nesse contexto como direito humano fundamental, cuja discussão envolve dimensões legais, políticas e sociais.

No plano normativo, a Resolução CNE/CEB nº 2/2010 estabelece diretrizes para a oferta da Educação de Jovens e Adultos em estabelecimentos penais, contemplando sua articulação com atividades complementares, como cultura, esporte, educação profissional e incentivo à leitura (Brasil, 2010, art. 3º). O Decreto nº 7.626/2011 institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, com disposições voltadas à ampliação e à qualificação da oferta educativa (Brasil, 2011). Esses instrumentos situam a educação prisional como responsabilidade institucional e estabelecem referências para a organização das ações educacionais.

A garantia desse direito envolve, portanto, não apenas seu reconhecimento normativo, mas também a formulação de políticas capazes de organizar responsabilidades, objetivos e mecanismos de acompanhamento. Souza (2006, p. 20, 36) distingue as intenções governamentais das ações efetivamente realizadas, contribuindo para a compreensão dos diferentes momentos das políticas públicas. Essa perspectiva fundamenta o exame dos planos distritais como instrumentos de planejamento, cujas disposições permitem analisar compromissos institucionais sem confundi-los com resultados de implementação.

2.2 Educação de Jovens e Adultos, trabalho e formação integral

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade prevista, abrangendo sujeitos com diferentes trajetórias escolares e experiências de vida. No contexto prisional, sua oferta requer considerar as especificidades da privação de liberdade e assegurar oportunidades de escolarização articuladas a outras práticas formativas. Ireland (2011, p. 25) situa a educação nas prisões no campo da EJA, destacando a necessidade de compreender as condições e as demandas educativas dessa população.

A relação entre trabalho e educação ultrapassa a preparação para o exercício de atividades profissionais. Saviani (2007, p. 154) compreende o trabalho como dimensão constitutiva da existência humana e identifica sua relação histórica com os processos educativos. Ao discutir a politecnia, Saviani (2003, p. 136, 140) defende a apropriação dos fundamentos científicos dos processos produtivos, em contraposição à separação entre trabalho manual e intelectual. Nessa perspectiva, o trabalho como princípio educativo não se confunde com a realização de atividades laborais ou com a qualificação restrita ao desempenho de determinadas funções.

Ciavatta (2005, p. 2–3) compreende a formação integrada como uma perspectiva que busca superar a fragmentação entre educação geral e profissional, articulando conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais. Essa concepção aproxima-se da discussão de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1090), que relacionam a formação humana à integração entre ciência, trabalho e cultura. Ambos os referenciais permitem distinguir a articulação pedagógica dos conhecimentos da simples oferta simultânea de escolarização e cursos profissionais.

No contexto da educação prisional, esses fundamentos constituem um referencial para compreender a formação integral como horizonte educativo que articula escolarização, conhecimentos científicos, formação profissional e práticas culturais. A especificidade desse espaço exige distinguir o trabalho como princípio educativo das atividades laborais desenvolvidas no âmbito da execução penal. Assim, a relação entre EJA e Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser examinada a partir de sua finalidade formativa, considerando a integração dos conhecimentos e as condições institucionais necessárias à organização das experiências educativas.

2.3 Educação não escolar, remição pela leitura e planejamento educacional

A educação nas prisões abrange práticas formativas que vão além da escolarização formal, incluindo atividades de leitura, cultura e esporte. Ireland (2011, p. 19, 25) defende uma compreensão ampliada do direito à educação nesse contexto, considerando as necessidades educativas das pessoas privadas de liberdade. No âmbito normativo, a Resolução CNE/CEB nº 2/2010 prevê a articulação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com atividades complementares, enquanto a Resolução CNJ nº 391/2021 estabelece procedimentos para o reconhecimento da remição de pena por práticas sociais educativas e leitura (Brasil, 2010, art. 3º; Conselho Nacional de Justiça, 2021).

Entre essas práticas, a remição de pena pela leitura apresenta uma dimensão jurídica, relacionada ao reconhecimento do tempo de pena, e uma dimensão educativa, conectada às experiências de leitura, interpretação e produção escrita. Freire (1989, p. 9–13) compreende a leitura como um processo que envolve a relação entre palavra e mundo, ultrapassando a simples decodificação do texto. Nessa perspectiva, o acesso às obras literárias constitui uma condição essencial para a formação leitora, mas não contempla, em si, as oportunidades de diálogo, construção de sentidos e reflexão crítica que podem advir das práticas sistemáticas de mediação.

Na relação entre remição pela leitura e escolarização emerge ainda um ponto de tensão. Godinho e Julião (2021, p. 10, 13) problematizam iniciativas de remição organizadas de maneira desvinculada da educação escolar, especialmente quando passam a funcionar como alternativa ao acesso à EJA. Essa discussão permite compreender as práticas leitoras como parte de uma oferta educacional mais ampla, na qual atividades escolares e não escolares podem contribuir para a formação dos participantes sem que umas substituam as outras.

No Distrito Federal, a Portaria Conjunta nº 11/2022 estabelece a cooperação institucional para a implementação da Política de Remição de Pena pela Leitura. A organização dessas atividades envolve aspectos pedagógicos e administrativos relacionados ao acesso às obras, à participação dos interessados e ao acompanhamento da política (Distrito Federal, 2022). Assim, os fundamentos apresentados oferecem critérios para examinar como o planejamento educacional contempla a formação leitora e sua articulação com a escolarização, considerando a garantia do direito à educação e a perspectiva de formação integral.

3 MATERIAL E MÉTODO

3.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa caracteriza-se como documental, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica. Seu objeto compreende as diretrizes, os objetivos, os indicadores e as estratégias de planejamento da educação prisional no Distrito Federal, analisados comparativamente em dois ciclos consecutivos. A escolha da pesquisa documental decorre da natureza do problema investigado, uma vez que os planos constituem fontes primárias para examinar a formulação institucional das políticas educacionais.

A análise foi orientada por procedimentos de análise de conteúdo fundamentados em Bardin (2016), conforme sistematização metodológica apresentada por Dalla Valle e Ferreira (2025). O percurso compreendeu a organização do corpus, a identificação das unidades de

registro, a categorização temática e a interpretação comparativa dos documentos. Esses procedimentos permitiram examinar continuidades e reformulações no planejamento educacional, sem atribuir às metas previstas resultados de implementação.

3.2 Constituição do corpus documental

O corpus foi constituído por dois documentos oficiais: o *Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional — 2021–2024*, com 108 páginas, e o *Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional — 2025–2028*, com 48 páginas. A seleção considerou a natureza oficial dos documentos, a abrangência distrital e a consecutividade dos períodos de vigência, totalizando 156 páginas (Distrito Federal, 2021, 2025).

Foram analisados os quadros de indicadores estratégicos, os planos de ação e as disposições concernentes ao monitoramento e à avaliação. A análise concentrou-se nos compromissos institucionais relacionados ao direito à educação, à escolarização, à formação profissional, às práticas educativas não escolares e às condições previstas para sua organização.

3.3 Tratamento documental e codificação

A análise foi organizada em quatro categorias definidas previamente, em correspondência com o problema de pesquisa: a) gestão e organização institucional; b) escolarização e formação profissional; c) educação não escolar e formação leitora; e d) condições de implementação e avaliação.

A unidade de registro correspondeu a cada objetivo numerado nos quadros de indicadores estratégicos, considerado em conjunto com seu indicador e sua finalidade. Foram identificados 29 objetivos, sendo 13 no plano de 2021–2024, apresentados nas páginas 19 a 21, e 16 no plano de 2025–2028, apresentados nas páginas 22 a 24 (Distrito Federal, 2021, p. 19–21; Distrito Federal, 2025, p. 22–24).

Cada objetivo foi associado a uma categoria principal, segundo sua finalidade predominante. Nos casos em que uma unidade apresentava relação com mais de uma dimensão, a classificação considerou o foco central do objetivo e as informações complementares de seu indicador, evitando a duplicação na contagem.

A matriz de codificação reuniu cinco objetivos em gestão e organização institucional, 12 em escolarização e formação profissional, oito em educação não escolar e formação leitora e quatro em condições de implementação e avaliação. A distribuição refere-se exclusivamente aos

objetivos numerados, não à frequência de todos os temas presentes nos documentos. Os quadros de metas, estratégias e monitoramento foram utilizados como unidades de contexto para sustentar a interpretação comparativa.

3.4 Comparação, interpretação e limites

A comparação considerou permanências, reformulações, inclusões e diferenças no detalhamento das disposições relativas às quatro categorias. Foram examinadas a organização dos objetivos, a identificação dos públicos contemplados, as metas, os indicadores e os procedimentos de acompanhamento previstos nos dois ciclos.

A interpretação considerou a distinção entre formulação, implementação e avaliação das políticas públicas, discutida por Souza (2006, p. 20, 36). Desse modo, metas e estratégias foram tratadas como compromissos institucionais previstos, sem pressupor sua realização ou o alcance dos resultados anunciados.

Por utilizar documentos oficiais de acesso público, a pesquisa não envolveu participantes nem coleta de dados pessoais. As conclusões restringem-se ao planejamento documental, reconhecendo a necessidade de investigações complementares para investigar a implementação das ações e seus resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Continuidades e reorganização do planejamento educacional

A comparação dos Planos Distritais de Educação nas Prisões de 2021–2024 e 2025–2028 revela a permanência de compromissos relacionados à alfabetização, à Educação de Jovens e Adultos (EJA), à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), às práticas educativas não escolares e às condições institucionais de atendimento. As diferenças concentram-se na organização dos objetivos, na abrangência de determinadas ações e nos procedimentos previstos para acompanhar sua implementação (Distrito Federal, 2021, p. 19–21; Distrito Federal, 2025, p. 22–24).

Os quadros de indicadores estratégicos apresentam 13 objetivos no primeiro plano e 16 no segundo, totalizando 29 unidades de registro. A classificação temática reuniu 12 objetivos em escolarização e formação profissional, oito em educação não escolar e formação leitora, cinco em gestão e organização institucional e quatro em condições de implementação e avaliação. Essa

distribuição permite organizar a comparação, mas não representa a importância relativa das categorias nem a efetividade das ações previstas.

Na gestão institucional, a continuidade do acompanhamento educacional ocorre mediante procedimentos distintos. O plano de 2021–2024 prevê a constituição de um comitê permanente, a implantação de um censo educacional anual e o acompanhamento mensal da participação nas atividades educativas (Distrito Federal, 2021, p. 50–51). O documento de 2025–2028 estabelece a sistematização periódica de resultados, encontros pedagógicos e visitas de acompanhamento durante os semestres letivos (Distrito Federal, 2025, p. 25). A comparação indica uma reorganização dos instrumentos de monitoramento, preservando a preocupação com a produção de informações para orientar decisões institucionais.

Essa característica pode ser compreendida à luz de Souza (2006, p. 20, 36), para quem a análise das políticas públicas envolve os processos de formulação, implementação e avaliação, distinguindo as intenções governamentais das ações efetivamente realizadas. Nesse sentido, a inclusão de mecanismos de acompanhamento nos dois planos expressa o reconhecimento institucional da necessidade de observar a oferta educacional e ajustar seu planejamento. Entretanto, a possibilidade de monitoramento depende da produção e utilização sistemática de informações, aspecto que não pode ser comprovado apenas pela previsão desses procedimentos.

Outra diferença refere-se à identificação do público contemplado. O título do plano de 2021–2024 inclui expressamente as pessoas egressas do sistema prisional, enquanto o documento de 2025–2028 se refere às pessoas privadas de liberdade. A alteração indica uma delimitação específica na apresentação dos instrumentos, mas não permite concluir que as ações destinadas à população egressa tenham sido interrompidas. O significado dessa mudança deve ser examinado à luz das atribuições e das estratégias efetivamente registradas nos documentos, respeitando os limites da análise documental.

O Quadro 1, a seguir, sintetiza as principais continuidades e reformulações, cuja interpretação considera a articulação entre objetivos, indicadores e estratégias.

Quadro 1 – Síntese comparativa dos Planos Distritais de Educação nas Prisões (2021–2024 e 2025–2028)

Dimensão	Plano 2021–2024	Plano 2025–2028	Síntese comparativa
Gestão e organização institucional	Comitê permanente, censo educacional anual e acompanhamento mensal	Sistematização periódica dos resultados, encontros pedagógicos e visitas de acompanhamento	Continuidade do monitoramento, com reformulação dos procedimentos previstos
Escolarização e formação profissional	EJA integrada à EPT, cursos FIC e técnicos	Manutenção da EJA/EPT e estratégias de acesso ao ensino superior à distância	Permanência da integração como objetivo, com ampliação das possibilidades educacionais previstas

Dimensão	Plano 2021–2024	Plano 2025–2028	Síntese comparativa
Educação não escolar e formação leitora	Clubes de leitura, oficinas, grupos de estudo e ampliação de acervos	Metas de expansão dos atendimentos, formação de profissionais e clubes de leitura	Continuidade da política, com diferenças na ênfase conferida às estratégias pedagógicas e à participação
Condições de implementação e avaliação	Ampliação de espaços, formação profissional e acompanhamento institucional	Metas progressivas de infraestrutura e capacitação, com indicadores quantitativos	Maior detalhamento de determinadas metas, sem evidências suficientes de sua execução

Fonte: Elaboração dos autores, com base em Distrito Federal (2021, p. 19–21, 34–40, 47–51; 2025, p. 22–25, 35–38, 44–46).

4.2 Escolarização, EPT e formação integral

A alfabetização e o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) permanecem entre os objetivos estratégicos dos dois ciclos de planejamento (Distrito Federal, 2021, p. 19; Distrito Federal, 2025, p. 22). Essa continuidade demonstra que a escolarização integra as prioridades formalizadas para o sistema prisional, embora a permanência de um objetivo em documentos sucessivos não permita, isoladamente, avaliar os avanços alcançados em sua implementação.

No plano de 2021–2024, a integração entre EJA e Educação Profissional e Tecnológica (EPT) contempla cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e cursos técnicos, acompanhados de metas progressivas de ampliação e estratégias de articulação institucional (Distrito Federal, 2021, p. 34–36). O documento de 2025–2028 mantém a proposta de integração e estabelece metas de expansão da oferta de cursos técnicos, além de prever o levantamento das necessidades de profissionais e a articulação com instituições parceiras (Distrito Federal, 2025, p. 35). A comparação evidencia a permanência da formação profissional articulada à escolarização como compromisso institucional nos dois períodos.

A interpretação dessas proposições requer distinguir a oferta simultânea de atividades educacionais de sua efetiva integração pedagógica. Ciavatta (2005, p. 2–3) compreende a formação integrada como uma perspectiva de superação da separação entre conhecimentos gerais e profissionais. Saviani (2003, p. 136, 140), ao discutir a politecnia, destaca a apropriação dos fundamentos científicos dos processos produtivos, em contraposição à preparação restrita para o desempenho de ocupações. Nessa direção, a presença da EJA integrada à EPT nos planos constitui uma referência relevante, mas os objetivos e indicadores examinados não permitem identificar como os conhecimentos escolares, científicos e profissionais são articulados nas práticas pedagógicas.

O plano de 2025–2028 também apresenta estratégias de acesso ao ensino superior a distância, incluindo participação em processos seletivos, articulação com instituições de ensino e previsão de laboratórios de informática nas unidades prisionais (Distrito Federal, 2025, p. 36). A ampliação das oportunidades educacionais previstas é significativa para a continuidade dos estudos. Entretanto, à luz de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1090), a formação humana não se limita à diversificação das ofertas, pois pressupõe uma concepção educativa que articule ciência, trabalho e cultura.

Desse modo, os dois ciclos de planejamento apresentam continuidade na valorização da escolarização e da educação profissional, enquanto o documento mais recente detalha outras possibilidades de acesso e prosseguimento dos estudos. O principal desafio identificado na comparação perpassa a ampliação das vagas e dos cursos e conflui na construção de condições pedagógicas e institucionais que favoreçam a integração entre educação básica, formação profissional e demais dimensões da formação humana. Essa interpretação situa a formação integral como critério de análise das propostas documentais, sem atribuir aos planos resultados que não foram objeto da investigação.

4.3 Educação não escolar e formação leitora

As práticas educativas não escolares integram os dois ciclos de planejamento, abrangendo atividades culturais, esportivas e de leitura. No plano de 2021–2024, as estratégias relacionadas à remição de pena pela leitura incluem a formação de clubes de leitura, a realização de oficinas e grupos de estudo, a produção de materiais didáticos, a formação continuada de profissionais e a ampliação dos acervos (Distrito Federal, 2021, p. 37–40). Esses dispositivos demonstram que o documento contempla, além do acesso às obras, ações voltadas à organização pedagógica das práticas leitoras.

O plano de 2025–2028 mantém a ampliação do acesso à leitura e estabelece metas progressivas de crescimento dos atendimentos, acompanhadas de estratégias de aquisição de obras, formação profissional e implementação de clubes de leitura (Distrito Federal, 2025, p. 37–38). O documento apresenta como referência diagnóstica a média anual de 29 mil atendimentos registrados no quadriênio anterior (Distrito Federal, 2025, p. 37). Esse quantitativo evidencia o volume de atendimentos na política, mas não permite determinar o número de pessoas distintas contempladas, uma vez que um mesmo participante pode ser contabilizado em diferentes ciclos de leitura.

A comparação revela a continuidade da remição pela leitura nos dois planos, com diferenças na ênfase das estratégias. Enquanto o primeiro detalha oficinas e grupos de estudo, o segundo apresenta metas de expansão do atendimento e medidas de organização da oferta. À luz de Freire (1989, p. 9–13), para quem a leitura envolve a construção de relações entre palavra e contexto, essa distinção permite examinar a presença de condições planejadas para a formação leitora. A ampliação do acesso às obras constitui uma dimensão importante, mas não equivale, isoladamente, à previsão de processos de mediação pedagógica, diálogo e interpretação crítica.

A expressividade dos atendimentos também suscita uma questão relativa à articulação entre educação escolar e não escolar. Godinho e Julião (2021, p. 10, 13) problematizam iniciativas de remição pela leitura quando organizadas de forma desvinculada da escolarização. Ireland (2011, p. 19, 25), por sua vez, compreende o direito à educação nas prisões em uma perspectiva ampliada, que não se restringe à escola. Considerados em conjunto, esses referenciais permitem interpretar a remição pela leitura como uma oportunidade formativa complementar, cuja ampliação deve ocorrer de modo articulado à garantia de acesso à educação formal, sem substituí-la.

Assim, os dois planos reconhecem a leitura como componente do planejamento educacional, embora apresentem diferenças no detalhamento das estratégias pedagógicas e dos indicadores de expansão. O desafio identificado consiste em articular a ampliação da participação à organização de práticas de leitura e escrita que contribuam para a formação leitora, preservando sua relação com a escolarização e com a perspectiva de formação integral.

4.4 Condições de implementação e monitoramento

As condições de infraestrutura, formação de profissionais e acompanhamento institucional integram o planejamento educacional dos dois períodos. No plano de 2021–2024, estão previstas a abertura de salas de aula, a reestruturação dos espaços e a aquisição de equipamentos destinados às atividades educativas (Distrito Federal, 2021, p. 47). O documento de 2025–2028 mantém a ampliação desses espaços e apresenta, como referência diagnóstica, uma média anual de 70 salas de aula no quadriênio anterior, acompanhada de metas progressivas de crescimento de 5%, 10%, 15% e 20% (Distrito Federal, 2025, p. 44). A comparação indica a continuidade da preocupação com a infraestrutura, acompanhada de maior quantificação das metas no segundo ciclo.

A formação dos profissionais também permanece nos dois instrumentos, embora os indicadores apresentem diferenças. O plano de 2021–2024 estabelece ações de aperfeiçoamento vinculadas às demandas educacionais e à atuação nas unidades prisionais (Distrito Federal, 2021, p. 48–49). O documento de 2025–2028 prevê metas de qualificação de 25%, 50%, 75% e 100%, em quadro identificado como formação continuada de profissionais da segurança, além de estratégias relacionadas às necessidades pedagógicas e à saúde emocional dos trabalhadores (Distrito Federal, 2025, p. 45). A distinção entre os públicos e os indicadores impede interpretar os percentuais como medidas diretamente equivalentes.

Essas disposições podem ser examinadas à luz de Ireland (2011, p. 19, 25), que compreende a educação nas prisões como direito e reconhece as especificidades de sua organização no contexto de privação de liberdade. Nessa perspectiva, a existência de espaços apropriados, profissionais preparados e articulação institucional constitui condição necessária para ampliar as oportunidades educativas. A comparação dos planos demonstra que esses elementos são contemplados no planejamento, mas não permite avaliar sua suficiência diante das demandas concretas das unidades prisionais.

Quanto ao acompanhamento das ações, o plano de 2021–2024 prevê a instituição de comitê permanente, censo educacional anual e monitoramento mensal da participação nas atividades de ensino (Distrito Federal, 2021, p. 50–51). O instrumento de 2025–2028 estabelece sistematização periódica dos resultados, encontros pedagógicos, visitas de acompanhamento durante os semestres letivos e avaliação qualitativa e quantitativa (Distrito Federal, 2025, p. 25, 46). Essas disposições revelam a permanência do monitoramento como componente da gestão educacional, com reorganização dos procedimentos previstos.

Sob a perspectiva de Souza (2006, p. 20, 36), os instrumentos de acompanhamento contribuem para articular formulação, implementação e avaliação das políticas públicas. A comparação indica que ambos os planos preveem mecanismos de produção e análise de informações, embora apresentem diferenças na periodicidade e na organização dos procedimentos. O desafio identificado reside na articulação entre metas, indicadores e acompanhamento institucional, de modo que as informações produzidas possam orientar decisões sobre a oferta educacional. Essa interpretação permanece restrita ao planejamento documental, sem pressupor o funcionamento efetivo dos mecanismos previstos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise comparativa dos Planos Distritais de Educação nas Prisões de 2021–2024 e 2025–2028 identificou continuidades e reformulações nas diretrizes, metas e estratégias voltadas à garantia do direito à educação no sistema prisional do Distrito Federal. Os dois instrumentos preservam compromissos com a escolarização, a formação profissional e as práticas educativas não escolares, ao mesmo tempo que apresentam diferenças na organização dos objetivos, no detalhamento das ações e nos procedimentos de acompanhamento institucional.

A permanência desses compromissos entre ciclos sucessivos indica a continuidade de determinadas prioridades no planejamento educacional. Entretanto, conforme a distinção entre formulação e implementação discutida por Souza (2006, p. 20, 36), a previsão de metas e indicadores não comprova sua realização. A contribuição da comparação consiste, nesse aspecto, em demonstrar como as disposições institucionais são mantidas ou reorganizadas, oferecendo elementos para acompanhar sua implementação.

A integração entre Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e Tecnológica permanece prevista nos dois planos, acompanhada de estratégias de ampliação das oportunidades educacionais. À luz de Ciavatta (2005, p. 2–3) e Saviani (2003, p. 136, 140), essa continuidade pode ser interpretada como uma aproximação programática à perspectiva de formação integral, embora a integração pedagógica entre conhecimentos gerais, científicos e profissionais não possa ser demonstrada exclusivamente pelos documentos examinados.

No campo da educação não escolar, a remição de pena pela leitura mantém presença relevante no planejamento distrital. A média anual de 29 mil atendimentos registrada no plano de 2025–2028 evidencia o volume de atividades vinculadas à política, sem corresponder necessariamente ao quantitativo de participantes. Considerando as contribuições de Ireland (2011, p. 19, 25) e Godinho e Julião (2021, p. 10, 13), a expressividade desses atendimentos reforça a importância de articular as práticas de leitura à escolarização, de modo que constituam oportunidades educativas complementares, sem substituir a educação formal.

As condições de infraestrutura, formação de profissionais e monitoramento também permanecem contempladas nos dois ciclos, com diferenças na organização das metas e dos indicadores. Sua presença nos instrumentos evidencia o reconhecimento institucional de que a ampliação das oportunidades educativas depende de condições materiais, profissionais e administrativas. A comparação, contudo, não permite avaliar a suficiência dessas condições nem o funcionamento efetivo dos mecanismos previstos.

A investigação apresenta como limitação sua natureza documental. Os planos permitem analisar compromissos e estratégias institucionalmente formulados, mas não fornecem evidências suficientes sobre o cumprimento das metas, a qualidade das atividades desenvolvidas ou as experiências educativas dos participantes. Além disso, o ciclo de 2025–2028 permanece em vigência, o que impede uma avaliação conclusiva de sua execução.

Conclui-se que os dois planos apresentam continuidade de compromissos educacionais e reformulações nas formas de organizá-los, acompanhá-los e ampliar sua abrangência. A principal questão evidenciada pela comparação reside na articulação entre escolarização, formação profissional, práticas educativas não escolares e condições de implementação. Essa proposta articulada constitui um ponto importante para que a garantia do direito à educação ultrapasse a previsão de oportunidades isoladas e se aproxime da perspectiva de formação integral das pessoas privadas de liberdade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 20 set. 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm . Acesso em: 02 set. 2026.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm . Acesso em: 02 out. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. 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. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11328-resolucao-2-2010-cne-ceb&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 out. 2026.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário, Niterói, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122 . Acesso em: 18 set. 2026.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021. Estabelece procedimentos e diretrizes para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918 . Acesso em: 18 set. 2026.

DALLA VALLE, Paulo Roberto; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 41, e49377, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469849377. Acesso em: 20 set. 2026.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta nº 11, de 28 de setembro de 2022. Dispõe sobre cooperação mútua para implementação da Política de Remição de Pena pela Leitura nos estabelecimentos penais do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF, 29 set. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional: Distrito Federal 2021–2024. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.gdfsaude.df.gov.br/documents/d/seape/versao_final_alterada_pdepplesp_2021_2024_seedf_seape_df. Acesso em: 20 set. 2026.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Plano Distrital de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional: Distrito Federal 2025–2028. Brasília, DF, 2025. Disponível em: https://www.gdfsaude.df.gov.br/documents/d/seape/pde-prisional-2025_compressed. Acesso em: 20 set. 2026.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087–1113, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300017 . Acesso em: 01 out. 2026.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Remição de pena pela leitura no Brasil: o direito à educação em disputa. Educação Unisinos, v. 25, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.10 . Acesso em: 21 set. 2026.

IRELAND, Timothy D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19–39, nov. 2011. Disponível em: https://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2313 . Acesso em: 08 set. 2026.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação em espaços de restrição e privação de liberdade no Brasil: perspectivas e concepções. Revista Pedagógica, v. 16, n. 32, p. 191–206, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.22196/rp.v16i32.2729 . Acesso em: 07 out. 2026.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131–152, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100010 . Acesso em: 10 out. 2026.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152–165, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012 . Acesso em: 20 set. 2026.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20–45, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003 . Acesso em: 27 set. 2026.