

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Frederico Dorvilho Testa

**O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de
privatização de unidades prisionais em Minas Gerais: um estudo sobre a Associação de
Proteção e Assistência ao Condenado e Gestores Prisionais Associados**

Juiz de Fora

2023

Frederico Dorvilho Testa

O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de privatização de unidades prisionais em Minas Gerais: um estudo sobre a Associação de Proteção e Assistência ao Condenado e Gestores Prisionais Associados

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. André Silva Martins

Juiz de Fora

2023

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Testa, Frederico Dorvilho.

O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de privatização de unidades prisionais em Minas Gerais : um estudo sobre a Associação de Proteção e Assistência ao Condenado e Gestores Prisionais Associados / Frederico Dorvilho Testa. -- 2023.

184 f. : il.

Orientador: André Silva Martins

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Educação Prisional. 2. Relação Público-Privada. 3. APAC. 4. GPA. I. Martins, André Silva, orient. II. Título.

Frederico Dorvilho Testa

O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de privatização de unidades prisionais em Minas Gerais: um estudo sobre a Associação de Proteção e Assistência ao Condenado e Gestores Prisionais Associados

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 08 de novembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Dr. André Silva Martins - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Rubens Luiz Rodrigues
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho
Universidade Estadual de Maringá

Dra. Sintia Soares Helpes
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Juiz de Fora, 11/10/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Andre Silva Martins, Professor(a)**, em 10/11/2023, às 18:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rubens Luiz Rodrigues, Professor(a)**, em 13/11/2023, às 09:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Sintia Soares Helpes, Usuário Externo**, em 13/11/2023, às 14:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543,](#)



[de 13 de novembro de 2020.](#)



Documento assinado eletronicamente por **Elma Júlia Gonçalves de Carvalho, Usuário Externo**, em 17/11/2023, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1524277** e o código CRC **E87E4E20**.

Dedico este trabalho aos meus pais José Aloysio e Odete. Obrigado por serem meus pilares e por me guiarem na busca pelo saber.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com imensa gratidão, a todas as pessoas que estiveram ao meu lado durante esta jornada de mestrado. Cada um, à sua maneira, contribuiu significativamente para a realização deste trabalho e para o meu crescimento pessoal e acadêmico durante essa jornada.

À minha família, especialmente à minha mãe, Odete, pelo carinho, dedicação e renúncia, e ao meu pai, José Aloysio, não mais presente entre nós, mas que é o principal responsável por despertar em mim a curiosidade e a sede por conhecimento.

Aos meus queridos irmãos, Hivens e Gisele, e aos adoráveis sobrinhos Isabelly e Pedro, cada um à sua maneira e ao seu tempo, pelo carinho, pela presença, apoio e torcida!

À minha companheira Virgínia, pelo amor, carinho, dedicação, renúncia e, principalmente, pela compreensão nos momentos mais difíceis dessa jornada. Obrigado por estar ao meu lado, fez toda a diferença.

Não poderia deixar de agradecer à minha fiel companheira de quatro patas, Fafá, que com sua presença cativante trouxe alegria e conforto nos momentos de cansaço e tensão.

Ao meu orientador, André Silva Martins, pela orientação brilhante, paciência e sabedoria compartilhada. Suas orientações foram fundamentais, não só para a concretização deste trabalho, mas para o meu crescimento pessoal e acadêmico.

Agradeço também aos respeitados professores da banca, Elma Júlia Gonçalves de Carvalho, Rubens Luiz Rodrigues e Sintia Soares Helpes, pelo tempo dedicado à avaliação do meu trabalho e por suas valiosas contribuições, fundamentais para a conclusão desta pesquisa.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e Política Educacional (GTEPE), da Universidade Federal de Juiz de Fora, pelas inúmeras discussões, reflexões e apoio, essenciais para este trabalho de pesquisa.

Aos colegas da turma do Mestrado/Doutorado 2021, foram maravilhosos diante da amizade, diálogo e cumplicidade durante a jornada do curso.

Aos amigos do clube de futebol online “RASTA FC”, pelas diversas formas de alívio da tensão e ansiedade em forma de brincadeiras e risadas.

À toda classe trabalhadora espalhada pelo mundo, em especial aos jovens e adultos privados de liberdade, que anseiam pela real garantia do direito à educação e emancipação humana.

Privatizado. Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar. É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário. E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence (Bertolt Brecht).

RESUMO

A pesquisa aborda a problemática da educação das pessoas privadas de liberdade em penitenciárias administradas por organizações privadas. O campo de investigação é o estado de Minas Gerais que, até 2023, contava com duas organizações privadas atuando na administração prisional, sendo elas: Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC) e a Gestores Prisionais Associados (GPA). A questão de pesquisa foi desdobrada nas seguintes perguntas: qual a concepção de educação escolar e não escolar destinada às pessoas privadas de liberdade pelas organizações privadas que administram unidades prisionais em Minas Gerais? Tais organizações estabelecem formulações específicas para orientar as práticas educativas? A concepção das referidas organizações é convergente com os enunciados estabelecidos na legislação e previstos em documentos públicos sobre o tema? O objetivo geral da investigação foi assim definido: analisar o projeto de educação da APAC e da GPA, buscando identificar as concepções e as estratégias destinadas à formação de pessoas privadas de liberdade. A base epistêmica é o materialismo histórico dialético. A análise empreendida na investigação foi concentrada sobre: i) documentos produzidos pela APAC, pela GPA e por seus (ex-)dirigentes; ii) documentos que veiculam posições das referidas organizações sobre a educação (entrevistas, palestras, etc.); iii) questionário de produção própria destinado aos gestores das organizações. Sobre o questionário, cumpre assinalar que a GPA não respondeu à solicitação. O material foi analisado à luz de duas categorias de conteúdo: formação humana e finalidade da educação escolar. A pesquisa constatou que a APAC e a GPA possuem autonomia para direcionar a educação das pessoas privadas de liberdade a partir de preceitos privados, portanto, não universais. Da análise dos dados, concluiu-se que: i) o mecanismo de privatização viabilizado pela assim chamada “parceria público-privada” é um sério obstáculo ao direito à educação das pessoas apenadas; ii) as organizações difundem a ideologia cristã como instrumento para capturar a subjetividade das pessoas apenadas e conformá-las para a resignação; iii) a relação entre trabalho e educação é marcada pela não compreensão crítica do mundo do trabalho, pois o objetivo é conformá-las para a empregabilidade e para o empreendedorismo; iv) a infraestrutura diferenciada e a inexistência de superlotação nas unidades prisionais geridas pelas organizações investigadas estão produzindo a percepção da suposta eficiência do setor privado na administração prisional. Embora as organizações tenham identidades político-jurídicas específicas, seus projetos são convergentes e se destinam a um objetivo comum: alienar os sujeitos para que não compreendam a condição de vida como resultante de escolhas individuais mediadas pela intensificação da questão social. A pesquisa aponta ainda que é importante reconhecer a educação de pessoas privadas de liberdade como uma modalidade da educação básica em decorrência de sua especificidade e ampliar a reflexão democrática – portanto, pública – sobre a finalidade desta educação. Contudo, se a política de encarceramento em massa, como medida para enfrentar a questão social, não for revista, nenhuma medida isolada será capaz de oferecer respostas consistentes à formação das pessoas privadas de liberdade.

Palavras-chave: Educação prisional. Relação Público-privada. APAC. GPA.

ABSTRACT

The research addresses the problem of education for imprisoned people in prisons run by private organizations. The subject of the research is the state of Minas Gerais, which, until 2023, had two private organizations working in prison administration: the Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC) and the Gestores Prisionais Associados (GPA). The research question was divided into the following questions: what is the conception of school and non-school education provided to imprisoned people by the private organizations that run prisons in Minas Gerais? Do these organizations establish specific formulations to guide their educational practices? Is the conception of these organizations convergent with the statements established in the legislation and provided for in public documents on the subject? Thus, the general objective of the research was to analyze the educational projects of APAC and GPA, seeking to identify the concepts and strategies aimed at educating imprisoned individuals. The epistemic framework is dialectical historical materialism. The analysis undertaken in the investigation focused on: i) documents produced by APAC, GPA, and their (former) leaders; ii) documents that convey the positions of these organizations on education (interviews, lectures, etc.); iii) a questionnaire aimed at the organizations' managers. Regarding the questionnaire, it should be noted that GPA did not respond to our request. The material was analyzed in the light of two content categories: human development and the purpose of school education. The research found that APAC and GPA have the autonomy to direct the education of imprisoned individuals based on private principles, which are therefore not universal. From the analysis of the data, we concluded that: i) the privatization mechanism made possible by the so-called "public-private partnership" is a serious obstacle to the right to education of imprisoned people; ii) the organizations spread Christian ideology as an instrument to control the subjectivity of inmates and conform them to resignation; iii) the relationship between work and education is marked by a lack of critical understanding of the world of work, since the aim is to train them for employability and entrepreneurship; iv) the different infrastructure and the lack of overcrowding in the prisons run by the investigated organizations produce the perception of the supposed efficiency of the private sector in prison administration. Although the organizations have specific political and legal identities, their projects converge and are aimed at a common goal: alienating people so that they do not understand their living conditions as the result of individual choices mediated by the intensification of social issues. The research also indicates that it is important to recognize the education of imprisoned people as a type of basic education, due to its specificity, and to broaden the democratic - and therefore public - reflection on the purpose of this education. However, if the policy of mass incarceration, as a measure to address social issues is not revised, no isolated initiatives will be able to offer consistent answers to the education of imprisoned people.

Keywords: Prison education. Public-private relationship. APAC. GPA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Quadro de Avaliação Disciplinar.....	131
Quadro 1 - Composição da GPA.....	26
Quadro 2 - <i>Corpus</i> documental da APAC.....	102
Quadro 3 - <i>Corpus</i> documental da GPA.....	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	–	Percentual de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais.....	20
Tabela 2	–	Número de matrículas na educação x População carcerária.....	31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADRA	Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais
APAC	Associação de Proteção e Assistência ao Condenado
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIEMA	Centro Internacional de Estudos do Método APAC
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPPP	Complexo Penitenciário Público-Privado
CRS	Centro de Reintegração Social
CSS	Conselho de Sinceridade e Solidariedade
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
FASEPA	Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará
FBAC	Fraternidade Brasileira de Assistência ao Condenado
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIEMG	Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPA	Gestores Prisionais Associados
GTEPE	Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e Política Educacional
H.O.T.	<i>House of Truth Brazil</i>
ICPC	<i>International Centre for Prison Studies</i>
INFOPEM	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal

LGBTQI+	Lésbicas, gays, bissexual, transgêneros e queer
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PEESP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
	PFI <i>Prison Fellowship Internacional</i>
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPI	Programa de Parcerias de Investimentos
PPP	Parcerias Público-Privadas
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
ReMP	Regulamento e Normas de Procedimentos do Sistema Prisional
Senappen	Secretaria Nacional de Políticas Penais
Sisdepen	Sistema de Informação do Departamento Penitenciário Nacional
SPG	Secretaria de Planejamento e Gestão
SRE	Secretaria de Educação do Estado
STF	Supremo Tribunal Federal
TJMG	Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais
UAITEC	Universidade Aberta Integrada de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
UTRAMIG	Fundação de Educação do Trabalho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 OS CHAMADOS “PARCEIROS” PRIVADOS QUE ATUAM NA ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL EM MINAS GERAIS.....	22
1.2 A PERSPECTIVA EPISTÊMICA, OS CONCEITOS E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA.....	29
1.3 ELEMENTOS PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	43
1.4 SOBRE A ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	48
2 A EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: A CONSTRUÇÃO DE UM DIREITO SOCIAL?	50
2.1 BALANÇO DO PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE.....	50
2.2 DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO DA ÁREA SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE.....	68
3 O ENCARCERAMENTO EM MASSA, ESTADO, PRIVATIZAÇÃO E AS PERSPECTIVAS SOBRE EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	72
3.1 DETERMINANTES HISTÓRICOS DO ENCARCERAMENTO EM MASSA.....	72
3.2 A PRIVATIZAÇÃO COMO MEDIDA PARA TRATAR O ENCARCERAMENTO EM MASSA.....	80
3.3 ESTADO, RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA E EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE.....	85
3.4 A POPULAÇÃO CARCERÁRIA E A QUESTÃO EDUCACIONAL.....	89
3.5 ENCARCERAMENTO E A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA PREPARAR PARA A VIDA EM LIBERDADE: RECUPERAÇÃO, RESSOCIALIZAÇÃO OU SOCIALIZAÇÃO? CONCEITOS EM DISPUTA.....	92
4 ANÁLISE DOS PROJETOS DE EDUCAÇÃO DA APAC E DA GPA	102
4.1 O PROJETO DE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA NA APAC E NA GPA.....	104
4.1.1 As condições infraestruturais diferenciadas e seus efeitos sobre a formação humana	105
4.1.2 A ideologia cristã como fundamento da formação humana	112
4.1.3 Técnicas políticas de subjetivação	122

4.1.4	Controle disciplinar: fundamento da	
	ressocialização.....	127
4.2.1	As condições e estratégias para a implementação da educação escolar.....	137
4.2.2	A concepção de formação pela escolarização, sobre a finalidade da educação	
	escolar.....	149
5	CONCLUSÃO.....	157
	REFERÊNCIAS.....	162
	APÊNDICE A - Modelo de ficha analítica.....	182
	APÊNDICE B - Questionário.....	183

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, vinculada ao Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e Política Educacional (GTEPE) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), investiga o projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade em penitenciárias administradas por organizações privadas no estado de Minas Gerais. Trata-se de uma problemática que emergiu da reconfiguração do Estado brasileiro a partir da década de 1990, mais precisamente, da instituição dos marcos políticos e legais que institucionalizaram a chamada “parceria público-privada”.

A opção por investigar o referido projeto emerge das angústias, preocupações e estudos vinculados ao trabalho docente que realizamos em uma escola de unidade prisional¹. Nesta experiência, observamos que o direito à educação, embora previsto na Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, que “Institui a lei de execução penal” (Brasil, 1984), não se realizava de fato.

No exercício do trabalho docente, identificamos alguns fatos que incidiam negativamente sobre o direito à educação das pessoas privadas de liberdade.

Em primeiro, verificamos que o trabalho docente estava subordinado às medidas de segurança de tal modo que o processo de ensino-aprendizagem, além da relação professor-aluno, era mediado pela atuação dos policiais penais responsáveis pela segurança da unidade prisional. Em todos os momentos em que o número de policiais foi considerado insuficiente para as medidas de segurança, as aulas foram suspensas e o processo de escolarização sumariamente interrompido ou drasticamente alterado. Apesar de reconhecermos a especificidade de uma escola dentro de um presídio, constatamos que a suspensão e retomada das aulas, além de não serem devidamente justificadas para os docentes, eram, por vezes, tratadas como instrumento do poder disciplinar e como medida de segurança.

Em segundo, observamos que os procedimentos que viabilizavam ou não a presença dos discentes apenados nas aulas estavam subordinados a um conjunto de avaliações sobre o comportamento dos mesmos, nos termos previstos no *Regulamento e Normas de Procedimentos do Sistema Prisional de Minas Gerais* (ReMP) (Minas Gerais, 2016a). Contudo,

¹ Em Minas Gerais, existem duas formas de organização da escolarização de pessoas adultas privadas de liberdade. A primeira é constituída por escolas que funcionam exclusivamente dentro de unidades prisionais, com a presença de direção, equipe técnico-administrativa, coordenação pedagógica e corpo docente. A segunda é constituída por escolas que funcionam fora das unidades prisionais, mas que possuem turmas específicas no interior dos presídios. No Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Minas Gerais (Minas Gerais, 2021a), tais escolas são denominadas de “segundo endereço”.

tais avaliações necessárias e legalmente regulamentadas geravam tratamentos diferenciados e pouco transparentes.

Em terceiro, verificamos que as solicitações de matrículas na escola por parte das pessoas privadas de liberdade através de bilhetes para a coordenação pedagógica ou para a direção da escola revelavam que o acesso à escolarização era marcado pela seletividade.

Avaliamos que esses aspectos divergiam do enunciado estratégico 9.8, contido na Meta 9, do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) assim descrito:

assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

Foi a vivência profissional numa realidade complexa e contraditória que nos levou a buscar informações sobre a escolarização de pessoas privadas de liberdade. Assim, em 2015, fizemos um levantamento preliminar e assistemático através do site de busca Google, obtendo como retorno vários documentos oficiais, artigos, teses e dissertações. O estudo desse amplo material nos permitiu ampliar a compreensão para além da experiência profissional.

Buscando novas respostas, ingressamos no curso de especialização oferecido pelo Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais, campus Juiz de Fora. A monografia de final de curso, resultante de uma pesquisa documental, foi intitulada *Educação prisional: uma análise sobre a formação de jovens e adultos privados de liberdade*, sob orientação do Prof. Tiago Barreto Maciel. Nessa investigação, analisamos o parecer CNE/CEB nº: 2/2010 – que dispõe sobre as *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais* (Brasil, 2010b) e o projeto *Educando para a Liberdade* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006).

Ao fim da especialização, concluímos ser necessário conhecer o perfil da população carcerária brasileira. Isso nos levou a acessar os dados do *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias* (INFOPEM) do Ministério da Justiça.

Os dados oficiais (Brasil, 2017a; 2018; 2019b) confirmaram o que havia observado na experiência profissional. Em síntese, no Brasil, a referida população é majoritariamente formada por pessoas pretas e pardas, jovens, das periferias das cidades, sem vínculos com o trabalho assalariado e sem a educação básica concluída (Brasil, 2017a; 2018; 2019). Além disso, identificamos também que a referida população no Brasil vem crescendo, em

alinhamento ao que ocorre em outros países, sobretudo nos Estados Unidos, como resultado de políticas de segurança pública (Sozzo, 2017; Wacquant, 2001).

No levantamento de dados e informações obtidos via Google, acessamos o relatório anual produzido pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2016)² e nos deparamos com uma revelação preocupante que pode ser assim descrita: 57% da população brasileira compreende que “bandido bom é bandido morto”³.

As reflexões e inquietações foram decisivas para que pudéssemos ingressar no GTEPE, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, para participar de uma pesquisa sobre a relação público-privada na educação básica em Minas Gerais. Ao compreender o significado da referida relação para a educação (Martins; Souza; Pina, 2020), passamos a pensar sobre a educação destinada às pessoas privadas de liberdade em unidades prisionais administradas no âmbito da relação público-privada e num contexto social e político em que a humanidade dos apenados não era reconhecida pela maior parte da sociedade.

Para ampliar a reflexão, fizemos um levantamento via Google Acadêmico para identificar a produção acadêmica sobre a educação das pessoas privadas de liberdade em unidades prisionais administradas por organizações privadas. Como não identificamos estudos que pudessem responder a nossa inquietação e considerando que as pessoas privadas de liberdade precisam ser tratadas com dignidade para que possam retornar ao convívio social, ingressei no Curso de Mestrado em Educação da UFJF, na Linha Trabalho, Estado e Movimentos Sociais com o objetivo de produzir conhecimento sobre essa problemática.

Esclarecemos que a expressão escolarização de pessoas privadas de liberdade – termo que adotamos nesta pesquisa – está relacionada a outras expressões utilizadas em documentos internacionais, em documentos vinculados ao aparelho de Estado brasileiro, e na produção acadêmica.

² O Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) é uma organização não-governamental, apartidária e sem fins lucrativos que atua como um ambiente de cooperação técnica para promover debates e produzir conhecimento sobre segurança pública no Brasil. O FBSP é integrado por especialistas, pesquisadores, cientistas sociais, profissionais da área de segurança pública, gestores públicos e representantes da sociedade civil com o objetivo de promover transparência às informações sobre as políticas de segurança pública e violência a fim de propor soluções para os problemas e desafios enfrentados pela segurança pública no Brasil (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023, recurso *online*).

³ Segundo consta no referido documento, o dado foi obtido por uma pesquisa encomendada ao Instituto Datafolha, realizada em 2015.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) utiliza, predominantemente, a expressão “educação nas prisões”⁴. Na Resolução nº 03 de 11 de março de 2009 (Brasil, 2009), do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), consta o termo utilizado pela UNESCO. Já a Resolução nº 02 de 19 de maio de 2010 (Brasil, 2010b), do Conselho Nacional de Educação (CNE), consta a expressão “educação em espaços de privação de liberdade”.

Na produção acadêmica, encontramos também outros termos. Ireland (2011), Maeyer (2013) e Onofre (2009) utilizam a expressão da UNESCO, ou seja, educação nas prisões. Boiago (2020) utiliza recorrentemente “educação escolar nas prisões”, fazendo menor utilização de outros termos associados. Na mesma linha, Julião (2009) emprega “educação em espaço de privação de liberdade” com maior recorrência, apesar de adotar também termos associados.

Avaliamos que, apesar das diferenças lexicais, há uma convergência sobre o significado. Nesse sentido, de modo a contribuir para a reflexão desse fenômeno, adotamos a expressão educação de pessoas privadas de liberdade em observância à modalidade que se destina a tais sujeitos: educação de jovens e adultos. Com isso, buscamos analisar a formação de pessoas apenadas nas unidades prisionais, considerando que, além dos processos de escolarização, existem práticas consideradas educativas dirigidas a tais sujeitos que podem ser reconhecidas por juízes de execuções penais como válidas para remição de pena.

Sobre este tema, assinalamos que a Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021, do Conselho Nacional de Justiça, que estabelece parâmetros para remição de pena por meio de práticas educativas, reconhece como educação tanto os processos de escolarização quanto práticas formativas diversas. Eis o texto da referida resolução:

Art. 2º O reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas considerará as atividades escolares, as práticas sociais educativas não escolares e a leitura de obras literárias.

Parágrafo único. Para fins desta resolução, considera-se:

I – atividades escolares: aquelas de caráter escolar organizadas formalmente pelos sistemas oficiais de ensino, de competência dos Estados, do Distrito Federal e, no caso do sistema penitenciário federal, da União, que cumprem os requisitos legais de carga horária, matrícula, corpo docente, avaliação e certificação de elevação de escolaridade; e

⁴ Os documentos “Educando para a Liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006) e “Educação em Prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2009) utilizam o termo predominantemente “educação nas prisões”.

II – práticas sociais educativas não-escolares: atividades de socialização e de educação não-escolar, de autoaprendizagem ou de aprendizagem coletiva, assim entendidas aquelas que ampliam as possibilidades de educação para além das disciplinas escolares, tais como as de natureza cultural, esportiva, de capacitação profissional, de saúde, dentre outras, de participação voluntária, integradas ao projeto político-pedagógico (PPP) da unidade ou do sistema prisional e executadas por iniciativas autônomas, instituições de ensino públicas ou privadas e pessoas e instituições autorizadas ou conveniadas com o poder público para esse fim (Brasil, 2021c).

Nesse sentido, as atividades educacionais foram oficialmente ampliadas a partir da definição comum. Apresentamos os dados oficiais (Brasil, 2021a)⁵ que revelam a situação de processos escolares e não escolares na Tabela 1.

Tabela 1 – Percentual de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais

Atividades educacionais	2017	2018	2019	2020	2021
Alfabetização	13,33%	11,92%	11,96%	7,59%	4,11%
Ensino Fundamental completo	39,13%	37,23%	32,66%	19,01%	13,73%
Ensino Médio	17,16%	18,16%	15,43%	9,77%	6,62%
Ensino Superior	0,76%	0,64%	0,64%	0,48%	0,38%
Curso Técnico 800 horas	0,51%	0,33%	0,28%	0,14%	0,12%
Cursos FIC	1,51%	2,88%	2,94%	1,32%	2,33%
Remição por Leitura	13,23%	15,86%	21,72%	18,93%	17,09%
Remição Esporte	0,52%	0,32%	0,28%	5,36%	1,52%
Atividades Educacionais Complementares	13,84%	12,67%	14,08%	37,41%	54,09%
% atividade educacional	13,13%	13,17%	16,67%	20,51%	39,77%
Total atividades Educacionais	94.916	98.020	123.652	166.512	331.368

⁵ Não foi possível apresentar os dados do ano de 2022, pois o número de pessoas em alguma atividade educacional é maior que o número de pessoas privadas de liberdade, sendo assim, acreditamos que os dados não são fidedignos para análise.

População total	722.716	744.216	755.274	811.707	833.176
------------------------	---------	---------	---------	---------	---------

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base nos relatórios do Sisdepen

Assim, com a expressão educação de pessoas privadas de liberdade privilegiamos os processos escolares e não escolares ligados à formação de pessoas jovens e adultas nas unidades prisionais brasileira, uma população formada por 832.295 mil pessoas, sendo que parte dela está em unidades administradas por organizações privadas.

Cumpramos ressaltar que identificamos a seguinte inconsistência nos dados de 2022 do SIDEPEN: a indicação do número de pessoas em alguma atividade educacional é maior que o número de pessoas privadas de liberdade. Apesar da identificação do erro do dado oficial, resolvemos mantê-lo com a ressalva de que há uma imprecisão importante.

Definimos o problema de pesquisa da seguinte forma: qual a concepção de educação escolar e não escolar de pessoas privadas de liberdade das organizações privadas que administram unidades prisionais em Minas Gerais? Tais organizações estabelecem formulações específicas para orientar a educação de pessoas privadas de liberdade? A concepção das referidas organizações é convergente com os enunciados estabelecidos na legislação e previstos em documentos públicos sobre o tema?

Nesta pesquisa, utilizamos a expressão “projeto de educação” como constructo que articula a concepção de formação escolar e não escolar e as estratégias para viabilizá-las e, assim, dirigir a educação em um dado contexto e tempo históricos. Trata-se de uma construção referenciada na definição de Coelho (2012) sobre projeto político.

Assim, investigar o projeto de educação de organizações privadas que administram unidades prisionais em Minas Gerais exige considerar que tal formulação foi gestada a partir das mudanças sociais, econômicas e políticas – bases materiais – ocorridas no Brasil que culminaram com a produção de leis e políticas que autorizam a transferência de funções públicas para organizações privadas. Basicamente, as mudanças às quais nos referimos correspondem ao resultado das relações de poder dos anos de 1990 e 2000 em que forças sociais identificadas com o neoliberalismo de terceira via conseguiram afirmar o modelo de Estado

gerencial (Neves, 2005) como referência para a reforma do aparelho de Estado a partir de preceitos da administração privada⁶.

Nessa linha, cumpre assinalar que o primeiro instrumento legal que regulamentou a chamada “parceria público-privada” foi aprovado em Minas Gerais por iniciativa do governo Aécio Neves⁷. Estamos nos referindo à Lei nº 14.868, de 16 de dezembro de 2003, que instituiu o chamado Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas (Minas Gerais, 2003), que incluiu a possibilidade de contratação de organizações privadas para a administração de unidades prisionais.

Com a aprovação da Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que “Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública” para todos os entes federados, a lei de Minas Gerais foi revogada por iniciativa do poder Executivo de Minas em favor da lei federativa.

Em Minas Gerais, na esteira dos princípios da assim chamada “parceria público-privada”, o Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJ-MG) instituiu, em 2010, através da Resolução nº 633 (Minas Gerais, 2010), o Projeto Novos Rumos, possibilitando que a organização privada Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) pudesse assumir unidades responsáveis por execuções penais no estado, sob a coordenação e supervisão do referido tribunal. Reconhecendo o “sucesso” da iniciativa, em 2011, o TJ qualificou a iniciativa como Programa Novos Rumos (Minas Gerais, 2011).

Diante desses dados de realidade que indicam a existência de entes privados atuando na administração prisional, **o objetivo geral da pesquisa** foi assim delineado: analisar o projeto de educação de organizações privadas que administram unidades prisionais em Minas Gerais, buscando identificar as concepções e as estratégias destinadas à formação humana de pessoas privadas de liberdade.

⁶ Basicamente, as formulações lideradas por Bresser-Pereira, sistematizadas no Brasil (1995; 1997), traduzem o significado do modelo de Estado geral e de administração pública gerencial, ou simplesmente, gerencialismo. De forma sintética, destacamos três aspectos que marcam o referido modelo e sua concepção de administração: o cidadão é reduzido à figura de cliente, portanto, o direito social é reduzido à noção de serviço; os servidores públicos são geridos por princípios produtivistas através da valorização de metas de desempenho e de resultados; organizações privadas são acionadas para substituírem a ação direta de órgãos públicos. Na literatura acadêmica, a administração pública gerencial é predominantemente qualificada como “nova gestão pública”. Nesta pesquisa, optamos por nomear tal fenômeno como administração pública gerencial ou gerencialismo para tornar mais evidente o seu significado ideológico e classista, pois consideramos que o adjetivo “nova” tende a sugerir uma carga positiva aos substantivos “gestão” e “pública”.

⁷ Para se ter uma compreensão sobre posicionamento político-ideológico neoliberal do governo Aécio Neves na educação, recomendamos a leitura de Oliveira (2014). Sobre a lei que instituiu a relação público-privada, recomendamos a leitura de Dornellas (2020).

Definimos os **objetivos específicos** nos seguintes termos:

- Analisar as definições sobre a escolarização das pessoas privadas de liberdade no ordenamento social, político e legal brasileiro e sua relação com a chamada “parceria público-privada”;
- Analisar o projeto de educação de pessoas privadas de liberdade da entidade Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) que administra 68 unidades em Minas Gerais;
- Analisar o projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade implementado pela empresa Gestores Prisionais Associados (GPA) que administra um complexo prisional com três unidades em Minas Gerais;

A **hipótese da pesquisa** está definida do seguinte modo: a APAC e a GPA, por se moverem a partir de interesses político-ideológicos privados, possuem autonomia para direcionarem o(s) projeto(s) de educação das pessoas privadas de liberdade a partir de preceitos – não universais e públicos – que podem comprometer a formação para a compreensão do mundo do trabalho, das desigualdades e das relações de poder.

As referidas organizações que assumiram a administração prisional em Minas Gerais possuem histórias e identidades político-ideológicas distintas que precisam ser delimitadas.

1.1 OS CHAMADOS “PARCEIROS” PRIVADOS QUE ATUAM NA ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL EM MINAS GERAIS

Antes de traçar o perfil da APAC e da GPA, pontuamos três aspectos importantes para a pesquisa. Em primeiro lugar, destacamos que o *Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Minas Gerais* (Minas Gerais, 2021a)⁸ reconhece textualmente a APAC como organismo responsável por unidades prisionais e faz menção ao complexo penitenciário sob a responsabilidade da GPA, embora não cite nominalmente a referida organização empresarial. Em segundo, o plano em questão considera a educação não-escolar e a educação escolar como dimensões relacionadas à ressocialização das pessoas privadas de liberdade, portanto, admite que se tratam de dimensões de projeto educativo. Em terceiro, ainda que possuam identidades específicas, como será demonstrado, a

⁸ Em 24 de novembro de 2011, o governo Dilma Rousseff estabeleceu o Decreto nº 7.626 que “institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP)”. O referido dispositivo pode ser considerado um marco para que os estados produzissem os seus respectivos planos para tratar da educação de pessoas privadas de liberdade. Em 2015, o estado de Minas Gerais publicou o seu primeiro plano. Em 2021, publicou o segundo com abrangência até 2024.

APAC e a GPA possuem algo em comum: são organizações privadas que foram habilitadas pelo poder público para desempenharem funções estatais, reforçando o processo de privatização de novo tipo⁹.

Ferreira (2022), intelectual orgânico¹⁰ que lidera APAC, declara que a organização foi criada em 1974 para ampliar as práticas de doutrinação cristã das pessoas privadas de liberdade exercidas por um grupo de voluntários no município de São José dos Campos, interior de São Paulo, no ano de 1972.

Com a expansão da experiência e ampliação de grupos atuando em unidades prisionais para a doutrinação e apoio às pessoas privadas de liberdade, as lideranças da organização passaram a estimular a criação de núcleos da APAC em outros municípios, culminando, em 1990, com a criação de uma federação nacional – a Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC) – responsável por manter a unidade ideológica, política e jurídica da rede formada pelos referidos núcleos APAC criados em municípios brasileiros, como revelado no Art. 2º de seu estatuto (Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, 2021).

Desse modo, tanto a FBAC quanto os núcleos APAC têm personalidades jurídicas próprias. Especificamente sobre os núcleos, esse dado pode ser comprovado no modelo de estatuto que é disponibilizado para que cada APAC constitua a personalidade jurídica própria e, assim, tornar-se habilitado no plano jurídico para atuar em um determinado município. Vejamos o excerto:

Art. 1º A Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC, fundada em _____, Estado de _____, com sede na rua _____, nesta cidade de _____, é uma associação sem fins lucrativos, com patrimônio e personalidade jurídica próprios, nos termos do Código Civil e legislação afim (Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, 2023a, recurso *online*).

A vinculação da APAC com a doutrina cristã é explicitamente apresentada sem subterfúgios¹¹. O excerto a seguir, extraído da página eletrônica FBAC, comprova isso:

⁹ Privatização de novo tipo é um conceito formulado por Martins, Souza e Pina (2020).

¹⁰ De acordo com Gramsci (2001), os intelectuais orgânicos são vinculados às classes sociais fundamentais e desempenham um duplo papel, isto é, atuam na construção da unidade, organização e consciência da classe à qual estão vinculados e operam na desarticulação intelectual e moral da classe adversária no exercício da hegemonia.

¹¹ A doutrina cristã, à luz do pensamento de Gramsci (1999; 2012), significa uma ideologia. Além das referidas obras, os verbetes intitulados “religião”, “ação católica” e “cristianismo”, de Tommaso La Rocca, contidos no Dicionário Gramsciano, organizado por Liguori e Voza (2017), são fontes importantes para compreensão do cristianismo como uma ideologia.

[...] a APAC (Associação de Assistência aos Condenados), entidade juridicamente constituída, ampara [sic] o trabalho da APAC (Amando o Próximo, Amarás a Cristo), Pastoral Penitenciária, e também de outras Igrejas Cristãs junto aos condenados, respeitando, pois, a crença de cada um, de acordo com as normas internacionais e nacionais sobre direitos humanos. Uma ampara a outra, apesar de distintas. É a jurídica que garante a espiritual, e a espiritual [sic], a jurídica. Ambas têm a mesma finalidade: ajudar o condenado a se recuperar e se reintegrar no convívio social (Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, 2023b, recurso *online*).

Outro excerto ratifica a formulação supracitada nos seguintes termos:

Na APAC a espiritualidade é ecumênica. Cada recuperando é incentivado a assumir a fé que professa, de forma que possa fazer um encontro profundo com o Deus da Vida. O respeito à religião do outro é fundamental e norteia a espiritualidade apaqueana (Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, 2023b, recurso *online*).

No plano legal, os núcleos APAC são definidos como pessoas jurídicas de direito privado nos termos do Art. 44, da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o Código Civil. A natureza jurídica e a finalidade da organização são assim descritas:

APAC é uma entidade civil de direito privado, com personalidade jurídica própria, dedicada à recuperação e à reintegração social dos condenados a penas privativas de liberdade. Ela ainda opera como entidade auxiliar do poder Judiciário e Executivo, respectivamente, na execução penal e na administração do cumprimento das penas privativas de liberdade (Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, recurso *online*).

Em Minas Gerais, os núcleos APAC são reconhecidos e valorizados pelo Tribunal de Justiça (TJ-MG) como entidades importantes para o funcionamento do sistema prisional. Essa relação foi iniciada em 2001, por meio do chamado Programa Novos Rumos. No prefácio de uma publicação sobre a atuação da APAC, o desembargador de justiça Kildare Gonçalves Carvalho (2016, p. 13), descrevendo a importância da referida organização, afirma o seguinte:

O grande índice de reincidência em determinado sistema penal retrata, portanto, quanto esse próprio sistema move e eterniza o ciclo vicioso que ocasiona não só o aumento da população carcerária, mas também da própria violência, ao devolver à sociedade um criminoso pior do que era antes da execução da pena. Não adianta negar a realidade, repetindo e perpetuando modelos que tão somente reproduzam indefinidamente esse quadro. O Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, através do Programa Novos Rumos, desde o ano de 2001, incentiva e apoia a implantação, em todo o Estado, do Método APAC, que tem sua filosofia resumida na frase: “matar o criminoso e salvar o homem”. É esse o objetivo a ser buscado e o rumo no qual se deve avançar: punir, mas com total respeito à dignidade, para,

sobretudo, restaurar o ser humano. Promover a valorização humana, e não a desvalorização.

Avaliamos que a relação do TJ-MG com os núcleos APAC está amparada na Constituição de 1988, precisamente no seguinte dispositivo:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, **ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público**. (Brasil, 1988, grifo nosso)

O dispositivo constitucional supracitado estabelece que o Estado brasileiro é laico, apesar de oferecer uma brecha legal para a relação político-ideológica entre instâncias da aparelhagem estatal com grupos religiosos. Nesse sentido, certamente, o TJ-MG considera que a APAC – uma organização referenciada na ideologia cristã – possui a capacidade para colaborar para interesse público e se apoia na legislação que regulamenta a chamada “parceria público-privada”, citada anteriormente, para estimular que uma organização religiosa, portanto, privada, possa administrar unidades prisionais, que são públicas.

É importante assinalar que a educação das pessoas privadas de liberdade em unidades prisionais administradas por núcleos APAC envolve práticas não escolares e escolares. Destacamos que a escolarização pode ocorrer de três formas: i) através de escolas públicas estaduais que funcionam exclusivamente dentro das unidades prisionais; ii) turmas que funcionam dentro da unidade prisional, mas pertencem a uma escola estadual localizada fora da unidade; iii) matrículas em escolas públicas fora das unidades prisionais para as pessoas apenadas que possuem autorização judicial para estudarem fora da prisão.

Diferentemente da APAC, a GPA é uma empresa capitalista no sentido estrito do termo. Ela foi formada em 2009 pela associação de cinco outras empresas no âmbito do modelo denominado de “sociedade de propósito específico”¹² conforme revela o seu estatuto (Gestores Prisionais Associados, 2009). Com base nos dados obtidos no site www.cnpj.info, em 27 de junho de 2023, elaboramos o quadro abaixo para elucidar a composição da GPA.

¹² O SEBRAE apresenta uma definição clara sobre a especificidade da sociedade de propósito específico nos seguintes termos: “[...] a SPE é uma sociedade com personalidade jurídica, escrituração contábil própria e demais características comuns às empresas limitadas ou S/A. É também uma sociedade patrimonial que, ao contrário dos consórcios, pode adquirir bens móveis, imóveis e participações”. Disponível em: <<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/o-que-sao-sociedades-de-propósito-específico,79af438af1c92410VgnVCM100000b272010aRCRD>>. Acesso em 1 jul. 2022.

Quadro 1 – Composição da GPA

EMPRESA	RAMOS DE ATIVIDADE	SEDE	FONTE
Instituto Nacional De Administração Prisional S.A.	<ul style="list-style-type: none"> - Serviços combinados de escritório e apoio administrativo; - Atividades de consultoria em gestão empresarial, exceto consultoria técnica específica Seleção e agenciamento de mão-de-obra- Serviços de assistência social sem alojamento; - Fornecimento de alimentos preparados preponderantemente para empresas. 	Curitiba – PR	http://cnpj.info/Instituto-Nacional-de-Administracao-Prisional-Sa-Inap-Curitiba
Cci Construcoes S.A.	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de embarcações de grande porte; - Manutenção e reparação de embarcações e estruturas flutuantes 	Americana - SP	http://cnpj.info/Cci-Construcoes-S-A
Augusto Velloso Engenharia S.A.	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de redes de abastecimento de água, coleta de esgoto e construções correlatas, exceto obras de irrigação; - Incorporação de empreendimentos imobiliários; - Construção de edifícios; - Construção de obras de arte especiais; - Obras de urbanização - ruas, praças e calçadas; - Obras de irrigação; - Construção de redes de transportes por dutos, exceto para água e esgoto; - Obras portuárias, marítimas e fluviais; - Construção de instalações esportivas e recreativas; - Outras obras de engenharia civil não especificadas anteriormente; - Instalações hidráulicas, sanitárias e de gás; - Compra e venda de imóveis próprios; - Serviços de engenharia; - Atividades de limpeza não especificadas anteriormente. 	São Paulo – SP	http://cnpj.info/Augusto-Velloso-Engenharia-S-A
Empresa Tejofran de Saneamento e Servicos LTDA	<ul style="list-style-type: none"> - Limpeza em prédios e em domicílios; - Manutenção e reparação de máquinas motrizes não-elétricas; - Coleta de resíduos não-perigosos; - Pintura para sinalização em pistas rodoviárias e aeroportos; - Construção de estações e redes de telecomunicações; - Obras de terraplenagem; - Instalação e manutenção elétrica; - Serviços de engenharia; - Medição de consumo de energia elétrica, gás e água. 	Rio de Janeiro – RJ	http://cnpj.info/Empresa-Tejofran-de-Saneamento-e-Servicos-Barra-da-Tijuca-Rio-de-Janeiro
N.F. Motta Construções e Comercio Ltda	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de rodovias e ferrovias; - Coleta de resíduos não-perigosos; - Incorporação de empreendimentos imobiliários; - Construção de edifícios; - Obras de terraplenagem; - Montagem e instalação de sistemas e equipamentos de iluminação e sinalização em vias públicas, portos e aeroportos; - Administração de obras; - Obras de alvenaria; - Estacionamento de veículos. - Outras sociedades de participação, exceto holdings - Loteamento de imóveis próprios 	Barueri – SP	http://cnpj.info/N-F-Motta-Construcoes-e-Comercio-Eireli-Barueri-SP

	- Aluguel de máquinas e equipamentos para construção sem operador, exceto andaimes.		
--	-------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do www.cnpj.info (2023).

A adoção do modelo chamado “sociedade de propósito específico” – dispositivo jurídico determinante para a criação da GPA – foi uma exigência do Edital de Licitação de Concorrência nº1/2008 (Minas Gerais, 2008), lançado pelo governo Aécio Neves, destinado a selecionar o ente privado responsável pela construção e administração do complexo prisional, formado por três unidades, no município de Ribeirão das Neves (MG). Em outros termos, o governo estabeleceu a personalidade jurídica do ente privado para concorrer à licitação.

Isso significa que o poder Executivo foi o indutor da criação da GPA como pode ser observado no excerto do Anexo I do edital: “Será permitida a participação de empresas em forma de CONSÓRCIO, devendo as consorciadas firmarem um TERMO DE COMPROMISSO DE CONSTITUIÇÃO DE CONSÓRCIO (Minas Gerais, 2009b, p. 4). Além disso, no contrato firmado entre o governo de Minas Gerais e a GPA consta a seguinte definição:

8.1. A CONCESSIONÁRIA deverá indicar em seu estatuto, com finalidade exclusiva, a exploração da CONCESSÃO ADMINISTRATIVA, sendo seus estatutos e sua composição acionária aqueles apresentados na LICITAÇÃO e constantes do ESTATUTO SOCIAL DA CONCESSIONÁRIA, anexo a este CONTRATO (Minas Gerais, 2009a, p. 17.)

Sobre a especificidade da função da empresa GPA e do governo de Minas Gerais, encontramos a seguinte descrição:

O modelo de PPP do Complexo Penal é inédito no país. O parceiro privado é responsável pela construção e operação dos serviços de manutenção e de assistência ao preso, enquanto o Estado cuida da fiscalização desses serviços e da segurança das Unidades.

O projeto prevê a disponibilização de 3.360 vagas, entre regime fechado e aberto. **Dentre os serviços que devem ser prestados pelo Parceiro Privado estão:** atenção médica de baixa complexidade interna ao complexo; **educação básica e média;** treinamento profissional e cursos; recreação esportiva; alimentação; assistência jurídica e psicológica; vigilância interna; **gestão do trabalho de preso.**

A contraprestação do Estado depende dos resultados obtidos pela concessionária em indicadores de desempenhos e dos padrões de segurança praticados (Minas Gerais, 2023, recurso online, grifos nossos).

Três aspectos merecem ser destacados. No plano geral, é evidente que o modelo instituído pelo governo Aécio Neves é a materialização da administração pública gerencial, como proposto por Bresser-Pereira (1996), pois transfere a responsabilidade pública para uma

organização privada por meio de contrato, em nome noção de eficiência nos processos e eficácia dos resultados finais. Segundo o governo, esse modelo significa a privatização de presídios inspirado no modelo neoliberal inglês.

Especificamente sobre a educação das pessoas privadas de liberdade, o poder Executivo delegou responsabilidade a GPA, embora pudesse ter optado por dirigir a formação de tais sujeitos. Isso permitiu que a empresa criasse a sua própria escola para educar as pessoas apenadas. Sobre a ressocialização, o trabalho produtivo realizado por pessoas privadas de liberdade, dentro e fora das unidades administradas pela GPA, é projetado como medida importante. A formulação disponível na página eletrônica da empresa é a seguinte:

Promover o retorno ao convívio social, capacitar e favorecer a inclusão no mundo do trabalho e a subsistência familiar. Ofertar o labor nas áreas internas das unidades por meio das 16 oficinas disponíveis e para as áreas externas, por meio das parcerias junto à iniciativa privada e aos órgãos da administração direta e indireta (Gestores Prisionais Associados, c20–b, recurso *online*).

É necessário considerar que a GPA procurou mobilizar empresários para viabilizar o trabalho das pessoas privadas de liberdade com um chamamento que remete aos primórdios da acumulação primitiva, nos termos assinalados por Marx (2013). A formulação foi assim veiculada:

Esta parceria é benéfica para a sua empresa e está em suas mãos. Imagine uma relação com os seus colaboradores assim... sem encargos sociais, sem décimo terceiro, sem férias, sem fundo de garantia, sem atestados médicos e sem ações trabalhistas (Gestores Prisionais Associados, 2021, slides 1-2).

Ao revelar publicamente sua identidade político-empresarial, a GPA declara que seu objetivo consiste em: “*Alcançar excelência* na gestão e operação prisional, *tornando-se referência* no modelo de parceria público-privada no Brasil” (Gestores Prisionais Associados, c20–b, recurso *online*). Como essa empresa é responsável pela escolarização de pessoas que cumprem penas em suas unidades, a noção de “excelência” parece incluir a escolarização.

Ainda que tenham características, históricos e trajetórias distintas, a GPA e a APAC são entes privados que assumiram a administração de unidades prisionais em substituição do poder público a partir de mudanças na legislação brasileira. Nesse sentido, interessa-nos investigar o projeto de escolarização – concepções e estratégias – de tais organizações, reconhecendo que a GPA tem a sua própria escola e que nas unidades vinculadas à APAC tais escolas são públicas.

1.2 A PERSPECTIVA EPISTÊMICA, OS CONCEITOS E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA

A perspectiva epistêmica que fundamenta nossa pesquisa é o materialismo histórico-dialético. Trata-se de um método de produção de conhecimento sobre a realidade concreta. Sua especificidade diante a outros métodos consiste na interpretação crítica do real para elucidar os objetos tal como se manifestam na realidade, isto é, para além de suas manifestações fenomênicas. À luz deste método, consideramos que os objetos possuem uma existência prática que pode ser apreendida e interpretada pelo pensamento. Para tanto, é necessário proceder a reprodução intelectual da realidade no plano do pensamento a partir da base material do objeto, considerando sua manifestação nas dinâmicas sociais. Isso significa que a ciência produzida através do materialismo histórico dialético busca revelar os fenômenos sociais em sua existência objetiva. Com efeito, teorizar a realidade significa explicar a realidade como síntese de múltiplas determinações.

Desse modo, consideramos que os projetos de educação da APAC e da GPA podem e precisam ser analisados como expressões objetivas e particulares da realidade. Isso significa superar o plano da imediatez pela pesquisa, como nos ensina Kosik (1976), para ultrapassar aquilo que se diz sobre o objeto para aprendê-lo tal como efetivamente ele é na totalidade social concreta. Isso exige um esforço para apreender o significado político-ideológico dos projetos de educação das referidas organizações pela análise científica, considerando que “O fenômeno indica a essência, mas ao mesmo tempo a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos” (Kosik, 1976, p. 15).

Compreendemos que os projetos de educação destinados às pessoas privadas de liberdade são expressões particulares da realidade complexa e contraditória mediada pelos processos de privatização dos serviços público antes executados diretamente pelo Estado e pelos interesses privados em encontrar novos campos de atuação. No plano da imediatez, os conteúdos dos projetos não são efetivamente revelados nos discursos das organizações e dos órgãos do aparelho de Estado que as legitimam. Portanto, com base em Kosik (1976), analisar tais projetos exige: i) a apropriação precisa do objeto para sua inquirição, considerando seus pormenores e detalhes econômicos, políticos e ideológicos; ii) a reflexão sobre o desenvolvimento de suas materialidades; iii) a apreensão de sua organização interna e suas contradições.

Na mesma linha de Kosik, Netto (2011) afirma que o referido método de produção do conhecimento permite captar a realidade no plano do pensamento para sistematizar e esclarecer essa mesma realidade a partir da análise e interpretação crítica do dinamismo do objeto de pesquisa.

De acordo com Gamboa (2018), o materialismo histórico-dialético é o fundamento epistêmico que oferece ao pesquisador uma compreensão de mundo e de ciência que orienta a seleção e tratamento da teoria, bem como dos dados de realidade. Essa epistemologia tem como princípio central a prática social e a objetividade/materialidade dos fenômenos sociais como ressaltado. Nessa linha, reconhece que os fenômenos da realidade podem ser analisados, interpretados e sistematizados no plano do pensamento para apreender as singularidades e particularidades de sua constituição no mundo concreto (Netto, 2011).

Em síntese, o conhecimento científico significa uma síntese sobre a concreticidade de um objeto de investigação presente na realidade definido por múltiplas determinações.

Cumprе ressaltar que o método orienta uma forma de organização do pensamento que é referenciado no próprio movimento da realidade. Para tanto, é necessário que o pensamento seja organizado e movimentado por categorias do método¹³.

Em primeiro lugar, o objeto de pesquisa precisa ser considerado como parte da totalidade social. De acordo com Lukács (2012), a totalidade social é um complexo dinâmico formado por vários complexos singulares que se encontram em fortes conexões com o todo. Na mesma linha, Kosik (1976, p. 49) revela que o objeto “[...] pode ser compreendido como momento do todo”. Em nossa investigação, isso significa considerar a escolarização de pessoas privadas de liberdade em unidades prisionais administradas pela APAC e pela GPA como expressões singulares da dinâmica das relações sociais capitalistas que engendram o Estado e suas funções na contemporaneidade.

Em segundo, as conexões entre o objeto e totalidade são engendradas por diferentes mediações que não se confundem com vínculos lineares, mecânicos e simples. Isso significa que um objeto de pesquisa deve ser analisado no conjunto das relações que o engendraram (Marx, 2008). No contexto de nossa investigação, isso significa que a análise da escolarização de pessoas privadas de liberdade precisa ser considerada no contexto e na dinâmica das relações público-privadas, conectando funções públicas do Estado capitalista e os interesses privados na educação.

¹³ Assim como Netto (2011), Kuenzer (1998) explica que existem categorias que estruturam o método, portanto, são chamadas de categorias de método, e as categorias específicas de cada pesquisa geradas a partir da especificidade do objeto. A autora qualifica estes constructos como categorias de conteúdo.

Em terceiro, o objeto precisa ser considerado em movimento. Essa unidade é delimitada pelas relações sociais e de poder, constituindo a própria natureza social do objeto (Netto, 2011). Isso significa reconhecer a escolarização de pessoas privadas de liberdade como síntese de múltiplas determinações, envolvendo: o reconhecimento legal do direito e a sua negação; os avanços na legislação e nos processos de escolarização e limites reais que impedem que os postulados legais e pedagógicos sejam efetivados nas instituições prisionais; a obrigação pública com a escolarização de pessoas privadas de liberdade frente à administração privada de unidades prisionais.

Para avançarmos no processo de produção do conhecimento estruturado pelo método dialético, identificamos alguns conceitos centrais – que não se confundem com as categorias de conteúdo nos termos de Kuenzer (1998) – que permitem a relação entre realidade e pensamento concreto. Esses conceitos permitem interpretar aspectos gerais e específicos da sociedade capitalista. Tratam-se de formulações teóricas de autores vinculados ao materialismo histórico-dialético que elegemos como necessárias para essa investigação por considerarmos a especificidade do objeto na realidade social concreta.

O primeiro conceito é de direito social à educação nos termos de Cury (2008), Coutinho (1999) e Chauí (2021). Tal constructo define a educação como um bem social comum indispensável à vida em sociedade que pressupõem o compartilhamento da herança científica, filosófica e artística produzido pela humanidade para cada discente. Esse conceito é importante para analisar projetos de escolarização das pessoas privadas de liberdade, considerando a materialidade histórica revelada pelos dados (Brasil, 2022) conforme a tabela abaixo, incluindo os dados de 2022 que, como assinalado, podem conter inconsistência.

Tabela 2 - Número de matrículas na educação x População carcerária

MATRÍCULA	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Alfabetização	12.654	11.688	14.790	12.630	13.632	15.794
Ensino Fundamental	37.144	36.492	40.386	31.648	45.483	56.957
Ensino Médio	16.288	17.803	19.077	16.268	21.935	29.361
Ensino Superior	718	623	796	807	1.280	2.215
Curso Técnico (800 horas)	487	320	345	233	395	502
Cursos (formação inicial e continuada)	1.429	2.820	3.634	2.190	7.717	22.829
Total da população carcerária	722.716	744.216	755.274	811.707	833.176	832.295

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sisdepen (2023).

Considerando que nosso objeto envolve sujeitos históricos, o segundo conceito que fundamenta a pesquisa é de classes sociais e lumpemproletariado, ou simplesmente lumpem, como definido por Marx (2011, 2013) e Engels (2010) e ampliado ou atualizado por seus

comentadores e intérpretes, com destaque para Thompson (1987), Mattos (2019) e Braga (2013). De modo geral, as classes sociais são expressões sociais, culturais, econômicas e políticas das relações sociais e das relações de poder, isto é, são expressões histórico-relacionais que não se reduzem exclusivamente ao fator econômico. Por sua vez, o lumpem significa a classe em farrapos, a fração que foi profundamente expropriada e, portanto, integrada nas margens da sociedade capitalista. No diálogo com os autores citados, consideramos que parcela significativa da população carcerária é parte da atual configuração do lumpem, sendo expressão do profundo e intenso processo de expropriação mediada pelas políticas neoliberais.

O terceiro conceito que estrutura essa pesquisa é hegemonia de Gramsci (1999). Esse conceito tem uma dupla importância para a pesquisa. Em primeiro, possibilita estruturar o pensamento para tratarmos da problemática da relação público-privada, que emergiu do protagonismo das forças neoliberais na reconfiguração das funções do Estado capitalista a partir das relações de poder. Em segundo, viabiliza a compreensão sobre a educação destinada às pessoas privadas de liberdade, considerando que os projetos de educação podem estar dirigidos tanto à reprodução da sociedade quanto à leitura crítica da forma e da dinâmica desta mesma sociedade. Acionamos esse conceito considerando que uma das finalidades do sistema prisional, como prescrita em documentos oficiais (Brasil, 1984, 2019b), é viabilizar a ressocialização das pessoas apenadas.

De modo sintético, em Gramsci, hegemonia significa processo de dominação pelo consenso, que não elide a coerção, mas que oferece a este outro sentido na sociedade de classes.

Não há dúvidas de que as penas aplicadas às pessoas privadas de liberdade são medidas essencialmente coercitivas, mas as práticas educativas escolares e não escolares podem ser constituídas como estratégias de dominação pelo consenso para legitimar a disciplina social, adaptando-as à ordem vigente.

De acordo com Gramsci (1999), o exercício da hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica que visa subordinar moral e intelectualmente o conjunto dos diversos grupos sociais a um determinado e intencional projeto de sociabilidade por meio do consenso, obviamente associado ao poder de coerção. Em síntese, com o exercício da hegemonia, uma classe atua para convencer e legitimar que suas ideias e concepções particulares – sistematizadas em um projeto político e/ou de educação – sejam aceitas pelo conjunto da sociedade como uma referência ampla e universalmente legítima. Essa ação é realizada por aparelhos de hegemonia da classe.

O quarto conceito é o de Estado capitalista de Poulantzas (1980). Para o autor, essa forma social é a “[...] condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de

classe” (Poulantzas, 1980, p. 147) em uma determinada época histórica. Assim, o Estado se constitui em uma arena de disputas por meio de embates entre as classes e suas frações pelo controle da aparelhagem do Estado, superando as noções de Estado como “coisa” e de Estado como “sujeito”. Em outras palavras, o Estado é a forma social, com materialidade concreta, definido pelas relações sociais e pelas relações de poder travadas pelas classes e suas frações de classe.

O quinto conceito, vinculado ao de Estado capitalista, é o de bloco no poder, também de Poulantzas (1980). O autor afirma que “[...] o bloco no poder constitui uma unidade contraditória das classes ou frações dominantes, unidade dominada pela classe ou fração hegemônica” (Poulantzas, 1977, p. 293). O referido conceito qualifica a organização político-econômica das frações de classe burguesa para viabilizar a manutenção do modo de produção capitalista, do Estado capitalista e do exercício da dominação que envolve a subordinação político-ideológica de frações da classe trabalhadora ao seu projeto de hegemonia.

O sexto conceito é a questão social, sistematizado por Yamamoto (2013). O constructo qualifica os desdobramentos da dinâmica capitalista que emergem da exploração do trabalho, da concentração da riqueza socialmente produzida e pelo aprofundamento da desigualdade, comprometendo a condição de vida e trabalho da classe trabalhadora. A autora revela que a questão social é constituída por conjunto de elementos da desigualdade social.

Machado (1999, p. 42) afirma que o conceito “[...] expressa a contradição fundamental do modo capitalista de produção. Contradição, esta, fundada na produção e apropriação da riqueza gerada socialmente: os trabalhadores produzem a riqueza, os capitalistas se apropriam dela. É assim que o trabalhador não usufrui das riquezas por ele produzidas”. Por não usufruírem da riqueza que produzem, os trabalhadores enfrentam problemas relacionados à educação, moradia, alimentação, habitação, entre outros.

Isso significa que

A questão social é indissociável da sociabilidade da sociedade de classes e seus antagonismos constituintes, envolvendo uma arena de lutas políticas e culturais contra as desigualdades socialmente produzidas, com o selo das particularidades nacionais, presidida pelo desenvolvimento desigual e combinado, onde convivem coexistindo temporalidades históricas diversas. A gênese da “questão social” encontra-se no caráter coletivo da produção e da apropriação privada do trabalho, de seus frutos e das condições necessárias à sua realização. É, portanto, indissociável da emergência do trabalhador livre, que depende da venda de sua força de trabalho para a satisfação de suas necessidades vitais (Yamamoto, 2013, p. 330).

França e Santos (2023) destacam que o encarceramento em massa de integrantes das frações da classe trabalhadora que vivem de modo mais intenso os efeitos da exploração teve um crescimento significativo no contexto de ofensiva neoliberal. Na mesma linha, Gershenson (2023, p.10) ressalta que:

O avanço do ultraneoliberalismo, prometendo produzir remédios para as crises inerentes à ordem do capital, visando assegurar a reprodução infinita dos interesses de acumulação capitalista, tem no populismo penal um destes remédios. Traduzindo: o medo e a insegurança são cada vez mais propagados, explorados e dramatizados (no que a mídia joga papel fundamental para amearhar o consenso popular) fazendo crer que quanto maior o endurecimento penal, quanto maior punitivismo (mais presídios, mais policiais, mais vigilância e controle sobre a população), mais próximos estaremos de resolver o problema da criminalidade.

Esses conceitos foram selecionados a partir da constituição do *corpus* documental da pesquisa, considerando a questão de investigação e os objetivos. Os conceitos permitem ordenar o pensamento porque medeiam a relação entre pensamento e realidade.

A partir da exploração do referido *corpus* e considerando também a questão e os objetivos da pesquisa, definimos duas categorias de análise ou de conteúdo (Kuenzer, 1998). Enquanto os conceitos medeiam a relação mais ampla entre objeto e realidade no plano do pensamento, as categorias viabilizam o tratamento específico do objeto em sua materialidade.

A primeira categoria é a **formação humana**. Sua importância para a pesquisa emerge da identificação de um conjunto de práticas educativas não escolares que, segundo a APAC e GPA, seriam destinadas à “recuperação” das pessoas privadas de liberdade. Assim, considerando que tais práticas integram os projetos de educação das referidas organizações, julgamos ser necessário dispor de uma ferramenta teórica específica para análise e apreensão de sua forma e conteúdo.

A categoria está referenciada na compreensão da ontologia do ser social, isto é, o ser na realidade concreta em processo de diferenciação da determinação biológica pela condição social mediada pelo trabalho (Lukács, 2018).

Leontiev (1978), na mesma linha indicada por Engels (2006) em texto de 1876, revela que o indivíduo precisa ser formado para se tornar humano já que sua natureza biológica é apenas a base pela qual a humanização é viabilizada pela mediação do trabalho. Contudo, a mudança qualitativa do processo de humanização não elide a natureza biológica, pois mesmo na condição de ser social os sujeitos continuam sendo seres da natureza (Engels, 2006).

A condição diferenciada que o ser social assume para viver em sociedade decorre da subjetivação da cultura, isto é, processo de internalização das formas materiais e simbólicas presentes numa dada realidade. Formar o ser social significa tornar cada indivíduo da espécie humana a expressão singular do gênero humano (Leontiev, 1978). Significa também promover o desenvolvimento da subjetividade do ser social a partir da objetividade da realidade concreta, pois

O primeiro pressuposto de toda história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal desses indivíduos e, por meio dela, sua relação dada com o restante da natureza [...].

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir os seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente sua própria vida material (Marx; Engels, 2007, p. 87).

A unidade dialética objetividade-subjetividade é o fundamento da formação humana, estabelecendo o nexos entre ser social e realidade, bem como a construção dos valores morais e da razão. Isso permite afirmar que é pela subjetivação – isto é, processo de desenvolvimento do ser social na relação com o mundo – que o gênero humano se constrói, pois “[...] os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (Marx; Engels, 2007, p.94).

Nesse sentido, a subjetividade do ser social é uma construção histórica mediada pela objetividade da vida social, não sendo, como assinala Chagas (2013, p. 65), “[...] um simples reflexo das determinações da base econômica, como um mero produto do econômico, e sim como um componente inseparável dos processos de formação da vida humana”. O autor esclarece ainda que,

O que Marx quer mostrar é, na verdade, que a subjetividade não é nem uma instância própria, autônoma, independente, abstrata, nem posta naturalmente, dada imediatamente ao indivíduo, mas construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico. Em consequência, a sua reflexão sobre a subjetividade não pode deixar de lado, por exemplo, uma análise da sociedade capitalista que a forja (Chagas, 2013, p.65).

Em outros termos, a sensibilidade, a razão e os valores morais dos sujeitos expressam as marcas da história, mais especificamente, as marcas de um modo de produção da existência.

Sob essa condição histórico-social, “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (Marx, 2011, p. 25). Isso implica reconhecer que

O existir histórico dos homens realiza-se objetivamente nas circunstâncias dadas pelo mundo material (a natureza física) e pelo mundo social (a sociedade e a cultura) como referências externas de sua vida. No entanto, essa condição objetiva de seu existir concreto está intimamente articulada à vivência subjetiva, esfera constituída de diferentes e complexas expressões de seus sentimentos, sensibilidades, consciência, memória, imaginação. Esses processos põem em cena a intervenção subjetiva dos homens no fluxo de suas práticas reais, marcando-as intensamente. Mas, ao mesmo tempo, as referências objetivas condicionantes da existência atuam fortemente na gestação, na formação e na configuração dessa vivência (Severino, 2006, p. 290).

Diante desses pressupostos, compreender a formação humana exige reconhecer que,

O homem [o ser social] deve ser concebido como um bloco histórico de elementos puramente subjetivos e individuais e de elementos de massa e objetivos ou materiais, com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo. É uma ilusão supor que o “melhoramento” ético seja puramente individual: a síntese dos elementos constitutivos da individualidade é “individual”, mas ela não se realiza e desenvolve sem uma atividade para fora, transformadora das relações externas, desde aquelas com a natureza e com os outros homens em vários níveis, nos diversos círculos em que se vive, até a relações máximas, que abarca todo o gênero humano (Gramsci, 1999, p. 406).

Enquanto a concepção liberal idealiza o ser como indivíduo único e isolado da própria existência humana, com Marx (2004) e Gramsci (1999), afirmamos que cada sujeito social é a expressão singular da coletividade do gênero humano sob as condições da sociedade capitalista.

Sob as condições do mundo real capitalista, a formação humana ou humanização é mediada na e pela centralidade da propriedade privada dos meios de produção na vida social, forma social que define o estranhamento e alienação do trabalho. Portanto, o projeto burguês de formação humana é uma *práxis* educativa que legitima socialmente que a riqueza coletivamente produzida não seja amplamente socializada e que os produtores diretos não tendo o poder tê-la para si, como valor de uso, estão impedidos de compartilhá-la com toda a humanidade.

Em síntese, a formação humana, que integra o projeto de educação da classe burguesa destinada ao conjunto da classe trabalhadora significa a formação unilateral marcada pelo

predomínio da: i) razão instrumental (Marcuse, 1973), referenciada no senso comum, que se opõem à razão crítica, potencializando a captura da subjetividade, como descrito por Alves (2005) ao tratar da alienação; ii) significação valorativa subordinada à sociabilidade burguesa que gera a vivência moral e a consciência moral subalternizada (Severino, 2006).

Com essas marcas, a formação humana unilateral promove a humanização desumanizada, ou seja, precária e parcial, que impede que o sujeito tenha a subjetividade para si. Entretanto, é necessário observar que para certas frações da classe trabalhadora – força de trabalho excedente – a formação é mediada até pelo comprometimento da reprodução biológica, enredando essas frações para a condição de marginalidade¹⁴.

Nesse sentido, a formação humana significa a produção do conformismo. Sobre isso, Gramsci (1999, p. 94) acentua que

Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado.

O autor assinala que o exercício da crítica é decisivo para a compreensão da sociabilidade, ou seja, da formação humana da qual fazemos parte, reconhecendo que os processos formativos cumprem sempre finalidades intencionalmente definidas que expressam a concepção de mundo de quem a dirige.

A partir do conceito de conformismo e de hegemonia (Gramsci, 1999; 2012), compreendemos que um projeto de educação e a formação humana que dele se desdobra não é algo arbitrário e ocasional, mas sim planejado, intencional. Quanto mais restrita for a formação, mais difícil é para o ser social ter a compreensão de si, construir uma subjetividade autônoma para si e em busca da emancipação.

Sobre a intencionalidade de um projeto de educação, Severino adverte que

¹⁴ A condição de marginalidade está referenciada em Quijano (1978). Sobre a relação entre marginalidade e educação, ver Saviani (2012).

Pouco importa que essas finalidades sejam eivadas de ilusões, de ideologias ou de alienações de todo tipo: de qualquer maneira são ações intencionalizadas das quais a mera descrição objetivada obtida mediante os métodos positivos de pesquisa não consegue dar conta da integralidade de sua significação. O lado visível do agir educacional dos homens fica profundamente marcado por essa construtividade e historicidade da prática humana e, como tal, escapa da normatividade nomotética e de qualquer outra forma de necessidade, seja ela lógica, seja biológica, física ou mesmo social, se tomado este último aspecto como elemento de pura objetividade (Severino, 2006, p. 291).

Em síntese, a formação humana significa a subjetivação, isto é a internalização de um modo de vida, a cultura capitalista em suas múltiplas dimensões (Severino, 2006).

Por sua vez, a segunda categoria é intitulada **finalidade da educação escolar**. Esta categoria é relevante para os objetivos da pesquisa porque permite apreender como a APAC e a GPA tratam a escolarização das pessoas privadas de liberdade, reconhecendo três definições contidas na legislação brasileira: i) a educação escolar de pessoas privadas de liberdade é reconhecida como um direito e que o estudo pode gerar remissão de pena (Brasil, 1984); ii) além de direito, a escolarização é identificada como instrumento de ressocialização de pessoas apenadas para sua inserção na sociedade (Brasil, 2011); iii) a função da educação escolar é promover o desenvolvimento humano e preparar as/os educanda/os para a cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1988; 1996a).

Para além das definições legais, a categoria está referenciada na natureza e na especificidade da educação escolar para o processo de formação humana nos termos da pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2011) – uma teoria pedagógica organicamente vinculada ao materialismo histórico-dialético.

Com base nessa referência, compreendemos que educação escolar – uma *práxis* institucionalizada e coletiva – se tornou decisiva para o processo de humanização diante da complexidade do trabalho e da organização da vida social. Se durante um longo período da história, a escolarização não foi algo central na vida das pessoas, das comunidades e das sociedades, no capitalismo, essa compreensão foi profundamente alterada. Assim, a

[...] passagem da escola à forma dominante de educação coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre os naturais, estabelecendo-se o primado do mundo da cultura (o mundo produzido pelo homem) sobre o mundo da natureza. Em consequência, o saber metódico, sistemático, científico, elaborado, passa a predominar sobre o saber espontâneo, “natural”, assistemático, resultando daí que a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar (Saviani, 2011, p. 7).

Se no contexto das revoluções burguesas a escolarização das massas foi reconhecida como algo importante para a construção de uma nova ordem econômica, social e política, com a consolidação do capitalismo, a formação escolar foi ressignificada porque, como revela Lowi (2000), a classe burguesa, ao alcançar seus objetivos, assumiu a condição de a classe da ordem dominante. Principalmente no século XX, os intelectuais orgânicos da classe burguesa projetaram a educação escolar das massas como um instrumento para produção do conformismo, o que significou promover a subjetivação a partir do ideal burguês de trabalhador e de cidadão (Enguita, 1989; Saviani, 2013a). As escolas que emergiram da experiência das *workhouse* inglesas (Enguita, 1989), no século XVI ou, no caso brasileiro, no período imperial e da República Velha, que se desdobram das instituições dedicadas a receber os chamados “desvalidos” (Souza, 2023), a finalidade da instituição escolar passou promover a sociabilidade capitalista, incluindo a preparação das condições psicofísicas para o trabalho produtivo.

Desse modo, a escolarização das massas na sociedade capitalista não tinha o compromisso com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (Vygotski, 1995), pois, educar, no âmbito desse projeto, significou treinar, isto é, desenvolver o que chamaram de capital humano para ampliar a produtividade do trabalho e o crescimento econômico¹⁵.

Entretanto, contraditoriamente, por meio de seus intelectuais orgânicos, as frações da classe trabalhadora reagiram a esse projeto ao identificarem que a formação minimalista proposta pela classe burguesa não se vinculava às demandas históricas do conjunto da classe trabalhadora, pois interessava a esta classe a escolarização comprometida com a compreensão crítica da realidade concreta e o desenvolvimento da capacidade dirigente.

A crítica aos limites da escola dirigida pela burguesia e destinada aos trabalhadores é muito clara na formulação de Gramsci (1976, p. 101):

Ao proletário é necessária uma escola desinteressada. Uma escola em que seja dada à criança a possibilidade de formar-se, de fazer-se homem. De adquirir aqueles critérios gerais que servem de desenvolvimento do caráter. [...] **Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e constrinja a sua vontade, a sua inteligência, a sua consciência em formação** a mover-se por um trilho e estação prefixada (Gramsci, 1976, p. 101, grifo nosso).

Na mesma linha, o autor afirma que a escola destinada à classe trabalhadora

[...] não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a

¹⁵ Para a compreensão crítica sobre capital humano, ver Frigotto (2010).

democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade (Gramsci, 2001, p. 50).

Isso significa que, se no plano imediato da existência, os trabalhadores precisam vender sua força de trabalho para a classe burguesa, o que implica a qualificação profissional, no plano mediato, interessa o domínio das ciências e das tecnologias para o desenvolvimento da capacidade de dirigir a sociedade, ou seja, afirma uma nova hegemonia¹⁶.

Nessa perspectiva, a escolarização das pessoas subalternizadas nas relações sociais capitalistas, à luz da pedagogia histórico-crítica, deve enfrentar os seguintes desafios:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani, 2011, p. 8-9).

De modo geral, os fundamentos ético-políticos da finalidade da educação escolar estão assentados em dois pilares. Em primeiro lugar, a compreensão da educação precisa ser como um bem comum, portanto, como um direito coletivo de todas e para todas as pessoas indistintamente, o que não se confunde com a mercadoria ou como um prêmio por merecimento social (Chauí, 2021). Em segundo, o reconhecimento de que a ação humana é mediada por formas de conhecimento¹⁷ e também por referências valorativas, o que significa que o agir humano é “[...] um processo de significação simultaneamente epistêmico e axiológico. Daí a imprescindibilidade das referências éticas do agir e da explicitação do relacionamento entre ética e educação” (Severino, 2006, p. 292). Especificamente sobre a dimensão axiológica, é necessário reconhecer que

[...] o homem defronta-se com a experiência insuperável de que participa pessoalmente da decisão que o leva a agir dessa ou daquela maneira; sente-se

¹⁶ Para compreensão da luta da classe trabalhadora em relação à educação em dois períodos históricos distintos, ver Gomes (2006) e Neves (1994).

¹⁷ Saviani (2011) qualifica três formas de conhecimento: o baseado no senso-comum, forma mais elementar e superficial, mas que permite o ser agir; o baseado na experiência acumulada ao longo da vida, que envolve algum tipo de reflexão sobre a ação; o referenciado na filosofia e na ciência, forma mais complexa e avançada, em constante movimento.

responsável por sua ação e muitas vezes bem ciente das consequências dela. Assim, a norma moral tem um caráter imperativo que o impressiona. Os valores morais impõem-se ao homem com força normativa e prescritiva, quase que ditando como e quando suas ações devem ser conduzidas. Quando não as segue, tem a impressão de estar fazendo o que não devia fazer, embora continue com um nível proporcional de liberdade para não fazer como e quando a norma parece lhe impor (Severino, 2006, p. 293)

Nessa linha, afirmamos que a finalidade da educação escolar é a humanização do ser humano a partir de mediações pedagógicas específicas viabilizadas pelo trabalho educativo e referenciadas na socialização e apropriação dos conhecimentos filosófico, científico e artístico produzidos pela humanidade pelo ensino que permitem elevar a condição humana no plano epistêmico e axiológico (Saviani, 2011).

Entretanto, a escolarização que pretende humanizar para emancipar o ser humano tem um desafio maior. Não basta que os conhecimentos e os valores sejam apropriados pelas/os educandas/os através do ensino, é necessário que essa apropriação tenha uma radicalidade crítica para a leitura também crítica da realidade social concreta, tendo como horizonte a superação do capitalismo (Saviani, 2013c). Nessa perspectiva, além de formar o ser genérico, a finalidade da educação escolar pode formar seres humanos com consciência e valores morais referenciados no ideal de emancipação.

A finalidade da educação escolar para a emancipação humana está na contracorrente do projeto burguês de educação. Para tal projeto, a finalidade é (re)produzir o conformismo social pelo apassivamento, isto é, pela alienação do ser social. O fundamento da educação para reprodução social está assentado na “teoria do capital humano” e, mais precisamente, na teoria pedagógica intitulada “pedagogia das competências”.

A finalidade dessa teoria pedagógica – que se constitui como uma referência para a educação básica brasileira, sobretudo para a escola pública, desde os anos de 1990 – é revelado por um de seus principais formuladores, o suíço Philippe Perrenoud nos seguintes termos: “[...] responder a uma demanda social dirigida para a adaptação ao mercado e às mudanças e também podem fornecer os meios para apreender a realidade e não ficar indefeso nas relações sociais” (Perrenoud, 1999, p. 32). Na mesma linha, o autor explica o que isso exige uma mudança assim descrita:

A formação de competências exige uma pequena “revolução cultural” para **passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento (coaching)**, baseada em um postulado relativamente simples: constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas (Perrenoud, 1999, p. 54, grifo nosso).

Na perspectiva crítica, Ramos (2009, recurso *online*, grifo nosso) explica que

O fundamento do currículo por competências é a redefinição do sentido dos conteúdos de ensino, de modo a **atribuir sentido prático aos saberes escolares**, abandonando a preeminência dos saberes disciplinares para se centrar em **competências supostamente verificáveis em situações e tarefas específicas**.

Também formulando no campo crítico, especificamente a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, Duarte (2001) revela que a pedagogia das competências é uma ideologia do capitalismo que é afirmada como força material nos currículos e nas práticas pedagógicas da educação básica.

Pelo exposto, a finalidade da educação escolar como categoria analítica nos permite identificar o “lugar” da escolarização de pessoas privadas de liberdade no projeto de educação da APAC e da GPA, como a escolarização é reconhecida e a que se destina, ou seja, o seu foco.

Em relação aos procedimentos, a análise que desenvolvemos nesta pesquisa foi concentrada em documentos e um questionário.

Em relação aos documentos, assinalamos que o *corpus* documental foi constituído por: i) fontes primárias formada por documentos produzidos pela APAC e pela GPA e documentos oficiais que abordam a relação público-privada e a escolarização de pessoas privadas de liberdade; ii) fontes secundárias integrada por documentos que ajudam a contextualizar a atuação das referidas organizações no tempo histórico.

O questionário foi adotado porque a direção da GPA nos informou que não poderia conceder entrevista, mas que seria possível responder um questionário. Diante dessa situação, após aprovação do Comitê de Ética da UFJF, encaminhamos o instrumento para a GPA e para a APAC¹⁸. Essa opção foi tomada diante da declaração de um dirigente da GPA que nos informou sobre a impossibilidade de realização de entrevista.

A análise dos documentos foi referenciada nas definições de Evangelista e Shiroma (2019). As autoras assinalam que os “Documentos derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação” (Evangelista; Shiroma, 2019, p. 89). Compreendemos ainda que o estudo de documentos permite reconstruir no plano teórico “[...] as origens para apontar as tendências, mapear a rede de influências, as metamorfoses na adaptação dos projetos de hegemonia” (Shiroma, 2004, p. 33).

¹⁸ O questionário consta no Apêndice B.

Na mesma linha, com base em Thiollent (1987) reconhecemos o questionário como importante instrumento técnico-científico de coleta de dados que deve possibilitar a aproximação, pelas mediações, do respondente com elementos que compõem a problemática de pesquisa, visando a apreensão de informações relevantes que serão tratadas como dados da pesquisa. Para tanto, as questões que compõem o questionário foram elaboradas a partir da relação entre objeto, método de produção do conhecimento e base teórica. Em síntese, as questões que compõem o instrumento não são neutras.

1.3 ELEMENTOS PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Observamos que a população carcerária no Brasil vem aumentando em níveis alarmantes, sendo que esse crescimento também é verificado em países vizinhos que, assim como o Brasil, desenvolveram políticas econômicas e sociais vinculadas ao projeto neoliberal a partir dos anos de 1990. Apesar da criminalização da pobreza não ser um fenômeno exclusivo de uma etapa específica do modo de produção capitalista da existência humana, como é possível notar em Benevides (1983) e Coimbra (2000), com o projeto neoliberal (Anderson, 1995; Harvey, 2014), tal fenômeno ganhou novas dimensões por ter aprofundado a desigualdade social e, por conseguinte, a pobreza, como revelam Coimbra (2000) e Duriguetto (2017).

Até o ano de 1990, a população carcerária na América Latina poderia ser comparada com a população carcerária de países escandinavos, diante da manutenção de níveis baixos da taxa de pessoas privadas de liberdade por 100 mil habitantes, incluindo o Brasil com a taxa de cerca de 74 pessoas em privação de liberdade para cada 100 mil habitantes (Sozzo, 2017).

De acordo com os dados do Ministério da Justiça (Brasil, 2017b) sistematizados no INFOPEN, a população carcerária passou de 90 mil para 239 mil entre os anos de 1990 e 2000, mas foi a partir do ano de 2003 que observamos um aumento significativo do encarceramento no Brasil.

Cumpramos assinalar que as mudanças na política de segurança pública para o país, coordenadas pelo Ministério da Justiça, com destaque para o *Programa Nacional de Segurança com Cidadania*, não produziram os efeitos desejados. Assim, em 2003, primeiro ano dos governos Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), o país atingiu a marca de 308 mil pessoas privadas de liberdade. O número cresceu de maneira acentuada durante os dois períodos de governo. No último ano do governo Dilma Rousseff (2011-2015; 2015-2016), isto é, no ano do golpe parlamentar, jurídico e midiático de 2016, havia 722 mil pessoas encarceradas.

Considerando que os governos estaduais são responsáveis por criar e implementar as políticas de segurança, através de suas secretarias específicas e de suas polícias militares e civis, e que o Ministério Público e os Tribunais de Justiça de cada estado são responsáveis pelos trâmites judiciais produzidos pelas referidas polícias. Azevedo e Cifali (2017) revelam que as políticas de segurança do governo Lula da Silva e o governo Dilma Rousseff, apesar de referenciadas na perspectiva democrática, não foram capazes de desarticular a posição conservadora dos poderes Executivo e Judiciário dos estados. Sobre esse tema, reportando-se ao período de 2003 a 2015, os autores assinalam que

De um lado está [esteve] o discurso republicano da garantia dos direitos humanos com segurança pública, mas de outro há uma concepção que se conecta com parcelas importantes da opinião pública, no sentido do endurecimento penal, de mais prisões, de presos em condições precárias, sem garantias individuais básicas, como forma de dissuasão e contenção da criminalidade. Discurso que se manifesta muitas vezes pela defesa da pena de morte, da redução da maioria penal, dos direitos humanos só para “humanos direitos”, do livre acesso às armas para estes últimos etc. (Azevedo; Cifali, 2017, p. 90).

Os autores afirmam ainda que o governo Lula da Silva e o governo Dilma Rousseff não produziram políticas consistentes sobre o desencarceramento, fato que permitiu a consolidação da visão antirrepublicana da questão penal nos tribunais dos estados, que culminaram com o aumento da população carcerária. Nessa linha, afirmam que

Encarregados de aplicar a lei e julgar os casos concretos, os juízes são atores centrais do sistema de justiça. Os magistrados têm sido objeto de estudos a respeito do conteúdo e motivação de suas decisões. As pesquisas sobre o comportamento profissional, a mentalidade dos juízes, a origem social dos magistrados, colocaram em evidência a falácia do mito da neutralidade, abrindo um campo de indagações sobre as reais motivações das decisões judiciais. As conclusões em geral apontam para a existência de uma dupla seletividade na atividade judiciária: seletividade na aplicação da lei, com maior probabilidade de punição para os setores sociais desfavorecidos econômica e culturalmente, e de favorecimento para as classes superiores, e seletividade na interpretação da lei, com a utilização pelo juiz de seu poder discricionário segundo suas opções políticas e ideológicas (Azevedo; Cifali, 2015, p. 91-92).

Na mesma linha de análise, Cavalcanti (2019) afirma que os referidos governos não foram capazes de conter, no campo penal, as teorias e práticas criminológicas importadas dos Estados Unidos da América (EUA), seguindo um modelo de política penal de criminalização da pobreza.

No estado de Minas Gerais, os dados sobre encarceramento decorrentes direta e indiretamente das políticas do governo Aécio Neves confirmam essa tendência. Santos (2014, s.p.) afirma que

A atuação de Aécio Neves em Minas Gerais é um caso especial nesta área. Enquanto a média nacional de aumento de número de presos, entre 2005 e 2010, é de 137,31%, nas Gerais do governador Aécio, a média de aumento da população carcerária é de 416,67%. Segundo os dados do Ministério da Justiça, em 2005 Minas tinha 11.110 pessoas no sistema e, em 2010, este número pulou para 46.293 pessoas. Pode-se concluir, sem medo de errar, que Aécio Neves ostenta o título de governador que mais multiplicou o encarceramento de pessoas na história do Brasil.

As mudanças nas relações de poder após 2016 foram importantes para ampliar a legitimação da visão antirrepublicana de segurança pública e de encarceramento em massa das pessoas pobres.

As indicações contidas no plano de governo da candidatura vitoriosa na eleição de 2018 sobre segurança pública pode ser apresentada como um exemplo da perspectiva reacionária sobre o tema. No referido documento consta o seguinte:

- 1º Investir fortemente em equipamentos, tecnologia, inteligência e capacidade investigativa das forças policiais.
- 2º Prender e deixar preso! Acabar com a progressão de penas e as saídas temporárias!
- 3º Reduzir a maioria penal para 16 anos!
- 4º Reformular o Estatuto do Desarmamento para garantir o direito do cidadão à LEGÍTIMA DEFESA sua, de seus familiares, de sua propriedade e a de terceiros!
- 5º Policiais precisam ter certeza que, no exercício de sua atividade profissional, serão protegidos por uma retaguarda jurídica. Garantida pelo Estado, através do excludente de ilicitude (Bolsonaro, 2018, p. [32?]).

Com efeito, em 2022, a taxa de pessoas privadas de liberdade por 100 mil habitantes aumentou para cerca de 390 pessoas no Brasil, dado que revela um cenário preocupante para a sociedade. Ademais, diante do último levantamento realizado pelo Ministério da Justiça em 2022, através do Departamento Penitenciário Nacional, o Brasil possui cerca de 832 mil pessoas privadas de liberdade (Brasil, 2022).

De acordo com o documento *World Prison Population List*, a lista da população carcerária mundial, apresentados pelo *International Centre for Prison Studies* (ICPC), do *King's College London*, o Brasil ocupa a terceira posição na lista de pessoas privadas de liberdade no mundo, ficando atrás apenas dos EUA que possui atualmente 2.068 milhões e da China com 1.690 milhões (Fair; Walmsley, 2021).

É nesse cenário, construído na dinâmica do sistema capitalista sob hegemonia neoliberal, que podemos observar os efeitos das práticas penais sobre um determinado grupo social. Dados do Ministério da Justiça (Brasil, 2022) revelam que o perfil da população carcerária no Brasil é composto em sua maioria por homens adultos que se declaram negros¹⁹, com baixa escolaridade e advindos das zonas urbanas.

Cerca de 68% das pessoas privadas de liberdade correspondem às que se autodeclaram pretas e pardas, seguido de 30% de cor branca e com baixa representatividade as pessoas indígenas (0,25%) e amarelas (1,08 %). Em relação à faixa etária, a população carcerária envelheceu no próprio sistema, já que em sua maioria é formada por pessoas entre 30 e 60 anos²⁰, que correspondem a 54% do total de pessoas em regime de cumprimento de pena de liberdade, acompanhado de jovens entre 18 e 29 anos com 45%. Também notamos que em sua maioria absoluta, a população carcerária é constituída por homens com 95% do total e 5% de mulheres²¹. Outra marca importante no perfil da população carcerária se encontra na baixa escolaridade já que a maioria não possui o ensino fundamental completo (56%) e apenas um pequeno percentual possui o ensino médio (12%) e superior completo (0,8%).

O reconhecimento do direito à educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no sistema penitenciário brasileiro deve ser considerada um avanço. De maneira implícita, a educação nas unidades prisionais tem a sua oferta garantida como dever do Estado no Artigo 205 da Constituição de 1988 (Brasil, 1988), que estabelece o seguinte:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Antes, porém, de forma explícita, a educação de pessoas privadas de liberdade foi incluída na Lei de Execução Penal (LEP) – Lei de nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Brasil, 1984). No Art. 17 consta a seguinte delimitação: “A assistência educacional compreenderá a

¹⁹ O termo utilizado é o resultado do somatório entre o número de declarados negros e pardos de acordo com o Estatuto da Igualdade Racial de 2003 que diz no artigo 1º, inciso IV que “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga;” (Brasil, 2010a, p. 1).

²⁰ Ao longo dos últimos 6 anos, a faixa etária predominante passou do grupo de jovens para adultos (Brasil, 2017a, 2022), considerando jovens as pessoas na faixa etária de 18-30 anos (Brasil, 2013).

²¹ É importante mencionar que a divisão do perfil por gênero não considera a população LGBTQI+, mostrando apenas os dados referentes aos estabelecimentos que possuem celas ou alas específicas, com resultado muito defasados e uma invisibilidade para essa população.

instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. Além disso, o referido direito foi definido com maior atenção e especificidade no conjunto de documentos legais instituídos pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP) do Ministério da Justiça juntamente com o Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação nos anos de 2009 a 2011 no governo Lula da Silva e no governo Dilma Rousseff²².

Vale ressaltar que a privatização do sistema prisional teve o incentivo e orientação por meio de convênio de cooperação técnica entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) com o objetivo de estruturar o modelo de “parceria público-privada” no sistema prisional brasileiro. Em matéria publicitária do BNDES, que ressalta a relação entre o órgão e o organismo multilateral, encontramos dois dados importantes: i) a descrição da finalidade da relação entre o BNDES e o BID; ii) a afirmação do representante do BID, Morgan Doyle, sobre a importância do referido modelo no sistema prisional. Eis o excerto:

A participação do BID no projeto é fruto de um convênio de cooperação técnica firmado com o BNDES para a estruturação de PPPs, que tem como objetivo aumentar a disponibilidade de infraestrutura e possibilitar uma melhor gestão de unidades prisionais nos estados. “Nós, do BID, estamos convencidos de que as PPPs podem ajudar os estados brasileiros e o governo federal a superar uma série de desafios importantes nessa área”, declara Morgan Doyle, representante da instituição no País. “Nossa experiência aqui no Brasil e em países vizinhos mostra que (as PPPs) são realmente um mecanismo muito eficiente para melhorar a gestão dos ativos e dos serviços públicos, desde que coordenadas de maneira correta”, enfatiza (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, 2020).

Tal estratégia política foi qualificada pelo Conselho do *Programa de Parcerias de Investimentos (PPI)* mediante iniciativa do Ministério da Justiça e Segurança Pública e consolidada por medida do governo Jair Bolsonaro (2019-2022) com a publicação do Decreto nº 10.106, de 6 de novembro de 2019, na qual define que,

Art. 1º Fica a política de fomento aos Sistemas Prisionais Estaduais qualificada no âmbito do Programa de Parcerias de Investimentos da

²² Estamos nos referindo aos seguintes documentos: Resolução nº 3, de 6 de março de 2009, do (CNPCCP), que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais; parecer CNE/CEB nº 4/2010 homologado pelo CNE e aprovado em 9 de março de 2010 (Brasil, 2010b), sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que consolidou o direito à educação prisional a partir da instituição do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP).

Presidência da República - PPI, para fins de estudos de alternativas de parcerias com a iniciativa privada para construção, modernização e operação de unidades prisionais para cumprimento dos fins da política de fomento a parcerias em empreendimentos públicos de infraestrutura dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2019, s.p.).

Atualmente, a implantação de unidades prisionais sob o modelo de “parceria público-privada” no Brasil foi mantida, no ano de 2023²³, pelo governo Lula da Silva se revelando enquanto tendência para a solução do crescimento do encarceramento em massa. A evidência é o caso da implantação do Complexo Prisional de Erechim no Rio Grande do Sul, sob o modelo de “parceria público-privada”, com o apoio do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), amparado pela atualização do Decreto nº 8.874, de 11 de outubro de 2016 através do Decreto nº 11.498, de 25 de abril de 2023. Basicamente, o BNDES incluiu na carteira de crédito de projetos os investimentos em segurança pública e sistema prisional por meio da assim chamada “parceria público-privada” com o objetivo de diminuir os riscos das organizações privadas no investimento na construção e administração de penitenciárias (BNDES, 2023).

Nesse sentido, entendemos que a política de privatização do sistema prisional está, em 2023, em expansão, transcendendo à experiência do estado de Minas Gerais, que se constitui como foco desta pesquisa.

1.4 SOBRE A ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Definir a forma de apresentação do resultado de uma investigação é uma tarefa complexa, pois realizar a pesquisa e escrever sobre ela são duas ações relacionadas, mas diferentes. Sobre esse tema, Marx (2013) afirmou que o método de investigação não coincide com o método de exposição.

Com base nessa compreensão, estruturamos a presente introdução com definições, informações e alguns dados que julgamos essenciais para compreensão dos fundamentos da pesquisa e do objeto e, a partir dela, estruturamos outras partes essenciais da investigação.

Compreendendo que para tratar do projeto de educação da APAC e da GPA era necessário analisar o processo de desenvolvimento histórico de tratamento da educação de pessoas privadas de liberdade a partir da produção acadêmica e da legislação. Assim, construímos o capítulo que intitulamos de *A educação de pessoas privadas de liberdade: a*

²³ Estamos nos referindo ao mês de setembro de 2023.

construção de um direito social? Nele, apresentamos ainda um balanço da produção científica (dissertações e teses) sobre a educação de pessoas privadas de liberdade a partir da assim chamada “parceria público-privada” para revelar o que temos e ainda o que precisamos tratar sobre nosso objeto.

Ao reconhecermos que há encarceramento em massa no Brasil e que a privatização de unidades prisionais são elementos reais, no capítulo que intitulamos de *O encarceramento em massa, Estado, privatização e perspectivas sobre a educação de pessoas privadas de liberdade*, analisamos o aumento da população carcerária e o significado da privatização. Evidenciamos que a formação de um contingente de pessoas privadas de liberdade decorre do tratamento da questão social. Um dado sobre esse aspecto pode ser notado na situação educacional das pessoas privadas de liberdade. Ainda neste capítulo assumimos uma posição sobre a finalidade de formação a partir do debate com autores que se dedicaram a pensar sobre o significado do processo formativo que transcorre nos presídios, considerando a preparação para o retorno ao convívio social.

No capítulo que denominamos de *Análise dos projetos de educação da APAC e da GPA*, concentramos esforços para analisar documentos e as respostas ao questionário aplicado. O resultado da análise foi ordenado em duas seções, sendo uma dedicada a tratar da educação não escolar e outra da educação escolar. Basicamente, cada aspecto analisado gerou elementos importantes para fundamentar a conclusão da pesquisa.

Assim, na parte intitulada Conclusão, apresentamos os resultados da análise empreendida sobre os projetos de educação da APAC e da GPA.

Ao longo da investigação, envidamos esforços para apreender o objeto em sua particularidade sem perder os seus nexos com a realidade. Assim, procuramos tratar do objeto como elemento da realidade social concreta.

A presente dissertação reflete, portanto, a sistematização da pesquisa, considerando a constituição e o movimento do objeto.

2 A EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: A CONSTRUÇÃO DE UM DIREITO SOCIAL?

Considerando que o objetivo de nossa pesquisa é analisar os projetos de educação de organizações privadas que atuam na administração prisional, o presente capítulo tem por finalidade apresentar a sistematização sobre o desenvolvimento histórico da educação das pessoas privadas de liberdade no Brasil. Assim, a interpretação do processo histórico sobre a educação das pessoas privadas de liberdade, incluindo as principais definições, visam explicitar a particularidade do tema e sua relevância.

Além disso, como estamos investigando o projeto de educação da APAC e da GPA, foi necessário também sistematizar neste capítulo o resultado do levantamento de teses e dissertações relacionadas ao nosso objeto de estudo para revelar o desenvolvimento científico da área sobre o tema.

2.1 BALANÇO DO PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

Antes do século XVIII, o Direito Penal foi marcado pelas punições corporais e técnicas de suplício, sendo assim, a prisão servia somente para custódia até que a pena fosse cumprida. Do século XVIII em diante, a pena privativa de liberdade se tornou a principal forma de punição do Direito Penal no Brasil e aos poucos a pena de punição corporal foi se extinguindo (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018). Nessa linha, Bitencourt (2004, p. 460) revela que

Até fins do século XVIII a prisão serviu somente à contenção e guarda de réus para preservá-los fisicamente até o momento de serem julgados. Recorria-se, durante esse longo período histórico, fundamentalmente, a pena de morte, às penas corporais (mutilações e açoites) e às infamantes.

Isso significa que as primeiras Casas de Correções no Brasil Imperial, cuja função foi garantir a execução penal inspirada no modelo carcerário auburniano e influenciada pelas formas disciplinares utilizadas nas penitenciárias europeias, os estabelecimentos prisionais no Brasil passou por modelos de cumprimento de pena pautados na detenção associada ao trabalho silencioso, até atingir o modelo atual de progressão de pena de privação de liberdade, ou seja, de estágios mais rigorosos (regime fechado e semiaberto) para menos rigorosos (regime aberto) da pena, seguindo os modelos europeu e estadunidense (Vasquez, 2008).

Especificamente sobre a educação das pessoas privadas de liberdade, Duarte e Sivieri-Pereira (2018, p. 345) afirmam que “Ao longo da história das instituições prisionais, a educação passou de religiosa à técnica, de técnica à obrigatória e de obrigatória a um direito constituído”.

No Brasil Império, o encarceramento passou a se constituir como principal forma de punição às pessoas detidas por estarem em conflito com a lei, tendo como critério para as condenações à pena de privação da liberdade. O modelo foi inspirado na concepção estadunidense e europeia de *regeneração* dos considerados criminosos mediante ao tripé trabalho, educação e religião (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018).

Sob influência externa, a modernização do embrionário sistema prisional brasileiro foi inspirada no caráter moralizador e civilizatório do padrão de sociabilidade capitalista que visou tornar pessoas privadas de liberdade em úteis à pátria (Costa, 2021). De acordo com Maia e Albuquerque Neto (2011, p.191),

[...] o trabalho e a educação moral e religiosa eram as grandes regras para a reabilitação do criminoso, pois o trabalho o prepararia para sua volta ao convívio social, livre dos males da ociosidade, e a religião e a orientação moral o afastariam de ideias tidas como perniciosas ao sujeito e à sociedade.

Nessa linha, Duarte e Sivieri-Pereira (2018) revelam que a fundação da Casa de Correção do Rio de Janeiro, inaugurada em 1850, possibilitou também a definição da primeira menção à educação de pessoas privadas de liberdade através do Decreto nº 678, de 6 de julho de 1850 (Brasil, 1850). O Art. 167 de tal dispositivo definiu o seguinte: “Criar-se-ha logo que for possível em cada huma das divisões da Casa de Correção huma escola, onde se ensinará aos presos a ler e a escrever, e as quatro operações de arithmetica” (Brasil, 1850, p. 59, publicação original).

No mesmo Decreto, foi estabelecido que um padre ficaria encarregado de prestar assistência religiosa às pessoas encarceradas, sendo responsabilizado também por prover a educação e a formação moral das pessoas privadas de liberdade. Assim, nas primeiras unidades prisionais do Brasil Império, buscou-se garantir o aprendizado da leitura e da escrita, bem como dos fundamentos básicos da matemática, em articulação com a formação da moral cristã através da presença de um representante da religião católica (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018).

Na mesma linha, o Decreto nº 3403, 11 de fevereiro de 1865 (Brasil, 1865), que instituiu a regulamentação do presídio de Fernando de Noronha, reafirmou a centralidade da instrução religiosa com a formação intelectual pela ação de um padre. No referido Decreto constava o seguinte:

Art. 7º Os Capellães dirão missa diariamente, ministraráõ os soccorros espirituaes, e a instrucção religiosa aos presos e habitantes do presidio, por meio de predicas e outros exercicios, e o que fôr nomeado Professor de primeiras letras, dará lições todos os dias uteis de manhã e de tarde. O menos graduado ou o mais moderno dos Capellães será Coadjutor do mais antigo. (Brasil, 1865, p. 34).

Já em 1822, o Decreto nº 8.386 (Brasil, 1882) reformulou o antigo dispositivo legal de 1850 sobre a educação prisional. Basicamente, o novo decreto estabeleceu que a frequência das pessoas privadas de liberdade nas aulas deveria ser obrigatória; além disso, as pessoas foram divididas em turmas. Contudo, o novo dispositivo manteve a figura do capelão – o padre – como autoridade pedagógica e religiosa, sendo responsável por lecionar os conteúdos de escrita, de leitura, de aritmética elementar e de noções rudimentares de gramática, além do ensino moral, religião e regras de civilidade.

É importante ressaltar que as primeiras definições sobre a educação prisional foram elaboradas ao lado de outras iniciativas incipientes para organizar a educação brasileira no Brasil Imperial. Nessa linha, podemos assinalar que a Constituição de 1824 (Brasil, 1824) foi um marco importante para demarcar o reconhecimento da relevância da educação primária como direito de cidadania, excluindo de sua abrangência as pessoas submetidas à escravização, nos termos do Art. 6º. O texto legal foi assim definido:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.
[...]
XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos. (Brasil, 1824, p. 35).

Para regulamentar o dispositivo constitucional, a Assembleia Geral Legislativa aprovou a Lei de 15 de outubro de 1827, que estabeleceu o seguinte: “Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (Brasil, 1827, p. 71, publicação original). No Art. 6º, foi estabelecido que

Os Professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a grammatica da língua nacional, e **os princípios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostólica romana**, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a Historia do Brazil (Brasil, 1827, p. 72, grifos nossos).

A regulamentação da Carta de 1824 (Brasil, 1824) reafirmou o caráter de seletividade educacional ao: i) fixar que as escolas seriam instituídas em localidades mais populosas; ii) estabelecer que o ensino primário seria destinado às pessoas do sexo masculino; iii) afirmar a moral cristã e a doutrina católica como referências do processo pedagógico; e, por fim, iv) facultar a possibilidade de criação de escolas para pessoas do sexo feminino como ato discricionário do poder local, isto é, a escolarização de meninas dependeria da vontade do governante local, nos termos do artigo 11 (Brasil, 1824).

Sobre a configuração restrita do direito à educação no período imperial, Nascimento (2006) afirma que

Os relatórios do Ministro do Império Lino Coutinho de 1831 a 1836 denunciaram os piores resultados da implantação da Lei de 1827, mostrando o mau estado do ensino elementar no país. Argumentava que, apesar dos esforços e gastos do Estado no estabelecimento e ampliação do ensino elementar, a responsabilidade pela precariedade do ensino elementar era das municipalidades pela ineficiente administração e fiscalização, bem como culpava os professores por desleixo e os alunos por vadiagem. Admitia, no entanto, que houve abandono do poder público quanto ao provimento dos recursos materiais, como os edifícios públicos previstos pela lei, livros didáticos e outros itens. Também apontava o baixo salário dos professores; a excessiva complexidade dos conhecimentos exigidos pela lei e que dificultavam o provimento de professores; e a inadequação do método adotado em vista das condições particulares do país (Nascimento, 2006).

Compreendemos que o fato da não realização do direito social à educação para as pessoas livres – isto é, não privadas de liberdade, brancas, do sexo masculino e de localidades com maior densidade populacional –, como proclamado na Constituição de 1824, implicou decididamente para estabelecer os limites da educação das pessoas privadas de liberdade.

Destarte, no período imperial, a educação nas unidades prisionais, assim como a educação fora de tais estabelecimentos foi projetada idealmente como instrumento político para auxiliar nos esforços de construção do Estado nacional imperial. Assim, a ideia de instrução, educação moral e de educação religiosa como eixos da educação escolar delimitaram o conteúdo político-ideológico do processo de formação da cidadania. Isso significa que a formação teve um caráter utilitário, pois sua finalidade foi civilizar frações da massa popular (pessoas brancas pobres e ex-escravizadas) e regenerar as pessoas privadas de liberdade. Mesmo que a educação primária não tenha sido democratizada e nem mesmo massificada no país, observamos que sua finalidade foi traçada para promover o disciplinamento social conservador.

É possível que as restrições de acesso à educação escolar impostas ao povo tenham decorrido de três aspectos culturais específicos da formação social brasileira. Em primeiro, destacamos a ideia conservadora de que a educação seria um privilégio, devendo ser reservada à elite econômica e política do país e, quando muito, para os grupos sociais que apoiavam o projeto da elite. Em segundo, apontamos que as relações sociais, as relações de poder e o desenvolvimento das forças produtivas no Brasil, que selaram a inserção subordinada do país na divisão internacional do trabalho, dispensaram a exigência de formação para a cidadania e para o trabalho. Em terceiro, como corolário, observamos que a cultura escravagista alimentou a compreensão do trabalho como algo de pessoas subalternizadas e supostamente desprovidas de humanidade.

De acordo com Romanelli (1978), a nação brasileira atravessou todo o período da República Velha (1889-1930) sem avanços significativos na educação escolar apesar das lutas operárias ocorridas nos primeiros anos do século XX que projetavam a educação como um direito social. De acordo com a autora, as mudanças mais importantes na educação brasileira foram notadas a partir de 1930 que não culminaram com a democratização da educação brasileira. Com tais restrições, nas décadas de 1930 e 1940 não ocorreram iniciativas para o tratamento da educação prisional.

Somente no governo Juscelino Kubitschek (1956-1961) foram definidas medidas que trataram da educação de jovens e adultos no sistema penitenciário. Cumpre ressaltar que o referido governo aprofundou e consolidou o projeto desenvolvimentista, viabilizando a consolidação do capitalismo dependente no Brasil, ao promover políticas econômicas importantes que definiram a perspectiva das políticas sociais.

De acordo com Duarte e Sivieri-Pereira (2018), a educação passou por mudanças estratégicas priorizando a formação técnico-profissional para atender as demandas do processo desenvolvimentista de industrialização. Assim, a escola teve como função preparar as pessoas para a vida urbano-industrial, com destaque para as exigências para o trabalho fabril.

Ao subordinar a educação escolar às determinações do desenvolvimento econômico, o governo procurou alinhar a educação nas penitenciárias ao mesmo padrão. Assim, a formação das pessoas privadas de liberdade passou a ter como principal objetivo atender as demandas do mundo do trabalho, sendo exigido, portanto, a educação voltada para a formação e capacitação profissional das pessoas privadas de liberdade (Vasquez, 2008).

Em 2 de outubro de 1957, foi decretada as *Normas Gerais de Regime Penitenciário do Brasil*, conferida pela Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957 (Brasil, 1957), que apresentou uma concepção de educação com traços dos regulamentos anteriores, mas com a adição da instrução

artística e instrução profissional (Vasquez, 2008). Na referida lei, observamos a continuidade da concepção de educação pautada na religiosidade, no civismo e na moralidade como nos regulamentos anteriores. O Art. 23 evidencia esse problema:

Art. 23. Na educação moral dos sentenciados, infundindo-se-lhes hábitos de disciplina e de ordem, também se compreendem os princípios de civismo e amor à Pátria, bem como os ensinamentos de religião, respeitada, quanto a estes [sic], a crença de cada qual. (Brasil, 1957).

Ademais, outro ponto significativo apresentado nessa lei é o que consta no Art. 9º, cuja ideia principal, é de destacar o trabalho, por si só, como redentor na recuperação das pessoas privadas de liberdade. Vejamos o texto legal:

Art. 9º O trabalho penitenciário será racionalizado, tendo-se em conta os índices psico-técnicos de cada sentenciado.

§ 1º Visando a habilitar o sentenciado ao aprendizado, ou aperfeiçoamento, de uma profissão, que lhe assegure subsistência honesta na recuperação da vida livre, atenderá o trabalho às circunstâncias ambientais do seu futuro emprego [sic]: meio urbano ou meio rural.

§ 2º Conforme o disposto no parágrafo antecedente, o trabalho será industrial, ministrado em oficina de Reformatórios desta atividade; agropecuário, em Reformatórios ou Colônias dessa especialidade; ou de pesca, em Colônias que se lhe destinem (Brasil, 1957).

Em suma, destacamos que a legislação que definiu a educação prisional no governo Juscelino Kubitschek manteve a continuidade de princípios encontrados nos objetivos da formação das pessoas privadas de liberdade em outro período histórico, destacando a inclusão da profissionalização para o retorno à sociedade, tendo em vista o projeto desenvolvimentista como plano de governo. Além disso, a lei que instituiu as diretrizes e bases da educação brasileira, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Brasil, 1961), sancionada pelo presidente João Goulart, cuja tramitação durou treze anos, representando uma inovação importante, não veiculou menção à educação prisional.

Com o golpe de 1964, fato histórico que demarcou o início do longo período da ditadura empresarial-militar, novas definições foram estabelecidas para orientar a educação no Brasil²⁴.

A partir de orientações emanadas dos EUA, emanadas no acordo de cooperação entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International*

²⁴ O período da ditadura empresarial-militar apresentou-se como um período de notável influência em relação às ideias oriundas de intelectuais orgânicos do capital estrangeiro. É nesse cenário que vemos, por exemplo, a Teoria do Capital Humano, proposta por Theodoro Schultz no livro, “O valor econômico da educação”, publicado em 1967, como expressão da educação tecnicista que viria a se tornar a pedagogia utilizada durante o regime empresarial-militar.

Development (USAID), as forças políticas organizadas como bloco no poder impuseram uma nova ordem legal para a educação (Germano, 1993). Especificamente para a educação básica, o governo ditatorial impôs a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971) que estabeleceu a profissionalização compulsória no Ensino Médio, denominado de 2º grau, e a formação vocacional para a futura profissionalização no ensino fundamental, denominado de 1º grau.

Observamos que a referida legislação também não fez menção à educação de pessoas privadas de liberdade. É possível que o silêncio dos governos ditatoriais sobre a educação de pessoas privadas de liberdade tenha conexão com o encarceramento de natureza política de opositores à ditadura empresarial-militar²⁵.

Ainda que o regime ditatorial tenha vigorado até março de 1985, o ano de 1979 pode ser considerado um marco político importante de inflexão do regime demonstrado por três fatos: i) a revogação do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968 (Brasil, 1968), que suspendeu direitos políticos, entre outras medidas; ii) a instituição do Decreto nº 6.683 de 28 de agosto de 1979 (Brasil, 1979) que regulamentou a anistia, estendida para os militares que haviam cometido crimes de tortura e abuso de poder; iii) a promulgação da Lei nº 6.667 de 3 de julho de 1979 (Brasil, 1979) que restabeleceu o pluripartidarismo, pondo fim ao mecanismo do bi-partidarismo imposto pós-golpe. É importante considerar que tal inflexão não resultou na eliminação da chamada Doutrina de Segurança Nacional, afirmada pelo Decreto nº 314, de 13 de março de 1967 (Brasil, 1967), que assegurou ao governo ditatorial instrumentos de criminalização dos considerados “inimigos internos”.

Frente às pressões internas pela manutenção da ditadura e a demanda por abertura democrática, o governo Ernesto Geisel (15 de março de 1974 a 15 de março de 1979), conduziu o que ficou conhecido como processo de abertura lenta, gradual e segura (Resende, 2014).

A Lei nº 7.210, de 11 de junho de 1984 (Brasil, 1984) – Lei de Execução Penal (LEP) – que substituiu a Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957 (Brasil, 1957), espalhou, de modo particular, o processo de transição para o fim do regime ditatorial (Santos, 2016). De acordo Rudnick e Souza (2010), o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) – partido que reuniu as

²⁵ Até outubro de 2023, momento de conclusão desta pesquisa, não se tem um número preciso de presos políticos pela ditadura empresarial-militar de 1964. Estimativas iniciais indicavam cerca de 5 mil pessoas. Contudo, as jornalistas Janaina Cesar e Carolina Cavassa, em reportagem veiculada pelo site *The Intercept*, em 2019, revelam que um documento encontrado no arquivo histórico do Ministério das Relações Exteriores da Itália indica que o número de presos políticos pode ter chegado a 20 mil pessoas. A reportagem está disponível em: <https://www.intercept.com.br/2019/03/30/documento-inedito-mostra-que-numero-de-presos-nos-primeiros-dias-do-golpe-militar-de-64-pode-ser-quatro-vezes-maior/>

forças de oposição à ditadura –, em 1976, conseguiu viabilizar uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar a situação dos presídios brasileiros e, nesse processo, de modo extraoficial, identificar a condição dos presos políticos. Os autores apontam que

A CPI de 1976 teve como referencial a ação educativa da pena, expressa no Código Penal. Percebeu-se que o cárcere, como se apresentava – superlotado, com presos confinados sem critério de separação, ociosos, sem estudos, sem trabalho, sem qualquer assistência orientada à ressocialização sob a vigilância de agentes despreparados –, constituía-se em fator criminógeno, propagando a cultura do crime. O trabalho realizado pela Comissão de 1976 sustentou-se, prioritariamente, pelas declarações das autoridades ouvidas. Exigia-se a reforma da legislação penal/ penitenciária vigente à época, como meio de adequar o sistema ao “estágio de civilização no Brasil” (Brasil, 1976, p. 47). Pioneira, pode-se dizer que a Comissão de 1976 foi o estopim para a reforma penal de 1977 e a posterior criação da Lei de Execução Penal (Rudnick; Souza, 2010, p.112).

A LEP promoveu uma inovação interessante sobre a educação ao não vinculá-la à religião e moral conservadora como em dispositivos legais anteriores. Isso ficou evidenciado no Art. 17 assim descrito: “Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (Brasil, 1984).

Já nos Art. 18, 19 e 21 da LEP, observamos respectivamente: a) a obrigatoriedade do ensino de 1º grau; b) ensino profissional ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico, com ressalva no parágrafo único, quanto à adequação do ensino profissional à condição da mulher privada de liberdade; c) previsão de adotar em cada estabelecimento penal uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos (Brasil, 1984).

Enfatizamos ainda, o Art. 20, cujo teor apresenta pela primeira vez a possibilidade de as atividades educacionais nas prisões serem objetos de convênio com entidades privadas, possibilitando tanto a instalação de escolas privadas nas penitenciárias quanto a oferta de cursos especializados para o processo de formação das pessoas privadas de liberdade. Eis o texto legal: “Art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados” (Brasil, 1984).

A fase final da ditadura, período de governo João Figueiredo (março de 1979 a março de 1985), foi marcada por disputas sobre a democratização do país. O movimento em defesa de eleições diretas, deflagrado em 1984 – mesmo ano em que foi iniciada a tramitação do projeto de lei que gerou a LEP –, foi uma referência importante do período. Entretanto, se de um lado, as forças políticas de oposição à ditadura não conseguiram viabilizar a eleição direta para a presidência da República, de outro, as forças de direita e conservadoras de centro demonstravam incapacidade para estender o regime ditatorial por mais tempo.

A crise gerou a eleição indireta, realizada em colégio eleitoral, em janeiro de 1985. Tanto a eleição indireta quanto o resultado traçaram os limites da chamada transição democrática da segunda metade dos anos de 1980²⁶.

O fato histórico relevante da segunda metade dos anos de 1980 que interessa à nossa pesquisa foi a instalação da Assembleia Nacional Constituinte, em 1987, e, por conseguinte, a promulgação da Constituição em outubro de 1988 que significou um marco para a democratização do país com a definição dos direitos civis, políticos e sociais.

Vários incisos do Art. 5º, que trata dos direitos civis, estabelecem parâmetros que se relacionam com a condição das pessoas privadas de liberdade que devem ser tratadas com dignidade. De modo geral, tais dispositivos podem ser interpretados como resposta democrática aos arbítrios dos agentes da ditadura.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

[...]

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

[...]

XLVII - não haverá penas:

a) de morte, salvo em caso de guerra declarada, nos termos do art. 84, XIX;

b) de caráter perpétuo;

c) de trabalhos forçados;

d) de banimento;

e) cruéis;

XLVIII - a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado;

XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;

L - às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (Brasil, 1988).

Além desses avanços, o texto constitucional de 1988 reconheceu, no Art. 6º, a educação como um dos direitos sociais e delimitou o seu alcance no Art. 205 com a seguinte redação:

²⁶ Disputaram a eleição duas chapas: i) Tancredo Neves (presidente) e José Sarney (vice-presidente), sendo este um político que apoiou a ditadura; ii) e Paulo Maluf (presidente) e Flávio Márcilio (vice-presidente), ambos identificados com a ditadura. Registramos que a vitória eleitoral foi da chapa Neves e Sarney. Contudo, com a morte do candidato eleito à presidência dias antes da posse, o vice eleito assumiu a Presidência da República, exercendo o cargo de 15 de março de 1985 a 15 de março de 1990.

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Diante de tais mudanças, A. J. O. Duarte e Siveri-Pereira (2018) afirmam que a educação de pessoas em privação de liberdade foi ressignificada pela perspectiva de direito constitucional, ampliando o seu alcance político e social.

A Constituição de 1988, que expressou avanços importantes para os direitos civis, políticos e sociais, não reverberou as teses neoliberais difundidas em todo o mundo (Anderson, 1995). Ainda que o Instituto Liberal, criado no Brasil em 1982 para difundir o neoliberalismo, tivesse atuado para aprovar preceitos neoliberais na Carta Magna, as forças políticas identificadas com essa doutrina não demonstraram capacidade política de promover avanços efetivos naquele contexto. Foi somente com a instalação do governo Collor de Mello em 1990, após a vitória na eleição ocorrida no ano anterior, que as ideias neoliberais passaram a circular com mais densidade, sendo que muitas delas ganharam força material.

Nesse sentido, de acordo com Boiago (2020), a partir da década de 1990, as orientações internacionais neoliberais para a educação foram firmadas no país, passando a influenciar o direcionamento da educação prisional, impactando inclusive no plano legal.

O aspecto marcante do período foi a confirmação, em novo patamar, do reconhecimento da educação como fator de desenvolvimento econômico e de enfrentamento à miséria, o que pode ser considerado uma renovação da teoria do capital humano. Com efeito, a educação nas unidades prisionais passou a assumir uma significativa atuação como mecanismo de controle social. Isso significa que apesar do texto constitucional reconhecer a educação como bem comum e indispensável ao desenvolvimento humano, as iniciativas comprometidas com o aprofundamento da condição de dependência do país reduziram a importância da educação a um caráter restrito e como um serviço.

O *impeachment* do Presidente Collor de Mello gerou uma movimentação para a construção de bases políticas para viabilizar um novo governo dirigido pelo vice-presidente Itamar Franco. Como as articulações foram bem sucedidas, de 1992 a 1994, o governo Itamar Franco deu curso a políticas ambíguas na educação, pois implementou ações importantes para a educação, como por exemplo, a organização do *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), ao mesmo tempo que seguiu as determinações internacionais firmadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, documento orientado pelo Banco Mundial e pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990). Como

consequência, ao invés de envidar esforços para elaborar o projeto de Plano Nacional de Educação (PNE), o governo, com apoio de organizações da sociedade civil, elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos (Brasil, 1993), focalizando os esforços governamentais no ensino fundamental. Nesse contexto, não identificamos políticas para o tratamento da educação de pessoas privadas de liberdade.

O resultado da eleição de 1994, que resultou na instalação do governo Fernando Henrique Cardoso, implementou políticas alinhadas com o projeto neoliberal de terceira via (Martins, 2009). Especificamente na educação, observamos que as políticas seguiram alinhadas ao Plano Decenal de Educação para Todos.

O resultado da eleição de 1998 possibilitou a recondução do presidente FHC e, por conseguinte, a manutenção do mesmo bloco no poder. Com efeito, os períodos de governo 1995-1998 e 1999-2002, confirmaram a tendência histórica de negação da educação como direito social universal. Sobre a educação prisional, destacamos os pontos que julgamos como os mais importantes.

Em primeiro lugar, destacamos os desdobramentos da implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) regulamentado por meio dos seguintes dispositivos legais: Emenda Constitucional nº14, de 12 de setembro de 1996 (Brasil, 1996b), a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996c) e o Decreto nº 2.264, de junho de 1997 (Brasil, 1997). Tal iniciativa não destinou recursos para a Educação Infantil e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), inviabilizando um preceito constitucional, previsto no inciso I, do Art. 208, que transcrevemos: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988)²⁷.

Em segundo, ressaltamos o caso da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996a), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O texto legal não fez nenhum tipo de menção à especificidade da EJA para pessoas privadas de liberdade, mesmo diante de uma significativa população carcerária. Basicamente, foi afirmado um entendimento

²⁷ O inciso I sofreu duas modificações. A partir de 1996, com a Emenda Constitucional nº 14, o texto constitucional passou a vigorar com a seguinte redação: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. A partir de 2009, com a Emenda Constitucional nº 59, o texto passou a contar com a seguinte redação: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988).

geral nos incisos I e II, do Art. 4º, sem o reconhecimento da especificidade das pessoas privadas de liberdade. Eis o texto:

Art. 40 O dever do Estado com educação escolar pública sura efetivado mediante a garantia de
 I - Ensino fundamental obrigatório e gratuita inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.
 II - Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio (Brasil, 1996a).

Ainda, no mesmo artigo da referida lei, especificamente no inciso VII, foi estabelecido o seguinte: “VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. (Brasil, 1996a, p. 27833).

Apesar de reconhecermos que tal definição abrange a educação de jovens e adultos no sistema penitenciário, como indica Boiago (2013), interpretamos que a ausência de menção explícita à EJA nas penitenciárias significou um problema já que tem marcas muito específicas que não se conectam às experiências educativas que se realizam nas escolas públicas para jovens e adultos livres.

Em terceiro lugar, apontamos o caso do PNE 2001-2011 (Brasil, 2001). No referido plano, consta a seguinte menção à educação de pessoas privadas de liberdade na seção referente à EJA:

17. Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5²⁸ e nº 14²⁹ (Brasil, 2001).

Trata-se de um reconhecimento importante, que poderia ser interpretado como avanço. Contudo, a referida definição não passou de uma mera declaração de intenções por dois motivos, a saber: a) o Fundef continuou desconsiderando o financiamento da EJA; b) o Presidente FHC, no exercício de suas funções, e subordinado às determinações internacionais, vetou as definições sobre o financiamento, tornando o PNE, como afirmam Valente e Romano

²⁸ Transcrevemos a meta 5: “Estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior”. (Brasil, 2001).

²⁹ Transcrevemos a meta 14: “Expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais” (Brasil, 2001).

(2002) uma mera carta de intenção. Em síntese, a educação pública como um todo e a educação de jovens e adultos nos estabelecimentos penais de modo específico não foram afirmadas nos termos da Constituição de 1988.

Os resultados das eleições ocorridas em 2002, 2006, 2010 e 2014 produziram as bases para alterações importantes na reorganização do bloco no poder com repercussões significativas para o tratamento da questão social. Em outras palavras, o governo Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) e o governo Dilma Rousseff (2011- 2015; 2015-2016) implementaram políticas sociais e econômicas distintas que deram respostas diferentes aos problemas vividos pela classe trabalhadora se comparadas com os governos anteriores³⁰.

No período de janeiro de 2003 a agosto de 2016, identificamos três iniciativas importantes que merecem ser destacadas por estabelecerem repercussões para a educação das pessoas privadas de liberdade.

Em primeiro, a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB) que, regulamentado por legislação específica³¹, viabilizou o financiamento tanto da educação infantil quanto da EJA que haviam ficado desprotegidas durante a vigência do fundo anterior. Isso significa que os problemas relacionados à educação de jovens e adultos no sistema penitenciário, em certa medida, não foram relacionados à falta de financiamento.

Em segundo, a ação conjunta realizada por Ministério da Justiça, Ministério da Educação e UNESCO, com financiamento do governo do Japão, para a elaboração do projeto *Educando para a Liberdade* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006). O objetivo do projeto foi estabelecer diretrizes para a educação de pessoas privadas de liberdade a partir do seguinte princípio: “[...] realização pessoal, do exercício da cidadania e da preparação para o trabalho” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006, p. 14). Além disso, o projeto estabeleceu diretrizes para ordenar a educação nos estabelecimentos prisionais no Brasil centradas em três eixos, sendo eles: gestão e articulação, formação e questões pedagógicas. A participação da Unesco no projeto implicou na inclusão de demandas mais amplas da educação nas prisões com “[...] a realização dos

³⁰ Registramos que em 2016, a Presidenta Dilma Rousseff sofreu um golpe político, jurídico e midiático que levou ao seu impedimento. O vice-presidente, Michel Temer, assumiu o comando do poder Executivo. O governo promoveu um conjunto de políticas neoliberais que intensificaram a questão social.

³¹ “[...] criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006” (Brasil, [2018]).

direitos humanos fundamentais (no caso, o direito à educação) e a construção de uma cultura de paz³², objetivos estes para os quais convergem esforços de toda a comunidade internacional” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006, p. 16).

Boiago (2013, p. 124) explica que o *Projeto Educando para a Liberdade*

Foi apresentado como referência para a elaboração de uma política pública destinada à educação de jovens e adultos em privação de liberdade, bem como para a administração penitenciária. Por meio do Projeto, buscou-se fomentar iniciativas destinadas à transformação da realidade na qual se encontra a questão da educação nos estabelecimentos penais, mobilizando governos e sociedade civil em prol do compromisso para com a educação prisional.

Assim, vários seminários regionais e nacionais foram realizados para aprofundar as discussões acerca das políticas públicas propostas para a educação de pessoas privadas de liberdade. Dois encontros merecem destaque nesse cenário: o I Seminário Nacional pela Educação nas Prisões e o II Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, ambos realizados em Brasília, respectivamente em 2006 e 2007.

Tais eventos produziram referências que foram incorporadas pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), vinculado ao Ministério da Justiça, resultando na definição da Resolução nº 3 de 11 de março de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais (Brasil, 2009). Destacamos, inicialmente, um ponto importante da referida resolução:

Art. 2º - As ações de educação no contexto prisional devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país e na Lei de Execução Penal, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino (Brasil, 2009, p. 22).

Em terceiro, a aprovação do PNE 2014-2024 (Brasil, 2014). A estratégia 9.8, vinculada à meta sobre a modalidade EJA, estabeleceu o seguinte:

9.8) assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores

³² A promoção de uma cultura de paz foi estabelecida como meta da Unesco no seu Congresso Internacional sobre a Paz nas Mentes dos Homens (Costa do Marfim, 1989) e, posteriormente, consolidada na Declaração e Programa de Ação para uma Cultura de Paz. Entende-se que o projeto contribui para a promoção de uma cultura de paz, ao criar condições para a redução da violência urbana por meio da educação para a inclusão social da população prisional (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006).

e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração; (Brasil, 2014, p. 5).

De modo complementar, na estratégia 10.10, da meta 10 do PNE foi aprovada com a seguinte definição:

10.10) orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração; (Brasil, 2014, p. 5).

Avaliamos que os seminários nacionais sobre a educação de pessoas privadas de liberdade foram importantes para o reconhecimento da particularidade e da relevância da educação nas unidades prisionais com repercussões não menos importantes para as definições tomadas pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP).

Se podemos considerar que o reconhecimento da educação de pessoas privadas de liberdade foi um passo importante para viabilizar o que está prescrito na LEP e na Constituição de 1988, ressaltamos que o caráter público da oferta foi comprometido pela abertura oferecida às organizações privadas para atuarem tanto no direcionamento quanto na implementação da educação em unidades prisionais. Essa possibilidade foi definida em dispositivo da Resolução nº 3, de 15 de julho de 2009 (Brasil, 2009) do CNPCP nos seguintes termos:

Art. 4º - A gestão da educação no contexto prisional deve permitir parcerias com outras áreas de governo, universidades e **organizações da sociedade civil**, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de estímulo à educação nas prisões (Brasil, 2009, p. 22, grifo nosso).

No Art. 3º do mesmo documento, a importância do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões foi revelada textualmente nos seguintes termos:

Art. 3º - A oferta de educação no contexto prisional deve:
I - Atender aos eixos pactuados quando da realização do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões (2006), quais sejam: a) gestão, articulação e mobilização; b) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão; e c) aspectos pedagógicos (Brasil, 2009, p. 22).

Avaliamos que tais dispositivos, bem como o conjunto da resolução, expressam o reconhecimento legal e político da educação de pessoas privadas de liberdade no sistema penitenciário integrado à educação brasileira. Nesse sentido, avaliamos que a Resolução nº

03/2009 do CNPCP (Brasil, 2009), no plano mais amplo, procurou traduzir os preceitos constitucionais e, por conseguinte, reconhecer que pessoas privadas de liberdade são seres humanos que necessitam da educação para a elevação de sua humanidade.

Na mesma direção, o Conselho Nacional de Educação elaborou a Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010 (Brasil, 2010b), que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. Esse dispositivo foi produzido sob influência: i) da Resolução nº 03/2009 do CNPCP (Brasil, 2009); ii) do Projeto Educando para a Liberdade (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006); iii) das decisões tomadas na V e VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.

Destacamos o seguinte artigo que define as bases legais para a construção da educação de pessoas privadas de liberdade como parte da educação básica:

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

Além de vincular a educação de pessoas privadas de liberdade no plano da educação escolar, reconhecendo a importância da educação profissional, a Resolução nº 02/2010 do CNE amplia o sentido da formação no inciso III do Art. 3º nos seguintes termos:

III - estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços (Brasil, 2010b, p. 2).

Reproduzindo a formulação da Resolução nº 3 do CNPCP (Brasil, 2009), também estabeleceu a mobilização de organizações privadas para a implementação da educação de pessoas privadas de liberdade como é possível observar no artigo que transcrevemos:

Art. 6º A gestão da educação no contexto prisional deverá promover parcerias com diferentes esferas e áreas de governo, bem como com universidades, instituições de Educação Profissional e organizações da sociedade civil, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade. (Brasil, 2010c, p. 3).

Em 2011, o governo Dilma Rousseff editou o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011 (Brasil, 2011) que “institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional”.

Em primeiro lugar, destacamos a finalidade do decreto descrita no Art. 1º nos seguintes termos: “Fica instituído o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional - PEESP, com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais” (Brasil, 2011).

Em segundo, ressaltamos que o decreto reafirmou a mobilização de organizações privadas na educação de pessoas privadas de liberdade. Isso pode ser observado no artigo que transcrevemos:

Art. 10 Para a execução do PEESP poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com consórcios públicos ou com entidades privadas (Brasil, 2011).

Em terceiro, ressaltamos três objetivos do plano estratégico descritos em incisos do Art. 4º. Vejamos:

II - incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação;
III - contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional;
IV - fortalecer a integração da educação profissional e tecnológica com a educação de jovens e adultos no sistema prisional (Brasil, 2011).

Podemos observar que o decreto reafirma a educação de pessoas privadas de liberdade como direito, mas reproduz a ideologia da privatização verificada em outros instrumentos legais. Isso significa que o reconhecimento e incorporação de organizações privadas na educação de pessoas privadas de liberdade não é algo fortuito, mas sim planejado, que traduz a concepção de Estado, de direito social e de educação vinculada ao neoliberalismo de terceira via.

A candidatura que venceu as eleições presidenciais de 2018 demonstrou suas credenciais político-ideológicas ao longo da campanha Além da adesão ao neoliberalismo ortodoxo, revelou forte vinculação aos preceitos do que Umberto Eco (2020) denominou de *fascismo eterno*.

No exercício da presidência, Jair Bolsonaro demonstrou não ter preocupação com a violência contra a população carcerária, como revela a reportagem do jornalista Daniel Gullino veiculada pelo O Globo em 8 de outubro de 2019. O jornalista informou que o presidente qualificou como “besteira” a denúncia do Ministério Público Federal sobre torturas ocorridas em presídios do Pará que se encontrava sob intervenção federal a pedido do governo do estado (Gullino, 2019).

Em 6 de novembro de 2019, governo Jair Bolsonaro editou o Decreto nº 10.106, de 6 de novembro de 2019 (Brasil, 2019), com a finalidade de incluir os sistemas prisionais dos estados no âmbito do chamado Programa de Parceria Público-Privado que havia sido criado por meio da Lei nº 13.334, de 13 de setembro de 2016 (Brasil, 2016), pelo governo Michel Temer. A intenção do governo Jair Bolsonaro foi intensificar o processo de privatização de penitenciárias com financiamento público federal.

Por sua vez, o governo Lula da Silva, pelo menos até outubro de 2023, manteve os dispositivos políticos e jurídicos que viabilizam a assim “parceria público-privada” – mecanismo de privatização.

Nesse sentido, ressaltamos que a política de privatização parece ser uma unanimidade entre as diferentes forças políticas que já estiveram à frente do Executivo no âmbito federal. em detrimento de outras medidas alternativas que podem evitar o encarceramento em massa, sobretudo de pessoas socialmente mais vulneráveis³³.

Em síntese, diante do balanço histórico apresentado, avaliamos que a sociedade brasileira possui um conjunto de definições legais – a Constituição, leis, resoluções, planos – que reconhecem a educação das pessoas privadas de liberdade, não havendo formulações explícitas para inviabilizá-la. Contudo, é necessário considerar que a política que orienta a privatização da oferta educacional e mesmo da administração das unidades prisionais pode se constituir numa barreira para afirmar a educação como direito social das pessoas privadas de liberdade, pois, em geral, interessa às organizações privadas tratar os bens sociais como mercadorias. Em outros termos, se a educação é, de fato, um direito subjetivo, como definido na LDB, sua materialização não exigiria processos realizados em instituições públicas?

Ao considerarmos que as organizações privadas representam interesses privados, portanto, traduzem visões particulares como se fossem universais, é possível que tais

³³ O debate sobre as possibilidades de medidas alternativas pode ser verificado no documento do 3º Fórum Nacional de Alternativas Penais, promovido pelo Conselho Nacional de Justiça com apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (Brasil, 2023).

organizações atuem para reduzir o direito a um simples serviço necessário ao seu negócio. Se isso se confirmar como um fato, a educação não será afirmada como direito social, notadamente público, universal, coletivo e laico.

2.2 DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO DA ÁREA SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

Para uma melhor delimitação do objeto de estudo e do problema de pesquisa, realizamos uma busca de teses e dissertações referentes ao tema no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Na primeira busca, não encontramos nenhuma tese ou dissertação referente ao tema quando utilizamos os seguintes descritores combinados por operadores booleanos: “Educação prisional” OR “Ensino prisional” OR “Escola prisional” OR “Educação nas prisões” OR “Ensino nas prisões” AND “Parcerias Público-Privadas” OR “Relação público-privada”.

Realizamos uma segunda busca substituindo os descritores “Parcerias Público-Privadas” OR “Relação público-privada”, por descritores referentes aos nomes das organizações privadas (“Educação prisional” OR “Ensino Prisional” OR “Escola Prisional” OR “Educação” OR “Ensino” OR “Escola” AND “Associação de Proteção e Assistência aos Condenados” OR “APAC” OR “Gestores Prisionais Associados” OR “GPA”) e obtivemos uma tese de Doutorado e uma dissertação de Mestrado, cujo o teor não estaria relacionado ao tema de pesquisa, já que ao visitar o conteúdo, notamos que os trabalhos foram encontrados devido à conexão entre os descritores “APAC” e “Ensino”, sendo que a palavra *ensino* estava atrelada à *instituição de ensino* na qual pertence o Programa de Pós-graduação e não ao título do texto.

Realizamos um terceiro procedimento. Ao refinarmos a busca associando cada descritor (“Educação prisional” OR “Ensino Prisional” OR “Escola Prisional” OR “Educação” OR “Ensino” OR “Escola”) individualmente associado aos descritores (“Associação de Proteção e Assistência aos Condenados” OR “APAC” OR “Gestores Prisionais Associados” OR “GPA”) encontramos sete resultados: uma tese de doutorado, cinco dissertações de Mestrado e uma dissertação de Mestrado Profissional, todas elas referentes às APACs. Isso significa que não há no banco de teses e dissertações da CAPES pesquisas sobre a GPA.

Ao analisarmos o conteúdo das dissertações e tese, desconsideramos dois dos seis resultados encontrados devido à falta de relação direta com tema educação e que todos os demais resultados relacionaram a educação sob diferentes perspectivas, com referenciais teóricos diversos e metodologias variadas. Vale destacar que, apesar de as pesquisas terem

como objeto de estudo as APACs, nenhuma das dissertações encontradas trataram diretamente da relação público-privada associada à educação nos estabelecimentos prisionais, mas revelaram de maneira indireta elementos que apresentam como o processo de formação humana se estabelece nesses espaços.

A tese de doutorado de Camila Maximiano Miranda Silva, de 2014, com o título *Trabalho e política de qualificação profissional do sistema prisional: um estudo contextualizado no Presídio Helena Maria da Conceição de Ituiutaba/MG e nas Associações de Proteção e Assistência aos Condenados (APACs) de Ituiutaba e Itaúna/MG*, apresenta reflexões sobre o trabalho e as políticas públicas de qualificação profissional efetuadas em dois estabelecimentos prisionais no estado de Minas Gerais, sendo um desses estabelecimentos a APAC de Itaúna/MG. A pesquisa expõe que não há efetividade das políticas públicas de qualificação profissional nos estabelecimentos prisionais analisados, apresentando que os cursos profissionalizantes ofertados se caracterizam como frágeis, aligeirados e inoperantes, além de não garantir a formação humana, no que se refere ao processo de ressocialização e à reinserção laboral dos egressos desses sistemas.

A dissertação de mestrado de Ana Paula de Souza e Silva (2021) intitulada *Direito à educação dos apenados no Brasil: fundamentos axiológicos e legais* notamos o comprometimento da autora em analisar o direito à educação, considerando o processo histórico e o atual ordenamento jurídico em meio a nova forma de tratamento da execução de penas nas APACs. Além disso, a autora faz um importante debate sobre a constitucionalidade da APAC perante a questão religiosa imposta pelo método, revelando a contradição existente nessa relação. A pesquisa também revela que existe um contraste significativo do método implementado pela organização em relação ao sistema tradicional de execução da pena, concluindo que o método APAC reforça a valorização à vida, o que permitiria um baixo índice de reincidência criminal, desconsiderando as determinações sociais que levam à condição de criminalidade.

O estudo de Maximiliana Martins Nogueira (2015), intitulado *Práticas religiosas e (re)inserção social de homens em situação de privação de liberdade: um estudo na APAC de Viçosa (MG)*, analisou a religião como prática educacional formativa do processo de (re)inserção social de pessoas privadas de liberdade na APAC de Viçosa/MG. A autora ressaltou a contribuição da prática religiosa através do método APAC na formação das pessoas em privação de liberdade ao relacionar os fundamentos da moral cristã com o processo

educativo sem considerar os significados da subjetivação mediado pela ideologia cristã³⁴ e do Estado para a formação humana.

Outra pesquisa referente à educação nas Apacs é a da Márcia de Souza Oliveira Paes Leme Alberto (2021), com o título *Educação, trabalho e reintegração social na Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) de Ituiutaba/MG*. O objetivo da investigação foi analisar a formação educacional e profissional como meio de reintegrar socialmente as pessoas privadas de liberdade através do modelo apaqueano. A pesquisadora indicou a existência de uma semelhança no perfil dos recuperandos da APAC em relação às pessoas em privação de liberdade no sistema prisional tradicional. Ademais, o estudo ainda revelou a inexistência de projetos de formação humana e de qualificação profissional previamente planejados, contando de maneira expressiva com cursos de formação rápida cujo objetivo seria de suprir a ociosidade dentro desses estabelecimentos prisionais e a garantia de atendimento das políticas de remição da pena.

Por fim, Renan Luiz Senra Barbosa (2022), na dissertação intitulada *Saberes de uma prisão incomum: o processo de trabalho de formadores em uma unidade prisional da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados*, investigou as práticas educativas a partir da atuação docente fazendo relação com a educação emancipadora de Paulo Freire no contexto do método apaqueano. O autor conclui que a atuação dos professores e professoras da APAC pode potencializar os benefícios da educação de jovens e adultos no contexto da educação escolar.

Portanto, identificamos que atualmente existem poucas teses e dissertações acerca do projeto de educação da APAC e nenhuma tese ou dissertação relacionados à PPP de Ribeirão das Neves.

O cenário fica ainda restrito quando evidenciamos que não existe nenhuma tese ou dissertação que faça o debate entre a educação nos estabelecimentos prisionais imbricados pela relação público-privada.

Assim, diante de bases legais que apontam para um processo em curso de privatização da educação, como demonstrado na seção anterior, e da ausência de estudos que analisem criticamente projetos de educação de organizações privadas que administram unidades prisionais, compreendemos que existe uma lacuna que precisa ser preenchida.

³⁴ Conforme destacamos na Introdução, compreendemos as doutrinas religiosas como uma ideologia nos termos de Gramsci (1999; 2012).

Diante disso, passaremos ao próximo capítulo que é dedicado ao problema da relação pública-privada como saída encontrada pelo bloco no poder para a realidade do encarceramento em massa no Brasil que resulta do fenômeno da criminalização da pobreza e da ausência de políticas públicas que tratem de modo mais significativo a questão social. Essa reflexão é importante para ampliarmos o tratamento de nosso objeto de pesquisa.

3 O ENCARCERAMENTO EM MASSA, ESTADO, PRIVATIZAÇÃO E AS PERSPECTIVAS SOBRE EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

O presente capítulo está estruturado em seções para compor uma base para o tratamento da educação das pessoas privadas de liberdade a partir do caso da APAC e da GPA.

Na primeira seção abordamos os determinantes históricos do encarceramento em massa, procurando revelar o seu significado na sociedade capitalista. Na segunda tratamos da privatização como medida emergente no contexto de encarceramento em massa. Na terceira refletimos sobre o fenômeno do Estado capitalista e o problema da assim chamada “parceria público-privada”. Na quarta sistematizamos dados sobre a questão educacional na realidade carcerária brasileira. Por fim, na quinta, apontamos a finalidade da educação das pessoas privadas de liberdade a partir do debate com abordagens teóricas sobre o tema.

Antes, porém, cumpre assinalar que adotamos a expressão encarceramento em “massa” porque o número de pessoas privadas de liberdade segue em ritmo acelerado de crescimento. Em 2022, a população carcerária no Brasil foi composta por cerca de 832 mil pessoas, o que significa uma taxa de 390 pessoas encarceradas para cada 100 mil habitantes (Brasil, 2022).

Esse cenário se tornou crítico em decorrência da crise do capitalismo que: i) gerou o desemprego estrutural; ii) permitiu a alta concentração da riqueza para a burguesia; iii) assegurou a subordinação do fundo público ao circuito de valorização das finanças; iv) empurrou várias frações da classe trabalhadora para a miséria.

A criminalização da pobreza em contexto de crise do capitalismo foi a resposta da hegemonia burguesa para a questão social e, por conseguinte, o encarceramento em massa se tornou uma das expressões da intensificação da questão social (França, 2023) que afeta pessoas jovens, pretas e pardas, das periferias, filhos de famílias da classe trabalhadora que vivenciam a condição de marginalidade (Quijano, 1978).

Ao finalizar a exposição do capítulo, teremos uma visão ampla sobre elementos teóricos e históricos para analisarmos os projetos de educação da APAC e da GPA.

3.1 DETERMINANTES HISTÓRICOS DO ENCARCERAMENTO EM MASSA

Historicamente, a criminalização da pobreza está relacionada ao modo capitalista de produção da existência humana centrado na propriedade privada dos meios de produção, marcado pela existência de classes sociais – proprietários e não proprietários – e dinamizado por processos de expropriação do trabalho. É no bojo das crises orgânicas do sistema capitalista

que as formas de criminalização da pobreza foram sendo moldadas para garantir o máximo da extração do mais-valor e, ao mesmo tempo, garantir a sociabilidade capitalista, frente a materialidade das desigualdades sociais inerentes ao processo de exploração de uma classe pela outra.

Antes de mais nada, é necessário destacar que não se trata de apresentar um entendimento da criminalização da pobreza somente pelos aspectos econômicos, mas é necessário que se tenha clareza que esse processo não é novo e que envolve e engloba diversos aspectos que constituem a formação social da humanidade a partir de múltiplos objetivos, de diferentes lugares e de diferentes épocas.

Ao longo da Idade Média, a criminalização da população pobre ficou marcada pela diferenciação da pena em relação ao poder aquisitivo das pessoas. Nesse período da história, na ausência de um sistema de punição estatal a preocupação em relação a punição se dava pelo controle da vingança não tomar proporções de guerra. A manutenção da paz era algo de extrema importância para o direito penal e a imposição da fiança passou a servir como opção na falta de um poder central forte que preservasse a paz. Assim, na ocorrência de alguma ofensa ou assassinato, um julgamento era realizado pelo conjunto de homens livres que decidiam o destino do culpado, sendo o cumprimento da pena o pagamento de indenização à vítima e familiares ou a expiação da culpa. Contudo, diante da distinção das classes sociais, a pena de fiança era diferenciada, com valores prescritos de acordo com a condição social do criminoso e da vítima, desse fato, na maioria dos casos, o criminoso das classes subalternas não conseguia pagar a fiança que era substituída pela pena de castigo corporal. Portanto, o sistema penal foi progressivamente se constituindo de maneira restrita a uma pequena parte da população abrindo espaço para o sistema de punição corporal da população mais pobre (Rusche; Kirchheimer, 2004).

Em outra perspectiva epistêmica, Michel Foucault (1987) apresenta elementos que nos ajudam a compreender as mudanças na forma de se punir os criminosos, reforçando o fenômeno da violência contra os despossuídos. O autor descreve que no feudalismo, as penas em sua maioria, eram práticas punitivas que visavam o castigo do corpo, associado a extrema dor física pelas formas de suplício seguidas de pena de morte com requintes de brutalidade e crueldade. A punição não somente tinha o papel de impor o castigo, mas também de expor, em forma de espetáculo, o sofrimento causado pela dor física na punição do corpo.

O regime penal de punição corporal para os subalternos e a fiança para os integrantes dos estamentos dominantes (nobreza e clero) serviu ao longo da Idade Média como tentativa de

controle dos crimes praticados contra a propriedade privada prioritariamente, com a marca de punir mais severamente os pobres e indesejados da sociedade.

O sistema de penas, com o seu regime duplo de punição corporal e fiança, permaneceu imutável, exceto, no entanto, pelas diferentes aplicações da lei, feitas de acordo com a classe social do condenado. Variações no tratamento de categorias diferentes de delitos e delinquentes tornaram-se mais pronunciadas. Os acordos privados nas disputas envolvendo atos desonestos, tais como o furto, não foram mais permitidos. Inclusive o direito a asilo não mais se aplicou nestes casos. Isto não significa que toda forma de delito contra a propriedade era visto como um ato desonesto. A desonestidade não era considerada pelo ângulo da propriedade furtada ou avariada, mas pelo ângulo da situação da pessoa que furtou ou danificou: o tratamento era mais severo para um errante ou alguém de baixo *status social* (Rusche; Kirchheimer, 2004, p. 31–32, grifo dos autores).

Além disso, durante a Baixa Idade Média (1300 - 1500), a criminalização da pobreza teve como um de seus objetivos o controle populacional, devido à existência de grandes contingentes de força de trabalho excedente, o que resultou em uma desvalorização da vida humana. Como consequência, o sistema penal da época resultou na morte de milhares de pessoas indesejáveis à classe dominante à época, através de diversas formas brutais de punição. A esse fato, Rusche e Kirchheimer (2004, p. 39) apresentam,

Todo o sistema penal da Baixa Idade Média deixa claro que não havia escassez de força de trabalho, pelo menos nas cidades. Como o preço da mão-de-obra baixou, a valorização da vida humana tornou-se cada vez menor. A luta renhida pela sobrevivência moldou o sistema penal de tal forma que este se constituiu num dos meios de prevenção de grandes crescimentos populacionais. Von Hentig corretamente aplica a idéia de seleção para o sistema penal, mostrando que o sistema agia como um tipo de terremoto artificial, destruindo aqueles que as classes altas consideravam inadequados para a sociedade.

No mesmo sentido, outra forma de punição desigual e que afetou prioritariamente a população pauperizada na Baixa Idade Média, foi o exílio que afastava as pessoas criminosas de modo compulsório do local em que viviam, com a diferenciação do destino para os subalternos e para os dirigentes da sociedade. Dependendo da posição que se ocupava na sociedade, o destino poderia ser desde o trabalho forçado nas galés até uma viagem de estudos. Para os mais pobres e subalternos, o destino do exílio normalmente consistia na primeira alternativa, enquanto para os abastados a punição era mais branda, chegando a ser uma viagem de negócios ou até serviço diplomático que tinha como perspectiva um breve e triunfante retorno (Rusche; Kirchheimer, 2004).

As formas de punições pelo castigo corporal começaram a declinar de maneira gradual somente, a partir da segunda metade do século XVI, com a estratégia de utilizar o trabalho forçado de uma massa de pessoas pauperizadas – a primeira expressão do lumpem – que não se encaixavam no padrão de sociabilidade dominante, mas que poderiam servir para suprir as necessidades do sistema mercantilista com a sua força de trabalho.

O controle penal sobre os pauperizados por meio do trabalho forçado foi fortemente influenciado pelo processo histórico de expropriação conhecido como acumulação primitiva (Marx, 2013), que ocorreu em sua forma clássica na Inglaterra, entre o final do século XV e todo o século XVI, mas que se desdobrou em diferentes países, entre eles o Brasil.

O resultado desse processo histórico revelou não apenas a transformação dos meios de produção em capital, mas também a transformação das pessoas do campo, expulsos da terra, em operários “livres” nos grandes centros industriais.

Os que foram impedidos de trabalhar devido à separação dos meios de produção, por terem sido expulsos da terra pelo cercamento dos campos foram convertidos empurrados para as condições degradadas de vida, tornando-se alvo de leis sanguinárias em que puniam aqueles que não foram absorvidos pela sociabilidade capitalista.

Assim, a população rural, depois de ter suas terras violentamente expropriada, sendo dela expulsa e entregue à vagabundagem, viu-se obrigada a se submeter, por meio de leis grotescas e terroristas, e por força de açoites, ferros em brasa e torturas, a uma disciplina necessária ao sistema de trabalho assalariado (Marx, 2013, p. 808).

Em síntese, o cercamento dos campos e a imposição forçada de um novo padrão de sociabilidade aos trabalhadores expropriados, estabeleceu na correlação de forças a materialidade de uma legislação sanguinária contra a população pobre e emergente da dissolução do modo de produção feudal ou colonial, integrado ao sistema capitalista, como foi o caso brasileiro.

A esse cenário, Marx (2013, p. 805-806) afirmou que

Expulsos pela dissolução dos séquitos feudais e pela expropriação violenta e intermitente de suas terras, esse proletariado inteiramente livre não podia ser absorvido pela manufatura emergente com a mesma rapidez com que fora trazido ao mundo. Por outro lado, os que foram repentinamente arrancados de seu modo de vida costumeiro tampouco conseguiam se ajustar à disciplina da nova situação. Converteram-se massivamente em mendigos, assaltantes, vagabundos, em parte por predisposição, mas na maioria dos casos por força das circunstâncias. Isso explica o surgimento, em toda a Europa ocidental, no final do século XV e ao longo do século XVI, de uma legislação sanguinária contra a vagabundagem. Os pais da atual classe trabalhadora foram

inicialmente castigados por sua metamorfose, que lhes fora imposta, em vagabundos e paupers. A legislação os tratava como delinquentes “voluntários” e supunha depender de sua boa vontade que eles continuassem a trabalhar sob as velhas condições, já inexistentes.

Por conseguinte, a criminalização da pobreza na Europa, a partir da metade do século XVI ocorreu como resultado da busca por um novo padrão de sociabilidade, cujos interesses estavam voltados para garantir o controle sobre a massa pauperizada que, crescia mediante a dissolução da ordem feudal, a fim de se adaptarem ao novo modelo de regime de trabalho.

Para isso, a burguesia influenciou medidas que serviriam para tratar da questão social, diante de um cenário de oferta elevada de postos de trabalho e escassez de força de trabalho. De acordo com Melossi e Pavarini (2006), a preocupação da burguesia em relação ao controle da população pauperizada se deu por dois motivos que se relacionavam entre si. O primeiro, devido ao sistema de caridade oficializado pela *Poor Law*³⁵, ou Lei dos Pobres, promulgada pela Rainha Elisabeth em 19 de dezembro de 1601, que garantia a sobrevivência da população miserável por meio da caridade e políticas públicas de alívio à pobreza. O segundo, devido ao nível elevado dos salários ocasionado pelo alto índice de desempregados mantidos pela Lei dos Pobres, reduzindo de maneira significativa a quantidade de força de trabalho disponível.

A partir da implementação da *Poor Law*, várias medidas de controle foram adotadas em relação à população pauperizada. Dentre essas medidas, destacam-se as *workhouses*, que se tornaram um importante instrumento de dominação para aqueles que não se adaptaram à nova ordem social, após o cercamento dos campos. Esses estabelecimentos tinham como objetivo prestar assistência aos pobres por meio do trabalho forçado, com a intenção de disciplinar a massa pauperizada, desencorajando-as dos hábitos de mendicância e impulsionando-as para o trabalho industrial assalariado. Por toda a Europa, viu-se então a crescente utilização de modelo de instituição como estratégia para resolver o problema da mendicância e aumento da criminalidade³⁶, com destaque para as Bridewell, em Londres, para as Hôpitaux na França e para a sua forma mais evoluída, as Rasp-huis de Amsterdã na Holanda.

³⁵ A legislação sobre os pobres – *Poor Law* (chamada também de “Lei dos Pobres”) – surgiu em 1601, em 19 de dezembro, pelas mãos da rainha Elizabeth ou Isabel I (1533-1603), formulada sobre quatro princípios: a) a obrigação do socorro aos necessitados; b) a assistência pelo trabalho; c) o imposto cobrado para o socorro aos pobres; e d) a responsabilidade das paróquias pela assistência de socorros e de trabalho; (Engels, 2010, p. 61).

³⁶ Sobre essa questão, Melossi, Pavarini (2006, p. 65) afirma que “O delito, as revoltas, os incêndios dolosos” são a resposta necessária e espontânea da parcela mais pobre do proletariado a uma situação diante da qual ainda não aprendeu a reagir através da luta de classe organizada”.

A essência da casa de correção era uma combinação de princípios das casas de assistências aos pobres (*poorhouse*), oficinas de trabalho (*workhouse*) e instituições penais. Seu objetivo principal era transformar a força de trabalho dos indesejáveis, tornando-a socialmente útil. Através do trabalho forçado dentro das instituições, os prisioneiros adquiririam hábitos industriais e, ao mesmo tempo, receberiam um treinamento profissional. Uma vez em liberdade, esperava-se, eles procurariam o mercado de trabalho voluntariamente (Rusche; Kirchheimer, 2004, p. 69, grifos dos autores).

As estratégias de consenso para convencer o trabalhador rural a se submeter aos desígnios da concepção burguesa de sociedade passavam pelo trabalho forçado nas Casas de Correção, tendo como objetivo preparar as pessoas, sobretudo, os pobres, a aceitarem o regime de exploração necessário do capital emergente³⁷. Sobre essa contextualização, Melossi e Pavarini (2006) revelam que

[...] já desde o início, o segredo da *workhouse* ou da *rasp-huis* reside na interpretação, em termos ideais, da concepção burguesa da vida e da sociedade, na preparação, dos homens – em particular, os pobres, os proletários – a aceitar uma disciplina que os transforme em dóceis instrumentos da exploração. Os Pobres, os jovens e as mulheres prostitutas enchem, no século XVII, as casas de correção. São eles as categorias sociais que devem ser educadas ou reeducadas na laboriosa vida burguesa, nos bons costumes. Eles não devem aprender, mas sim ser convencidos; desde o início, é indispensável ao sistema capitalista substituir a velha ideologia religiosa por novos valores, por novos instrumentos de submissão. A espada não pode ser usada contra as multidões e o temor de que uma nova solidariedade, uma nova comunhão surja para romper com o isolamento das classes subalternas é já, desde o início, uma realidade concreta (Melossi; Pavarini, 2006, p. 55).

A conformação dos proletários à sociabilidade capitalista e a confirmação da burguesia como classe dominante foi importante para iniciar um movimento de questionamentos contra o sistema de caridade estabelecido para os pobres. Com efeito, em 1834, foi promulgada uma nova lei para os pobres, conhecida como a “nova *Poor Law*”³⁸, que deu um novo direcionamento para as *workhouses*, tornando-as predominantemente em um instrumento de caráter punitivo e de repressão com medidas intimidatórias e terroristas à massa pauperizada (Melossi; Pavarini, 2006).

³⁷ Melossi e Pavarini (2006, p. 39) afirmam que “Acostumados a trabalhar no ritmo solar e das estações, por mais que esta disciplina possa ser severa, eles resistem à disciplina da fábrica e da máquina, que se não é mais dura, aparece como tal porque é estranha. O processo de adaptação humana a estas transformações econômicas compreendeu, em geral, longos períodos de desemprego de massa, mal-estar e desorganização”.

³⁸ A antiga *Poor Law*, “[...] em 1834, sofreu notável reformulação por meio da chamada ‘nova lei dos pobres’ (de fato, editou-se não uma *New Poor Law* [Nova Lei dos Pobres], mas um *Poor Law Amendment Act* [Ato de alteração da Lei dos Pobres]), adequando-a a exigências burguesas, com forte repressão sobre os pobres considerados aptos para o trabalho” (Engels, 2010, p. 61).

As *workhouses*, enquanto local para extrair o mais-valor pelo trabalho forçado, entraram em desuso após a consolidação do capitalismo e com aumento significativo do proletariado que não foi absorvido pelas indústrias, devido a introdução das máquinas a vapor na Revolução Industrial que, conseqüentemente, causou uma saturação no mercado de trabalho. Esse cenário tão sonhado pela burguesia industrial originou uma população supérflua disciplinada, nos termos de Engels (2010), e uma superpopulação relativa ou exército industrial de reserva, como definido por Marx (2013), permitindo aumentar ainda mais o grau de exploração, desencadeando um processo de miséria generalizado que fez com que muitos os sobrantes encontrassem no crime o meio para garantir sua própria sobrevivência.

Nesse sentido, “Com o crescente pauperismo da era da Revolução Industrial, a partir da segunda metade do século XVIII, crescem igualmente o delito e a rebelião” (Melossi e Pavarini, 2006, p. 68). A criminalização da pobreza ganhou novos contornos com o aumento do banditismo e da miséria por toda a Europa, ou seja, à medida que cresceu o desespero pela sobrevivência, as ameaças à propriedade privada e a mendicância foram interpretadas como um perigo para a sociedade.

Diante desse cenário de decadência das *workhouses* e do aumento significativo da violência e dos delitos, estabeleceu-se uma reforma do código penal³⁹, a partir das ideias iluministas de liberdade, de progresso, de governo constitucional e de afastamento entre a igreja e o Estado, que se articulavam com a sociedade capitalista já consolidada e que tinham a prevalência da pena de privação da liberdade sobre as outras formas de punição já utilizadas.

A partir do século XIX, com a consolidação da sociabilidade burguesa, o bloco no poder oficializou o posicionamento contrário ao uso da pena capital e das punições corporais nas casas de correção, substituindo, a partir do princípio da proporcionalidade da pena (um determinado delito deve corresponder a uma determinada pena), a nova maneira de se punir, enfatizando a privação da liberdade, baseada no termo de valor-trabalho medido pelo tempo. Pachukanis (1988) revela-nos o seguinte sobre tema:

³⁹ (Melossi e Pavarini, 2006, p. 89) afirma que “Como resultado da intensa atividade reformadora da segunda metade do século XVIII, o Código Penal revolucionário de 25 de setembro de 1791 estabeleceu, ao mesmo tempo, a introdução do princípio da legalidade nos delitos e nas penas e a supremacia da pena detentiva sobre qualquer outra forma punitiva. Contemporaneamente, insistia-se na necessidade de fazer com que os hospitais e as prisões fossem lugares nos quais a defesa social tivesse o trabalho efetivamente como base. O princípio que postula que a definição do delito e da pena por ele previsto deixe de ficar ao arbítrio do juiz e passe a ser codificado, de forma taxativa, por lei, e a exigência de uma justa proporção entre a sanção e a gravidade do fato cometido, exprimem um aspecto não secundário contra a antiga forma estatutária, mas representam também a formalização da práxis, por quase dois séculos enraizada, de tratar a questão penal”.

A privação de liberdade com uma duração determinada através da sentença do tribunal é a forma específica pela qual o Direito Penal moderno, ou seja, burguês-capitalista, concretiza o princípio da reparação equivalente. Tal forma está inconsciente, porém profundamente ligada à representação do homem abstrato e do trabalho humano abstrato mensurável pelo tempo. (Pachukanis, 1988, p. 130).

De Giorgi (2006) nos oferece elementos para compreender a transição entre as formas de punições corporais para a punição de privação de liberdade, tendo o tempo como parâmetro. Ele afirma que

O nascimento da prisão se coloca, portanto, na passagem de um regime penal que aponta para a destruição do corpo do condenado, sobre o qual se reflete o poder absoluto do monarca, para uma forma de punição que poupa o corpo a fim de que, na sua produtividade, se evidencie o poder econômico relativo do capitalista. Uma nova concepção do tempo, de um lado, e uma universalização do princípio da troca de equivalentes, do outro, explicam a afirmação histórica paralela do contrato como fixação do tempo de trabalho e da sentença como fixação de reclusão. (De Giorgi, 2006, p. 41).

À vista disso, as conquistas burguesas em relação a constituição das formas de punição e criminalização dos pobres no processo de ascensão do modo de produção capitalista, serviu de estratégia para consolidar a hegemonia burguesa sobre o proletariado industrial e toda a massa sobrando do processo de exploração capitalista. Para Melossi e Pavarini (2006, p. 92), “Trata-se, portanto, de conquistas genuinamente burguesas-revolucionárias, no sentido de que revolucionam a velha gestão da questão punitiva, adotando os novos critérios das relações capitalistas de produção”.

Nesses termos, para de Giorgi (2006),

A prisão se consolida então como dispositivo orientado à produção e a reprodução de uma subjetividade operária. Deve-se forjar, na penitenciária, uma nova categoria de indivíduos, indivíduos predispostos a obedecer, seguir ordens e respeitar ritmos de trabalho regulares, e sobretudo que estejam em condições de interiorizar a nova concepção capitalista do tempo como medida do valor e do espaço como delimitação do ambiente de trabalho. (De Giorgi, 2006, p. 44).

Em síntese, a criminalização da pobreza pode ser reconhecida como parte da estratégia de dominação destinada a produzir uma subjetividade operária plasmada pelo modo de vida capitalista. Assim, o encarceramento e a punição foram instrumentos de ação político-ideológica para conter o desenvolvimento da consciência da classe trabalhadora considerada perigosa aos objetivos burgueses.

3.2 A PRIVATIZAÇÃO COMO MEDIDA PARA TRATAR O ENCARCERAMENTO EM MASSA

A partir da segunda metade do século XIX, a Europa vivenciou um período de prosperidade, comumente conhecido como *Belle Époque* (1875-1914), no qual ocorreu uma melhoria nas condições de vida das classes subalternas na Europa diante da elevação dos salários, da participação das massas no consumo de bens e da possibilidade de organização da classe trabalhadora. Além disso, as estatísticas criminais revelaram forte queda no número de delitos e condenações⁴⁰. Nesse contexto, os reformadores do direito penal passaram a enxergar o encarceramento em massa e a criminalidade como fenômenos sociais a serem combatidos por meio de políticas sociais. Assim, uma nova política foi proposta, visando diminuir o índice de encarceramento por motivos desnecessários, que incluía o uso de penas alternativas, como fianças e políticas de liberdade vigiada, além do esforço para a melhorar as condições sociais que estavam associadas à ocorrência de crimes (Rusche; Kirchheimer, 2004). Os resultados desse movimento podem ser observados mediante a queda no índice de encarceramento nos países europeus, com destaque para a população carcerária da França, que em 1894 detinha cerca de 40 mil pessoas privadas de liberdade e, em 1932, passaria ter uma queda significativa com aproximadamente 19 mil pessoas privadas de liberdade. Da mesma forma, na Inglaterra, a população carcerária, que contava com cerca de 33 mil pessoas privadas de liberdade no ano de 1880, apresenta no ano de 1931 um decréscimo, com aproximadamente 14 mil pessoas privadas de liberdade.

Com a crise de acumulação dos anos de 1970, que marca, segundo Hobsbawm (1997), o esgotamento da “Era de Ouro” do capital, a escalada do encarceramento em massa e da criminalização da miséria nos países capitalistas teve como marco a ascensão das forças políticas neoliberais. A crise estrutural de dimensão econômica e política fraturou o pacto social forjado no pós-II Guerra e materializado no modelo de Estado de bem-estar social no hemisfério

⁴⁰ De acordo como Rusche e Kirchheimer (2004), no período entre 1876 e 1880, a taxa de pessoas condenadas na Inglaterra era de 200 pessoas por 100 mil habitantes. Ao longo dos anos, esse número caiu para 150 pessoas por 100 mil habitantes entre os anos de 1910 e 1914. Na Alemanha, pode ser observada a mesma queda, quando no período entre os anos de 1882 a 1884, verificou-se um número de 241 condenações por 100 mil habitantes, enquanto que posteriormente, no período entre 1910 e 1913, os dados revelam uma queda para 173 condenações para cada 100 mil habitantes.

norte e no modelo de Estado desenvolvimentista nos países de capitalismo periférico, bases do denominado de “consenso keynesiano”⁴¹.

As características mais determinantes dessa crise foram: i) a queda tendencial da taxa de lucros provocada pelo aumento do preço da força de trabalho, mediante à intensificação das lutas sociais na década de 1960; ii) o esgotamento do modo de produção e acumulação de capital fordista/taylorista, diante da incapacidade de resolver o problema da redução do consumo; iii) a hipertrofia da esfera financeira ou a ascensão da autonomia do capital financeiro em relação ao capital produtivo; iv) a concentração de capitais por meio da coalização entre as empresas monopolistas e oligopolistas; v) a necessidade de redução dos gastos públicos e transferência de capital para o setor privados, após crise do *Welfare State* (Estado de bem-estar social), gerando uma crise fiscal do Estado capitalista; vi) o direcionamento para as desregulamentação e flexibilização do processo de produção, do mercado e da força de trabalho, com a utilização intensificada das privatizações (Antunes, 1999).

Em meio a esse contexto de crise hegemônica⁴², entre os anos de 1970 e 1980, frações da burguesia passaram a defender que tanto o paradigma fordista/taylorista quanto o modelo de sociabilidade keynesiano não serviriam mais para a reprodução e ampliação da economia capitalista. Essa proposta, há muito tempo definida por diversos intelectuais orgânicos liberais, buscava não apenas a recuperação da economia, mas também a redefinição nas relações de poder e transformações no padrão de sociabilidade (Martins, 2009).

Nesse sentido, a Sociedade de Mont Pèlerin, fundada em 1947, e liderada por Friedrich von Hayek travou uma guerra de posição com os defensores do modo de produção fordista/taylorista e do modelo de sociabilidade keynesiano e difundiu a reformulação do pensamento liberal, materializando as ideias do novo modelo de sociabilidade neoliberal pelo mundo por meio de suas principais políticas: regime de abertura para o mercado financeiro,

⁴¹ De acordo com Martins, período de organização e legitimação após a Segunda Guerra Mundial, criado e dirigido pela fração da classe empresarial monopolista, que resultou em anos de crescimento econômico e estabilidade política, ocasionando um fortalecimento e ampliação das funções do aparelho do Estado baseado por três princípios básicos, saber: “(a) sustentação da economia mista com a forte presença de empresas estatais na atividade produtiva e pela efetiva regulação pública do setor privado; (b) arrojada política macroeconômica financiada pelo fundo público, envolvendo a política do “pleno emprego”, ainda que acompanhada de inflação; (c) reconhecimento e institucionalização de direitos sociais assegurados por meio de políticas públicas de educação, saúde, transporte, moradia, previdência, entre outras” (Martins, 2009, p.14).

⁴² No entendimento de Gramsci, a crise hegemônica corresponde à incapacidade da classe dirigente em gerir o consenso social, enquanto a classe dirigida não possui capacidade para assumir um novo papel nas relações de poder. Tal como revela Gramsci (2012, p. 187) “A crise consiste justamente no fato de que o velho morre e o novo não pode nascer”.

austeridade fiscal, corte de gastos com políticas públicas sociais, privatização dos serviços públicos e desregulação/flexibilização do mundo do trabalho assalariado.

O neoliberalismo associado ao modo de produção de acumulação flexível estabeleceu então como nova forma de produção material, trazendo mudanças na vida em sociedade, em que “[...] materializam-se em novas alterações no conteúdo e na forma de organização do trabalho e da produção, nas relações de poder e nas relações sociais globais” (Neves; Sant’anna, 2005, p. 20).

Assim, essas mudanças estariam associadas diretamente ao processo de reordenamento do modo de produção capitalista, impulsionados pelo movimento contraditório da relação entre os dominados, na busca pela ampliação de participação política e, pela reorganização da classe dominante diante das crises de produção, propiciando uma nova forma de configuração do Estado e de suas políticas sociais e econômicas (Souza, 2011)⁴³.

Ao contrário do que proclamaram os intelectuais orgânicos da classe burguesa sobre a suposta eficiência do chamado “livre mercado” e do modelo de Estado mínimo, para o crescimento econômico e no desenvolvimento social dos países, as políticas neoliberais geraram o agravamento da questão social nos países de capitalismo dependente.

Nesse sentido, a partir dos anos de 1970, com o novo padrão de sociabilidade neoliberal, uma massa de trabalhadores desempregados e/ou empobrecidos passou a ser vista como a nova “classe perigosa”, repetindo a mesma leitura sobre os despossuídos no contexto do processo de acumulação primitiva na Europa, como assinalado por Marx (2013), e no final do período imperial brasileiro (Chalhoub, 1983).

Para garantir a coesão social e econômica requerida no reordenamento do capital, o bloco no poder atuou para substituir as políticas sociais por medidas penais repressivas que significaram a criminalização da pobreza por meio do encarceramento em massa para afirmar o novo padrão de sociabilidade (Wacquant, 2003).

Em síntese, essa medida buscou neutralizar uma suposta “periculosidade” de frações da classe trabalhadora por meio de técnicas articuladas de prevenção de riscos que envolvendo a repressão, a segregação e o encarceramento dos “condenados da metrópole”, conforme descrito por De Giorgi (2006). Nesse cenário, ocorreu então, um aumento significativo do

⁴³ Entendemos a relação entre “economia” e “política” a partir de concepção gramsciana de **bloco histórico**, não possuindo assim, relação hierarquizada ou dissociada uma da outra, permitindo compreensão da essência da sociedade moderna a partir da dominação tanto das forças materiais quanto das forças ideológicas.

encarceramento em massa pelo mundo que vai se constituir em diferentes países. Jinkings (2007) afirma que

Esse contexto socioeconômico tem como correspondente um novo regime de controle, baseado no encarceramento em massa, que se materializa no crescimento contínuo, desde a metade da década de 1970 até os dias de hoje, da população encarcerada no mundo e, especialmente, nos EUA (Jinkings, 2007, p. 120).

Nos Estados Unidos que, durante décadas do século XX, manteve a taxa de encarceramento estável, apresentou, nos anos de 1970 a 1990, um crescimento exorbitante da população carcerária em decorrência de uma política penal mais restritiva contra as frações da classe trabalhadora mais empobrecida, especialmente sua juventude. Em reportagem publicada no periódico El País, o jornalista Pablo Sandoval (2015) descreve que o governo Barack Obama e alguns governos estaduais implementaram medidas, a partir de 2015, visando reverter o encarceramento em massa através de uma revisão da classificação dos crimes e a aplicação das penas. Na mesma reportagem foi destacado que o sistema carcerário estadunidense tinha um custo anual de US\$80 bilhões de dólares.

Sobre o sistema carcerário dos Estados Unidos, Silva (2018, p. 205, grifo nosso) afirma que

Nesse sistema, os indivíduos encarcerados são legitimamente tratados como propriedade do governo. Se algum detento se recusar a ser alugado ou cedido como propriedade, sofrerá consequências violadoras de direitos fundamentais à semelhança da antiga escravidão. Enquanto isso, corporações privadas, em convênio com o governo norte-americano, que exploram mão de obra penal para produzir bens e serviços, lucram milhões de dólares por ano.

[...]

Mesmo quando a taxa de criminalidade dos Estados Unidos caiu, a população prisional do país aumentou. Em 1983 e 1984, duas empresas privadas de correção se formaram uma após a outra. Entre 1990 e 2009, o número de presos trabalhando como escravos em prisões privadas aumentou surpreendentemente. **Esse é um dos negócios de mais rápido crescimento nos Estados Unidos e seus investidores estão em Wall Street. Os lucros são tão bons que há um novo negócio em crescimento: a importação de detentos com sentenças longas**, ou seja, os piores criminosos são disputados pelas corporações privadas, que exploram sua mão de obra barata, tudo de forma legal.

Dentre inúmeras razões, diversos autores do pensamento criminológico crítico (Wacquant, 2001; Jinkings, 2007; Braga, 2013; Sozzo, 2017; Cavalcanti, 2019) empenharam-se em entender como o encarceramento em massa aconteceu nos países que experimentaram um aumento significativo da população carcerária em um curto espaço de tempo. Verificamos

que a política de encarceramento está associada às estratégias coercitivas e de convencimento pensadas e adotadas pelo bloco no poder como resposta à questão social no contexto de crise do capitalismo. Essas estratégias têm como objetivo promover um discurso de promoção de bem-estar coletivo, legitimado por ações repressoras e de controle social por meio do uso da força e de práticas penais, a exemplo dos modelos de lei e ordem⁴⁴, de tolerância zero⁴⁵ e de políticas de *guerra às drogas* (Wacquant, 2001). De acordo com Wacquant (2001), as práticas penais utilizadas foram formuladas e disseminadas por diversos aparelhos de hegemonia neoconservadores com protagonismo do Manhattan Institute⁴⁶, responsável por vulgarizar a doutrina intitulada como “vidraça quebrada”, ocasionando o surgimento da repressão policial conhecida como “tolerância zero” e, conseqüentemente, na perseguição agressiva à população pauperizada pela política neoliberal, ou seja, “uma guerra aos pobres”.

Pelo exposto, é possível observar que as forças políticas identificadas com o projeto neoliberal, ao eleger individualismo como valor moral radical, orientaram a afirmação das práticas penais de responsabilização e punição individual.

De acordo com Iturralde (2002),

⁴⁴ De acordo com Cavalcanti (2019), “A retórica da “lei e ordem” tem sua gênese no final da década de 1950, quando políticos e agentes de segurança pública do Sul, utilizaram-na para convencer a maioria população (branca) que os meios de reivindicação dos movimentos dos direitos civis colocavam em toda a sociedade. Argumentavam que a desobediência civil (uma das formas de protesto), por incentivar o não cumprimento da lei, constituiria um estímulo a prática e delitos: a lei e ordem seriam quebradas pela população negra que descumpria as leis segregacionistas. Além disso, o discurso de “lei e ordem”, empregado para desqualificar o movimento pelos direitos civis da população negra, utilizava do argumento de que a assistência social foi inculcando no imaginário popular a íntima ligação entre assistência social, crime e negros (Alexander, 2017; Wacquant, 2001)”.

⁴⁵ Baseada na teoria da “vidraça quebrada” proposta por James Q. Wilson (papa da criminologia conservadora nos Estados Unidos) e George Kelling em 1981, cuja intenção seria de combater duramente as pequenas incivildades, condutas desordenadas e antissociais, como a vagabundagem, a prostituição e mendicância, a fim de prevenir transgressões da lei de maior gravidade. Dessa teoria, surge a política de “Tolerância Zero” proveniente da estratégia da polícia de Nova York, após o prefeito conservador Rudolph Giuliani declarar guerra contra a delinquência na rua, posteriormente essa intervenção seria utilizada em diversos países do mundo aumentando drasticamente a população carcerária (Anitua, 2008).

⁴⁶ O *Manhattan Institute* foi criado no ano de 1978, em Nova York, apresentando-se como uma *think tank* voltado à produção e publicação de pesquisas nas áreas de “tributação, saúde pública, energia, sistema legislativo, política criminal, segurança interna, vida urbana, educação, raça, cultura, entre outros”. A organização foi funda com o nome de Centro Internacional para Estudos em Política Econômica. Em 1981, foi renomeado para *Manhattan Institute*, estabelecendo como missão primordial “desenvolver e disseminar novas ideias que fomentem melhores opções econômicas ligadas à responsabilidade individual”. O organismo segue em funcionamento e visa aplicar os princípios da economia de mercado aos problemas sociais, atribuindo aos indivíduos a responsabilidade de conduzir-se no sentido de manter a ordem e alcançar o sucesso pessoal – *you get what you pay for* (você recebe por aquilo que pagou) (Campello, 2013).

[...] o tropo da responsabilidade individual desvincula por completo o crime das causas econômicas e sociais, e lança foco sobre seus efeitos e seus atores. Dessa perspectiva, os delinquentes não são vistos como pessoas pertencentes a grupos sociais marginais que são submetidos às formas mais violentadas de exclusão econômica e social, mas sim como seres racionais que atuam de forma calculada e que são movidos pela cobiça; pessoas de escassos valores morais, que buscam o caminho fácil para enriquecer-se e satisfazer suas ambições e desejos. Assim, o tropo da responsabilidade individual prepara o terreno para um aparato penal expansivo e intrusivo que exerce um drástico poder disciplinar sobre setores marginalizados do mercado de trabalho e financeiro (Iturralde, 2002, p. 188).

Nesse sentido, Wacquant (2001; 2008) afirma que o modelo de “Estado penal” do neoliberalismo frente à desigualdade se constituiu como fator primordial para o aumento da população carcerária nas últimas décadas em vários países, como é o caso brasileiro.

No Brasil, com base em Azevedo e Cifali (2017), podemos afirmar que o avanço do projeto neoliberal de terceira via, que ampliou o aumento da desigualdade social e o individualismo, foi decisivo para o crescimento da violência⁴⁷. Assim como nos EUA, a medida tomada pelo bloco no poder foi reprimir e criminalizar a pobreza, utilizando o encarceramento em massa como medida política para o tratamento da questão social (Wacquant, 2001; 2003).

Nesse sentido, Cavalcanti (2019) revela que entre o ano de 1990 e 2012 a população carcerária no Brasil aumentou de 90 mil para, aproximadamente, 240 mil pessoas privadas de liberdade. O Anuário Brasileiro de Segurança Pública, editado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023), traduzindo dados oficiais, revela que, em 2022, haviam 832.295 pessoas encarceradas, sendo 826.840 presas no sistema penitenciário e 5.555 presas sob custódia policial.

De acordo com Wacquant (2001), o crescimento da população carcerária nas últimas décadas no Brasil decorre da importação da política de repressão estadunidense. O autor revela que esse modelo foi replicado em outros países, com especificidades e efeitos particulares, tais como: Argentina, México, África do Sul, Itália, Reino Unido, França e Nova Zelândia.

Cavalcanti (2019) reforça que o projeto neoliberal

⁴⁷ De acordo com Azevedo e Cifali (2017, p. 27) “Desde o início da década de 1990, os problemas da violência, da insegurança e da criminalidade constituem-se como questões centrais nos grandes e médios centros urbanos da América do Sul. No caso brasileiro, o crescimento das taxas de homicídio ocorre desde o início dos anos 1980, chegando no início dos anos 2000 à marca de 50 mil mortes por ano e uma taxa de cerca de 25 homicídios a cada 100 mil habitantes, mas que em algumas capitais chega a impressionantes 90 homicídios a cada 100 mil habitantes.³ Dados mais recentes revelam que, depois de um período de leve queda, entre 2003 e 2007, a curva dos homicídios no Brasil novamente adquiriu um sentido ascendente, chegando a um total de 56.337 mortes por homicídio no ano de 2012, com taxa de 29”.

[...] encontrou terreno fértil na região latino-americana, marcada por fortes desigualdades sociais e raciais. Se nos países centrais ao capitalismo, especialmente nos Estados Unidos, o encarceramento é retomado como a forma hegemônica de punição aos classificados como criminosos, na América Latina (e por consequência também no Brasil, que não ficou de fora desse processo) os efeitos dessa penalidade causaram resultados ainda mais devastadores. Nesse sentido, a importação da lógica punitiva neoliberal tornou o sistema penal brasileiro ainda mais letal, impactando diretamente as políticas e práticas criminais. Como resultado, dentre outras coisas, temos o encarceramento de milhões de pessoas em presídios sem a mínima estrutura e uma polícia que mais mata no mundo (Cavalcanti, 2019, p. 120).

A particularidade do caso brasileiro é marcada por dois aspectos fundamentais: i) o racismo estrutural combinado com a ausência de políticas de reparação social que aprofundaram a subalternização da população negra; ii) a política de segurança mantida pós-ditadura empresarial militar de 1964 que consolidou a militarização da polícia e aprofundou a ideologia da repressão ao “inimigo interno”.

O encarceramento em massa da população sobrando, resultado do processo de reestruturação produtiva do capital e de políticas neoliberais, gerou a formação da superpopulação carcerária que não foi acompanhada pela geração de vagas no sistema. Como parte da resposta a esse problema, a política de privatização das penitenciárias, utilizadas pelos EUA e pela Inglaterra, foi apontada como “solução”. De acordo com Minhoto (2002),

A superpopulação penitenciária e os custos crescentes do encarceramento são as principais razões invocadas pelos governos norte-americano e britânico para justificar a adoção de uma política sistemática de privatização de presídios a partir dos anos 80. (Minhoto, 2002, p. 138).

Assim, o encarceramento passou a ser visto como nicho de mercado e as pessoas apenas como mercadorias a serem exploradas.

Novamente, os EUA foi o pioneiro, não somente por tentar resolver o grave problema da superpopulação carcerária sob a ótica e princípios neoliberais de eficiência e gestão empresarial na administração das prisões⁴⁸, mas por influenciar outros países a tomarem o mesmo caminho. Em outras palavras, da mesma maneira que as políticas de repressão da

⁴⁸ “Assim é que a política de privatização de presídios foi proposta como uma espécie de panaceia destinada a driblar os gargalos do sistema penitenciário. Nas palavras de seu sócio fundador, Thomas Beasley, proprietário de terras e investidor no ramo de seguros, a *Corrections Corporation of America* foi estabelecida em 1983 para “resolver a questão penitenciária e fazer um bom dinheiro”. Em termos bastante esquemáticos, a empresa propõe-se muito modestamente a oferecer aos Estados fórmulas alternativas de financiamento da construção de novos estabelecimentos, adotar técnicas de gestão empresarial na administração das prisões e, sobretudo, enfrentar a superpopulação de maneira a criar condições propícias a uma efetiva reabilitação dos detentos” (Minhoto, 2002, p. 139).

população pobre foram introduzidas e influenciadas pelos EUA, a estratégia estadunidense para administrar o aumento da população carcerária, apresentou abertura para as empresas privadas ditarem o controle da execução penal, o que também influenciou os diversos países pelo mundo a considerar como mercadoria o controle penal da população pobre.

Na Grã-Bretanha, o Instituto Adam Smith, um think-tank da direita, invocando a ineficácia das instituições prisionais e os altos custos do encarceramento — “três vezes superior às taxas cobradas pelas mais caras public schools” —, pública em 1984 o “Relatório Ômega”, recomendando a adoção das prisões privadas e fazendo expressa referência à experiência norte-americana (Minhoto, 2002, p. 139).

Contudo, no Brasil, o modelo de privatização em seu sentido clássico, não possui legalidade, tendo em vista que a Lei de Execução Penal (Brasil, 1984) apresenta a indelegabilidade das funções de regulação, jurisdicional, do exercício do poder de polícia, em outros termos, não é possível, considerando a lei, transferir o controle da pena para qualquer ente privado. Nos termos da referida Lei:

Art. 83-B. São indelegáveis as funções de direção, chefia e coordenação no âmbito do sistema penal, bem como todas as atividades que exijam o exercício do poder de polícia, e notadamente:

- I - classificação de condenados;
- II - aplicação de sanções disciplinares;
- III - controle de rebeliões;
- IV - transporte de presos para órgãos do Poder Judiciário, hospitais e outros locais externos aos estabelecimentos penais (Brasil, 1984).

Diante da impossibilidade legal, o bloco no poder utilizou como proposta alternativa a implementação da assim chamada “parceria público-privada” no sistema prisional brasileiro. Essa abordagem conta com o respaldo da legislação e é apresentada no relatório final do Grupo de Trabalho para estudo e análise de alternativas para administração penitenciária pelos sistemas de cogestão, privatização e parceria público-privada de 2021, conforme apontado pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP). No referido documento, encontramos a seguinte afirmação:

Portanto, acreditamos que, seguidos os ditames previstos nas leis de regência (Lei n. 11.079/04 e Lei n. 7.210/84), respeitadas as restrições legais impostas pela Lei n. 13.190/15 que deu nova redação aos artigos 83-A e B da Lei n. 7.210/84, bem como atendidas as previsões constitucionais descritas no artigo 37, já que se trata de contrato envolvendo o Poder Público, a Parceria Público-Privada mostra-se alternativa viável de implementação no sistema penitenciário brasileiro (Brasil, 2021b, p. 80–81).

Com efeito, a proposta de modelo de relação público-privada no âmbito prisional vem, segundo reportagem de Sacchetta (2014), reforçando ainda mais o projeto de encarceramento em massa. Segundo a jornalista⁴⁹, o contrato que normatiza a relação público-privada do complexo penitenciário de Ribeirão das Neves, sob responsabilidade da GPA, estabelece em uma de suas cláusulas a garantia de demanda mínima de 90% (3.336 vagas) da capacidade do complexo penal, durante o contrato como obrigação do poder público.

Dessa forma, parece já existir um consenso sobre a necessidade de se ter no mínimo 90% das vagas ocupadas para o funcionamento da prisão, revelando uma preocupação contratual em manter o funcionamento da prisão pelo longo tempo de concessão, mesmo que o panorama criminal brasileiro mude nesse período (Sacchetta, 2014).

De fato, o processo de encarceramento em massa da população pobre decorre da intensificação da questão social no capitalismo neoliberal, embora a criminalização da pobreza se vincule à história do capitalismo.

Para Wacquant (2008, p. 96),

[...] o fato característico do fim de século é, sem sombra de dúvidas, a tremenda inflação da população carcerária nas sociedades avançadas, graças ao frequente, de fato rotineiro, uso do encarceramento como um instrumento de administração da insegurança social. Isso é exatamente o que debato em meu livro *As prisões da miséria*: em todos os países onde a ideologia neoliberal de submissão ao “livre mercado” se implantou, observamos um espetacular crescimento do número de pessoas colocadas atrás das grades, enquanto o Estado depende cada vez mais da polícia e das instituições penais para conter a desordem produzida pelo desemprego em massa, a imposição do trabalho precário e o encolhimento da proteção social.

Tal fenômeno marca um cenário nefasto na condição de vida das pessoas privadas de liberdades, com superlotação dos estabelecimentos prisionais e, conseqüentemente, com um ambiente violento, diante dos conflitos entre as pessoas apenadas, além de fugas e rebeliões. Além disso, dificulta cada vez mais a garantia dos direitos sociais fundamentais, conforme previstos na Constituição brasileira de 1988, dentre os quais se encontra a educação.

3.3 ESTADO, RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA E EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

⁴⁹ Sacchetta ganhou o prêmio de Direitos Humanos em Jornalismo, com a reportagem sobre a chegada do modelo de relação público-privada para os presídios no Brasil, intitulada “Quanto mais presos, maior o lucro”.

A constituição e a dinâmica do fenômeno estatal têm sido explicadas a partir de definições superficiais que buscam elucidar a sua manifestação de maneira aparente, cuja interpretação insuficiente, não permite avançar e revelar os elementos históricos que constituem o processo de formação do Estado, especialmente no que tange à compreensão crítica do Estado capitalista. Com o objetivo de romper com essa lógica, Antonio Gramsci (2012) e Nico Poulantzas (1980) construíram importantes reflexões para qualificar a forma social chamada Estado.

Gramsci (2012) identificou expressiva mudança nas relações sociais capitalistas ao observar as especificidades do contexto histórico frente à complexificação dos fenômenos da urbanização, da industrialização e dos movimentos revolucionários e antirrevolucionários, como o fascismo e o nazismo. Tal contexto intensificou os processos sociais, políticos e econômicos e a luta de classes, possibilitando a criação de sujeitos políticos coletivos e novas estratégias e táticas de dominação, que resultaram na complexificação das relações sociais, das relações de poder envolvendo capital-trabalho e da atuação estatal nos países capitalistas no início do século XX se comparado com os séculos anteriores.

Nesse cenário, Gramsci (2012) assinalou que a forma social Estado capitalista precisava ser compreendida como um bloco histórico, ou seja, como síntese de múltiplas determinações que se expressa pela produção das classes sociais precisamente como uma forma ampliada ou integral constituído por duas instâncias de poder didaticamente nomeadas como sociedade civil – espaço de produção e circulação dos projetos hegemônicos e contra-hegemônicos em que a luta de classes se expressa como disputa pela direção intelectual e moral da sociedade pelo convencimento – e aparelhagem estatal – instância que reúne os poderes formalmente constituídos com a finalidade do exercício do domínio direto, fundamentado no plano jurídico.

Poulantzas (1980), analisando o Estado capitalista na segunda metade do século XX, não só reafirmou a acepção gramsciana, como identificou novos elementos sobre o fenômeno estatal. Basicamente, ao reforçar a indissociabilidade entre economia e política, como revelado por Gramsci no conceito de bloco histórico, Poulantzas acentuou que a complexificação das relações de poder nas sociedades capitalistas contemporâneas havia produzido uma complexificação do fenômeno estatal, de tal modo que as relações de hegemonia aprofundadas na sociedade civil passaram a constituir a sociedade política, produzindo novas determinações para o exercício da dominação. Sob essa perspectiva, ele afirmou seguinte:

Compreender o Estado como a condensação de uma relação de forças entre classes e frações de classe tais como elas se expressam, sempre de maneira específica, no seio do Estado, significa que o Estado é constituído-dividido de

lado a lado pelas contradições de classe. Isso significa que uma instituição, o Estado, destinado a reproduzir as divisões de classe, não é, não pode ser jamais, como nas concepções do Estado-Coisa ou Sujeito, um bloco monolítico sem fissuras, cuja política se instaura de qualquer maneira a despeito de suas contradições, mas é ele mesmo dividido. Não basta simplesmente dizer que as contradições e as lutas atravessam o Estado, como se se tratasse de manifestar uma substância já constituída ou de percorrer um terreno vazio. As contradições de classe constituem o Estado, presentes na sua ossatura material, e armam assim sua organização: a política do Estado é o efeito de seu funcionamento no seio do Estado (Poulantzas, 1980, p. 152).

Poulantzas (1980) revela, através do conceito de *bloco no poder*, que complexidade do Estado capitalista da segunda metade do século XX é marcada também pela constituição de alianças entre as classes e as frações de classe que se alinham para direcionar e comandar as instâncias da aparelhagem estatal e as funções do Estado. O autor afirma que “o bloco no poder constitui uma unidade contraditória das classes ou frações dominantes, unidade dominada pela classe ou fração hegemônica” (Poulantzas, 1977, p. 293) que emerge do interesse do conjunto da classe burguesa em preservar os fundamentos da sociedade capitalista, tendo a forma social Estado como algo necessário para esse fim. É contraditória porque não elide os conflitos de interesses mais imediatos das frações da classe burguesa, ainda que a unidade geral sobre a preservação do capitalismo seja mantida.

Poulantzas (1980) aponta que a forma condensada materialmente chamada Estado capitalista inclui ainda as frações da classe trabalhadora, subalternizadas pelo exercício da hegemonia da classe burguesa. Em outros termos, os interesses dominantes que permeiam as diferentes instâncias da aparelhagem estatal não excluem em sua totalidade as reivindicações das classes dominadas cujo o atendimento parcial tem como objetivo garantir a reprodução da hegemonia de classe, tal como Poulantzas (1980, p. 214) apresenta:

É levando em conta a relação de forças com as classes dominadas e suas resistências, que o Estado leva a cabo as medidas essenciais em favor da acumulação do capital e elabora-as de maneira política, ou seja, de maneira tal que elas possam, por meio de certas concessões às classes dominadas (as conquistas populares), garantir a reprodução da hegemonia de classe e da dominação do conjunto da burguesia sobre as massas populares.

Na mesma direção, a concepção de Poulantzas se articula com a de Gramsci (2012) sobre a manutenção da hegemonia,

O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é

indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica. (Gramsci, 2012, p. 49).

Portanto, o conceito de Estado, em termos gerais, a partir das contribuições de Estado ampliado de Gramsci e de Estado relacional de Poulantzas, pode ser definido como o resultado das atividades humanas organicamente vinculada à totalidade social concreta e que produzem uma historicidade baseada na maneira com que os homens e mulheres de carne e osso se organizam e se relacionam para produzir sua existência diante de uma sociedade cindida por classes sociais antagônicas em relação e em processo.

É com a conceituação de Estado em Gramsci e de Poulantzas que situamos o problema do encarceramento em massa e localizamos o fenômeno da assim chamada “parceria público-privada”. De modo mais preciso, sendo o Estado uma forma social que expressa a condensação da materialidade das relações sociais e das relações de poder no capitalismo, o tratamento da questão social pelo encarceramento em massa e a adoção da dita “parceria” na administração prisional são expressões do exercício da hegemonia da classe burguesa, classe esta que se afirma como classe dirigente e dominante.

Cumprе assinalar que, além de transformar valor de uso em valor de troca, interessa a classe burguesa mercantilizar os bens sociais e ampliar o controle direto sobre as formas estatais, como é o caso das prisões. O *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (Brasil, 1995), encaminhado pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002) foi o marco inicial para esse processo no Brasil, pois permitiu diferentes formas de privatização, incluindo a de tipo não clássico⁵⁰.

Interpretando o conjunto de dispositivos legais relacionados à assim chamada “parceria público-privada”, é possível identificar a ocorrência da privatização não clássica nos governos Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) e governos Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016) – vários deles já apresentados neste estudo. Martins, Souza e Pina (2020) identificaram se tratar de uma forma de privatização específica – a privatização de novo tipo – assim qualificada

[...] pelos seguintes aspectos: (i) aplicação direta, sem mediações, de princípios do mundo empresarial nas instituições públicas ou incorporação de organizações privadas como prestadoras de serviços de bens públicos, funcionando como empresas; (ii) medidas de “controle de qualidade” externas

⁵⁰ A privatização clássica significa a transferência de um patrimônio público para domínio privado (Behring, 2008; Di Pietro, 2005). Por sua vez, a privatização de tipo não clássico envolve o que foi denominado no Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (Brasil, 1995) de “publicização”.

à instituição ou à organização, diferentemente do que ocorre nas empresas privadas onde a qualidade é monitorada pela própria empresa; (iii) valorização extremada da noção de eficiência, isto é, produzir o máximo com o menor recurso financeiro, material e humano; (iv) incentivo à competição de modo que uma instituição e/ou uma organização contratada identifique a outra como sua concorrente direta; (v) transformação dos administradores públicos em gerentes operacionais, estendendo a mesma ideia aos administradores das organizações contratadas para prestação de serviços (Martins; Souza; Pina, 2020, p. 9).

Em suma, a privatização de novo tipo, está atrelada tanto à decomposição das entidades públicas por meio de práticas privadas gerencialistas quanto à incorporação de organizações privadas para tratar da questão social sob preceitos da administração gerencial e com financiamento estatal.

Com base em Neves (2005) e Martins (2009), consideramos que a privatização de novo tipo, entre outros aspectos, impactou e continua impactando a materialidade do Estado capitalista em decorrência das mudanças nas relações de poder no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo.

Na especificidade de nossa pesquisa isso pode ser notado em dois fatos: i) a APAC, por intermediação e decisão do TJ-MG, foi reconhecida como organização capaz de administrar unidades prisionais; ii) a GPA, por intermediação da política do governo Aécio Neves, em Minas Gerais, foi criada como empresa para construir e gerir um complexo penitenciário. Além disso, ambas passaram, por delegação, a atuar diretamente na educação de pessoas privadas de liberdade como será demonstrado no próximo capítulo.

3.4 A POPULAÇÃO CARCERÁRIA E A QUESTÃO EDUCACIONAL

Sozzo (2017) revela que, até o ano de 1992, a maioria dos países da América Latina apresentaram patamares semelhantes ao de países escandinavos⁵¹, em relação à população carcerária. A taxa de pessoas privadas de liberdade por 100 mil habitantes na maior parte dos países sul-americanos era abaixo de 100 pessoas privadas de liberdade, como na Argentina (62), Equador (75) e Peru (69) de pessoas privadas de liberdade por 100 mil habitantes. No Brasil essa taxa correspondia a ordem de 74 pessoas privadas de liberdade por 100 mil habitantes. Entretanto, como vimos na seção anterior, a população carcerária no Brasil cresceu de maneira exorbitante a partir da implementação de políticas de criminalização à pobreza, destinada a

⁵¹ De acordo com (Sozzo, 2017, p. 8), “Nesse ano, a taxa de encarceramento – de acordo com o ICPS – era de 58/100.000 na Noruega, de 60/100 mil na Suécia, de 70/100 mil na Finlândia e de 70/100 mil na Dinamarca”.

controlar as consequências geradas pela intensificação da questão social decorrente das políticas neoliberais. Esse cenário desencadeou um processo de encarceramento em massa, associado ao aumento da precarização dos locais de privação de liberdade. É importante destacar que a população carcerária é composta, majoritariamente, por pessoas jovens, pretas e pardas e com poucos anos de escolarização. Trata-se, portanto, da parcela da classe trabalhadora que não foi assimilada como força de trabalho ou que foi altamente precarizada⁵².

Com o propósito de analisar a materialidade dos estabelecimentos prisionais no Brasil, apresentaremos dados fornecidos pelo DEPEN (Brasil, 2022), sobre a constituição e funcionamento do setor carcerário brasileiro, levando em conta os dados gerais referentes à estrutura física, à gestão e aos recursos humanos, bem como dados relacionados à questão educacional das penitenciárias brasileiras.

No que se refere aos elementos gerais, iniciamos nossa análise apresentando a estrutura física dos estabelecimentos prisionais baseado nos dados divulgados até dezembro de 2022 pelo DEPEN (Brasil, 2022).

Os dados revelam que, em 2022, o Brasil possuía 1.458 estabelecimentos penais ofertando um número de 596.442 vagas para as pessoas privadas de liberdade. Desses estabelecimentos citados, notamos que 91% são unidades masculinas e apenas 9% são femininas.

Em relação à estrutura física para a assistência educacional, identificamos que 33% dos estabelecimentos penais não possuem salas de aula, 29% não dispõem de bibliotecas e 78% não apresentam sala de informática.

Quanto ao modelo de gestão dos estabelecimentos prisionais, os dados revelam que 1.430 unidades são administradas pelo ente público e que 103 unidades são administradas por entes privados, em modelos distintos, entre eles temos o caso da GPA, cujo contrato autoriza a obtenção de lucro, e da APAC, que opera sem fins lucrativos a partir de orientação e supervisão do Tribunal de Justiça de Minas Gerais (Brasil, 2022).

Acerca do número de trabalhadores nos estabelecimentos prisionais, até dezembro de 2022, os dados revelam a existência de 120.279 mil pessoas, sendo 74% homens e 26% mulheres. Um dado importante a ser destacado é quanto ao quadro de trabalhadores e trabalhadoras da educação nos estabelecimentos prisionais. Registrou-se apenas 5% de trabalhadores vinculados à educação. No que se refere ao perfil desses sujeitos, o relatório

⁵² O conceito de precariado de Braga (2012) qualifica essa parcela da classe trabalhadora a qual nos referimos.

apresenta que tanto para o cargo de pedagogo/a quanto para o de professor/a há um predomínio de mulheres.

O levantamento do INFOPEN (Brasil, 2022) sobre a escolarização das pessoas privadas de liberdade, revelam a predominância de um quadro crítico. Os dados confirmam que antes de ingressarem no sistema, a população carcerária não teve o direito à educação assegurado em idade própria. Além disso, revela que na condição de jovens e adultos, o referido direito também não foi assegurado apesar da legislação prever tal direito. No ano de 2022, foi constatado que aproximadamente 56% da população prisional não haviam concluído o Ensino Fundamental, seguido de 30% com o Ensino Fundamental completo e 12% com o Ensino Médio já finalizado. O percentual de pessoas em privação de liberdade com Ensino Superior completo chega a somente 0,8% e o número de pessoas que não informaram o grau de escolaridade chega à ordem de aproximadamente 171 mil pessoas.

Nos dados apresentados pelo DEPEN no ano de 2022 (Brasil, 2021a) sobre a oferta de atividades educacionais nas prisões, destaca-se o aumento na adesão de pessoas privadas de liberdade em alguma atividade educativa.

Em 2017, somente 13% da população carcerária tinha acesso à educação nos estabelecimentos prisionais. Após 5 anos, houve um aumento considerável. Em 2021⁵³, cerca de 40% da população prisional tinha acesso a algum tipo de atividade educacional. Ao longo desse período, notamos um crescimento significativo quanto a oferta de atividades de educação não-formal, como a remissão de pena por leitura e esporte, mas principalmente nas atividades educacionais complementares (videoteca, atividades de lazer e cultura).

De 2017 para 2021, esse número foi de 26 mil para 240 mil pessoas privadas de liberdade em atividades de educação não-formal, um aumento de 25,29% em 5 anos. Entretanto, o mesmo não aconteceu com as atividades da educação formal (alfabetização, ensino fundamental, médio, superior e cursos técnicos com mais de 800 horas de aula e Cursos de Formação Inicial e Continuada) que teve um pequeno aumento de 1,35% no número de matrículas, passando de 68 mil em 2017 para 90 mil em 2021.

Desse modo, notamos que ao longo dos últimos anos houve uma discrepância considerável no acesso à educação formal em relação ao aumento das atividades de educação não-formal nas penitenciárias. Entendemos que ambas as formas são necessárias para a

⁵³ Não foi possível apresentar os dados do ano de 2022, pois o número de pessoas em alguma atividade educacional é maior que o número de pessoas privadas de liberdade, sendo assim, acreditamos que os dados não são fidedignos para análise.

constituição da formação ampliada das pessoas privadas de liberdade, todavia é na educação formal que os conhecimentos sistematizados ao longo da história estão disponíveis.

Sobre essa questão, Saviani (2013b, p. 745) alerta que o “[...] conhecimento implica a capacidade de compreender as conexões entre os fenômenos, captar o significado das coisas, do mundo em que vivemos”, assim, não priorizar a educação formal é negar o direito à compreensão da realidade.

Sem dúvidas, o aumento de 27% no número de pessoas em alguma atividade educacional precisa ser analisado com cautela, já que não necessariamente, essa participação descontextualizada possa ser capaz de proporcionar uma formação ampliada às pessoas em privação de liberdade. Além disso, os dados mostram que cerca de 60% das pessoas privadas de liberdade sequer têm o seu direito social garantido.

3.5 ENCARCERAMENTO E A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA PREPARAR PARA A VIDA EM LIBERDADE: RECUPERAÇÃO, RESSOCIALIZAÇÃO OU SOCIALIZAÇÃO? CONCEITOS EM DISPUTA

A execução penal é um mecanismo de caráter punitivo que visa retirar do convívio social o sujeito que cometeu crime nos termos da legislação. Entretanto, há uma expectativa de que a pena sirva também para viabilizar novas condições de reintegração à vida em sociedade. Diante dessa questão, existem perspectivas teóricas que buscam dar sentido ao processo de preparação para a referida reintegração.

De acordo com Capeller (apud Julião, 2009), o conceito de ressocialização está vinculado aos estudos apresentados pelas Ciências Sociais comportamentais, no século XIX, que tinham como base as ideias positivistas do campo do direito⁵⁴. No entanto, o conceito difundido com o sentido de reintegração social dos sujeitos possuidores de direitos, escamoteia o discurso da pena sobre os sujeitos privados de liberdade, legitimando o caráter oculto da ideia de castigo e violência nos estabelecimentos penais.

Nessa linha,

O discurso jurídico sobre a ressocialização e, conseqüentemente, a construção do conceito, nasceu ao mesmo tempo que a tecnificação do castigo. Quando o ‘velho’ castigo, expresso nas penas inquisitoriais, foi substituído pelo castigo

⁵⁴ O positivismo jurídico ficou marcado pelas ideias de que o direito deveria ser praticado de forma objetiva com ênfase nas leis escritas e com uma separação entre o direito e a moral, sendo o direito um conjunto de regras estabelecidas pelo Estado não sendo necessário que as leis fossem moralmente justa para se tornarem válidas.

‘humanitário’ dos novos tempos, por uma nova maneira de disposição dos corpos, já não agora dilacerados, mas encarcerados; quando se cristaliza o sistema prisional e a pena é, por excelência, a pena privativa de liberdade; quando se procura mecanizar os corpos e as mentes para a disciplina do trabalho nas fábricas, aí surge, então, o discurso da ressocialização, que é em seu substrato, o retreinamento dos indivíduos para a sociedade do capital. Neste sentido, o discurso dos ‘bons’ no alto da sua caridade, é o de pretender recuperar os ‘maus’ (Capeller apud Julião, 2009, p. 71).

A ressocialização significa um processo de mudança na pessoa que ingressa no sistema prisional, com o objetivo de que ao final da pena, essa esteja apta a retornar a sociedade seguindo o padrão de sociabilidade hegemônico. Essa noção foi nomeada como caráter ressocializador da pena, ou seja, a pena por si só seria suficiente para reintegrar os sujeitos à sociedade. Nesse sentido, a forma com que o conceito de ressocialização vem sendo concebido e utilizado nos estabelecimentos prisionais, se apresenta a partir do sentido de instruir as pessoas privadas de liberdade ao reingresso à sociedade predisposto a seguir as regras sociais sem cometer novos crimes e garantir, por meio dessa via, a sua cidadania (Julião, 2009).

O cenário de um ambiente prisional para a ressocialização pode ser visto na Lei de Execução Penal (Brasil, 1984), que estabelece: “Art. 1º 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”.

Nesse conjunto de ideias e objetivos para a ressocialização das pessoas privadas de liberdades, a educação passa a ser vista como um meio para alcançar esse fim. A esse respeito, Rodrigues, Oliveira e Quadros (2019) afirmam que:

A prática desenvolvida para a chamada “integração do preso à sociedade”, prevista na Lei de Execuções Penais – Lei n. 7210, de junho de 1984, assumiu nos últimos anos, por muitos juristas, o título de ressocialização, ao passo que a educação, neste mesmo caminho teórico, serviu como mecanismo para atingir tal propósito. Ao assumir a ação educativa nos estabelecimentos penais, as escolas assumem, além das características apresentadas, a responsabilidade de ressocializar (Rodrigues; Oliveira; Quadros, 2019, p. 73).

A educação dentro das unidades prisionais, nesse contexto, estaria atrelada ao processo de ressocialização fundamentada na disciplina. A intenção seria impor às pessoas apenadas um padrão de sociabilidade para assegurar a coesão social. Assim, sob esse viés, o processo de ressocialização teria como finalidade assegurar que, após o cumprimento da pena, as pessoas retornassem ao convívio social dispostas a aceitarem viver sob as normas e regras sociais resultantes do processo de correlação de forças entre as classes sociais (Julião, 2009).

Contrariamente a esse entendimento, alguns autores criticam a concepção de ressocialização posto pelo pensamento do direito penal até agora exposto, considerando que tal modelo se configura como o mito da ressocialização. Em outros termos, os objetivos almejados de ressocialização através da pena de privação de liberdade, são na verdade medidas dessocializadoras com características típicas da alienação. Segundo Mirabete (2002),

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior [...]. A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação. (Mirabete, 2002, p. 24).

Ademais, Capeller (apud Gomes, 2020) critica o conceito de ressocialização ao apresentá-lo como um mito utilizado por políticos e administradores do sistema penal. Segundo ele,

Na sociedade brasileira, hoje, o conceito de ressocialização estaria falido? Aparentemente, em uma resposta ingênua, diríamos que sim. Mas, na verdade, ele é sempre requisitado de modo novo, transformado e transposto para uma nova utilidade. Quando o sistema penitenciário mostra, pelo exercício real da violência, sua verdadeira face apressam-se os políticos e administradores do sistema em resgatar o conceito de ressocialização, prometem verbas federais para construção de novos complexos penitenciários, desviam e deslocam o conflito para esfera mitológica, apresentam o mito da ressocialização como a única possibilidade dos indivíduos aliados serem felizes novamente e retornarem ao convívio social (Capeller apud Gomes, 2020, p. 16).

Por outro lado, de maneira contrária ao pensamento de que se deve ressocializar as pessoas privadas de liberdade, alguns autores, com destaque para Julião (2009), propõem a socialização como estratégia de superação do modelo de ressocialização da pena, justificando que tanto o conceito de ressocialização quanto de reinserção social, estão enraizados na “[...] concepção político pedagógica de execução penal que compreende o cárcere como instituição total/instituição completa, em que o indivíduo é capturado da sociedade, segregado totalmente da comunidade livre” (Julião, 2009, p. 77). Assim, influenciado pelo pensamento de Erving Goffman, o autor parte do entendimento de que os estabelecimentos penais são instituições

totais⁵⁵, voltados para si mesmos, não permitindo abertura para comunicação e cooperação com outras organizações. Tendo como referência o documento produzido pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos para o sistema socioeducativo, nomeado *Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa* (Brasil, 2006), a ideia posta pelo autor remete a uma política contrária ao modelo de instituição total, priorizando o entendimento de que as prisões possuem uma incompletude institucional e profissional devendo ser organizada na lógica de realizar uma integração permanente com outras organizações governamentais e não governamentais.

Entendemos essa ideia como uma abertura em relação ao campo teórico para que organizações privadas possam atuar nas políticas direcionadas aos estabelecimentos penais. Com efeito, rompe-se com a ideia de instituição total e passa a propor a compreensão do sistema penitenciário como instituição social aberta, trazendo as questões sociais extra muro para dentro da penitenciária e possibilitando, ao modo de seus idealizadores, o processo de socialização constante.

Em suma, ao defender a socialização das pessoas privadas de liberdade, Julião (2009) argumenta que a via necessária deve ir de encontro a uma proposta político-pedagógica norteada na socioeducação, que de maneira resumida entende-se, a partir do autor, como educação para a socialização. Diante do exposto, a socioeducação pode ser considerada como “[...] o caminho do desenvolvimento pessoal e social; ou seja, preparar o indivíduo para avaliar soluções e tomar decisões corretas em cima de valores: aprender a ser e conviver” (Julião, 2009, p. 236). Ademais, o autor afirma o seguinte:

Compreende que a educação deve garantir as seguintes competências: pessoal (relaciona-se com a capacidade de conhecer a si mesmo, compreender-se, aceitar-se, aprender a ser); social (capacidade de relacionar-se de forma

⁵⁵ “As instituições totais de nossa sociedade podem ser, *grosso modo*, enumeradas em cinco agrupamentos. Em primeiro lugar, há instituições criadas para cuidar de pessoas que, segundo se pensa, são incapazes e inofensivas; nesse caso estão as casas para cegos, velhos, órfãos e indigentes. Em segundo lugar, há locais estabelecidos para cuidar de pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesmas e que são também urna ameaça a comunidade, embora de maneira não-intencional; sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes mentais e leprosários. Um terceiro tipo de instituição total é organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato: cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra, campos de concentração, Em quarto lugar, há instituições estabelecidas cora a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais: quartéis, navios, escalas internas, campos de trabalho, colônias e grandes mansões (do ponto de vista dos que vivem nas moradias de empregados). Finalmente, há os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo, embora muitas vezes sirvam também como locais de instrução para os religiosos; entre e exemplos de tais instituições, é possível citar abadias, mosteiros, conventos e outros claustros” (Goffman, 1961, p. 16).

harmoniosa e produtiva com outras pessoas, aprender a conviver); produtiva (aquisição de habilidades necessárias para se produzir bens e serviços, aprender a fazer); e cognitiva (adquirir os conhecimentos necessários ao seu crescimento pessoal, social e profissional, assegurar a empregabilidade e/ou a trabalhabilidade) (Julião, 2009, p. 236).

No entendimento de Julião (2009, p. 236), a socioeducação é apontada como uma estratégia para a socialização de pessoas privadas de liberdade para “[...] preparar o apenado para o convívio social”.

Basicamente, o autor reproduz as ideias contidas no Relatório de Jacques Delors (1996) da UNESCO, destinado aos países de capitalismo dependente, ao indicar que a educação deveria preparar cada sujeito para aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer.

Nesse sentido, entendemos que, ao preconizar a proposta político-pedagógica orientada na socioeducação, o autor confirma que o lema “aprender a aprender”⁵⁶ deve orientar a formação das pessoas privadas de liberdade.

A leitura crítica de Duarte (2001) sobre o referido lema é importante para delimitarmos o significado de sua construção. Vejamos:

[...] o lema “aprender a aprender” passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia a tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de **preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo.** (Duarte, 2001, p. 29, grifo nosso).

Com base no quarto posicionamento valorativo do lema “aprender a aprender”, Duarte (2001) destaca criticamente que a função da educação se limita a *promover* a adaptação dos sujeitos a um contexto de mudanças rápidas em que a ideia de longo prazo não existe.

Nesse sentido, podemos concluir que a educação de pessoas privadas de liberdade, sob a perspectiva da socioeducação, busca reduzir a formação dos indivíduos a um caráter instrumental para a adaptação à sociedade capitalista, desconsiderando ser necessário educar pessoas para que compreendam a sua condição no mundo e as próprias determinações presentes na sociedade capitalista que geram a questão social e seu agravamento. Em outras palavras,

⁵⁶ Conforme Duarte (2001), o *Aprender a aprender* foi um lema defendido pelo movimento escolanovista e adquiriu novo vigor na retórica de várias concepções educacionais contemporâneas, especialmente no construtivismo. No mundo todo, livros, artigos e documentos oficiais apresentam o “aprender a aprender” como um emblema do que existiria de mais progressista e inovador, um símbolo da educação do século XXI (Duarte, 2001).

compreendemos que sem o conhecimento sistematizado crítico não é possível formar pessoas que compreendam o significado da questão social e sua relação com o encarceramento em massa, bem como a sua condição jurídica.

Reconhecendo o esforço dos autores em pensar saídas para um problema real, observamos que, para além das divergências, as abordagens teóricas indicam que a educação para a reinserção social após o cumprimento de pena tem um único objetivo: conformar as pessoas para que possam internalizar o modelo de sociabilidade capitalista porque vivemos na sociedade capitalista.

É sempre importante lembrar que

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (Marx e Engels, 2007, p. 47).

Reafirmando esse entendimento, Gramsci (1999, p. 94) afirma que

Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e leva-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa, também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um 'conhece-te a ti mesmo como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica.

Diante de tais afirmações, buscamos superar as divergências e convergências teóricas registradas nesta seção apontando que educação de pessoas privadas de liberdade, se

comprometida com a elevação da condição humana, precisa ter o conceito de emancipação, como descrito por Marx (2010), como horizonte e, assim, promover a formação das pessoas apenas pela dialética da compreensão crítica de si e da realidade capitalista.

Assim, a educação de pessoas privadas de liberdade poderá, primeiramente, se revelar comprometida com a superação da condição alienante produzida pela coerção vivida nos estabelecimentos prisionais, para então se revelar como um direito de desenvolvimento humano. Isso significa que

O objetivo da educação, neste entendimento, seria de auxiliar o sujeito na conscientização da necessidade de superação da condição dessocializadora ou alienante produzida pela prisão, bem como na elaboração do projeto de vida também fora dela. Assim, a educação representa uma redução dos danos causados pela exclusão dos direitos sociais extramuros e dos efeitos da prisão. Neste sentido, o processo de educação na prisão precisa revelar-se não como um pilar da ressocialização, mas como um direito da pessoa presa que, na medida em que se apropria do conhecimento, reconhece a sua condição na sociedade e eleva as atitudes para mudanças sociais coletivas (Rodrigues; Oliveira; Quadros, 2019, p. 75).

Diante desses elementos, o que fundamenta os projetos de educação da APAC e da GPA? É o que tratamos no capítulo seguinte.

4 ANÁLISE DOS PROJETOS DE EDUCAÇÃO DA APAC E DA GPA

Com base nas formulações elaboradas nos capítulos anteriores, o presente capítulo se dedica a avançar sobre os dados relacionados aos projetos de educação da APAC e da GPA. Para tanto, analisamos o *corpus* documental de cada organização e as respostas do questionário⁵⁷ respondido por dirigentes da APAC. Registramos que a GPA não respondeu o questionário.

O referido *corpus* foi definido após levantamento de fontes textuais e digitais classificadas em quatro grupos temáticos. O **primeiro grupo** denominado de “Grupo A” teve como eixo norteador os documentos que enfatizam questões relacionadas à concepção de formação das pessoas privadas de liberdade no cumprimento da pena. O **segundo grupo** temático recebeu o nome de “Grupo B” reunindo os documentos que destacam informações relacionadas aos aspectos administrativos e /ou de organização das unidades prisionais e de suas atividades dirigidas às pessoas privadas de liberdade. O **terceiro grupo** definido como “Grupo C” foi constituído por documentos que priorizam a divulgação das experiências consideradas de “sucesso” na recuperação das pessoas privadas de liberdade. Por fim, o **quarto grupo** temático denominado de “Grupo D” foi formado por documentos diversos que não se encaixavam nos grupos anteriores.

A organização do *corpus* documental foi estruturada em duas seções. A primeira reúne a documentação da APAC obtidos por meio do endereço eletrônico da FBAC - <https://fbac.org.br/> e por meio de sua página oficial no YouTube - <https://www.youtube.com/@videosfbac>. A segunda agrupa a documentação da GPA, obtida por meio de sua página eletrônica - <https://www.gpappp.com.br/> - e por meio de canais do Youtube utilizando como busca a palavra-chave “Gestores Prisionais Associados”.

A referida organização pode ser visualizada separadamente por grupos temáticos como descrita nos quadros abaixo.

Quadro 2 – *Corpus* documental da APAC

GRUPO A			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
O outro lado da recuperação Conheça a APAC de Itaúna	FBAC	Vídeo	2013
Vídeo APAC	FBAC	Vídeo	2015

⁵⁷ O questionário foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFJF, sob o número CAAE - 67278723.5.0000.5147. O referido instrumento se encontra como apêndice desta dissertação.

Método Apac: sistematização de processos	Mário Ottoboni e Valdeci Ferreira	Texto	2016
Juntando Cacos, resgatando Vidas	Valdeci Ferreira	Texto	2017
Vamos matar o criminoso	Mário Ottoboni	Texto	2018
A revolução do sistema Penitenciário	Valdeci Ferreira	Texto	2022
Revista Passo a Passo	SEBRAE	Texto	2018
APAC: A humanização do Sistema Prisional: sistematização de processo e fundamentos jurídicos-metodológicos que embasa a expansão do método como política pública no Brasil	FBAC/AVSI BRASIL/ Minas pela Paz/ TJMG	Texto	2018
O Projeto APAC e a promessa de reinserção dos presos Conversa Paralela com Valdeci Ferreira	Brasil Paralelo	Vídeo	2023
GRUPO B			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Estatuto Social da FBAC	FBAC	Texto	2021
Estatuto Social da APAC	FBAC	Texto	2023
GRUPO C			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Testemunho Wesley APAC Januária	FBAC	Vídeo	2023
GRUPO D			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Site da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados	FBAC	Site	2023

Quadro 3 – *Corpus* documental da GPA

GRUPO A			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Anexo IX – Cadernos de Encargos da Concessionária	Governo de Minas Gerais	Texto	2009
Relatório de auditoria nº 1450.4363.14	Controladoria Geral de Minas Gerais	Texto	2014
Vídeo institucional GPA - Instituição Prisional	Studio Ventura	Vídeo	2015
Entrevista com Rodrigo Gaiga – Diretor Presidente da GPA (Gestores Prisionais Associados)	Radar PPP	Vídeo	2018
Rodrigo Gaiga – Gestores Prisionais Associados – MindTalk 2019	Mind Talk	Vídeo	2019
Vipassana – “o caminho da libertação”	Daniel Labanca – Safona Filmes	Vídeo	2018
Entrevista Rodrigo Gaiga	L5 Comunicação	Vídeo	2018
Na entrevista da semana conversamos com Rodrigo Gaiga, Presidente do Grupo GPA	Cidades & Negócios	Vídeo	2022

GRUPO B			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Contrato de Concessão Administrativa	Governo de Minas Gerais	Texto	2009
Estatuto Social da Concessionária	Governo de Minas Gerais	Texto	2009
GRUPO C			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Vídeo – GPA 5 anos	GPA	Vídeo	2019
Vídeo institucional – GPA	GPA	Vídeo	2019
GRUPO D			
TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	TIPO	ANO
Site da Gestores Prisionais Associados	GPA	Site	2023

Reafirmamos que a análise foi realizada à luz do materialismo histórico-dialético e por meio das categorias de conteúdos apresentadas na Introdução. São elas: formação humana e finalidade da educação escolar.

Os documentos (textos e vídeos) antes de serem analisados pelas categorias de conteúdos foram explorados em seu conjunto a fim de possibilitar que construíssemos uma compreensão do conjunto dos dados.

Logo após, foi realizada uma nova análise de cada documento (textos e vídeos) com o objetivo de extrair as concepções das formulações organizadas e ordenadas em fichas analíticas (Apêndice A).

Assim posto, dividimos o presente capítulo em duas seções. A primeira é destinada à análise gerada a partir da categoria “formação humana”. A segunda seção é dedicada à análise da categoria de conteúdo “finalidade da educação escolar”. Optamos por apresentar a análise abordando o caso da GPA e da APAC em concomitância, pois consideramos que essa forma fornece uma visão de conjunto para as pessoas leitoras.

4.1 O PROJETO DE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA NA APAC E NA GPA

Nessa seção apresentamos a análise do *corpus* documental demonstrado nos quadros 3 e 4 a fim de revelar aspectos dos projetos de educação das organizações. É importante reafirmar que, com a categoria formação humana, interessa-nos analisar os processos educativos/formativos não escolares.

4.1.1 As condições infraestruturais diferenciadas e seus efeitos sobre a formação humana

A rotina das pessoas privadas de liberdade tanto nas unidades administradas pela GPA⁵⁸ quanto nas unidades geridas pela APAC⁵⁹ é perpassada por diversas práticas que impõe aos sujeitos vivências morais diferenciadas das demais unidades do sistema prisional. Ainda que existam normas gerais de segurança do sistema prisional, identificamos dinâmicas específicas que são importantes para os projetos de formação que implementam.

É preciso ressaltar que, diante do perfil predominante da população carcerária conforme dados do INFOPEM, já apresentados em outro capítulo, as pessoas apenadas, antes de ingressarem no sistema prisional, experienciaram a violência, o desemprego, a miséria, o não acesso à escolarização, entre outros problemas que expressão a questão social na sociedade capitalista dependente. Portanto, antes do encarceramento, avaliamos que as pessoas privadas de liberdade desenvolveram a sensibilidade moral a partir de mediações socioculturais (Severino, 2006), que conceitualmente correspondem ao que Quijano (1978) denomina de condição de marginalidade.

Reconhecendo essa condição, um ponto marcante é que a APAC e a GPA oferecem uma ambiência qualitativamente superior⁶⁰ à que muitas pessoas apenadas enfrentaram em suas residências e comunidades, como demonstraremos a seguir. Diante disso, descrevem essa ambiência publicamente como resultante da inovação de gestão para a execução de penas de privação de liberdade, sugerindo que tal questão seria decorrente da decorrência da eficiência do setor privado.

É indispensável destacar que a GPA e a APAC não lidam com os problemas da superlotação, algo comum nos presídios brasileiros, e que não recebem pessoas apenadas por crimes violentos ou vinculadas às facções criminosas existentes no país. Em outras palavras, para essas organizações, são disponibilizadas condições favoráveis que influenciam na recuperação das pessoas apenadas.

Sobre a APAC, esse dado fica evidenciado por Ferreira (2022, p. [259?], grifo nosso), intelectual orgânico da organização, que revela:

Não há dúvidas de que a descentralização penitenciária – **unidades prisionais para no máximo 240 sentenciados, a exemplo do que já ocorre nas APACs** – iria promover uma série de vantagens, com destaque para:
[...]

⁵⁸ Estamos nos referindo ao Complexo Penitenciário público-privado de Ribeirão das Neves (CPPP).

⁵⁹ Tais unidades são denominadas de Centros de Reintegração Social.

⁶⁰ Nas unidades administradas pela APAC e pela GPA cada pessoa privada de liberdade possui uma cama, armário, roupa de cama, material individual de higiene pessoal. Em função da condição de pobreza, muitas pessoas apenadas não acessam esses materiais em suas residências.

Menor número de condenados juntos, permitindo a individualização da pena, seja no tocante aos direitos, seja em relação aos deveres e obrigações. **Possibilidade de chamar a cada um pelo nome, conhecer suas histórias, suas famílias, seus sonhos e projetos.** Possibilita a participação da comunidade com a presença do voluntariado, da iniciativa privada e visitas de grupos organizados, e ainda impedir ou evitar: formação de quadrilhas e crime organizado; constituição de pequenos grupos que subjuguem os mais fracos; violência sexual, disseminação de drogas; violência; indisciplina; corrupção; evasões, fugas e abandonos; rebeliões, etc.

Ressaltamos que no complexo administrado pela GPA também não há superlotação. Isso pode ser comprovado ao analisar a realidade de outras penitenciárias da cidade de Ribeirão das Neves em Minas Gerais, local em que a GPA administra um complexo, por meio de dados extraídos da Secretaria Nacional de Políticas Penais (Senappen). Os dados revelam que no período de julho a dezembro de 2022, enquanto a GPA registrou um déficit de 31 vagas, as outras 5 unidades prisionais⁶¹ da cidade enfrentaram um déficit total de 3.105 vagas no mesmo período (Brasil, 2022).

É importante assinalar que o encarceramento em massa no Brasil não foi acompanhado pela expansão do número de vagas nas unidades prisionais como revela o documento do Conselho Nacional de Justiça em que consta a seguinte afirmação:

Entre 2011 e 2021 havia, em média, **cerca de 66% mais presos do que vagas existentes** com pico de quase duas pessoas por vaga em 2015. No mesmo período, o número de pessoas presas por 100 mil habitantes subiu 20,3%. Mesmo com número insuficiente de vagas, o país apresenta tendência de prender cada vez mais (Brasil, [2022?], p. 1, grifo do autor).

Enquanto nas unidades administradas pela GPA e pela APAC o número de pessoas privadas de liberdade não ultrapassa o número de vagas existentes, a superlotação é a realidade da maior parte das unidades do sistema, produzindo situações degradantes para as pessoas apenadas. Tal situação foi reconhecida pelo Supremo Tribunal Federal no julgamento da Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 347, proposta pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) em 2015. O STF reconheceu que as condições do sistema prisional brasileiro, marcado pelo encarceramento em massa, promove uma violação massiva dos direitos fundamentais através do desrespeito à dignidade das pessoas apenadas através do comprometimento da integridade física e moral de tais sujeitos (Brasil, 2015).

⁶¹ Dados extraídos do número de vagas do regime aberto, semiaberto, fechado e provisório das unidades prisionais: Centro de Apoio Médico e Perícia, Penitenciária José Maria Alckmin, Presídio Antônio Dutra Ladeira, Presídio Inspetor José Martinho Drumond e Presídio José Abranches Gonçalves.

Por outro lado, em matéria veiculada pelo CNJ, em 1º de abril de 2018, consta a seguinte manifestação da Ministra Carmem Lúcia Antunes Rocha em visita ao complexo administrado pela GPA:

A PPP é um programa diferente do que estamos acostumados. Eles têm metas específicas, não há superlotação, todos os presos trabalham, têm escola. É um caso especial que colabora para a socialização efetiva do preso. Vamos ver se dará certo para replicar em todo o País (Andrade, 2018).

Sem a superlotação e recebendo apenados considerados de baixa periculosidade, o tratamento das pessoas privadas de liberdade oferecido pela organização é diferenciado. Sobre esse tema, o ex-gestor da GPA afirma que:

Cada indivíduo privado de liberdade tem a sua cama, tem o seu colchão, tem as suas coisas que ele recebe efetivamente pela concessionária, então, ele não está numa realidade que é muito divulgada e conhecida de um volume maior de pessoas dentro de uma cela que cabem um número de presos, um número de privados de liberdade. É muito comum você ter unidades prisionais que têm um determinado número dimensionado e têm um número efetivamente muito maior do que aquilo que o projeto foi dimensionado no passado, ou seja, há um déficit no Brasil de vagas (Na entrevista da semana conversamos com Rodrigo Gaiga, presidente do Grupo GPA, 2022, grifo nosso).

O tratamento diferenciado dos apenados na GPA pode ser identificado também no depoimento transcrito de um ex-apenado, hoje um micro-empresário no ramo da serigrafia. Ele revela o tratamento diferenciado da GPA em relação ao tratamento dado pelas penitenciárias convencionais nos seguintes termos:

Eu recebi uma condenação de 15 anos, essa última condenação recebida é da justiça e eu passei por vários lugares várias unidades prisionais posso dizer que todo o tratamento recebido em todas elas tinham sido um tratamento igual que não conseguia ver um reconhecimento que eu era uma pessoa que eu precisava ser reinserido dentro da sociedade. **Eu vi assim, quando eu cheguei na no complexo no GPA na PPP uma diferença já na chegada** (GPA 5 anos, 2018, grifo nosso).

Em outro depoimento, também de um ex-privado de liberdade, que se tornou Pastor Evangélico, o tratamento diferenciado na GPA é reafirmado no excerto transcrito:

Quando a gente chegou lá o diretor recebeu a gente na porta. A gente ia inaugurar o pavilhão 2, a vivência 2, todo mundo oprimido aquele bonde imenso todo mundo de cabeça baixa mão para trás, estava vindo da Dutra Ladeira né cara! Aí na hora que a gente ia entrar na cadeia dele ele parou na

nossa frente, ele falou assim: todo mundo olha pra mim aí todo mundo levantou a cabeça, aí falou aqui vocês andam assim de cabeça erguida. Aqui vocês estão para se ressocializar agora só depende de vocês, pode ir. E a gente foi embora cara. **Ali para mim [sic] eu já vi uma diferença muito grande. Então o regimento interno daquela cadeia da PPP, é outra coisa!** (GPA 5 anos, 2018, grifo nosso).

Na mesma linha, destacamos um excerto extraído de uma entrevista do ex-presidente da FBAC, atual presidente do Centro Internacional de Estudos do Método APAC (CIEMA), intelectual orgânico da entidade, por conseguinte, da privatização da administração de unidades prisionais. Ele afirma:

[...] quando ele [a pessoa apenada] chega na APAC, ele chega de cabeça baixa, porque no sistema é muito comum que as pessoas tenham que andar de cabeça baixa com as mãos para trás, usando uniforme e dizendo sim senhor e não senhor. **Quando ele chega na APAC, nós tiramos as algemas e falamos que as algemas somente irão voltar para os seus pulsos por sua livre e espontânea vontade. Tiramos o uniforme e entregamos roupas normais, uma calça jeans, uma camiseta, um tênis e falamos agora você pode levantar a cabeça e muitos têm dificuldade.** A gente recebe presos que demoram três a quatro dias para conseguir levantar a cabeça de novo, porque o sistema enverga as pessoas (Reinserção de presos na sociedade, conversa paralela com Valdeci Ferreira, 2023, grifo nosso).

O tratamento diferenciado na APAC é revelado ainda por um dos apenados mediante ao depoimento transcrito do vídeo institucional da organização publicado em 2022:

[...] cheguei aqui na APAC, já fui bem recebido, totalmente ao contrário de quando você é recebido no sistema convencional. Não precisei passar por uma revista, você é obrigado a tirar a roupa, baixar três vezes para os agentes penitenciários. Cheguei aqui na APAC estava com a roupa da SUAPI, pessoal já me deu uma bermuda, um chinelo, uma blusa. Devolvi o uniforme para o pessoal da SUAPI, me pediram para mim [sic] tirar a mão de trás das costas, olhar para frente, eu estava de cabeça baixa. Cheguei aqui fui tratado como ser humano novamente. No sistema convencional a gente é tratado como bicho então, muitas vezes falam um bicho acuado em certo momento ele ataca e eu tenho a percepção por mim mesmo que a APAC me ajudou bastante. Terminei meus estudos na APAC, não é preciso estar na vida do crime para gente pode viver uma vida bem, basta a gente batalhar e lutar que a gente consegue (O outro lado da recuperação, conheça a APAC de Itaúna, 2013).

A condição diferenciada das unidades administradas pela GPA e pela APAC permite a realização de práticas mediadoras da formação da consciência moral das pessoas privadas de liberdade não encontradas em outras unidades do sistema.

Isso significa que o “sucesso” na recuperação das pessoas apenadas tem uma base material importante: a não superlotação. Isso é viabilizado pelo tratamento diferenciado que a GPA e a APAC recebem dos poderes Executivo e Judiciário.

Além disso, existem outras condições diferenciadas que precisam ser destacadas. A estrutura física e a assistência prestada na GPA e na APAC, por exemplo, proporcionam às pessoas privadas de liberdade e seus familiares um ambiente incomum para a realidade das prisões brasileiras. Essa estruturação ímpar, viabilizada por um cenário de não superlotação nas unidades, permite a vivência de experiências humanizadas que não são identificadas e vivenciadas em outros estabelecimentos prisionais pelos apenados e seus familiares.

A influência da estrutura física no processo de formação da consciência moral pode ser identificada na GPA por meio do vídeo institucional na qual é relatado por um apenado:

Em relação ao outro presídio que eu passei, a cela que cabia oito presos tinha vinte, aqui é diferente, é menos preso na cela, é mais confortável para poder pagar. Não porque eu estou gostando da cadeia, mas pelo menos dá para pagar com mais dignidade (Vídeo institucional GPA - instituição prisional, 2015).

No mesmo sentido, a estrutura física diferenciada na APAC é descrita por Ferreira (2022, p. [181?]):

As celas são geralmente compostas por quatro a oito camas com os respectivos colchões e roupas de cama individualizados. O banheiro de cada cela possui chuveiro com água quente. Há ainda armários individuais para que os recuperandos possam guardar seus pertences. Nos corredores em frente às celas, há bebedouros com água filtrada.

O projeto arquitetônico específico das unidades da APAC permite que as paredes das dependências em que as pessoas privadas de liberdade circulam tenham frases com conteúdo moral com a finalidade de formar a consciência moral dos apenados. No vídeo intitulado *FBAC Vídeo Institucional 2019* da APAC, é possível visualizar algumas dessas frases: “aqui entra o homem, o delito fica lá fora” (minuto 1:20); “[...] pode-se vencer pela inteligência, pela habilidade ou pela sorte, mas nunca sem trabalho” (minuto 1:30). Em outro vídeo, com o título *Vídeo Institucional das APACs* observamos o seguinte dizer: “aqui as algemas voltarão aos seus pulsos, por sua própria vontade” (minuto 5:58). Também é possível identificar a frase “[...] sem disciplina não existe recuperação” (minuto 5:42), no vídeo nomeado *Vídeo Institucional das APACs* (2022).

Nesse sentido, Ferreira (2022, p. [185?]) apresenta que:

[...] evidencia-se os esforços para que a arquitetura do CRS contribua no resgate da dignidade e autoestima da pessoa que cumpre pena privativa de liberdade, ofertando espaços que somam às ações apaqueanas previstas nos 12 elementos fundamentais no sentido de ajudar a pessoa a se reerguer integralmente.

Em relação às experiências vividas pelos familiares dos apenados, destaca-se a diferenciação da condição dos familiares em visita aos seus parentes que estão privados de liberdade, além de outras situações importantes no acompanhamento do familiar durante o período de cumprimento de pena.

No caso da GPA, encontramos o seguinte relato de um dos apenados sobre a experiência vivida por seus familiares:

Porque tem um respeito assim de ser humano e lhe dar com pessoa que pessoa né, porque não houve um palavrão eu não vi um xingamento a minha família e o respeito à minha família também que o prezo ainda mais do que o respeito à minha pessoa o respeito à minha família é que encontrei ali (GPA 5 anos, 2018).

Em outro vídeo, a esposa de uma das pessoas privada de liberdade confidencia o seguinte:

Lá em Bicas, a gente esperava na fila, lá fora mesmo, na chuva e no sol. Lá na PPP não, lá na PPP tem um lugar para gente sentar é organizado, tem cadeira, a gente não fica para o lado de fora, a gente não fica na chuva nem no sol, lá é muito bom (GPA 5 anos, 2018).

A esposa ainda descreve como foi o atendimento médico do esposo no complexo prisional da GPA:

[...] ele passou mal [esposo apenado da depoente], estava vomitando sangue e fui até os supervisores deles, ele tinha garantido que ia levar ele para atendimento e iria me ligar passando informação e no outro dia ele me ligou falando que o Gustavo já tinha sido atendido e que estava ok com ele (GPA 5 anos, 2018).

No mesmo sentido, o tratamento vivenciado pelos familiares dos apenados na APAC pode ser analisado diante da diferença significativa das prisões convencionais em relação à experiência familiar no acompanhamento do período de custódia do apenado. Assim, a experiência dos familiares na APAC é descrita no vídeo institucional da FBAC (2022, 9:42) indicando que “[...] A APAC estimula a reconciliação e a convivência por meio das visitas

familiares e conjugais, chamadas telefônicas semanais, correspondências e comemorações em datas festivas”.

No relato de uma mãe de dois filhos apenados comprovamos que o tratamento aos familiares na APAC é o oposto do sistema convencional:

[...] tenho dois filhos na APAC, um estava no Manbengo [Presídio Regional do Mambengo], um ficou oito anos lá o outro ficou quatro anos, tem seis anos que está na APAC e lá no Manbengo é horrível, a revista é péssima, não é só eu que falo, todas as mães falam isso. A comida é toda revirada, lá dentro é péssimo dá chuva, sol, você tem que ficar lá assim mesmo, você é maltratada agora na APAC, gente é outra coisa é outro nível (Video APAC, 2015).

Além disso, a experiência dos familiares na APAC é ampliada com a oferta de atividades direcionadas para a família, conforme apresenta Ferreira (2022, p. [151?]):

Dessa forma, para que o Método APAC alcance também os familiares dos recuperandos, vários programas, cursos e atividades lhes são proporcionados, como: cursos regulares de formação e valorização humana, visitas sociais, jornadas, apoio de casais padrinhos, entre outros.

De forma semelhante, na GPA, o programa intitulado *Resgate de Vínculos*, se apresenta também como uma estratégia para que a família faça parte do processo de reintegração social dos apenados. Isso pode ser identificado na versão inicial do endereço eletrônico da GPA, acessado através da ferramenta *Wayback Machine*, na qual descreve o resgate de vínculos. Eis o excerto:

O vínculo com a família é um dos pilares que se perdem no caminho de uma pessoa privada de liberdade. Recuperá-lo é parte importante do processo de reinserção dessa pessoa na sociedade. A GPA trabalha fortemente nessa aproximação, que pode ser vista em programas como os listados abaixo (Gestores Prisionais Associados, 2019, recurso *online*).

Assim, o resgate de vínculos se desdobra em dois programas a saber: *Estou voltando para casa e Reunião de pais e responsáveis*. No primeiro programa mencionado, a pessoa privada de liberdade no regime semiaberto pode ser liberada a conviver com a família por 35 dias do ano, mediante a aprovação da justiça amparada pela LEP que prevê esse indulto. Nesse caso, de acordo com Gestores Prisionais Associados (2019, recurso *online*), a organização “[...] desenvolve palestras e conversas para que a família seja parte do processo. A família se responsabiliza a buscar o preso no dia de sua saída e acompanhá-lo em seu retorno”. O segundo programa é descrito da seguinte forma:

Embora seja uma ação absolutamente ligada à Escola GPA, a iniciativa de criar uma reunião de pais e responsáveis, como acontece com alunos do ensino tradicional brasileiro, vem totalmente ao encontro do resgate de vínculos que a GPA busca em seu trabalho. Com a reunião cria-se um elo direto entre a família e o desenvolvimento escolar do aluno. Isso porque o familiar responsável pelo aluno acompanha seu rendimento, o que aumenta a responsabilidade dos dois lados de fazer o processo dar certo (Gestores Prisionais Associados, 2019, recurso *online*).

Portanto, diante do cenário de inexistência de superlotação na GPA e na APAC, as experiências vividas tanto pelos apenados como por seus familiares revelam um tratamento diferenciado que possibilita um processo de formação da consciência moral sobre a legitimação do privado em detrimento da deslegitimação do público. Tal noção, pode culminar na produção de uma consciência social privatista, reproduzindo o ideário neoliberal, que desconsidera as condições diferenciadas das unidades geridas pelas referidas organizações privadas.

4.1.2 A ideologia cristã como fundamento da formação humana

Apesar da laicidade ser proclamada como um dos princípios ordenadores do aparelho de Estado brasileiro, é importante destacar dois dispositivos da Constituição de 1988.

Uma dimensão da laicidade do Estado se relaciona à liberdade religiosa das pessoas residentes no país, sejam elas brasileiras ou estrangeiras. A definição está inscrita no inciso VI, do Art. 5º nos seguintes termos: “[...] é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (Brasil, 1988).

Outra dimensão se vincula ao veto da institucionalização da religião. Contudo, a referida proibição é seguida de uma flexibilização que, a rigor, compromete a laicidade estatal na medida em que permite que integrantes dos poderes constituídos, em nome do chamado “interesse público”, reconheçam as atividades religiosas em instâncias do aparelho de Estado. Vejamos:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, **ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público** (Brasil, 1988, grifo nosso).

O referido preceito legal é ratificado pela Lei de Execuções Penais (Brasil, 1984) no dispositivo que delimita as diretrizes para a assistência da pessoa apenada na qual consta, além da educação, a assistência religiosa.

O juiz de direito e coordenador do *Programa Novos Rumos*, do Tribunal de Justiça de Minas Gerais, na obra dedicada a justificar o chamado método APAC, afirma que:

Melhor seria denominá-lo de espiritualidade, e essa modalidade de assistência, de espiritual. Isso para que não se evidencie a escolha de uma religião como fundamental para a recuperação dos presos.

[...]

Na verdade, o fundamental é a oportunidade de cuidar do espírito, e, nesse sentido, a religiosidade pode funcionar de forma importante. Proporcionar ao recuperando a introspecção de valores espirituais para chegar a uma libertação, a uma jornada de apegar-se a algo maior do que seu passado, que o fez chegar à situação de preso.

[...]

Isso revela que, nos momentos de desespero, nos piores momentos, pessoas que normalmente nunca frequentaram qualquer tipo de religião se apegam a nomes e a mitos religiosos na busca de algo para salvá-los, para retirá-los daquela situação de trevas.

Daí que cuidar da espiritualidade é tão importante (Santos, 2012, p. 45-46).

Com esse amparo, a APAC promove práticas de doutrinação religiosa como instrumento da formação moral das pessoas apenadas como é possível verificar na afirmação de Ottoboni (2018, p. [63?]) que segue:

A espiritualidade é o fator primordial; a experiência de Deus, de amar e ser amado, é de uma importância incomensurável, desde que pautada pela ética e dentro de um conjunto de proposta em que a reciclagem dos próprios valores leve o recuperando a concluir que Deus é o grande companheiro e amigo que não falha. Essa experiência de vida deve nascer espontaneamente no coração do recuperando para que seja permanente e duradoura.

Notamos que a religião está presente em diversos elementos da metodologia da APAC. Ferreira (2022) afirma que as primeiras formulações do método tinham como base a religião. Contudo, declara que, ao longo dos anos, a metodologia teria passado a valorizar como fundamento base o que chamou de “valorização humana”. Nessa direção, a justificativa é assim apresentada:

[...] nas APACs, não obstante a grande importância da espiritualidade, a valorização humana deve estar à frente, afinal, não se pode revelar o amor de Deus a um recuperando que não acredita no amor daquele que está dirigindo-lhe a palavra, ao que está doente, abandonado pela justiça, que não é ouvido por ninguém, cuja família está passando por toda sorte de necessidade. Ou

seja, não é possível falar do amor de Deus num ambiente dominado pela mentira, pela violência, pela maldade, pela superlotação, drogas, maus tratos (Ferreira, 2022, p. [106?]).

Ferreira (2022) justifica essa medida baseada nas formulações do neuropsiquiatra austríaco Victor Frankl⁶². Nessa linha, declara que o método APAC compreende o ser humano como um ser biopsicossocial e espiritual, sendo assim, a metodologia enfatizaria a valorização do que denomina de “caminho espiritual” durante o cumprimento da pena das pessoas privadas de liberdade. Ferreira (2022) afirma ainda que o alcance de uma mística que teria a capacidade de ajudar nas dificuldades da rotina no cárcere e colaborar com o processo de reinserção social. Avaliamos que a questão da espiritualidade tem a marca da religiosidade já que não encontramos evidências de assistência espiritual de religiões de outras matrizes afro. Isso significa que as pessoas privadas de liberdade são assimiladas no âmbito da doutrina cristã. Nesse sentido, observamos que o termo espiritualidade é um eufemismo para religiosidade de matriz cristã e não de assistência religiosa como estabelece a LEP, especificamente no Art. 24 (Brasil, 1984). É importante ressaltar que a Constituição de 1988, no inciso V, do Art. 5º, define a liberdade de crença religiosa de culto como algo inviolável (Brasil, 1988). Além disso, sendo a o direito à crença uma liberdade individual, a assistência religiosa deve atender os interesses das pessoas privadas de liberdade e não das organizações que as acolhem.

Outro dado que confirma nossa observação é que detectamos que na rotina da APAC as pessoas privadas de liberdade são submetidas a vivências de celebrações religiosas, estudos bíblicos e catequização. Como estão numa unidade prisional, a autonomia moral de tais sujeitos é limitada, o que significa que a religiosidade pode ser imposta por mecanismos mais ou menos sutis. Conseqüentemente, as pessoas privadas de liberdade nas APACs passam por um processo de vivência moral religiosa, o que implica em uma formação humana influenciada por valores morais fundamentados em dogmas do cristianismo não necessariamente de cunho progressista⁶³.

A extensão da doutrinação cristã como elemento da formação moral é projetada pela APAC como referência do conformismo, nos termos de Gramsci (1999). A formulação de Ferreira (2022, p. [108?], grifo nosso) é uma evidência:

Nesse sentido, o Método APAC busca sempre ajudar os recuperandos a se encontrarem espiritualmente, para que depois, em liberdade, eles possam

⁶² Frankl é o criador da chamada Logoterapia, uma abordagem que propõe uma relação entre psicologia e religião. Para saber mais, ver Carrara (2016).

⁶³ Para saber mais, ver Semeraro (2017) e Peixoto (2018).

continuar alimentando essa necessidade. Ou seja, os **valores religiosos que perpassam a diversidade de experiências pessoais do recuperando poderão contribuir para a formação da cidadania, do convívio social baseado no respeito às diferenças e sua consequente inserção social na comunidade.** Podem ainda favorecer para uma abertura à diversidade religiosa e aos vários caminhos encontrados pelas pessoas para se relacionar com o transcendente, superando fronteiras religiosas e culturais.

A vivência moral religiosa, expressa pela doutrinação, é incentivada também por meio de espaços destinados exclusivamente para tal fim, conforme revelado por Ferreira (2022, p. [182?], grifo nosso):

O espaço de oração denominado “capelinha” é geralmente pequeno e fica localizado no regime fechado. Busca ofertar um ambiente, o mais ecumênico possível, sendo de livre acesso ao recuperando para oração ou meditação pessoal a qualquer momento da jornada diária (7h às 22h), respeitando, contudo, as suas obrigações de organização, limpeza, higiene pessoal, trabalho, estudo, participação nas palestras de valorização humana etc., assumidas.

Sob a perspectiva da vivência moral religiosa, podemos mencionar como exemplo um dos programas desenvolvidos na APAC inserido no quarto elemento do método da organização denominado “Espiritualidade”.

Trata-se do programa intitulado de *A Viagem do Prisioneiro*, desenvolvido pela *Prison Fellowship International* (PFI)⁶⁴ cujo objetivo geral consiste em oferecer para as pessoas apenas um estudo bíblico ecumênico do Evangelho de Marcos. O programa ocorre por meio de oito encontros semanais, em grupos de até 12 pessoas privadas de liberdade e lideradas por pessoas denominadas de “facilitadores” que através de uma didática proposta pela PFI que busca responder, conforme declara Ferreira (2022, p. [109?]), as seguintes perguntas: “Quem é Jesus? Por que Ele veio? O que significa segui-lo?”

O programa, que tem a sua origem em Londres, na Inglaterra, por meio do curso nomeado de “Conhecendo o Cristo” e realizado na igreja *All Souls Church*, foi redesenhado para atender o contexto prisional, após o disseminado em mais de 80 países. Nas APACs, o programa foi introduzido na metodologia, de acordo com a Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (2023, recurso *online*) com o objetivo de alcançar a “[...] valorização do ser humano, promoção da autoestima e a reflexão de valores cristãos,

⁶⁴ Trata-se de uma organização cristã evangélica estadunidense, criada em 1979, que implementa estudos da bíblia em prisões.

estimulando os participantes a se tornarem verdadeiros e fiéis seguidores de Cristo, colocando todo o aprendizado desde já em prática”.

Em outro exemplo, no décimo segundo elemento do método da APAC, é o programa denominado *Jornada de Libertação com o Cristo*, considerado como um ponto alto da metodologia. Nele, as pessoas apenadas são levadas à participarem de um encontro com diversas palestras divididas por momentos de mobilização emocional pela mediação da chamada “espiritualidade”. Isso envolve o que denominam de “terapia da realidade” e “testemunhos de vida”. Com a periodicidade de pelo menos uma vez por ano, durante quatro dias de encontro em um total de 12 palestras, as pessoas privadas de liberdade vivenciam por, pelo menos, uma vez o evento durante o período de cumprimento da pena no regime fechado. A programação dessa iniciativa é assim descrita por Ferreira (2022, p. [204?], grifo nosso),

A Jornada se divide em duas etapas: a primeira começa na quinta-feira e se estende até o anoitecer do dia seguinte, **com o objetivo de apresentar aos jornadairos um Deus de amor, bondoso, humilde, que não cobra nada, que ama e que perdoa**. A segunda etapa começa na manhã do sábado e se estende até o domingo, último dia. Esse segundo momento é conhecido como “terapia da realidade”, o momento do jornadairo rever o filme de sua própria vida, de se colocar em confronto consigo mesmo para que no final decida se quer se tornar uma pessoa melhor.

Ademais, a programação e dinâmica do programa intitulado *Jornada de Libertação com Cristo* foi elaborada intencionalmente para garantir que a vivência moral experimentada das pessoas apenadas potencializasse a assimilação moral ao cristianismo, o que se desdobra na formação de uma consciência moral alienada já que o sujeito é levado a projetar a sua existência numa entidade metafísica que passa a ser a sua referência de vida pela mediação dos ensinamentos de humanos, isto é, líderes religiosos. Essa intencionalidade é revelada no trecho a seguir,

A Jornada nasceu da necessidade de se provocar uma definição do recuperando sobre a adoção de uma nova filosofia de vida, cuja elaboração definitiva levou 15 anos de estudos, apresentando uma sequência lógica, do ponto de vista psicológico das palestras, testemunhos, músicas, mensagens e demais atos, com o objetivo precípua de fazer o recuperando repensar o verdadeiro sentido da vida. Tudo na Jornada foi pensado e testado exhaustivamente, e o roteiro, ajustado incansavelmente até que seus propósitos fossem atingidos (Ottoboni, 2018, p. [82-83?], grifo nosso).

O depoimento de uma apenada da APAC, e que extraímos do vídeo intitulado de *Vídeo A viagem PC*, referindo-se a um dos programas de doutrinação cristã ao qual foi submetido, confirma o sentido da formação da consciência moral referenciada na ideologia cristã. Vejamos:

A partir do momento que você começa a mudar a sua forma de pensar e de sentir, o seu agir muda, o seu falar muda, então a postura que a gente tem diante da vida, a viagem do prisioneiro veio agregar muitos valores para mim entre eles olha para dentro, olhar para dentro de mim (Vídeo a viagem PC, 2020, grifo nosso).

Na mesma linha, destacamos outro depoimento extraído de Ferreira (2022) intelectual orgânico da APAC:

Desde o dia em que cheguei à APAC, escutei comentários sobre a Jornada de Libertação com Cristo e, como em todas as reuniões e encontros, existe um clima de expectativa. Assim, fiquei apreensivo quando chegou o momento. Fiquei atento e **pude ir observando a grande mudança que ia acontecendo com meus companheiros** de Jornada. **Homens que eu nunca havia visto sorrir agora sorriam como crianças. Homens que eu nunca tinha visto chorando, agora se derramavam em lágrimas no meio de todo mundo. Vi inimigos se abraçando, se perdendo.** Foi algo impressionante. Assim permaneci durante quase quatro dias, tomado de espanto e admiração. **O bonito é que o mesmo estava acontecendo comigo, mas demorei a me dar conta disso. Lentamente, comecei a entender e a descobrir que eu mesmo não conhecia o verdadeiro valor que a vida tinha para mim** (Chaves In Ferreira, 2022, p. [208-209?], grifos nossos).

Outro depoimento revela a formação da consciência moral que pode ser reafirmada no excerto que segue:

[...] **a Jornada [de Libertação com Cristo] veio acrescentar mais conhecimentos e entendimentos para que se fortalecesse ainda mais o meu propósito de mudança de vida.** Identifico os trabalhadores da APAC como semeadores da boa terra, pois eles preparam os corações para lançar a semente, são pacientes, acreditam, são perseverantes, são prudentes e têm o dom do amor, e do amor ninguém jamais foge. Digo isso com toda convicção, pois fui e continuo cercado pelo amor (Silva In Ferreira, 2022, p. [210?], grifo nosso).

Identificamos que a GPA, mesmo com uma concepção empresarial, também valoriza a ideologia cristã como instrumento da formação moral das pessoas apenadas. Sobre isso, o ex-diretor da organização afirma o seguinte:

Entra aqui questão da Religiosidade, não desmerecendo nós temos 13 instituições religiosas que participam no projeto conosco com muita frequência, mas há dois anos e pouquinho atrás depois de uma reunião que eu tive com a ABIN - Agência brasileira de inteligência sobre crime organizado,

eu fiz uma pergunta como é que eu desvinculo uma pessoa do crime organizado? Olharam para mim e disseram assim: a conversão religiosa é um dos caminhos. Então a gente começou a trabalhar de uma forma estruturada de conversão religiosa, eu sou católico, mas eu tive a felicidade de conhecer o instituto chamado RHEMA que entrou no projeto conosco e ele está dando aula, são duas aulas por semana, quatro livros de leitura ao mês para cada preso de dois anos. Formamos a primeira turma. Neste ano nós começamos aulas cinco vezes por semana, duas vezes com os professores e três vezes com aqueles formandos do ano passado, ou seja, nós estamos dando continuidade no trabalho. Não é ir lá fazer embora a gente está tentando também transformar essas pessoas em multiplicadores positivos (Rodrigo Gaiga - gestores prisionais associados, 2019).

No caso da GPA, a assistência religiosa está inscrita em um dos pilares da organização sob a forma de “desenvolvimento humano”. Observamos que a doutrinação religiosa tem uma função de destaque nas práticas realizadas no complexo administrado pela GPA.

A intencionalidade da doutrinação é assim descrita:

A GPA incentiva a participação dos IPLs em atividades de evangelização, que **contribuem para a evolução moral, a ampliação da consciência, o aprimoramento espiritual e o desenvolvimento de um olhar mais humano** acerca das questões que envolvem as penas privativas de liberdade (Gestores Prisionais Associados, 2019, recurso *online*, grifo nosso).

Como já mencionado, a organização possui o apoio de organizações e grupos religiosos, com destaque para quatro, conforme pode ser verificado no excerto que segue:

Atualmente contamos com o apoio de parceiros e voluntários nos projetos de ensino bíblico RHEMA Verbo da Vida, instituição religiosa H.O.T. (House of Truth Brazil), Espíritos no Cárcere e Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais (ADRA), com doações do acervo literário e rodas de leitura dirigida para a produção das resenhas (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*).

A Rhema, organização religiosa de destaque no complexo administrado pela GPA, é apresentada como Centro de Treinamento Bíblico. Sua função é descrita da seguinte forma: “[...] visa capacitar homens e mulheres para uma propagação eficiente do Evangelho pregado por Jesus Cristo”.

A organização descreve sua identidade nos seguintes termos:

O Rhema é uma escola bíblica de caráter **interdenominacional** que já formou mais de 50 mil alunos ao redor do mundo, mantendo um histórico positivo dos efeitos transformadores gerados pela revelação da Palavra de Deus. Através do currículo equilibrado e bastante acessível à compreensão de pessoas — dos mais diversos níveis culturais — os ensinamentos do Rhema têm causado

efeitos maravilhosos no povo Deus, construindo uma fé forte e capaz de obter resultados práticos e duradouros na vida cristã e na obra ministerial (Rhema, 2023, recurso *online*, grifo original).

Independentemente da Rhema realizar “capacitação” ou “treinamento” ou estar ligada ou não a uma religião em particular, fica evidente que o seu objetivo é difundir a ideologia cristã e assimilar moralmente as pessoas para formar o que chama de “povo de Deus”. Vale destacar que esse objetivo está materialmente ordenado na grade curricular do curso que é composto por 4 livros didáticos com 23 temas de estudo, ou seja, existe uma base sistematizada para o cumprimento do objetivo.

Outra organização religiosa atuante no complexo administrado pela GPA é denominada de *House of Truth Brazil*, o que significa “Casa da Verdade”. Trata-se de um aparelho estadunidense com sede no Condado de Sarasota, no estado da Flórida, que abriu filial no Brasil, com unidade em Ribeirão das Neves, onde está localizado o complexo administrado pela GPA.

Na verificação dos documentos digitais disponíveis em sua página eletrônica, observamos que a posição ideológica desta organização é mais conservadora que a da Rhema. O excerto que segue revela essa observação, vejamos:

A visão da HOT House of Truth é muito simples: para levantar homens e mulheres para se tornarem discípulos, para retirar dons que foram enterrados através da religião e do controle, para quebrar as mentalidades da igreja porque nós somos a igreja (não feita pelas mãos de homens). Alcançaremos as pessoas através do poder do Espírito Santo e através do poderoso amor de Jesus. Levaremos milhares de almas à salvação. Somos Seu corpo e devemos nos mover de acordo. Todo mundo sabe que seu Deus fará proezas por Ele. Devemos nos unir e encorajar uns aos outros, testemunhar o que o Senhor está fazendo naquele corpo em particular, alegrar-nos com todos confortar a todos, nunca dominando uns aos outros, apenas amando uns aos outros! Não seremos infiéis. Seremos uma infantaria totalmente carregada: curando os enfermos, libertando os cativos, pregando o evangelho, com sinais seguindo (Hot House of Truth, 2023, recurso *online*)⁶⁵.

A GPA ainda possui parceria com outra organização religiosa que promove ações no complexo sob sua responsabilidade político-administrativa. Trata-se de uma organização que implementa o projeto de difusão da ideologia cristã à luz do espiritismo sob a denominação de “Espíritos no Cárcere”.

Basicamente, nos termos indicados pela GPA, o projeto é realizado por meio de palestras e estudos da doutrina espírita baseados no livro intitulado *Evangelho segundo o Espiritismo*, de Allan Kardec (Gestores Prisionais Associados, 2023a, recurso *online*).

⁶⁵ Tradução eletrônica do Google Chrome.

Em uma postagem na rede social da GPA sobre a comemoração de 1 ano do projeto *Espírito no Cárcere*, identificamos os objetivos do projeto.

365 dias de ensino religioso, de conversas edificantes, de espiritualidade! O Espíritos no Cárcere é um projeto ímpar no sistema prisional e no CPPP completou um ano de execução.

[...]

Outro resultado percebido é em relação ao interesse e a entrega dos presos à abordagem da doutrina espírita. "Eles vêm interessados, eles querem participar; eles observam a postura dos colegas, muito preocupados para que o projeto tenha continuidade".

Essa postura dos presos demonstra a importância de projetos religiosos dentro das Unidades Penais, pois são oportunidades de expansão de consciência, reforma íntima e busca por evolução moral e espiritual (Gestores Prisionais Associados, 2023b, recurso *online*).

Ainda no tema assistência religiosa, a GPA tem parceria com a Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais (ADRA), conforme revela o excerto a seguir:

Iniciamos, recentemente, por meio de parceria com a Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais (ADRA), uma oficina de música semanal composta por 40 presos. Este projeto tem como objetivo formar um coral, integrando e socializando os participantes da oficina, oportunizando apresentações para as famílias em eventos internos, como o Natal. Participam da ação pastores voluntários da Igreja Adventista que promovem a evangelização durante os encontros (Gestores Prisionais Associados, 2023b, recurso *online*).

Ao incorporar as organizações citadas no complexo prisional sob sua responsabilidade, a GPA transforma a assistência religiosa, algo previsto em lei, em prática de difusão da ideologia cristã.

Não identificamos na documentação analisada da APAC e da GPA menções sobre a atuação de líderes de religiões não cristãs, como por exemplo de matriz afro, na prestação de assistência às pessoas apenadas. A partir do conjunto de dados, fica evidente o comprometimento das referidas organizações com grupos identificados com a ideologia cristã.

Além disso, não identificamos também menções específicas sobre a condição das pessoas privadas de liberdade agnósticas ou ateias frente aos procedimentos da assistência religiosa. O que os dados indicam é que todas as pessoas privadas de liberdade precisam seguir as programações religiosas impostas pela APAC e pela GPA.

Os grupos religiosos encontram nas unidades da APAC e da GPA um “rebanho” reunido e disciplinado para receber os ensinamentos da ideologia cristã. Desse modo, a formação da consciência moral nessas unidades não se faz pelo exercício da liberdade religiosa ou da

liberdade de não professar uma fé, mas sim pela submissão disciplinar carcerária a uma determinada ideologia. Em suma, a APAC e a GPA interpretam do direito à assistência religiosa, prevista na Constituição e na Lei de Execução Penal, para ordenar práticas formativas de doutrinação para gerar o conformismo cristão.

Em síntese, utilizando-se do direito à assistência religiosa, APAC e a GPA afirmam a ideologia cristã⁶⁶ como importante elemento da formação moral das pessoas privadas de liberdade sob a mediação de religiões evangélicas, especialmente, neopentecostais.

Compreendemos que a religião pode atenuar o sofrimento humano na medida em que indica ser necessário o ser encontrar sua humanidade fora de si, precisamente numa forma metafísica denominada “deus”. Isso permite explicar a vida no crime pela “ausência de deus” e a ressocialização como resultado do “encontro com deus”. Com isso, as determinações materiais da sociedade capitalista, que produzem a condição de marginalidade, bem como as próprias contradições desta sociedade, são diluídas para possibilitar a conciliação da singularidade humana alienada com a ordem vigente. O sofrimento das pessoas privadas de liberdade, que emergem das condições concretas de vida, é projetado no plano metafísico. Assim, tais sujeitos, majoritariamente de baixa renda, preta e parda, periférica, com poucos anos de escolarização, frente à promessa da “salvação” dos problemas mundanos são levados a aprofundarem a consciência moral resignada⁶⁷.

4.1.3 Técnicas políticas de subjetivação

A APAC desenvolve uma frente de formação denominada de *Valorização Humana* como parte do que denomina de método. Identificamos se tratar de uma iniciativa importante para a vivência moral das pessoas e central na política de ressocialização das pessoas privadas de liberdade da APAC. Ferreira (2022, p. [139?], grifo nosso) revela o significado dessa formação nos seguintes termos:

Por meio desse elemento fundamental, a APAC busca reconstruir a autoestima que a pessoa nunca teve de si próprio ou perdeu em algum momento de sua existência. **Através da aplicação integral da metodologia e método psicopedagógicos, favorece-se uma mudança no modo de pensar, agir e interagir do recuperando, preparando-o para o convívio dentro e fora dos**

⁶⁶ Conforme destacamos na Introdução, compreendemos as doutrinas religiosas como uma ideologia nos termos de Gramsci (1999; 2012).

⁶⁷ Reconhecemos que a Teologia da Libertação é uma doutrina cristã que tem a potencialidade de contribuir para a emancipação humana por meio da elevação da consciência de classe. Sobre o tema, ver Semeraro (2017). O tema da religião no marxismo tem como referência as reflexões de Marx (2010).

muros, apoiando-o na superação dos desafios que a vida e/ou o sistema prisional trouxe a sua vida e a de sua família.

Além disso, o elemento reforça o tratamento diferenciado tanto para os apenados quanto para seus familiares, conforme revela Ferreira (2022, p. [140?]):

[...] sob a aplicação da metodologia APAC, há ainda outros mecanismos que reforçam esse elemento basilar, como: o diálogo, respeito, confiança, contato familiar permanente, educação completa (fundamental médio e superior), as chaves das celas, galerias e portões de acesso ficarem com os próprios recuperandos, a autogestão que promove confiança e responsabilidade, o uso de suas próprias roupas, banho quente, talheres durante as refeições, camas individuais, dormir tranquilamente, limpeza e organização das dependências, entre outros.

No contexto da frente de “Valorização Humana”, a APAC implementa o que denomina de “terapia de realidade”. Trata-se de palestras motivacionais que se destinam a promover uma reflexão sobre a experiência de vida no conflito com a lei e as possibilidades de descoberta de si e do mundo.

Ferreira (2016) descreve que a atividade é composta por palestras definidas em três modalidades: a) modalidade 1 - reunião de cela; b) modalidade 2 - palestra semanal com todos os recuperandos; c) modalidade 3 - palestra semanal com um facilitador e com a participação dos apenados.

O referido intelectual orgânico declara ainda que a primeira modalidade citada é realizada por meio de um encontro quinzenal dentro das celas com a participação de seis a oito apenados, que nelas se estabelecem e, monitorado por um facilitador, quer seja um voluntário ou um funcionário que possui confiança e respeito das pessoas privadas de liberdade. O encontro ocorre com a duração de no máximo noventa minutos sendo iniciado por uma prática denominada de “reflexão espiritual” destinado a mudar a mentalidade dos apenados. Eis descrição do intelectual orgânico sobre essa prática:

Notadamente, o que se **objetiva com as reuniões de cela e as palestras que se sucedem a essas reuniões é fundamentalmente expor o recuperando à terapia da realidade e contribuir para que haja uma mudança de mentalidade**, além de permitir ao recuperando a exposição de suas ideias, anseios, medos, sonhos, projetos de vida, etc. Consequentemente encontrar caminhos para diante de um problema encontrado pela instituição, apresentasse esse desafio à população prisional para que os recuperandos possam apresentar as melhores soluções (Ferreira, 2016, p. [52?], grifo nosso).

Ele apresenta exemplos de uma série de palestras conduzidas nas chamadas reuniões de cela. Dentre elas, merece destaque o modelo 5, denominado *Vida do Crime*.

Essa apresentação tem início com a introdução de uma figura emblemática, que estabelece uma analogia entre a vida no crime e um poço de lama. Neste momento, as pessoas apenas são submetidas a um discurso de forte apelo emocional, de viés religioso, e de responsabilização individual a respeito da condição de privação da liberdade por cumprimento de pena.

A formulação de Ferreira (2016, p. [79?], grifo nosso) é emblemática para comprovar essa questão:

A vida é uma batalha. Uma verdadeira arena de guerra. Muitos começaram essa batalha bem cedo e pode ser que tantos problemas ocorridos na vida dessas pessoas tenham deixado-as frágeis e vulneráveis. Pode ser ainda que, derrotadas nessas batalhas, sucumbiram ao mundo do crime. Mas é importante saber que ninguém nasceu no crime, que ninguém nasceu bandido, que ninguém nasceu atrás das grades. Todos foram criados para serem felizes, e que a felicidade é uma decisão de vida, entretanto, para tomar a decisão de sair do crime, é necessário muitas vezes romper com as pessoas, com os esquemas, as situações e os lugares, que te mantêm escravo. **É preciso ter coragem para se agarrar a outros que podem te ajudar a sair dessa miséria humana. E a APAC quer ser essa oportunidade na sua vida. Mas é você que tem que tomar a decisão de sair. A falta de amor contribui para as pessoas entrarem e permanecerem na vida do crime. Então é preciso urgentemente fazer uma opção pelo amor. Deus é amor e quem ama permanece em Deus. Deus é a esperança que deve brotar de dentro, como fruto de uma luz interior.** Por não ser fácil sair da vida do crime, muitos se acomodam nela. Mas há um mundo pleno de alegria e felicidade esperando por você do lado de fora da prisão. Sua família, embora, muitas vezes, humilde e desprovida de recursos, espera ansiosamente por seu retorno. Saia do crime, saia da lama e volte para casa!

A segunda atividade da iniciativa “Valorização Humana” consiste em uma palestra semanal para todas as pessoas apenas realizada no auditório da unidade. Ao longo de 45 minutos, temas diversos são abordados com destaque para assuntos relacionados à família, valores, rotina da APAC, drogas, autoestima, etc. Em uma das palestras, intitulada de “Mudança”, são apontados os cinco elementos que impediriam a mudança moral almejada, todos direcionados para a responsabilização individual. Avaliamos que essa indicação é convergente com o projeto neoliberal que defende a radicalidade do individualismo como valor moral radical⁶⁸. A formulação de Ferreira (2016, p. 151-152?), grifo nosso) é importante evidenciar o problema:

⁶⁸ Sobre a defesa do individualismo como valor moral radical, ver Hayek (1987). A crítica do tema pode ser verificada em Martins (2009).

1) preconceito: as ideias já estão prontas. Muitas vezes defende o erro por ser seu usuário; 2) prepotência: é o poderoso, o influente, o centro. Sabe que está errado e não muda; 3) presunção: já sabe tudo, nada mais será necessário adicionar; 4) preocupação: deixa a mudança para segundo plano; 5) preguiça: está sempre procrastinando as mudanças, deixando para o dia seguinte ou para o momento apropriado. **Só existe mudança com esforço, renúncia, sacrifício, humildade, perseverança e disciplina. Temos livre arbítrio. Nós escolhemos os nossos caminhos. A APAC está aí para propor um novo caminho, um caminho de mudança. É preciso mudar a nossa mente.** Para mudar, é preciso fazer a opção e agir com determinação. É preciso inicialmente mudar a forma de pensar, e certamente as ações serão o reflexo dessa mudança de pensamento.

Por fim, a partir de Ferreira (2016), temos a condição de descrever a terceira modalidade de palestra da frente chamada *Valorização Humana*. A iniciativa envolve uma palestra semanal que permite um debate sobre as conclusões obtidas. Como desdobramento, o palestrante da APAC apresenta um tema para que as pessoas apenas escrevam uma redação sobre o assunto. Após a produção do texto, a administração da APAC seleciona as três redações para serem premiadas durante uma sessão coletiva realizada no mês. A síntese sobre essa iniciativa é a seguinte: se as empresas que operam com as ferramentas meritocráticas para estimular a produtividade do trabalho elegem o “funcionário do mês”, aquele que deve ser tomado como exemplo pelos demais, na APAC, também sob o mesmo preceito meritocrático, escolhe-se a pessoa “apenas do mês” como exemplo de destaque a ser seguido pelos demais.

Os temas propostos para essas discussões com os recuperandos representam elementos que, por meio da vivência moral inerente às dinâmicas de debate e reflexão escrita, visam formar uma consciência moral nos recuperandos. Como exemplo, dois modelos de temas de palestras destacam claramente esse propósito. No Modelo 2, enfatiza-se que na APAC uma simples mudança de comportamento não seria suficiente, pois o que se buscaria é uma transformação de mentalidade. No Modelo 3, ressalta-se a importância da disciplina como um pré-requisito fundamental da recuperação das pessoas apenas. Na palestra do Modelo 2, são reveladas as razões para inspiração e transformação das mentalidades das pessoas privadas de liberdade.

Verificamos que se trata de uma ação para produzir o conformismo social, isto é, a assimilação intelectual e moral das pessoas privadas de liberdade. Eis o excerto retirado da conclusão de uma palestra que comprova esse objetivo:

Algumas razões podem inspirar e motivar essa mudança: o amor dos parentes (pais, filhos, etc.) pelos recuperandos, o amor pelas pessoas que dão exemplos de vida (voluntários da APAC, Mário Ottoboni, Madre Tereza de Calcutá, Mandela, etc.); e também pode ajudar nessa mudança de mentalidade, a dor e

o sofrimento vividos ao longo da vida e, sobretudo, na prisão; quando se olha para trás, de onde veio, verifica-se onde está e para onde se deve ir e, por último, quando se tem uma experiência íntima com o Senhor Jesus, uma experiência de acolhida, conversão, perdão e restauração (Ferreira, 2016, p. [173-174?]).

A palestra do modelo 3 também apresenta elementos importantes para evidenciar a subjetivação. Neste caso, é destacada a importância da disciplina como valor moral para a recuperação. Eis o excerto;

Por esta razão, a disciplina é primordial no processo de recuperação aplicado pela APAC, ou seja, a partir do cumprimento rigoroso das regras e regulamentos e do convívio harmonioso entre os recuperandos, funcionários e voluntários, aos poucos, o recuperando passa a internalizar a disciplina, em nível de psique humana, e, posteriormente, quando alcançar a liberdade, não cometer mais crimes (Ferreira, 2016, p. [175?]).

Ainda sobre as práticas de vivência moral, notamos táticas diferentes que se destinam à mesma finalidade: a formação da consciência moral.

Para o mesmo fim, a GPA realiza o projeto de meditação *Vipassana*⁶⁹ estabelecido por meio da iniciativa do ex-presidente Rodrigo Gaiga, que indicou a utilização da meditação com a justificativa de se trabalhar aspectos relacionados à saúde mental das pessoas privadas de liberdade (Pragmatismo Político, 2018). O ex-dirigente descreve a meditação nos seguintes termos:

Isso aqui é um curso de meditação Vipassana, eu fiz, são dez dias, começa a meditar quatro e meia da manhã vai até as 9 horas da noite, dez dias sem falar com ninguém chamado silêncio nobre. Houve uma disciplina, começaram 25 presos terminaram 21, dois saíram porque saíram de regime foram para o semiaberto não puderam ficar, um desistiu e um nós tivemos que tirar um com indisciplina, o índice muito baixo. No primeiro momento a gente teve que buscar e fazer o convencimento, agora em maio nós vamos fazer o segundo curso e tem uma demanda espontânea, tem fila de espera. Então nós temos feito, isso é uma coisa interessante na GPA é uma continuidade, então depois do curso a gente faz a meditação de um dia só, muito interessante, resultados fantásticos e a gente está trabalhando nas pessoas como multiplicadores positivos (Rodrigo Gaiga - gestores prisionais associados, 2019).

⁶⁹ É importante ressaltar que o projeto de meditação *Vipassana* na GPA foi a primeira experiência realizada em uma penitenciária no Brasil. Seguindo os moldes das experiências ocorridas anteriormente em outros países do mundo, a implementação do projeto na GPA serviu de exemplo para que outras penitenciárias no Brasil pudessem iniciar o projeto em suas unidades. É o caso do curso realizado na Penitenciária I de Potim, no estado de São Paulo, no final do ano de 2018, e na unidade Benevides da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA), na região metropolitana de Belém, no ano de 2022.

A vivência moral pela qual as pessoas privadas de liberdade passaram pode ser vista na descrição das mudanças na infraestrutura do complexo penitenciário da GPA e na rotina realizada por essas pessoas durante o período do projeto.

O uniforme da penitenciária deu lugar aos trajes brancos e leves. Uma área da prisão foi isolada e preenchida com símbolos orientais. Até mesmo a alimentação sofreu transformações e evitou-se o consumo de carnes. E, assim, o conjunto de detentos do complexo mineiro foi convidado a participar do curso de meditação vipassana, uma das técnicas mais antigas do mundo e que significa “*enxergar as coisas como elas são*” (Pragmatismo Político, 2018, recurso *online*, grifo do autor).

A rotina instituída na meditação é a seguinte:

Eles acordaram às 4 horas da manhã todos os dias e se preparam para a 1ª meditação das 4:30h até às 6:30h. Depois, um café da manhã era servido e o grupo era liberado para um descanso até as 8h.

Finalizado o período da manhã, é servido o almoço até as 13h e um descanso. No turno da tarde, o período de meditação acontece das 13h até às 14:30h. Mais um descanso e outro turno de meditação até as 15:30h seguida de outra sessão de meditação até às 17h. É servido, então, um café da tarde até as 18h e mais um turno de meditação para fechar o dia.

No fim das sessões, acontece uma palestra diária sobre a experiência. Antes de dormir, é sugerida mais uma sessão de meditação. O expediente dos presos termina por volta das 21:30. No dia seguinte, às 4h da manhã todos estão de pé para cumprir a mesma agenda (Pragmatismo Político, 2018, recurso *online*).

Assim como a religiosidade, as atividades descritas nesta seção visam reconstruir a subjetividade das pessoas privadas de liberdade sem, no entanto, estabelecer uma relação crítica com a realidade social e com as “escolhas” e oportunidades que os sujeitos encontraram nela ao longo de suas vidas.

Isso pode ser verificado no depoimento do apenado em relação à prática de meditação vipassana realizada na GPA.

Fiz realmente uma retrospectiva na minha vida, por que que estou aqui? não seria os meus atos, aí eu comecei a imaginar o que me levou a ter essa vida? **Cheguei a conclusão que eu era parte dessa culpa, precisava admitir que eu também era culpado pelo o que aconteceu. Certo? E me veio um grande arrependimento, eu já tinha essa consciência, com certeza eu já tinha, mas meditando a gente vai mais profundo** (Vipassana - o caminho da libertação, 2018, grifo nosso).

No mesmo âmbito, um dos temas utilizados na APAC, com o título: “Na APAC, não basta o recuperando mudar o comportamento, é preciso mudar a mentalidade” comprova o que

estamos apontando. Além disso, apresentamos a formulação do intelectual orgânico da APAC sobre a mudança de comportamento dos apenados a partir das estratégias realizadas:

Não adianta usar máscaras, querer esconder atrás de alguma coisa para não enganar o CSS [Conselho de Sinceridade e Solidariedade formado pelos apenados], os plantonistas, a direção, etc. **Não tem como esconder as atitudes. Deus está vendo, e tudo aquilo que for plantado será colhido. A caminhada na APAC nada mais é que um treinamento para a vida em liberdade** (Ferreira, 2016, p. [172?], grifo nosso).

Em suma, essas práticas se destinam, de diferentes formas, a um único objetivo: a produção de novas referências de sociabilidade que irão determinar as condutas e o conformismo dessas pessoas durante e após o período de cumprimento de pena. Trata-se, a partir dos processos de subjetivação, de uma formação humana que visa a internalização da cultura posta pelo modo de produção da vida social capitalista.

4.1.4 Controle disciplinar: fundamento da ressocialização

Algumas reflexões de Gramsci (2012) sobre disciplina são importantes para subsidiar a análise do projeto da APAC e da GPA na administração prisional. Com base no autor, podemos afirmar que a disciplina significa a organização indispensável a todo e qualquer agrupamento social. Nessa perspectiva, a disciplina não pode ser compreendida como anulação do ser, mas sim como preceito que “[...] apenas limita o arbítrio e a impulsividade irresponsável” em favor da coletividade (Gramsci, 2012, p. 313).

Indubitavelmente, tratar da dinâmica disciplinar em uma unidade prisional exige reconhecer a sua especificidade e finalidade social, admitindo que pessoas privadas de liberdade se encontram em cumprimento de pena, portanto, estão submetidas ao poder da autoridade estatal, no caso da APAC e da GPA, a autoridade delegada pelo poder público. Nesse sentido, destacamos o que consta na LEP sobre o tema:

Art. 44. A disciplina consiste na colaboração com a ordem, na obediência às determinações das autoridades e seus agentes e no desempenho do trabalho.
Parágrafo único. Estão sujeitos à disciplina o condenado à pena privativa de liberdade ou restritiva de direitos e o preso provisório.
Art. 45. Não haverá falta nem sanção disciplinar sem expressa e anterior previsão legal ou regulamentar.
§ 1º As sanções não poderão colocar em perigo a integridade física e moral do condenado.
§ 2º É vedado o emprego de cela escura.
§ 3º São vedadas as sanções coletivas (Brasil, 1984).

Podemos afirmar que a disciplina em unidades prisionais visa criar as condições para o cumprimento da pena e o desenvolvimento da ressocialização.

Na APAC, o controle disciplinar é implementado por um programa denominado de *Mérito*. Trata-se então, de um acompanhamento pormenorizado da conduta da pessoa apenada em cada atividade estabelecida pela organização durante o cumprimento da pena. O documento intitulado *Regulamento Disciplinar da APAC* (Associação de Proteção e Assistência a Condenados, 2014) revela que o controle disciplinar envolve sanções como advertências, faltas e transferências para o sistema comum ou positivas, com elogios, premiações, saídas autorizadas e premiações permitidas pelo sistema penal.

É importante ressaltar que o controle não é somente verticalizado, pois as próprias pessoas privadas de liberdade são mobilizadas para a vigilância dos demais. Apontamos como evidência a existência do chamado “Conselho de Sinceridade e Solidariedade” (CSS) que é formado pelas pessoas apenadas por indicação da direção da APAC responsável pela unidade prisional.

Esse organismo tem uma responsabilidade específica, como podemos notar no Regulamento Disciplinar da APAC:

Art. 34. Caberá ao C.S.S. (Conselho de Sinceridade e Solidariedade), tão somente, a apuração das faltas disciplinares leves e suas consequentes sanções disciplinares cabíveis.

Art. 35. Quanto às falta [sic!] catalogadas como médias e graves, estas serão INCONTINENTI comunicadas ao Encarregado de Segurança, para a tomada de medidas que preservem a ordem e a disciplina, independentemente de outras providências (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 20).

Trata-se de um mecanismo importante que visa assimilar as pessoas apenadas para que exerçam o controle e a vigilância sobre si e sobre o outro, contrastando com o que dispõe o Regulamento e Normas de Procedimento do Sistema Prisional de Minas Gerais: “Art. 618. Nenhum preso poderá desempenhar função ou tarefa disciplinar ou de liderança na unidade prisional” (Minas Gerais, 2016b).

Sobre esse tema, a afirmação de Ferreira (2022, p. [57?]) é reveladora: “O princípio fundamental do método, ‘o recuperando ajudando o recuperando’, desenvolve em cada condenado o sentimento de solidariedade, e ensina a viver comunitariamente”.

Avaliamos que a expressão “solidariedade” é um eufemismo para não revelar a forma como a vigilância transcorre nas unidades prisionais. A intenção da APAC é viabilizar que cada pessoa apenada exerça a vigilância sobre si e sobre o outro. Além disso, essa forma de controle

disciplinar suaviza o caráter ostensivo da vigilância hierárquica, criando uma dinâmica disciplinar diferenciada no funcionamento das unidades sob sua administração.

Os dados indicam que os laços de confiança que são estimulados entre as pessoas apenas decorrem da vigilância sobre si e sobre o outro e não de formas políticas autênticas referenciadas na formação da identidade de classe, que permita a compreensão de si, do outro e do mundo, bem como a própria condição de marginalidade. Em outros termos, a noção de solidariedade na APAC não implica na formação de laços profundos de reconhecimento da sua própria humanidade na humanidade do outro para a transformação da realidade, como indica Dean (2021), ainda que isso possa acontecer.

Vale registrar que a autora, ao analisar pelo viés da filosofia política o significado da expressão “camarada” entre militantes comunistas, apresenta quatro teses sobre o tema, da qual citamos duas para problematizar os limites do que a APAC afirma em seus documentos e, certamente, em suas práticas. A primeira tese de Dean (2021, p. 98) é a seguinte: “‘camarada’ dá nome a uma relação caracterizada por uma condição comum, pela igualdade e pela solidariedade”. A segunda é assim descrita: “A relação entre camaradas é mediada pela fidelidade a uma verdade. As práticas de camaradagem materializam essa fidelidade, construindo essa sua verdade no mundo” (Dean, 2021, p. 123).

Reconhecemos que a aplicação de penas em regime fechado significa a privação da liberdade, algo que diferencia um indivíduo da coletividade. Contudo, apesar de estarmos tratando de sujeitos apenados, a reflexão filosófica de Dean (2021) nos ajuda a revelar os limites da “solidariedade” indicada pelo intelectual orgânico da APAC.

Nessa linha, ressaltamos que a sua formulação não busca elevar a experiência moral das pessoas apenas de modo a mobilizá-las para uma efetiva mudança de vida, implicando, no desenvolvimento da compreensão crítica da sociedade e de suas contradições. Ao contrário, trata-se apenas de um mecanismo de afirmação do conformismo social que insiste em desconsiderar os fatores determinantes que levam um sujeito a cometer atos criminosos à luz da legislação vigente.

Quais são os aspectos vigiados nas unidades da APAC que se relacionam à formação da “solidariedade” por meio da vivência disciplinar? São eles: o zelo pelo espaço físico da unidade prisional; o cumprimento de regras estabelecidas pela direção da unidade; as referências de higiene pessoal; o desempenho laboral e educacional (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014).

A conduta das pessoas apenadas é contabilizada e registrada no documento intitulado *Quadro de Avaliação Disciplinar*. Cabe às pessoas que integram o CSS registrar a pontuação

das demais pessoas privadas de liberdade por cela. Isso significa que a conduta considerada inadequada de uma pessoa apenada da cela pode baixar a pontuação das demais pessoas que dividem a cela. Esse quadro é exposto num lugar visível que permite que todos possam visualizar a pontuação individual e coletiva por cela, inclusive os familiares.

Repetimos aqui uma formulação apresentada anteriormente para tratar do tema disciplinar: se nas empresas, o sistema de premiação gera o “funcionário do mês”, aquele trabalhador considerado como “padrão” pela gerência da empresa em um determinado período de tempo, na APAC, o comportamento padrão é nomeado como “recuperando modelo do mês”. Vejamos a comprovação:

Art. 4º No final de cada mês, o CSS irá fazer um diagnóstico, através dos pontos individuais de cada recuperando e dos relatórios de conferência de cela, objetivando identificar o "Recuperando modelo do mês, a cela mais organizada, a cela menos organizada, bem como apurar o número de dias com total disciplina", possibilitando uma melhor avaliação do mérito coletivo do respectivo regime (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 96).

Extraímos do documento Regulamento Disciplinar da APAC a imagem 2 do referido quadro.

Imagem 1 - Quadro de Avaliação Disciplinar

QUADRO DE AVALIAÇÃO DISCIPLINAR												
CELA 01		CELA 02		CELA 03		CELA 04		CELA 05		CELA 06		
1		1		1		1		1		1		
2		2		2		2		2		2		
3		3		3		3		3		3		
4		4		4		4		4		4		
CELA 07		CELA 08		CELA 09		CELA 10		CELA 11		CELA 12		
1		1		1		1		1		1		
2		2		2		2		2		2		
3		3		3		3		3		3		
4		4		4		4		4		4		
CELA 13		CELA 14		CELA 15		CELA 16		TOTAL		PONTUAÇÃO		
1		1		1		1		64		● 01 PONTO NEGATIVO		
2		2		2		2				● 05 PONTOS NEGATIVOS		
3		3		3		3				● 10 PONTOS NEGATIVOS		
4		4		4		4						

PREMIAÇÃO E VALORIZAÇÃO HUMANA

RECUPERANDO MODELO DO MÊS DE ____/____/____ - ____ PONTOS

CELA MAIS ORGANIZADA Nº _____ CELA MENOS ORGANIZADA Nº _____

AMIGO DO MÊS: _____ VOLUNTÁRIO DO MÊS: _____

COMPOSIÇÃO DO MÊS: _____

DISCIPLINA DO ÚLTIMO PERÍODO: ____ DIAS HOJE COMPLETA-SE ____ DIAS C/ TOTAL DISCIPLINA

DATA: ____/____/____

Fonte: Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (2014, p. 95).

Ao final do mês, os recuperandos da cela que cumpriram com as regras e normas do CRS e tiveram as melhores pontuações são premiados com um troféu simbólico e um kit de higiene pessoal e/ou limpeza. Isso significa que se trata de um controle disciplinar meritocrático, como podemos observar no excerto que segue:

Art. 8º Os integrantes da "Cela Mais Organizada" serão homenageados, conforme o Art. 65, parágrafo único do Regulamento Disciplinar da APAC e, ainda receberão um troféu que ficará sob a responsabilidade dos mesmos, no interior da cela, durante todo o mês subsequente, até que se faça nova apuração mensal, de acordo com o Art. 6º deste Regulamento.

Parágrafo único. Os integrantes da cela poderão ainda receber da Administração da APAC um kit de limpeza ou outros brindes a título de incentivo (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 97).

O controle disciplinar meritocrático envolve também a exposição das pessoas apenas que não conseguirem cumprir o que foi prescrito. Cabe a esses sujeitos permanecer como destaque negativo ao longo do mês. O excerto a seguir revela com isso funciona:

Art. 9º Os integrantes da "Cela Menos Organizada" também serão lembrados e, ainda **receberão um troféu simbólico, em formato de "porquinho"** que ficará sob a responsabilidade dos mesmos, no interior da cela, durante todo o mês subsequente, até que se faça nova apuração mensal, de acordo com o supracitado Art. 6º. (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 97, grifos nossos).

O controle disciplinar estabelecido pela APAC ainda prevê a premiação individual por mérito. Trata-se da diferenciação das pessoas apenadas que conquistaram o maior número de pontos individuais no mês. A premiação é descrita nos seguintes termos:

Art. 41. Mensalmente, o Conselho Disciplinar escolherá o recuperando modelo do mês, ao qual será entregue a medalha alusiva, certificado e comunicado prontuário que será enviado ao Juiz de Direito da Execução Penal. Parágrafo Único. A entrega da medalha e certificado dar-se-á em solenidade da qual deverão participar os recuperandos e voluntários (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 23).

Além disso, as pessoas apenadas que apresentam reiterado comportamento considerado exemplar se tornam habilitadas a receberem algum tipo de “regalia”, isto é, um prêmio pelo bom comportamento demonstrado. A APAC define o significado deste termo no preâmbulo do regulamento disciplinar nos seguintes termos:

As regalias contidas no presente regulamento (ex.: uso de TV, DVD, telefone, etc.) deverão ser comedidas e concedidas aos recuperandos de forma gradativa, considerando-se sempre o mérito pessoal e coletivo dos recuperandos, jamais olvidando que os recuperandos das APACs são condenados da justiça e que os Centros de Reintegração Social são unidades prisionais (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, 2014, p. 4).

Observamos que as vivências que medeiam a formação da consciência moral das pessoas que cumprem pena na APAC são baseados nos seguintes dispositivos: i) obediência às regras estabelecidas pela autoridade; ii) meritocracia; iii) avaliação que hierarquiza, premia e pune. Sem ter a capacidade de desenvolver uma consciência moral crítica, a APAC deseja que o ex-apanado passe a partilhar um conformismo sem compreender os seus fundamentos e determinações para se adaptar à capitalista.

Por sua vez, destacamos que o controle disciplinar estabelecido pela GPA tem técnicas específicas, mas a finalidade de tal controle é a mesma da APAC.

No complexo gerido pela GPA, há uma divisão técnica de trabalho firmada no contrato com o poder Executivo em Minas Gerais. Vejamos a responsabilidade da GPA: “prover o monitoramento interno de cada *unidade penal*, efetuando o controle e a inspeção nos postos de vigilância e mantendo o monitoramento dos sentenciados nos termos das respectivas sentenças condenatórias” (Minas Gerais, 2009a, p. 43).

Isso significa que os policiais penais, servidores públicos do estado de Minas Gerais, são encarregados da vigilância externa, controlando os muros do complexo, as portarias, escoltas das pessoas apenadas para audiências e a intervenção em caso de rebelião. Os

“monitores de segurança” ou “monitores de ressocialização prisional”, funcionários celetistas da GPA, são encarregados da disciplina interna.

Ao divulgar informação sobre a ampliação da sua equipe de segurança, a GPA afirmou o seguinte sobre esses trabalhadores:

O curso de formação de monitores de segurança, com uma carga-horária de 120 h/a, possui uma matriz curricular voltada para o desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes necessárias para o exercício da função nas Unidades Penais do Complexo Penal Público-Privado.

O conteúdo do curso abrange cinco áreas temáticas: Recursos Humanos; Conhecimentos Jurídicos e Normativos; Técnicas de contenção; Coordenação, Controle e Informação e Práticas operacionais.

Dessa forma, a formação dos monitores de segurança direciona o aprendizado para as necessidades e objetivos da organização (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*).

Na avaliação de Monteiro e Mascarenhas (2017), integrantes da Defensoria Pública em Ribeirão das Neves, trata-se de uma delegação inapropriada nos termos da Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (Brasil, 2004), que “Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública”. Isso porque a referida lei estabelece:

Art. 4º Na contratação de parceria público-privada serão observadas as seguintes diretrizes:

[...]

III – indelegabilidade das funções de regulação, jurisdicional, do exercício do poder de polícia e de outras atividades exclusivas do Estado (Brasil, 2004).

Para os autores, os monitores exercem inadequadamente o poder de polícia penal por delegação prevista no contrato. Além disso, assinalam haver outro problema significativo: as ocorrências de indisciplina no complexo, ainda que aplicadas por um servidor público, que exerce a função de diretor público da unidade, a ocorrência é lavrada por agentes privados, que respondem aos interesses da GPA. A questão é que o número de ocorrências de indisciplina é um critério de avaliação de desempenho da GPA, que pode incidir em diminuição da taxa de lucro. O problema é assim descrito pelos autores:

Assim, ao se delegar ao parceiro privado o exercício do poder de polícia, **abre-se a possibilidade de que o sistema disciplinar seja influenciado pela necessidade de cumprimento de indicadores que repercutem na remuneração do concessionário.**

Isso porque a disciplina interna é controlada por seus empregados e, hipoteticamente, **pode ser utilizada como forma de intimidação a fim de evitar indicadores negativos.** A fórmula é simples: quanto maior a rigidez e,

consequentemente, o número de comunicados internos, possivelmente menor a quantidade de indicadores negativos a incidir na remuneração, embora haja possibilidade de arquivamento do comunicado pelo diretor público da unidade (artigo 677, I, do ReNP).

Pelo que se nota, além de violar a indelegabilidade, essa situação de exercício de poder de polícia por empregados da empresa parceira hipoteticamente permite que intenções relativas ao lucro da concessionária possam influenciar direta ou indiretamente o regime disciplinar da PPP (Monteiro; Mascarenhas, 2017, recurso *online*).

Não encontramos outros dados (manual, regulamento, etc.) sobre a atuação dos monitores de segurança. Diante disso, concentramos nossa análise na problemática da ressocialização, buscando identificar como o tema é tratado.

Identificamos que a política disciplinar para a ressocialização das pessoas apenadas na GPA é focalizada no empreendedorismo. A GPA afirma que a ideia é preparar as pessoas privadas de liberdade para reinserção social no mundo do trabalho, considerando o problema do estigma da passagem pelo sistema prisional. Sobre esse tema, o ex-presidente da GPA, Rodrigo Gaiga, que:

[...] a gente também trabalha com essa questão laboral muito intensa e quase assim se você efetivamente não conseguiu oportunidade de trabalho você monta o seu negócio caso você queira sair porque isso é muito uma decisão do indivíduo o que a gente faz aqui é dar oportunidade para ele pensar em uma oportunidade efetiva para ele ter alguma coisa para reiniciar (Na entrevista da semana conversamos com Rodrigo Gaiga, presidente do grupo GPA, 2022).

O relato de um ex-apanado no vídeo institucional da GPA, que se apresenta como um microempresário, mas que parece ser um trabalhador autônomo, do ramo de serigrafia, confirma tal direcionamento:

Quando eu saí eu requeri o pecúlio⁷⁰ e hoje eu precisava fazer alguma coisa com aquele dinheiro. Eu comecei pensando assim por que não fazer com que o meu seja concretizado né, já que agora eu tinha uma noção de como eu poderia começar, fui e comprei isso aqui, foi o primeiro berço serigráfico que eu tive. Agora eu tenho essa mesa maior, tenho essa prensa onde eu faço as canecas de porcelana, tenho isto tudo que vocês estão vendo aqui. Foi um dinheiro muito bem empregado (GPA 5 anos, 2018).

Na mesma direção, o projeto de ressocialização para os ex-apanados da APAC, possui o enfoque na continuidade do trabalho assalariado para os egressos que cumpriram pena de privação de liberdade. O intelectual orgânico da organização revela a estratégia de ação sobre

⁷⁰ Pecúlio se refere ao recurso que a pessoa apenada acumula pelo trabalho produtivo ao longo da execução da pena.

a inserção pós-cumprimento da pena das pessoas que passaram pelas unidades da APAC nos seguintes termos:

O Método APAC apoia a pessoa não só durante o cumprimento da pena, mas também após. A assistência aos recuperandos vai além dos muros do Centro de Reintegração Social (CRS), ela continua no período de egresso, pois sabe-se das inúmeras dificuldades em retomar a vida fora. **Nesse sentido, a equipe administrativa e voluntários se unem no sentido de procurar e identificar ofertas de emprego com empresas locais e parceiros, para que os recuperandos possam sair empregados da APAC** (Ferreira, 2022, p. [97?], grifo nosso).

Observamos também que as estratégias de ressocialização da APAC estão ligadas à continuidade do ex-apanado no trabalho da “obra APAC”, ou seja, no trabalho oferecido pela própria organização.

Considerando ainda que vários recuperandos e recuperandas se tornaram especialistas da metodologia apaqueana – por ter vivido sob as regras da entidade durante considerável tempo – não é raro encontrá-los trabalhando nas APACs ou mesmo na FBAC. Várias APACs inclusive possuem um quadro funcional dividido entre ex-recuperandos e pessoas que nunca foram privadas de sua liberdade. Obviamente que participam em processos seletivos transparentes e se submetem às mesmas regras estabelecidas a todos os concorrentes (Ferreira, 2022, p. [98?]).

Conforme o relato de um dos ex-apanados, é possível identificar que a vivência moral experienciada não foi suficiente para garantir uma mudança de vida em relação aos determinantes que levaram o sujeito para o mundo do crime, restando retornar para o ambiente na qual o ex-detento se tornou um especialista do método. Eis o excerto transcrito:

Quando eu consegui meu livramento condicional, chorei por várias vezes na minha casa, eu não conseguia emprego, mas falava para mim, para trás eu não volto eu vou para frente, e foi muito difícil, até me deram emprego. Para você ter idéia eu trabalhei enchendo laje por 35 reais o dia, trabalhei também de chapa, limpei quintal, o que aparecia eu trabalhava apesar do pessoal pagava pouco. Isso eu tinha feito o processo seletivo aqui na APAC de Januária e eu fiquei na espera e por fim, quando as coisas foram melhor [sic] eu fui chamado para trabalhar de inspetor de segurança, trabalhei aqui como inspetor de segurança. Em seguida também concorri ao processo seletivo na APAC de Salinas e lá eu consegui também como encarregado de segurança, graça a Deus eu consegui passar no edital e trabalhei lá algum tempo como encarregado de segurança. Fiquei sabendo do processo seletivo daqui de Januária para encarregado de segurança, concorri aqui também e fiquei em primeiro lugar e hoje como vitória de Deus trabalho como encarregado de segurança (Testemunho Wesley APAC Januária, 2023).

A APAC ainda possui uma iniciativa para a ressocialização denominada de *Programa Seguindo em Frente*. O intelectual orgânico da organização descreve o programa do seguinte modo:

Consciente dos desafios das pessoas em período de egresso (beneficiados com o livramento condicional, aberto domiciliar, etc.), a Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC) desenvolveu o programa “Seguindo em Frente”, o qual tem por objetivo auxiliar os ex-recuperandos em distintos aspectos, mas especialmente no preparo e identificação de empregos, cursos profissionalizantes e grupos de autoajuda, por meio de uma equipe multidisciplinar composta por assistente social, psicólogo e monitores (Ferreira, 2022, p. [98?]).

Uma nova frente vem sendo construída para a disciplina da ressocialização das pessoas privadas de liberdade que cumprem pena na APAC, trata-se do programa denominado de *Próximos Passos*. A iniciativa vem sendo encaminhada em parceria com o SEBRAE. Iniciado em 2018, na APAC de Caratinga, o programa é apresentado por Fabiana Schmitz, analista do Sebrae do seguinte modo:

O programa “Próximos Passos” ele foi criado com quatro objetivos principais, quais são eles: o primeiro é promover o empreendedorismo nos recuperandos para que eles possam ter como possibilidade ao retornar para a sociedade e empreender, ter o próprio negócio; o segundo contribuir para a gestão da APAC e de suas unidades produtivas; além disso divulgar a APAC para a comunidade e aproximar os empresários também da APAC para que eles possam gerar empregos para aqueles que não quiserem empreender (Próximos passos: programa incentiva empresários na contratação de recuperandos, 2022).

Em síntese, a disciplina é algo importante para a vida coletiva, como ressaltamos no início desta seção. Além de organizar a dinâmica da coletividade, a disciplina é projetada para cumprir a finalidade de organização ou da instituição. No caso da APAC e da GPA, a disciplina tem um conteúdo: além de assegurar o funcionamento do cárcere, deve preparar as pessoas privadas de liberdade para que desenvolvam os atributos necessários para inserção ao mundo do trabalho, aceitando que o sucesso ou fracasso dessa inserção depende do próprio esforço. Não se trata apenas de viabilizar o cumprimento de uma pena, mas sim viabilizar que a pessoa privada de liberdade internalize os códigos sociais e políticos que constituem o trabalho produtivo e improdutivo no capitalismo contemporâneo.

Cabe lembrar que, essa finalidade, em larga medida, não se difere da função que a escola pública vem realizando historicamente sob a hegemonia da classe burguesa, qual seja: a adaptação social.

4.2.1 As condições e estratégias para a implementação da educação escolar

Um elemento fundamental para a educação escolar é a condição de espaço físico específico para que o direito à educação seja viabilizado. As escolas estaduais de Minas Gerais que atendem pessoas privadas de liberdade nas unidades administradas pela APAC apresentam problemas que comprometem tal direito.

O problema é revelado por uma dirigente de unidade da APAC em Minas Gerais nos seguintes termos:

A escola estadual [identificação suprimida] funciona em 3 endereços, sendo um deles a apac feminina de [município suprimido]. Funcionando em salas que são destinadas a outras finalidades (refeitório, laborterapia, auditório), muitas vezes isso dificulta os processos de ensino e aprendizagem. [...] Na APAC feminina, por falta de espaço físico recupera[n]das de diferentes regimes (fechado: semiaberto: aberto e provisório) estudam juntas, e isso é um problema para segurança. Mas independente de quaisquer problemas a escola tem bons índices e a educação das recuperandas tem ocorrido de forma satisfatória (Gestora da APAC - unidade feminina).

Outra dirigente apresenta uma afirmação semelhante:

Os espaços que são salas de aulas, são os mesmos que os privados de liberdade fazem a refeição, o lazer, os eventos, preparam suas refeições, fazem exercícios, atendem outros recuperando para cortar cabelo e apararam barba. Todos os espaços são ocupados quando tem a necessidade de sala de aula (Gestora da APAC - unidade masculina).

Indagadas sobre o financiamento da escola, as dirigentes da APAC revelaram que o financiamento é integralmente público por se tratar de escolas públicas estaduais. Contudo, uma delas destaca que: “A verba do estado existe, mas não é o ideal para fomentar uma escola [...] a verba que APAC recebe não atende as demandas da Escola” (Gestora da APAC - unidade masculina).

Parece que os problemas de financiamento não se limitam à educação escolar. Em documento da APAC, sistematizado por Vilar *et. al.* (2018), é ressaltado que a entidade precisa de apoios privados e público para realizar suas funções. Vejamos o excerto:

A formação de parcerias é fundamental para a manutenção das atividades da APAC. Elas contribuem com as ações de atendimento direto aos recuperandos e podem gerar receita para a entidade. As parcerias podem ser vinculadas à rede pública e privada, destacando-se:

- Prefeituras municipais que compõem a comarca e suas respectivas secretarias, como saúde, educação, obras, emprego e demais.

- Fundações, institutos, empresas privadas, entidades educacionais e religiosas, entidades de classe, organizações não governamentais, entre outras (Vilar *et. al.*, 2018, p.24).

A indicação pela busca por parcerias entre a APAC e organizações privadas e acordos para o atendimento pelo setor público também é revelada por uma dirigente de unidade da APAC em Minas Gerais na seguinte afirmação:

A APAC de [identificação suprimida], durante toda a existência, na figura de nosso gestor [identificação suprimida], negocia parceria para a formação para da educação básica, do aperfeiçoamento ao curso superior. A gestora da Escola, faz a mesma força, negociando doações e parcerias para engendrar os projetos da escola. Quando fala de diferencial, é a gestão que ambas as instituições buscam e lutam para fazerem uma formação de qualidade (Gestora da APAC - unidade masculina).

Assim, a condição estrutural e financeira para viabilizar escolarização na APAC vem sendo constituída por meio de escolas estaduais e municipais que estão inseridas nas unidades. Em relação a educação profissional e a educação superior a implementação é realizada através da atuação do setor privado.

Observamos que a expansão para as condições de atendimento da educação escolar básica das pessoas privadas de liberdade na APAC, possui como suporte, o amparo político do poder público. Para ampliar o atendimento, a APAC teve o respaldo da Secretaria de Educação do Estado (SRE). Essa informação se sustenta em uma reportagem da Secretaria de Planejamento e Gestão (SPG), de 2017, na qual uma comitiva da SRE, liderada pela então secretária de Estado de Educação, Macaé Evaristo, visitou a APAC de Nova Lima em Minas Gerais com o objetivo de expandir o atendimento da Educação de Jovens e Adultos na APAC. Na ocasião, a Secretária, uma ativista da causa negra e considerada uma importante liderança do campo da esquerda, afirmou que a APAC seria um grande exemplo para o processo de ressocialização, indicando o caminho para a expansão do método por todo o país. Eis a sua afirmação:

As Apacs são um grande exemplo de recuperação e socialização dos indivíduos e devem servir de exemplo para todo o país. Há muito tempo quero visitar esta unidade e ver de perto a transformação feita através da educação. Sabemos que a educação pode ser um caminho para a transformação e desejo que cada um aqui aproveite esse momento para aprender muito (Evaristo, 2017, recurso *online*).

A implementação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio na APAC ocorre por meio de atendimento prestado pelo setor público através de escolas geridas pela Secretaria de

Educação do Estado (SEE) para o desenvolvimento da escolarização das pessoas privadas de liberdade. Contudo, podemos verificar que a escola pública situada na APAC é submetida ao *modus operandi* da metodologia da APAC, como revelou a diretora de uma escola estadual situada dentro da APAC de São João Del Rey na mesa redonda intitulada *Educação em prisões, educação social e o método APAC*, do evento *I Encontro para Constituição da Rede Nacional de Formação em Educação Sociais e Prisões*, promovido pela APAC. Eis a afirmação:

Ao chegar na APAC a gente pensa uma proposta, aí foi a pergunta que a Rita fez de manhã. Qual é o diferencial? É a proposta político pedagógica. **A gente pensa essa proposta de acordo com a clientela que a gente tem e a gente tenta casar os projetos da escola com os projetos que são de necessidade da instituição, tanto do presídio quanto da APAC.**

[...]

E aí vem os projetos que são desenvolvidos pela escola: a diversidade que a gente já trabalha, então a gente trabalha a consciência negra, a gente trabalha com a questão da religiosidade. Nós temos os temas, a gente já não é uma escola tão linear. A gente já trabalha de forma transdisciplinar, não sei nem se é esse o termo, mas a gente já tenta trabalhar, não de uma forma isolada.

E o diálogo é sim a nossa ferramenta mestra, a gente houve bastante os alunos. **Na Secretaria de Educação, tanto no ensino médio quanto no EJA, já existe os projetos que são trabalhados, que são chamados de diversidade e são trabalhados interdisciplinarmente por vários conteúdos, mas aqui a gente ainda vai além, a gente tenta casar esses temas com as necessidades da casa, da instituição [APAC] (Mesa redonda - educação em prisões, educação social e o método APAC, 2019, grifo nosso).**

Entretanto, a submissão da escola pública aos preceitos da APAC, segundo o relato da diretora da escola, contraria o Art. 15º da LDB (Brasil, 1996, s.p.) que estabelece o seguinte: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”.

Reconhecemos que docentes e demais trabalhadoras e trabalhadores em educação que atuam em escolas dentro de penitenciárias, no exercício da atividade profissional, precisam seguir normas diferenciadas em função da segurança. Para ilustrar, destacamos as definições que a Secretaria de Educação de Minas Gerais estabelece para a contratação de pessoal para tais escolas:

3- Do perfil e normas do servidor para atuar em unidades escolares inseridas no sistema prisional

3.1 Ao servidor em exercício nas escolas inseridas no Sistema Prisional, é necessário:

a) Cumprir plenamente o Regulamento e Normas de Procedimentos do Sistema Prisional [...];

- b) Apresentar-se ao trabalho com trajes adequados ao exercício da função;
- Vestir-se discretamente, sem acessórios chamativos, tais como brincos grandes, colares, anéis, óculos de sol. maquiagem carregada, perfume marcantes e esmaltes de cores fortes ou escuras;
 - Usar apenas tênis ou sapato fechados;
 - Manter os cabelos presos, preferencialmente em formato de coque.
- c) Manter postura discreta e estritamente profissional perante os presos;
- d) Ser pontual e assíduo, considerando o transtorno potencial em função da especificidade do atendimento;
- e) Usar jaleco em tempo integral, durante a permanência no estabelecimento prisional em cumprimento de carga horária.
- f) Os docentes deverão elaborar, juntamente com o EEB, um plano de trabalho que contemple a articulação entre as áreas do conhecimento na perspectiva interdisciplinar, assim como o atendimento das especificidades do sistema multisseriado, quando for o caso.
- g) O EEB deve em conjunto com o Analista Executivo de Defesa Social - Pedagogo da Unidade Prisional, quando houver, construir e/ou atualizar o Projeto Político Pedagógico da escola, em articulação com os planos de trabalho dos professores.
- h) Cuidado e respeito no trato com as pessoas, subordinados, superiores e colegas; praticar a cortesia e a urbanidade e respeitar a capacidade e as limitações individuais de colegas de trabalho e dos usuários do serviço, sem preconceito ou distinção de raça, sexo, nacionalidade, cor, idade, religião, preferência política, posição social e outras formas de discriminação.
- 3.2 - Ao servidor em exercício nas escolas inseridas no Sistema Prisional, é vetado:
- a) Trajar roupas vermelhas, camufladas ou decotadas, bem como saias curtas, shorts, vestidos curtos, bermudas, camisetas sem manga;
- b) Portar objetos eletrônicos sem autorização expressa a direção da Unidade Prisional;
- c) Porta celular, em qualquer hipótese;
- d) Presentear, receber e/ou repassar quaisquer tipos de objetos e bilhetes;
- e) Permanecer nos pavilhões fora dos horários de trabalho sem a devida ciência do Analista Executivo de Defesa Social - Pedagogo da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP) e autorização da direção da Unidade Prisional;
- f) Falar sobre a vida particular e assuntos externos que não dizem respeito às atividades educacionais e que possam pôr em risco a segurança dos servidores e da unidade;
- g) Receber ou repassar informações internas e externas relativas a Unidade Prisional, funcionários e aos estudantes, inclusive recados de familiares, de parentes e de amigos;
- h) Ter manifestações de afeto, inclusive através de contato físico e conduta libidínica de qualquer natureza (Minas Gerais, 2021b, p. 3-4).

Contudo, não está previsto que o processo pedagógico deva estar subordinado ou traduzir a filosofia político-pedagógica da gestora da unidade prisional. Quando isso ocorre, fica evidenciado a quebra da autonomia pedagógica e o controle do privado sobre a formação escolar pública.

O comprometimento da autonomia pedagógica das escolas na APAC é viabilizado também por interferência de grupos empresariais na educação. É o caso da Escola Professor

Hélio Gomes que funciona como o segundo endereço da Escola Estadual Professora Nair de Oliveira Santana na APAC feminina de Belo Horizonte. A referida escola segue as orientações da Fundação Pitágoras, entidade que integra a *holding* Cogna, conglomerado educacional formado por 70 empresas.

Em postagem da Associação Nacional das Universidade Particulares (2022), é afirmado o seguinte

A Fundação Pitágoras também mantém uma parceria com a Apac Feminina (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados) de Belo Horizonte, em que 110 detentas estudam no formato de ensino a distância e presencial, com formações que vão desde a alfabetização a fomento para empreendedorismo e ingresso no ensino superior. O índice de aprovação dessas mulheres foi de 83%.

As aulas presenciais acontecem dentro da Apac por meio de uma parceria com a Escola Estadual Nair de Oliveira Santos e com a gestão e o apoio da Fundação Pitágoras.

Na mesma postagem, é veiculada uma afirmação do diretor de sustentabilidade da Cogna, Juliano Griebeler, sobre as atividades não mercantis realizadas pelas organizações do conglomerado nos seguintes termos: “Quando falamos do impacto social, estamos falando daquilo que foge um pouco do nosso objetivo comercial de negócio. Colocamos a educação pública como sendo a nossa bandeira mais importante por ser uma necessidade urgente do Brasil” (Griebeler, 2022, recurso *online*).

Ainda sobre o evento realizado na APAC de São João Del Rey, notamos a entrada desses grupos privados na implementação de cursos a distância. Eis o trecho do discurso transcrito de uma das palestrantes do evento:

Os novos parceiros que estão surgindo, o acordo de cooperação a celebrar entre a APAC e a Fundação Pitágoras que é da Kroton. Eles vão ofertar 20 bolsas de estudo integrais para esse curso de tecnólogo em educação pela Universidade Pitágoras Unopar, a Unopar tem um polo aqui em São João, funciona no Matosinhos e aí é **um curso à distância, tem suporte do tutor a distância e aqui eles vão ter acompanhamento pedagógico. Eles vão ter o empreendedorismo, logística, processos gerenciais, serviços jurídicos cartorários e materiais** (Palestrante não identificada, 2019, 23:24, grifo nosso).

A educação a distância, tal como evidenciamos acima, está relacionada a uma determinação prescrita no Art. 5º da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do CNE. Vejamos:

Art. 5º Os Estados, o Distrito Federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, **deverão**

incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional (Brasil, 2010c, p. 3, grifo nosso).

Em outro exemplo, citamos o projeto “Derrubando Muros”, realizado na APAC de São João Del Rey - MG, por ação da organização denominada de Instituto Ação Pela Paz. A iniciativa envolveu a criação e ampliação de salas de informática para mulheres apenadas na APAC para viabilizar formações via ensino a distância promovidas por organizações ligadas ao campo empresarial. Landim (2021, recurso *online*, grifo nosso), responsável pelo projeto, afirma que:

O projeto traz para a unidade a esperança, esperança de que os equipamentos adquiridos aprofundem uma das ferramentas de mudança de vida, a educação. Esperança que as mulheres, que hoje se encontram reclusas, **consigam aprender uma profissão por meio de cursos, aulas e palestras**, se fortalecendo quando suas vidas estiverem fora das grades, e não retornem mais ao crime”.

Ainda sobre o Educação a Distância, a dirigente de uma unidade da APAC, ao ser questionada se essa seria uma estratégia possível para a educação das pessoas privadas de liberdade, revela que:

Para o ensino superior sim, mas para ensino médio, ensino fundamental e educação básica não seria a melhor opção, pois as recuperandas não estão preparadas para acompanhar tal modelo de aula, pois são pessoas que muitas vezes tem dificuldades para se desenvolver, necessitando de atendimento mais específico (Gestora da APAC - unidade feminina).

Em relação à Educação Profissional, a sua implementação também é viabilizada por meio de parcerias com organizações privadas e de atendimento realizados por instituições públicas.

No caso do atendimento realizado por instituições públicas para a Educação Profissional na APAC, podemos citar o atendimento desempenhado pelo Instituto Federal do Sul de Minas Gerais. Transcrevemos do canal no Youtube da instituição o seguinte:

Desde de 2017 o IFSULDEMINAS em parceria [atendimento] com a APAC de Pouso Alegre, a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados vem oferecendo cursos profissionalizantes presenciais como o de manicure, garçonne, cabelereira, designe de sobrancelhas (Parceria ifsuldeminas e apac, 2021).

Segundo o depoimento da diretora da APAC de Pouso Alegre-MG, o atendimento do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais na unidade prisional possibilita a inserção das apenadas no mercado de trabalho. Eis o depoimento transcrito:

Sou presidente da APAC feminina de Pouso Alegre e a gente é muito grato pelo Instituto Federal nos trazer cursos de qualificação profissional, porque assim a gente consegue inserir as nossas recuperandas no mercado de trabalho que faz toda a diferença quando elas retornarem para a sociedade (Parceria ifsuldeminas e apac, 2021).

Outro atendimento realizado por uma instituição pública para a implementação da Educação Profissional na APAC, pode ser confirmada com a construção de uma Universidade Aberta Integrada de Minas Gerais (Uaitec) dentro da unidade da APAC de Nova Lima-MG. O objetivo é descrito da seguinte forma:

Com o objetivo de estimular a capacitação técnica e educacional no ambiente carcerário com vista à profissionalização e ressocialização, a unidade irá oferecer cursos de formação para 86 recuperandos. A iniciativa contribui para a ampliação da política pública de geração de renda no ambiente prisional, estimulando o trabalho e a inserção de cursos profissionalizantes e de empreendedorismo (Amagis, 2015, recurso *online*).

Já em relação às parcerias com organizações privadas para a oferta de Educação Profissional, é importante mencionar o Programa Pró-APAC. Esta iniciativa foi desenvolvida na APAC por meio da organização empresarial Instituto Minas Pela Paz, criado a partir da iniciativa do Conselho Estratégico da Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG) e com o aval do Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Além de contribuir para a difusão do método APAC, o Programa Pró-APAC conta com a parceria do “Sistema S” para implementar a Educação Profissional nas unidades da APAC. Isso pode ser evidenciado no seguinte excerto:

O Programa Pró-APAC, criado pelo Minas Pela Paz, é realizado em parceria com o Tribunal de Justiça de Minas Gerais – Programa Novos Rumos de Execução e Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). Ao longo dos últimos anos vem alcançando êxito e demonstrando que a sinergia entre governo, Judiciário, Legislativo, iniciativa privada e a sociedade civil, sendo reconhecido como um importante caminho para superar preconceitos e transformar realidades.

Para isso, além da parceria com o TJMG e FBAC, outras entidades são fundamentais e realizam um grande trabalho na ressocialização do preso e do egresso, dentre elas o SESI, o SENAI, o SEBRAE, o SENAC e o Tio Flávio Cultural, que forma e qualifica esse público possibilitando que esses cidadãos possam almejar novos e saudáveis desafios em suas vidas (Minas Pela Paz, 2023, recurso *online*).

Segundo a organização Minas Pela Paz (2020), desde de 2015, a implementação da Educação Profissional por meio de parceria com organizações, a exemplo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), já atendeu cerca de 8 mil pessoas privadas de liberdade na APAC em “[...] cursos de qualificação e inserção profissional, oficinas de preparação para o mercado de trabalho e palestra motivacionais e profissionalizantes” (Minas Pela Paz, 2020, p. 1).

Em 2020, o SENAC, através do EAD e de palestras e *workshops*, implementou o projeto *Empreendedorismo nas APACs* com o objetivo de suprimir a falta de oportunidade para as pessoas privadas de liberdade, que mesmo com qualificação profissional, não conseguem ser empregadas devido ao preconceito. Eis o excerto que revela tal condição:

Uma realidade vivenciada por grande parte dos egressos do sistema prisional, mesmo os que cumprem sua pena nas APACs, é o preconceito. Preconceito, muitas vezes, que parte dos próprios parentes, vizinhos, conhecidos e chega - quase que invariavelmente - no mercado formal de trabalho. Mesmo com qualificação profissional comprovada, muitas portas se fecham para ex-detentos.

Sendo assim, o exercício do trabalho autônomo é um caminho muito interessante para a inclusão produtiva dos egressos. Para que estejam melhor preparados para isso, o Senac vem atuando fortemente em qualificações que favorecem o empreendedorismo (Minas Pela Paz, 2020, p. 1).

Assim, por meio do Programa Pró-APAC, cujo foco é a Educação Profissional, é possível veicular princípios filosóficos, políticos e pedagógicos das organizações empresariais na formação das pessoas privadas de liberdade.

Ressaltamos que a formação profissional das pessoas privadas de liberdade na APAC, expressando os limites do capitalismo contemporâneo, está relacionada à “formação para o desemprego”, nos termos de Gentili (2000). Segundo o autor, “Educar para o emprego levou ao reconhecimento (trágico para alguns, natural para outros) de que se devia formar também para o desemprego, numa lógica de desenvolvimento que transformava a dupla “trabalho/ausência de trabalho” num matrimônio inseparável” (Gentili, 2000, p. 89).

A Educação Superior também ocorre na APAC por meio do atendimento realizado por instituições públicas. É o caso de apenados que são discentes do curso de Filosofia na Universidade Federal de São João Del Rey, tal como é apresentado por uma reportagem retirada do *Youtube* no canal da “TV Alterosa Zona da Mata” cuja transcrição revela que:

Estes homens cumprem pena na APAC, Associação de Proteção e Assistência aos Condenados. Uma parceria entre a unidade prisional e a Universidade Federal de São João Del Rey, permitiu aos detentos algo que até então parecia

improvável, fazer uma faculdade. Eles foram selecionados no SISU desse ano, em dezembro do ano passado os internos realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio Para Pessoas Privadas de Liberdade.

[...]

O curso é ofertado pelo Núcleo de Educação a Distância que possui o projeto “Ressocialização dos Privados Por Meio do Estudo Via Educação à Distância”. Os aprovados vão estudar dentro da própria APAC em salas de aulas equipadas com computadores e com acesso supervisionado à internet (Jf: detentos da APAC fazem faculdade em São João del Rei, 2018).

Outra forma de implementação da Educação Superior na APAC pode ser constatada por meio de parceria com empresas de ensino e através do atendimento de instituições públicas. Como exemplo mais recorrente, observamos a parceria da APAC com a empresa Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (FEAD), na qual, por intermédio do Ensino a Distância oferece vagas para as pessoas privadas de liberdade através do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Na reportagem do Jornal Estado de Minas Gerais é possível identificar a materialidade dessa parceria:

Na Apac de Nova Lima, seis recuperandos já fazem faculdade a distância. José Antônio Junio Silva está no terceiro ano de administração de empresas e trabalha como assistente jurídico no presídio. Ele não pretende parar os estudos e já planeja voos profissionais mais altos. Vinícios Atanásio, de 33, cursa o quarto período de turismo pela Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (Fead-MG). “Estou ansioso pelas novas instalações. Vamos ter uma infraestrutura melhor, mais computadores e uma internet de qualidade para estudar”, comemora Vinícios, que hoje usa o computador do auditório para estudar (Jornal Estado de Minas Gerais, 2015, recurso *online*).

As condições para a realização da educação na Gestores Prisionais Associados, se difere de maneira considerável em relação às dificuldades enfrentadas pela APAC. Ao contrário desta organização, a escola na GPA é privada, pertencendo à própria organização. Isso lhe confere maior grau de autonomia para o desenvolvimento dos processos pedagógicos. A referida escola é inspecionada por técnicos da Superintendência Regional de Ensino da região Metropolitana C – órgão regional da Secretaria de Educação de Minas Gerais – como toda e qualquer escola privada.

Gaiga (Rodrigo Gaiga, gestores prisionais associados, 2019), ex-presidente da GPA, confirma o fato ao afirmar que “[...] quando se fala em educação nós ainda temos a vistoria e fiscalização da secretaria de educação sobre a nossa escola, é nossa, os professores e diretores pedagogos são colaboradores da GPA”.

A infraestrutura da educação na GPA é descrita em seu antigo site, acessado pela ferramenta *Wayback Machine* apresentando, como “Uma escola por unidade com oito salas de

aula cada uma, biblioteca e sala de informática” (Gestores Prisionais Associados, 2020, recurso *online*).

Nesse sentido, apesar da diferença em relação à infraestrutura e ao investimento, a implementação da educação na escola da GPA envolve também articulações com outras organizações privadas. A educação na GPA é apresentada nos seguintes termos:

O Núcleo de Ensino da GPA oferta atividades de ensino em todos os níveis de escolaridade reconhecidos pelos órgãos competentes por meio de uma equipe pedagógica formada por profissionais habilitados nas áreas de conhecimento, **além de parcerias com instituições de ensino conceituadas** (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*, grifo nosso).

Em entrevista veiculada pelo canal “Cidades e Negócios - Revista Eletrônica de Direito Público”, no *Youtube*, o ex-presidente da GPA revela que “[...] a nossa escola nós fizemos uma parceria com a Fundação Pitágoras, ele (sic) tem um sistema de gestão muito interessante porque nossos capacitamos nossos professores com empreendedorismo” (Na entrevista da semana conversamos com Rodrigo Gaiga, presidente do Grupo GPA, 2022).

Outra experiência mediada pela parceria na GPA pode ser identificada no acordo realizado com o Centro Educacional Aprendiz. Trata-se do atendimento de pessoas privadas de liberdade que fazem o Ensino Médio na modalidade EJA no complexo penitenciário gerido pela GPA, por meio do Ensino a Distância (EAD). Para a Diretora de Ensino da GPA, Miriam Lamas,

[...] a EJA-EAD é uma estratégia importante para promover a educação inclusiva e de qualidade, por permitir que os alunos sejam protagonistas no processo do seu desenvolvimento, com suporte de uma metodologia de aprendizagem flexível e personalizada na busca de conhecimento, autoconhecimento, elevação do nível de escolaridade e de habilidades profissionalizantes essenciais para o resgate de vínculo social, assim como a inserção no mercado de trabalho. A Escola do CPPP, indo ao encontro às necessidades de ações educacionais assertivas e contribuintes para o retorno saudável à sociedade do público em cumprimento de pena nas suas Unidades, que na grande maioria apresentam recorrente histórico de evasão e recusa ao ensino, vem buscando ações com apoio da tecnologia da informação e comunicação (TIC), complementando as modalidades de estudos até então adotadas nas escolas do sistema prisional (Lamas, 2023, recurso *online*).

A educação por meio da modalidade a distância é autorizada no anexo IX do Edital de Concorrência SEDS nº 01/2008 para a contratação da empresa destinada a oferecer serviço de administração do complexo prisional.

No Anexo IX do Caderno de Encargos da Concessionária (CEC), encontramos a permissão para o desenvolvimento da EAD na assistência educacional no item denominado de “Assistência Educacional, Profissionalizante, Cultural e Recreativa”. Eis o trecho retirado do documento: “Observadas as disposições legais, regulamentares e de segurança, a CONTRATADA poderá proporcionar, em caráter complementar, alternativas não tradicionais de estudo, como educação não presencial (à distância)” (Minas Gerais, 2008b, p. 3).

O mesmo documento ainda aponta que a implementação da educação no complexo penitenciário público-privado “Deverá se basear em metodologias inovadoras, dinâmicas, participativas, consoante a realidade e o perfil dos sentenciados.” (Minas Gerais, 2008b, p. 4).

Uma outra estratégia de implementação da educação dentro do sistema prisional está relacionada às parcerias realizadas na GPA. Um exemplo notável está ligado à remição por leitura, cujo programa é denominado de *Trilhas do Conhecimento* e definido nos seguintes termos:

Realizado por instituições parceiras, voluntários, assistentes sociais e professores da GPA, o projeto “Trilhas do Conhecimento” nasceu da necessidade de provocar uma reflexão crítica nos presos, **incentivando a sua participação nas atividades educacionais e religiosas, além de expandir o acesso à leitura de conteúdos edificantes visando à promoção humana e à remição do tempo de pena** (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*, grifo nosso).

Os livros são doados por organizações religiosas já mencionadas anteriormente, essas ainda, realizam as rodas de leitura dirigidas para a produção das resenhas. A GPA afirma que essa ação produz vários supostos benefícios que listamos:

Aumento do interesse na participação;
 Incentivo ao hábito da leitura;
 Acesso à cultura;
 Estímulo a adesão às atividades educacionais e religiosas;
 Resgate da identidade pessoal e reflexão crítica;
 Reflexão crítica e promoção social por meio da leitura;
 Fortalecimento de habilidades sociocomportamentais;
 Remissão de pena através da elaboração de resenhas literárias, de acordo com a resolução conjunta SEDS/TJMG N° 204/2016 (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*).

Verificamos o contexto como mais uma forma de vivência moral religiosa, agora realizada por meio de uma atividade educacional prevista na lei que estabelece as bases para a remição de pena por leitura. Vale demarcar que um dos supostos benefícios apontados –

“fortalecimento de habilidades socio comportamentais” – está intimamente ligado à subjetivação durante a vivência educacional.

A GPA ainda utiliza as parcerias como forma de implementação da Educação Superior por meio da empresa privada Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (FEAD) e da Educação Profissional com outras organizações parceiras.

O Relatório de Auditoria nº 1450.4363.14, realizado para verificar o cumprimento dos indicadores pela GPA, por meio da Controladoria Geral do Estado e da empresa contratada Accenture do Brasil Ltda, evidencia a forma como a Educação Superior e a Educação Profissional são implementadas na unidade gerida pela GPA:

Destacam-se também, como atividades educativas, os cursos de ensino superior de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, ministrados pela Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais – FEAD, bem como os cursos profissionalizantes desenvolvidos por entidades parceiras (Relatório de Auditoria, 2014, p. 38).

Portanto, a implementação da educação em ambas as organizações ocorre por meio de estratégia de parceria com organizações privadas e pelo atendimento de instituições públicas. Apesar de existir ambas as formas de implementação, diante das evidências até agora apresentadas, podemos considerar que a forma de implementação da educação escolar em um contexto público é condizente com a lógica e os interesses dessas organizações privadas. Tal realidade cria possibilidade para se estabelecer uma concepção de educação convenientes com as demandas requeridas pela sociabilidade capitalista. Isto é resiliência, flexibilidade, empreendedorismo, competitividade e colaboração (Alves, 2011; Antunes, 1999; Sennett, 1999).

4.2.2 A concepção de formação pela escolarização, sobre a finalidade da educação escolar

Embora as condições financeiras e de infraestrutura da APAC e da GPA sejam distintas, suas estratégias de implementação consistem predominantemente em parcerias com organizações privadas. É notável que ambas compartilham um objetivo comum em sua abordagem educacional: preparar as pessoas privadas de liberdade para a empregabilidade e para a sociabilidade capitalista sem capacidade de compreensão crítica sobre a questão social.

Contudo, de início, é necessário responder a uma importante pergunta relacionada a esse contexto: o direito à educação é garantido nas organizações?

Na APAC, Ferreira (2022, p. [141?]) afirma que “[...] o estudo na APAC é obrigatório desde a alfabetização até a conclusão do ensino médio”. Essa mesma posição também é verificada na afirmação do dirigente de uma unidade por meio de uma das perguntas do questionário respondida nos seguintes termos:

Todas as recuperandas que não são formadas no ensino médio são automaticamente matriculadas na escola [identificação suprimida]. O ensino superior é realizado de acordo com a demanda de ofertas de bolsas e acesso via Enem. Os cursos técnicos e profissionalizante, primeiramente, é feita uma consulta com as recuperandas para ver quem tem interesse, e finalmente discute-se [sic] os nomes com a encarregada de segurança e administrativo, juntamente com a estagiária pedagógica, a fim de decidir quem participa ou não, utilizando critérios como falta disciplinar, se já participou de outros cursos recentemente (Gestora da APAC - unidade feminina).

Apesar da afirmação do intelectual orgânico, Valdeci Ferreira e do depoimento da dirigente de uma das unidades da APAC, um dado disponibilizado no site da Fraternidade Brasileira de Assistências aos Condenados (2023, recurso online) precisa ser registrado. Consta que das 4.270 das pessoas privadas de liberdade do regime fechado, somente 3.134 pessoas apenas participam de das atividades de Alfabetização ao Ensino Médio (Fraternidade Brasileira de Assistências aos Condenados, 2023, recurso *online*)⁷¹.

Na GPA, o direito à educação das pessoas privadas de liberdade é ainda mais comprometido. Com uma população carcerária de 2.161 mil pessoas apenas⁷², somente 590 pessoas privadas de liberdades estudam. Na descrição sobre a assistência escolar realizada na GPA, é revelado a seguinte situação sobre as pessoas apenas que estudam:

No primeiro semestre de 2023, **590** IPLs foram **matriculados** nas atividades educacionais do CPP-RNS/I, sendo, **13%** da alfabetização, **46%** do ensino fundamental, **20%** do ensino médio e **17%** em ensino profissionalizante. Um número crescente de alunos tem ingressado no ensino superior (Gestores Prisionais Associados, 2023, recurso *online*, grifos do autor).

Tal situação ainda se comprova diante da materialidade de um dos apenas que devido a falta de acesso à escola na GPA, se viu obrigado a estudar por conta própria para ser aprovado

⁷¹ Os dados são alimentados diariamente, sendo assim, pode ter pequenas distorções no número absoluto com a fonte.

⁷² O dado foi extraído do sistema *Power Bi* do SENAPPEN. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYzZlNWQ2OGUtYmMyNi00ZGVkLTgwODgtYjVhMjIwODhmOGUwIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MwYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>

no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA).
Vejam a afirmação:

Luiz Henrique da Silva Franca, 27 anos, preso no Complexo Penitenciário Público-Privado (CPPP), em Ribeirão das Neves, decidiu estudar por conta própria. Ele passou no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e a Justiça concedeu remição de pena de 133 dias. **Por não conseguir uma vaga em uma escola**, o detento, que cumpre 13 anos por tráfico de drogas, decidiu retomar os estudos sozinho (Ribeirão das Neves.Net, 2020, recurso *online*, grifo nosso).

O caso do apenado Luiz Henrique da Silva França é confirmado pelo Defensor Público, Guilherme Deckers, que afirmou o seguinte: “Nem todos os presos conseguem vagas para estudar. Ele estudou sozinho, fez o exame, mas a primeira decisão da Justiça não reconheceu porque ele não tinha histórico escolar. Como ele teria histórico se não entrou na escola? Por isso recorremos" (Deckers, 2020, recurso *online*).

As pessoas privadas de liberdade na APAC e na GPA estão subordinadas a um projeto de ressocialização pautado na formação humana direcionada à aquisição de habilidades e competências necessárias para a empregabilidade. Isso significa que a concepção de educação representada pelas organizações tem como objetivo preparar esses indivíduos para se tornarem potencialmente empregáveis. Sobre esse ponto, quando perguntada sobre a relevância da escolarização das pessoas apenadas, a Gestora da APAC - unidade feminina, revelou o seguinte: “Tema de alta relevância para a sociedade, pois o indivíduo que se recuperar, através de cursos de profissionalização, ensino superior e outros, pode se encaixar no mercado de trabalho e assim não voltando ao mundo do crime e causando danos novamente a sociedade”.

Fica evidenciado que não há compromisso com o pleno desenvolvimento humano, como descrito na LDB, muito menos com uma formação referenciada em preceitos da autonomia intelectual e moral. Assim, educação para a liberdade é limitada à adaptação ao real sem nenhuma reflexão crítica sobre tal realidade.

Ferreira (2022, p. [143?], grifo nosso), sobre os cursos profissionalizantes ofertados na APAC revela que:

A APAC, além de se preocupar com a recuperação da pessoa privada de liberdade, preocupa-se também com a sua vida após o término do cumprimento de pena. **Nesse sentido, cursos profissionalizantes são proporcionados para que auxiliem no processo de reinserção ao mercado laboral.**

Na Escola Estadual Professora Maria Fontes, localizada na APAC de Caratinga-MG, a concepção de educação fica evidenciada pelo foco na empregabilidade. Em um projeto apresentado pela escola denominado de “Mostra das Profissões”, as pessoas apenas participaram de uma aula com o objetivo de apresentar profissões e grande destaque no mercado de trabalho. A justificativa para o projeto é apresentada diante dos seguintes termos:

A Mostra de Profissões possui uma importância fundamental na vida dos recuperandos que pensam em seguir com os estudos, uma vez que oferece um panorama completo sobre o mercado de trabalho e auxilia na escolha de uma carreira profissional.

Em um mundo cada vez mais competitivo e dinâmico, é essencial que os jovens estejam preparados para tomar decisões que terão reflexo em sua vida adulta. A Mostra de Profissões possibilita que eles conheçam diversas áreas de atuação, tenham contato direto com profissionais experientes e entendam as habilidades e competências necessárias para cada carreira (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados Caratinga, 202, recurso *online*).

Tal discurso utilizado sobre a concepção de formação humana para potencial inserção no mercado de trabalho é também reproduzido por outros atores da sociedade legitimando ainda mais o ideal burguês para o trabalho produtivo. A reprodução da concepção é observada no discurso do vice-prefeito de Inhapim-MG, na ocasião da formatura de conclusão do Ensino Médio da Escola Estadual João de Aleida Pimentel. Ele afirmou:

A Apac é uma realidade aqui há vários anos em nosso município e tem desenvolvido um trabalho muito importante, recuperando essas pessoas que, de certa forma, vão retornar à nossa sociedade. São cidadãos, que estão tendo uma formação e aproveitando esse momento que estão aqui, de recuperação, adquirindo conhecimento, uma profissão, de forma que possam quando ganharem liberdade, voltar para o mercado de trabalho. É a pessoa se sentir útil, ter uma profissão e voltar realmente ao ambiente familiar, sendo fonte de renda para essa família. Para que não retorne simplesmente ocupando um espaço em sua casa, mas, ativo (Diário de Caratinga, 2022, recurso *online*).

Na mesma linha, a concepção de educação da GPA condiciona as pessoas privadas de liberdade para a formação para o mercado de trabalho por meio do conceito de empregabilidade. Buscam, assim como na APAC, desenvolver habilidades e competências para tornar as pessoas apenas empregáveis, com possibilidades de “competir” no mercado de trabalho.

Em matéria publicada no site do DEPEN-MG, sobre a assinatura de contrato para a construção do Complexo Penitenciário Público-Privado gerido pela GPA, realizada pelo governo Aécio Neves, o projeto de ressocialização da organização pautada na formação para o mercado de trabalho foi descrito com o seguinte objetivo:

A ressocialização do interno terá prioridade no modelo de gestão apresentado pelo Consórcio GPA que pretende, com o desenvolvimento de atividades diferenciadas, criar ambiente adequado à reintegração dos presos à sociedade. Os detentos terão atividades educativas, artísticas e culturais, além de cursos profissionalizantes com o objetivo de criar mão-de-obra especializada e adequada para o mercado de trabalho (Departamento Penitenciário Nacional, 2009, recurso *online*).

O projeto de educação da GPA para o mercado de trabalho pode ser confirmado com o exemplo da oferta de cursos técnicos de formação profissional realizado em 2016-2018 por meio de parceria da GPA com a Fundação de Educação do Trabalho (UTRAMIG), a MRV Engenharia com o respaldo do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais.

Na reportagem para o Jornal Estado de Minas Gerais, a presidente da UTRAMIG, Vera Maria Neves Victor, uma das idealizadoras do projeto, destacou na cerimônia de formatura, ocorrida em 2018, os objetivos e a importância da realização dos cursos oferecidos na GPA para as pessoas apenas nos seguintes termos:

Acho que esse curso tem importância fundamental porque trata de uma parcela da população extremamente excluída dos seus direitos. Ações como essa atendem a 1% da população carcerária do Brasil. Os participantes têm a chance de construir uma identidade profissional e também a possibilidade de aumentar a autoestima, de se transformarem em sujeitos da própria vida [...]

O mercado de trabalho está aí. Daqui a pouco eles terão progressão de pena e serão egressos, e esperamos que possam estar **absolutamente inseridos no mundo externo e em uma disputa igualitária com todos os outros trabalhadores** (Victor, 2018, recurso *online*, grifo nosso).

Em outro discurso sobre o projeto, o diretor jurídico da MRV Engenharia, Raphael Latefá, revelou que:

Nos sentimos cumprindo nossa responsabilidade enquanto empresa cidadã e como cidadãos brasileiros, promovendo a inclusão social, a socialização da educação e a transformação dessas pessoas, que não têm acesso a esses direitos fundamentais. **Para eles é importante, porque saem daqui com uma profissão, como técnicos de informática ou de segurança do trabalho. Isso é de uma propriedade enorme para uma pessoa se inserir no mercado de trabalho e se apresentar enquanto cidadão a uma empresa** (Latefá, 2018, recurso *online*, grifo nosso).

Em outra ação, a GPA contou com a ação da MRV Engenharia, em parceria com a organização Rede Cidadã, para formar as pessoas apenas para o trabalho por meio do Programa de Socioaprendizagem do Complexo Penitenciário Público Privado (CPPP) de Ribeirão das Neves. O projeto teve duração de 11 meses e as pessoas privadas de liberdade

tiveram aulas sobre setor administrativo, recursos humanos, contabilidade, logística e ganharam um diploma de técnico em serviços administrativos (Agência Minas, 2019).

O programa surgiu diante da necessidade da MRV em cumprir a cota de jovens aprendizes⁷³ e é definido no site da Rede Cidadã da seguinte forma:

Nosso Programa de Socioaprendizagem prepara os participantes para fazerem uma transição adequada do mundo escolar para o mundo do trabalho. Aliamos o conhecimento teórico à prática nas empresas, utilizamos a ferramenta Profiler* [ferramenta de mapeamento de perfil] para **mapear as competências comportamentais do jovem e identificar o perfil de cada aprendiz, a fim de encaminhá-lo para a vaga mais adequada. Promovemos também o autoconhecimento e o desenvolvimento de suas competências comportamentais, por meio da Educação Biocêntrica** (Rede Cidadã, 2023, recurso *online*, grifo nosso).

Ainda sobre o programa, evidenciamos que a estratégia do projeto, perpassa pela captura da subjetividade dos jovens aprendizes com o objetivo de formar na consciência desses sujeitos os comportamentos necessários para adequação nas empresas capitalistas contemporâneas.

A educação torna-se, então, também um “investimento”, um negócio. E a teoria do capital humano acaba por equalizar o/a vendedor/a e o/a comprador/a de força de trabalho como meros/ as comerciantes de uma mercadoria em comum, transacional por dinheiro enquanto equivalente geral. Nesse truque, o/a trabalhador/a assalariado/a se equipara ao/à capitalista, como se ambos/ as tivessem os mesmos objetivos (Antunes; Pinto, 2017, p. 103).

O Diretor Executivo da Rede Cidadã, Fernando Alves justifica a implementação do projeto dizendo que:

Para jovens em conflito com a Lei, o Programa Jovem Aprendiz é uma grande porta para o recomeço da vida. E para isso, é preciso levar aos jovens o caminho do autoconhecimento. **O autoconhecimento por sua vez, é o que abre e expande a consciência para que os jovens tomem as rédeas e a direção da sua vida dentro das regras do jogo de uma vida em comunidade** (Rede cidadã MRV: sócio aprendizagem no sistema prisional, 2020, grifo nosso).

⁷³ De acordo com a coordenadora de Marketing da Rede Cidadã, Luza Marinho, a iniciativa partiu da MRV que precisava cumprir a cota de jovens aprendizes e se interessou em atender à obrigação através do projeto. “A situação de uma pessoa que passou pela cadeia é sempre muito delicada. Poucas empresas estão dispostas a dar uma oportunidade e quando a MRV nos procurou vimos uma grande oportunidade. Entendemos que para inserir essas pessoas precisamos cuidar não apenas da capacitação técnica, mas também da humana, promovendo o autoconhecimento. Essa é uma mudança cultural que leva tempo”, destaca Luza Marinho (Diário do Comércio, 2019, recurso *online*).

É possível verificar que a formação para o trabalho implementada pela GPA e pela APAC traduz a visão da classe burguesa sobre o mundo do trabalho, o que significa um obstáculo à formação crítica. A noção de empregabilidade, isto é, tornar alguém potencialmente apto a conquistar um posto de trabalho, e de empreendedorismo, que significa indicar que o sujeito é responsável pelo seu próprio sucesso ou fracasso em decorrência do esforço empreendido, é algo central nos projetos de formação.

Ainda sobre o empreendedorismo, o diretor-superintendente do SEBRAE - RS, André Vanoni de Godoy, afirma que a educação para as pessoas privadas de liberdade do SEBRAE envolve o seguinte:

Nosso objetivo é oferecer a estas pessoas uma segunda opção para a reinserção no mercado de trabalho, que é o empreendedorismo [...] Nossa missão pode e deve contribuir para despertar e estimular nas pessoas o **espírito de empreendedorismo e a inovação**, uma iniciativa que também faz parte do nosso programa de mudança de cultura (Sebrae, 2019, recurso *online*, grifos nossos).

Em outro exemplo, pela qual a educação empreendedora fica evidenciada na APAC, se encontra a implementação do projeto denominado de “Educação Financeira e Empreendedorismo para Recuperandos da APAC de Betim à Luz dos Princípios da Economia de Francisco e Clara” por meio da Pró Reitoria de Extensão da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. O projeto se pauta na justificativa de que:

Por meio da promoção da educação financeira e empreendedorismo social queremos construir mecanismos de geração de renda que fortaleçam a cooperação, a associação e a autogestão.

[...]

Os recuperandos da Apac Betim e suas famílias irão aprender como ganhar, gastar e investir dinheiro para - por meio do empreendedorismo social e junto com agentes de extensão - encontrar alternativas para geração de renda familiar e pessoal nas APACs e lugares onde vivem suas famílias. Tudo isto, estamos seguros, fortalecerá a cooperação e a associação, quebrando as barreiras sociais, econômicas e democráticas existentes (Xavier, s.d., recurso *online*).

Na mesma direção, a concepção de educação na GPA é realizada para além da formação para empregabilidade, ou seja, o objetivo da ressocialização dos apenados na organização referida possui como meta a estratégia de garantir que a pessoa privada de liberdade que não conseguir emprego após o cumprimento da pena tenha uma segunda saída, o empreendedorismo. Nesse sentido, a organização deixa claro que um dos objetivos para o

processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade é a saída pelo empreendedorismo. Esse discurso é evidenciado na afirmação do ex-presidente da GPA que segue:

[...] a questão do **empreendedorismo na educação, porque o egresso, ele precisa ter a condição de ser o protagonista da vida dele na saída**. Ele vai encontrar as barreiras porque ele passou pelo sistema prisional não vai ser em qualquer lugar que ele vai ter a sua oportunidade de emprego, a chance dele reduz bastante. Um cenário já complicado, complexo, e aí ele reduz muito, então muitas vezes ele vai precisar fazer o seu negócio, **então a gente começa a trabalhar com educação empreendedora** (Rodrigo Gaiga, gestores prisionais associados, 2019, grifos nossos).

Em outra entrevista, Gaiga (Na entrevista da semana conversamos com Rodrigo Gaiga, presidente do Grupo GPA, 2022, grifo nosso), reforça a concepção de educação pautada no empreendedorismo como solução para a falta de oportunidade para as pessoas apenas após o cumprimento da pena de privação de liberdade. Eis o trecho transcrito:

[...] a gente entende que ele [apenado] tem que ter oportunidade de ser o protagonista da vida dele. Então, ele vai encontrar sim a dificuldade de emprego, então, se ele não encontrar eu tenho que também ensinar a administrar o seu negócio. Então nós temos muitos egressos que montaram pequenas empresas de pintura, salão de beleza, assim por diante, [sic] lavar-carro, porque eles aprenderam no empreendedorismo, **então a nossa escola trabalha com uma questão de empreendedorismo muito forte**.

A chamada educação empreendedora e o incentivo de abertura de negócio próprio também é reafirmado no discurso de Gaiga (Rodrigo Gaiga, gestores prisionais associados, 2019, grifo nosso) proferido no evento MindTalk Extreme 2019, realizado pelo governo do Estado de Alagoas. Vejamos:

Aqui falando de educação empreendedora e trabalho então a gente trabalha muito com a competência empreendedora protagonismo social e aceleração de negócios próprios e em parceria com empresas para locação de mão de obra a maioria dos nossos parceiros de trabalho são 17 empresas que atuam hoje lá e contrata os egressos.

Nesse sentido, a formação humana das pessoas apenas nas referidas organizações é referenciada na empregabilidade e no empreendedorismo, na mesma linha que se impõe ao conjunto da escola pública.

A GPA e APAC reduzem a educação a uma ferramenta capaz de produzir uma ressocialização das pessoas privadas de liberdade, como se a educação tivesse uma capacidade redentora, isto é, condição para resolver por si só problemas da desigualdade social,

independentemente das determinações econômicas da sociedade capitalista. Isso nos leva a verificar que as concepções pedagógicas das referidas organizações estão alinhadas às perspectivas não-críticas da educação por se referenciarem no neopragmatismo e no neotecnismo, nos termos de Saviani (2012; 2013a).

Como já assinalamos, a questão social é uma expressão das relações sociais capitalistas, mais precisamente, dos processos da exploração de classe. Portanto, a educação não tem a capacidade de reverter os problemas sociais, mas poderá contribuir para desvelar o seu significado e seus desdobramentos para a condição humana. Nessa linha, a educação pode contribuir para elevar a consciência sobre a realidade, potencializando a rebeldia da classe trabalhadora contra seus opressores.

Assim, se, em algum momento da história, houver compromisso com o pleno desenvolvimento das pessoas que estão no sistema prisional em decorrência da intensificação da questão social, será necessário acionar teorias pedagógicas críticas como é o caso da Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2011) para fundamentar o trabalho educativo, pois tais teorias estão comprometidas com a crítica social e o desenvolvimento dos sujeitos, tendo como horizonte a emancipação humana.

5 CONCLUSÃO

Para que possamos apresentar as conclusões da pesquisa, recuperamos alguns elementos essenciais.

O objetivo geral deste estudo foi analisar o projeto de educação das organizações privadas Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) e Gestores Prisionais Associados (GPA) que administram unidades prisionais em Minas Gerais, buscando identificar as concepções e as estratégias destinadas à formação humana de pessoas privadas de liberdade.

O problema de pesquisa foi definido da seguinte forma: qual a concepção de educação escolar e não escolar de pessoas privadas de liberdade das organizações privadas que administram unidades prisionais em Minas Gerais? Tais organizações estabelecem formulações específicas para orientar a educação de pessoas privadas de liberdade? A concepção das referidas organizações é convergente com os enunciados estabelecidos na legislação e previstos em documentos públicos sobre o tema?

Nossa hipótese da pesquisa foi assim estabelecida: a APAC e a GPA, por se moverem a partir de interesses político-ideológicos particulares, possuem autonomia para direcionarem o(s) projeto(s) de educação das pessoas privadas de liberdade a partir de preceitos privados – não universais – que podem comprometer a formação para a compreensão do mundo do trabalho, das desigualdades e das relações de poder.

Na Introdução deste relatório de pesquisa, além da apresentação dos elementos que podemos denominar de centrais da pesquisa⁷⁴, registramos informações e dados sobre a identidade político-jurídica da APAC e GPA e sobre o tema privatização de presídios no Brasil. Nossa intenção foi apresentar um conjunto de elementos para explicitar a direção da pesquisa, seus fundamentos e aspectos do fenômeno investigado.

No capítulo que denominamos de *A educação de pessoas privadas de liberdade: a construção de um direito social?* analisamos o desenvolvimento histórico da educação de pessoas privadas de liberdade a partir da produção acadêmica e da legislação. Nossa intenção foi ultrapassar o plano das representações comuns (Kosik, 1976), construindo teoricamente elementos da materialidade da educação de pessoas privadas de liberdade. Revelamos que o encarceramento é uma medida político-jurídica de tratamento da questão social, sendo que suas referências foram alteradas no tempo. Revelamos também que, na atualidade, existe um arcabouço legal que reconhece o direito à educação de jovens e adultos privados de liberdade

⁷⁴ Estamos nos referindo à contextualização da problemática de pesquisa, da justificativa, da questão, dos objetivos, da hipótese e da referência teórico-metodológica.

contrastando com importantes entraves. Em função do objetivo da pesquisa, o entrave que privilegiamos se refere ao problema da privatização que abrange a administração prisional e a condução dos processos pedagógicos. Sendo a educação escolar um bem social, portanto, algo público, apontamos que o direito social à educação tem uma incompatibilidade com o que é do mundo privado. Ainda neste capítulo, apresentamos um balanço da produção acadêmica (teses e dissertações) sobre a problemática da relação público-privada com a atuação da APAC e da GPA. Além de identificarmos não existir produtos acadêmicos sobre o caso da GPA, não localizamos estudos que abordassem o caso APAC pela relação público-privada.

No capítulo que denominamos de *O encarceramento em massa, Estado, privatização e perspectivas sobre a educação de pessoas privadas de liberdade*, abordamos o encarceramento em massa no Brasil como fenômeno social e político gerado pela intensificação da questão social decorrente da ofensiva do neoliberalismo. Isso permitiu identificar os projetos de educação para as pessoas privadas de liberdade no contexto da relação público-privada na sociedade capitalista assumem finalidades específicas relacionadas ao conformismo social. Essa construção teórica sobre o real foi possível porque acionamos referências teóricas e empíricas sobre: i) os determinantes históricos do encarceramento na sociedade capitalista; ii) o significado político-ideológico da privatização frente ao crescimento vertiginoso da população carcerária no Brasil; iii) a forma social Estado capitalista e o problema da assim chamada “parceria público-privada”; iv) a situação educacional na realidade carcerária brasileira; v) as perspectivas teóricas sobre a finalidade da educação destinadas às pessoas privadas de liberdade. Em conjunto, o capítulo cumpriu uma finalidade específica no plano da exposição da pesquisa: construir referências críticas sobre o movimento do objeto de estudo nas relações de poder da sociedade capitalista.

Tais capítulos foram essenciais para que pudéssemos, por fim, no capítulo que intitulamos de *Análise dos projetos de educação da APAC e da GPA*, realizarmos a apresentação do resultado da análise que empreendemos sobre a concepção, estratégias e táticas, isto é, o projeto de educação que se destina à formação humana das pessoas privadas de liberdade. Passemos às conclusões.

Em primeiro, concluímos que a política de privatização concedida pelo poder público às organizações privadas para a gestão de estabelecimentos penais impacta de maneira decisiva na formação humana de jovens e adultos que cumprem pena nos estabelecimentos administrados pela APAC e pela GPA. Em outras palavras, o mecanismo de privatização viabilizado pela assim chamada “parceria público-privada” é um sério obstáculo ao direito à educação das pessoas apenadas porque as organizações detêm autonomia político-ideológica

para dirigir os processos formativos sob chancela de agentes públicos que administram as funções do Estado, alinhando essa formação as suas perspectivas de entes privados e não aos interesses públicos assegurados na Constituição Federal.

Em segundo, identificamos que a formação em ambas as organizações é marcada pela vivência moral religiosa, ou seja, durante o período de cumprimento de pena as pessoas privadas de liberdade vivenciam experiências religiosas com o objetivo de formar a consciência moral mediada pela ideologia cristã. A força material desta ideologia se expressa na garantia da ordem e da disciplina dentro dos estabelecimentos, legitimando a força normativa e prescritiva. Assim, tal ideologia se destina ainda à captura das subjetividades das pessoas privadas de liberdade para conformá-las ao padrão de sociabilidade capitalista.

Em terceiro, evidenciamos que a concepção de formação humana das organizações APAC e GPA reproduzem de modo particular com os objetivos do receituário capitalista, desdobrando-se na promessa da formação para a empregabilidade, nos termos de Gentili (2000), e na assimilação intelectual e moral da ideologia do empreendedorismo. As referidas organizações buscam assim garantir a manutenção acrítica sobre o mundo do trabalho, utilizando a educação como ferramenta para alcançar os interesses hegemônicos. Nesse tema, notamos que a ideologia cristã cumpre uma finalidade importante já que medeia a internalização da ideologia neoliberal especificamente no que se refere ao individualismo. Isso pode explicar o veto velado à assistência religiosa por parte de correntes não cristãs ou cristãs que se movimentam teologicamente pela crítica social a apontam a emancipação humana como algo necessário.

Em quarto, constatamos que as unidades destinadas à APAC e à GPA possuem condições infraestruturais e de perfis de pessoas apenas diferenciadas da realidade do sistema prisional. Para essas organizações foram concedidas bases materiais e condições humanas diferentes das registradas em presídios sob administração pública. Com base nos dados analisados, podemos afirmar que o modelo de privatização está produzindo uma percepção social de que os aspectos diferenciados e humanizados das unidades da APAC e da GPA decorrem da suposta eficiência da privatização e não das condições objetivas da infraestrutura e dos perfis das pessoas apenas. A legitimação social do modelo privado tem a potencialidade de ser converter em instrumento para naturalizar a ideia de que as pessoas privadas de liberdade podem ser mercadorias para atender os interesses de geração de valor pela expropriação do fundo público. Especificamente sobre a educação, algo central da pesquisa, seja na condição atual do estágio de privatização, seja pelos desdobramentos potenciais que poderão ou não ser

confirmados no curso da história, não identificamos real ou potencialmente possibilidades de afirmação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade no caso investigado.

Em síntese, podemos afirmar que embora a APAC e a GPA tenham identidades político-jurídicas específicas, os projetos são convergentes e se destinam a um objetivo mais amplo: alienar os sujeitos para que não compreendam a sua condição de vida como resultante de escolhas individuais mediadas pela intensificação da questão social. Em outros termos, reconhecemos que as pessoas que cumprem penas cometeram crimes, mas apontamos que o encarceramento em massa e as concepções, estratégias e táticas educativas investigadas não se revelam comprometidas com o desenvolvimento intelectual e moral necessário a uma vida nova em sociedade referenciada em preceitos da razão crítica e da autonomia intelectual.

Por fim, reconhecemos que as iniciativas em curso de resistência à privatização que ocorrem na aparelhagem de Estado, especificamente no Legislativo federal, e na sociedade civil são legítimas e necessárias⁷⁵. Se a sociedade brasileira quer, de fato, possibilitar que pessoas cujas famílias viveram de forma mais dura os efeitos da questão social e, por conta dessa condição, foram empurrados para vivências que as levaram para o cárcere, há que se rejeitar o modelo privado e rever profundamente o que produziu o estado de coisas inconstitucional, como apontada pelo STF.

Além disso, apontamos ser necessária uma regulamentação sobre o tema da assistência religiosa às pessoas apenadas, considerando os preceitos da laicidade do Estado, para barrar o proselitismo religioso em curso nas unidades prisionais investigadas. O predomínio da ideologia cristã como referência de formação descumprir o que estabelece a LEP. Nesse sentido, a proposta da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, da igreja católica, apresentada Ministério da Justiça do governo Lula da Silva, em 4 de outubro de 2023, sobre a necessidade regulamentação sobre o tema pode criar a possibilidade de reconfigurar a forma de prestação da assistência para que de fato ela se converta como um direito individual, respeitando tanto a liberdade de orientação religiosa das pessoas apenadas como o direito de não vinculação em decorrência do ateísmo⁷⁶.

⁷⁵ No âmbito da sociedade civil, podemos apontar como expressão da resistência a nota pública assinada por 87 organizações contra a privatização no sistema prisional e os incentivos do governo Lula da Silva para a transferência da gestão dos presídios à iniciativa privada via BNDES, lançada em 21 de setembro de 2023 (Associação Juízas e Juizes para a Democracia, 20[23]). Na aparelhagem de estado, especificamente no Legislativo, destacamos o projeto de decreto legislativo, proposto pelo deputado Ivan Valente (Valente, 2019) do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), cuja tramitação foi retomada em 2023.

⁷⁶ Mais informações sobre o tema podem ser buscadas em: Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (2023).

Para avançarmos na questão educacional, apontamos ser necessário que a educação de pessoas privadas de liberdade seja reconhecida como modalidade da Educação Básica, pois as especificidades são tão significativas merecem ser distinguidas da modalidade EJA.

As respostas aos problemas identificados nesta pesquisa serão tratadas no curso da história e revelarão, de modo particular, o tipo de sociedade que fomos capazes de construir.

De nossa parte, neste momento, com a pesquisa, cabe a denúncia do modelo de privatização viabilizado pela participação da APAC e da GPA e o anúncio de que precisamos repensar o encarceramento em massa, a condição de vida de pessoas apenadas e as finalidades da educação se desejamos construir uma forma social resistente à barbárie em que vivemos.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA MINAS. **Vice-governador visita unidade prisional com gestão público-privada**. 2019. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/vice-governador-visita-unidade-prisional-com-gestao-publico-privada>. Acesso em: 08 out. 2023.
- ALBERTO, M. de S. O. P. L. **Educação, trabalho e reintegração social na associação de proteção e assistência aos condenados (APAC) de Ituiutaba/MG**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Goiano, Ceres/GO, 2021.
- ALEXANDER, M. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. Tradução de Pedro Davoglio; revisão técnica e notas de Silvio Luiz de Almeida. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- ALVES, G. Trabalho, corpo e subjetividade: toyotismo e as formas de precariedade no capitalismo global. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 409-428, 2005.
- ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- AMAGIS - ASSOCIAÇÃO DOS MAGISTRADOS MINEIROS. APAC de Nova Lima inaugura Uaitec e lança projeto para unidade feminina. 2015. Disponível em: <https://amagis.com.br/posts/apac-de-nova-lima-inaugura-uaitec-e-lanca-projeto-para-unidade-feminina>. Acesso em: 08 out. 2023.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ANDRADE, P. **Carmem Lucia visita complexo penitenciário público privado em Minas Gerais**. Agência CNJ de Notícias. 2018. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/carmem-lucia-visita-complexo-penitenciario-publico-privado-em-minas-gerais/>. Acesso em: 17 dez. 2023.
- ANITUA, G. I. **Histórias do pensamento criminológico**. Rio de Janeiro: Revan, 2008.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.
- ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **Regulamento disciplinar APAC**. 2014. Disponível em: https://criminal.mppr.mp.br/arquivos/File/ExecucaoPenal/Mateiral_de_Apoio/APAC/Regulamento_Disciplinar_APACs.pdf. Acesso em: 30 set. 2023.

ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS DE CARATINGA. Publicação no Instagram. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/apaccaratinga/?img_index=1. Acesso em: 08 out. 2023.

AZEVEDO, R. G; CIFALI, A. C. Segurança pública, política criminal e punição no Brasil nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2014): mudanças e continuidades. *In: SOZZO, Máximo (org.). Pós-neoliberalismo e penalidade na América do Sul*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 27–97.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **BNDES inicia estudos para novos presídios com gestão privada em Erechim (RS) e Blumenau (SC)**. 2020. Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/imprensa/noticias/conteudo/bndes-inicia-estudos-para-novos-presidios-com-gestao-privada-em-erechim-rs-e-blumenau-sc>. Acesso em: 05 out. 2023.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Estado do Rio Grande do Sul relança edital para Complexo Prisional de Erechim**. 2023. Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/imprensa/noticias/conteudo/rs-relanca-edital-para-complexo-prisional-de-erechim>. Acesso em: 05 out. 2023.

BARBOSA, R. L. S. **Saberes de uma prisão incomum: o processo de trabalho de formadores em uma unidade prisional da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: Desestruturação do Estado e perda de direitos** (2.ed.). Cortez, 2008.

BENEVIDES, M. V. **Violência, Povo e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BITENCOURT, C. R. **Tratado de direito penal: parte geral**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

BOIAGO, D. L. **Políticas públicas internacionais e nacionais para a educação em estabelecimentos penais a partir de 1990: regulação social no contexto da crise estrutural do capital**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

BOIAGO, D. L. **Políticas públicas e Estado penal: a educação escolar nas prisões como mecanismo de regulação social**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

BOLSONARO, J. M. **Proposta de Plano de Governo**. 2018. Disponível em: <https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2020/SP/69698/2030402020/250001099703/pje-ee579547-Proposta%20de%20governo.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRAGA, L. **Classe em farrapos: acumulação integral e expansão do lumpemproletariado**. São Carlos: Pedro & João, 2013.

BRAGA, R. **A política do precariado: do populismo a hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo; EDUSP, 2012.

BRASIL. [Império]. Constituição Política do Império do Brazil. **Collecção da Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1824. v. Parte 2. p. 6–38. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18340>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. [Império]. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império. **Collecção da Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1827. v. Parte 1. p. 71–73. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18351>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. [Império]. Decreto nº 678, de 6 de julho de 1850. Dá Regulamento para a Casa de Correccção do Rio de Janeiro. **Collecção da Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1851. v. Tomo 13. Parte 2. p. 31–62. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18364>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. [Império]. Decreto n. 3.403 – de 11 de fevereiro de 1865. Manda executar o regulamento para o presidio de Fermoo de Noronha. **Collecção da Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1865. v. Tomo 28. Parte 2. p. 30–41. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18482>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. [Império]. Justiça. Decreto n. 8.386, de 14 de janeiro de 1882. Dá novo Regulamento para a Casa de Correccção da Corte. **Collecção da Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1882. v. Parte 2. p. 50–86. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18670>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957**. Dispõe sôbre Normas Gerais do Regime Penitenciário, em conformidade do que estatui o art. 5º, n.º XV, letra b, da Constituição Federal e amplia as atribuições da Inspetora Geral Penitenciária. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1957]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/13274.htm. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, [1971]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979**. Concede anistia e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16683.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20concedida%20anistia%20a,de%20funda%C3%A7%C3%B5es%20vinculadas%20ao%20poder. Acesso em: 17 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Congresso Nacional, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no 105/2019.

Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 08 out. 2023.

BRASIL. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 14 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833–27841, 23 dez. 1996a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 25 jul. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 12, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 08 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm. Acesso em: 08 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Organizações Sociais**. Brasília: Ministério da Administração e Reforma do Estado. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, v. 2). 1997. Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/OS/caderno2.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 17 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 252, p. 6–8, 2004. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/12/2004&jornal=1&pagina=6&totalArquivos=136>. Acesso em: 14 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça. Resolução nº 03, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 57, p. 22–23, 25 mar. 2009. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/03/2009&jornal=1&pagina=22&totalArquivos=56>. Acesso em: 17 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Sisdepen: Dados estatísticos do sistema penitenciário**. Brasília, [201-], 201DC. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 17 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 138, p. 1–4, 21 jul. 2010a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/07/2010&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=144>. Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 95, p. 20–21, 20 maio 2010b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=20/05/2010&jornal=1&pagina=20&totalArquivos=128>. Acesso em: 17 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 148, n. 226, p. 2, 2011. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/11/2011&jornal=1&pagina=2&totalArquivos=240>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 150, p. 1–4, 2013. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/08/2013&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=104>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120- A, p. 1–7, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 17 set. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (Plenário). **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 347** – Medida Cautelar. Relator: Min. Marco Aurélio, 09 de setembro de 2015. Brasília, 14 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**: Infopen: atualização – junho de 2016. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2016. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/infopen-levantamento.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional – Sisdepen**: jul-dez/2017 - nacional. Brasília: Ministério da Justiça, 2017a.

Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf/view>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional, 2017b. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf&gt. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação**. Brasília: Portal do Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.106**, de 6 de novembro de 2019. Dispõe sobre a qualificação da política de fomento aos Sistemas Prisionais Estaduais no âmbito do Programa de Parcerias de Investimentos da Presidência da República. Brasília, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10106.htm. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça. **11º Ciclo - INFOPEN**. Brasília, 2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-analiticos/br/brasil-dez-2021.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Relatório final**: grupo de trabalho para estudo e análise de alternativas para administração penitenciária pelos sistemas de cogestão, privatização e parceria público-privada. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2021b. Disponível em: https://criminal.mppr.mp.br/arquivos/File/1755_Relatorio_MJSP-CNPCP.pdf. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 391**, de 10 de maio de 2021. Estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília, DF: 2021c.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional – Sisdepen**. 13º ciclo: Infopen - jul-dez 2022. Brasília: Ministério da Justiça, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-analiticos/br/brasil-dez-2022.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. **A superlotação carcerária é um fenômeno histórico, persistente e caro no Brasil**. [2022?]. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2022/03/folder-central-regulacao-vagas.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **3º Fórum Nacional de Alternativas Penais (FONAPE)** [recurso eletrônico]: Encarceramento em massa e Alternativas à Prisão: 30 anos das Regras de Tóquio das Nações Unidas. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2023/05/3-forum-nacional-de-alternativas-penais.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2023.

BRESSER PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 47, n. 1, 1996.

CAMPELLO, R. U. **Política, direitos e novos controles punitivos**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

CARRARA, P. S. Espiritualidade e saúde na logoterapia de Victor Frankl. **Interações - Cultura e Comunidade**, v. 11, n. 20, p. 66-84, 2016.

CARVALHO, K. G. Apresentação. *In*: FERREIRA, V. **Método APAC: sistematização de processos**. Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, Programa Novos Rumos, 2016. p. 13-14.

CAVALCANTI, G. J. V. **A crise estrutural do capital e o encarceramento em massa: o caso brasileiro**. 2019. 163 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

CHAGAS, E. F. O Pensamento de Marx sobre a subjetividade. **Trans/Form/Ação**, v. 36, n. 2, p. 63-84, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/qhWBvjmF5DjWmyMZvc3pzGN/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 05 out. 2023.

CHALHOUB, S. Vadios e barões no ocaso do Império: o debate sobre a repressão da ociosidade na Câmara dos Deputados em 1888. **Estudos Ibero-Americanos**, v. 9, n. 1, 2, p. 53-68, 1983.

CHAUÍ, M. de S. **Democracia e a educação como direito**. *In*: LIMA, Idalice Ribeiro Silva; OLIVEIRA, Régia Cristina (org.). *A demolição da construção democrática da educação no Brasil sombrio*. Porto Alegre: Zouk, 2021. p. 28-43.

COELHO, E. **Uma esquerda para o capital: o transformismo dos grupos dirigentes do PT (1979-1998)**. São Paulo: Xamã, 2012.

COIMBRA, C. M. B. **Neoliberalismo e direitos humanos**. *In*: AMARANTE, Paulo (org.). *Ensaio: subjetividade, saúde mental, sociedade*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2000. p. 257-266. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/htjgj/pdf/amarante-9788575413197.pdf>. Acesso em 2 jul. 2023.

COGNA EDUCAÇÃO. **Capital social**. 2023. Disponível em: <https://esg.cogna.com.br/capital-social/>. Acesso em: 08 out. 2023.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **CNBB e Pastoral Carcerária propõem ao Ministro da Justiça uma revisão na lei de assistência religiosa aos presídios**. Brasília: CNBB, 2023.

COSTA, S. N. Educação e trabalho: a função ‘regeneradora’ das escolas nas cadeias da Parahyba do Norte. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**, Recife, v. 39, n. 1, p. 124-142, 2021.

COUTINHO, C. N. Cidade e Modernidade. **Revista Perspectivas**, São Paulo. n. 22. p. 41-59, 1999.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 jul. 2023.

DEAN, J. **Camarada**: um ensaio sobre pertencimento político. São Paulo: Boitempo, 2021.

DE GIORGI, A. **A miséria governada através do sistema penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2006.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. (Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI). Tradução J. C. Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1996.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. **Aécio Neves assina contrato para construção da primeira penitenciária do país por meio de PPP**. 2009. Disponível em: <http://www.depen.seguranca.mg.gov.br/index.php/noticias-depen-mg/535-aecio-neves-assina-contrato-para-construcao-da-primeira-penitenciaria-do-pais-por-meio-de-ppp>. Acesso em: 08 out. 2023.

DIÁRIO DE CARATINGA. **Recuperandos da Apac de Inhapim concluem ensino médio e participam de formatura**. 2022. Disponível em: <https://diariodecaratinga.com.br/recuperandos-da-apac-de-inhapim-concluem-ensino-medio-e-participam-de-formatura/>. Acesso em: 08 out. 2023.

DIÁRIO DO COMÉRCIO. **Reinserção no mercado de trabalho ainda é tarefa árdua no Brasil**. 2019. Disponível em: <https://diariodocomercio.com.br/gestao/reinsercao-no-mercado-de-trabalho-ainda-e-tarefa-ardua-no-brasil/#gref>. Acesso em: 08 out. 2023.

DI PIETRO, M. S. Z. **Parcerias na administração pública**. Atlas, 2005.

DORNELLAS, L. C. G. **A parceria público-privada na/da educação de Minas Gerais**: um estudo sobre sua gênese normativa. 2020. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

DUARTE, A. J. O.; SIVIERI-PEREIRA, H. O. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 4, p. 344–352, 2018.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DURIGUETTO, M. L. Criminalização das classes subalternas no espaço urbano e ações profissionais do Serviço Social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.128, p. 104-122, 2017.

ECO, U. **O fascismo eterno**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann. São Paulo: Boitempo, 2010.

ENGUIITA, M. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. (Org.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: FURG, 2019. p. 83–120.

EVARISTO, M. **APAC aumentará oferta na Educação de Jovens e Adultos**. 2017. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/planejamento/noticias/educacao/12/2017/apac-aumentara-oferta-na-educacao-de-jovens-e-adultos>. Acesso em: 08 out. 2023.

FBAC VÍDEO INSTITUCIONAL 2019. [s.l.]. 16 de out. 2019. 1 vídeo (6 min 54 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5VRfIJteP-U>. Acesso em: 26 set. 2023.

FAIR, H.; WALMSLEY, R. **World prison population list**. 13. ed. London: International Centre for Prison Studies, 2021. Disponível em: https://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/world_prison_population_list_13th_edition.pdf. Acesso em: 15 dez. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 10. ed. São Paulo: 2016. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/storage/10_anuario_site_18-11-2016-retificado.pdf. Acesso em: 06 jul. 2023.

FERREIRA, V. **Método APAC: sistematização de processos**. Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, Programa Novos Rumos, 2016a.

FERREIRA, V. **Juntando Cacos, Resgatando Vidas: valorização humana, base e viagem ao mundo interior do prisioneiro**. Belo Horizonte: Gráfica O Lutador, 2016b.

FERREIRA, V. **APAC: A revolução do sistema penitenciário**. Itaúna: Ed. do Autor, 2022.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Tradução R. Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANÇA, R. M. S. de; SANTOS, R. de S. O sistema carcerário brasileiro em tempos de neoliberalismo e conservadorismo. *In*: FRANÇA, R. M. S. de (org.). **Encarceramento, questão social e a ação do Estado em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil**. Teresina: EDUFPI, 2023.

FRATERNIDADE BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **Estatuto social da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados – FBAC**. Itaúna: FBAC, 2021. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/9rhoiu66r0ql3ri/Estatuto%20atualizado%202021.PDF?dl=0>. Acesso em: 17 dez. 2022.

FRATERNIDADE BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **O que é APAC?** 2023a. Disponível em: <https://fbac.org.br/o-que-e-a-apac/>. Acesso em: 7 jan. 2023.

FRATERNIDADE BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **Filiação a PFI**. 2023b. Disponível em: <https://fbac.org.br/pfi/>. Acesso em: 7 jan. 2023.

FRATERNIDADE BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **Relatório sobre as APACs** - Data: 21/01/2023. 2023c. Disponível em: https://www.fbac.org.br/infoapac/relatoriogeral.php?_ga=2.149884726.1884579469.1644489233-1111609667.1640006558&_gl=1*7d712p*_ga*MTEwMTYwOTY2Ny4xNjQwMDA2NTU4*_ga_CG4LP68QQR*MTY0NDUyMTQxMi45LjEuMTY0NDUyODM2NS4w. Acesso em: 21 jan. 2023.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2010.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 3. ed. Chapecó: Argos, 2018.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 76-92.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil 1964-1985**, 2 ed. Cortez Editores, 1993.

GERSHENSON, B. Prefácio. In: FRANÇA, R. M. S. de (org.). **Encarceramento, questão social e a ação do Estado em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil**. Teresina: EDUFPI, 2023.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Estatuto social da concessionária**. 2009. Disponível em: <http://www.ppp.mg.gov.br/images/2020/Penal/Estatuto%20Social%20da%20Concessionaria%20PPP%20Complexo%20Penal.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Sobre a GPA**. 2019. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/>. Acesso em: 15 set. 2022.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Nossos números**. 2020. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/nossos-numeros/>. Acesso em: 15 set. 2022.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **GPA**: cartilha para tomada de mão-de-obra 2.1. 19 slides. 2021. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/wp-content/uploads/2021/08/Cartilha-Tomada-de-Mao-de-Obra-2-1.pdf>. Acesso em: 21/out. 2022.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Espíritos no cárcere**. 2023a. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/espirtos-no-carcere/>. Acesso em: 26 set. 2023.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Publicação de GPA - Gestores Prisionais Associados**. 2023b. Disponível em: <https://www.linkedin.com/posts/gpa-tranformando->

vidas_ppp-concess%C3%B5es-sistemaprisional-activity-6584492128175431680-cR61/?trk=public_profile_like_view&originalSubdomain=br. Acesso em: 01 out. 2023.

GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. **Assistências Educação e Trabalho**. 2023c. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/o-que-fazemos/>. Acesso em: 08 out. 2023.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução D. M. Leite. São Paulo: Perspectiva, 1961.

GOMES, M. A. O. de. Educação e movimento operário na República Velha. *In*: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação, 2006, Campinas. **Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil?** 2006. v. 1. p. 173-173.

GOMES, P. L. **Egressos do sistema prisional: há possibilidade de reinserção no convívio social pela educação profissional?** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2020.

GPA 5 Anos. [s.l.]. 24 de jul. 2018. 1 vídeo (7 min 3 s). Publicado pelo canal GPA PPP CPPP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BSIDFAV2hzE>. Acesso em: 26 set. 2023.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos - Volume 1**. Lisboa: Nova Seara, 1976.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia: a filosofia de Benedetto Croce - Volume 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais: princípio educativo: jornalismo a filosofia de Benedito Croce - Volume 2**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: Maquiavel: notas sobre o estado e a política - Volume 3**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

GRIEBELER, J. **Bolsas de estudo, treinamento para escolas, aula para detentos: como grupo educacional pode contribuir para a educação pública**. 2022. Disponível em: <https://anup.org.br/noticias/bolsas-de-estudo-treinamento-para-escolas-aula-para-detentos-como-grupo-educacional-pode-contribuir-para-a-educacao-publica/>. Acesso em: 08 out. 2023.

GULLINO, D. **Bolsonaro chama denúncia de tortura em presídios de 'besteira' e encerra entrevista: Presidente não quis comentar denúncia do MPF do Pará sobre intervenção federal no sistema penitenciário**. O Globo (edição eletrônica). 8 de outubro de 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/bolsonaro-chama-denuncia-de-tortura-em-presidios-de-besteira-encerra-entrevista-24003426>. Acesso em: 08 out. 2023.

HARVEY, D. **O Novo Imperialismo**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. Tradução e revisão de Anna Maria Capovilla, José Italo Stelle e Liane Moraes Ribeiro. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; Instituto Liberal, 1987.

HOBBSAWM, E. J. **A Era das Revoluções (1789-1848)**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HOT HOUSE OF TRUTH. **H.O.T. Vision**. 2023. Disponível em: <https://hothouseoftruth.com/h.o.t.-vision/>. Acesso em: 26 set. 2023.

IAMAMOTO, M. V. O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais. **SER social**, v. 15, n. 33, p. 326-342, 2013.

IRELAND, T. Educações em prisões no Brasil: direitos, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/252>. Acesso em: 05 out. 2023.

ITURRALDE, M. O governo neoliberal da insegurança na América Latina: semelhanças e diferenças como norte global. In: BATISTA, V. M. (Org.). **Loic Wacquant e a questão penal no capitalismo neoliberal**. Rio de Janeiro: Revan, 2002. p. 169–195.

JF: DETENTOS DA APAC FAZEM FACULDADE EM SÃO JOAO DEL REI. [s.l.]. 14 de abr. 2018. 1 vídeo (3 min 53 s). Publicado pelo canal TV Alterosa Zona da Mata. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YyhlBLZdZfw>. Acesso em: 19 dez. 2023.

JINKINGS, I. **Sob o domínio do medo: controle social e criminalização da miséria no neoliberalismo**. 2007. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

JORNAL ESTADO DE MINAS. **Presos de Nova Lima encontram na leitura a chance de reduzir suas penas**. 2015. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2015/07/27/interna_gerais,672461/presos-de-nova-lima-encontram-na-leitura-a-chance-de-reduzir-suas-pena.shtml. Acesso em: 08 out. 2023.

JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

JUÍZES PELA DEMOCRACIA *et. al.* **Nota técnica conjunta contra a privatização no sistema prisional e os recentes incentivos do governo federal para a transferência da gestão dos presídios à iniciativa privada**. [2023]. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/09/Nota-Privatizacao.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.

KOSIK, K. **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 5-75.

LAMAS, M. **CPPP oferta EJA agora em EAD**. 2023. Disponível em: <https://www.gpapp.com.br/27792-2/>. Acesso em: 08 out. 2023.

- LANDIM, R. A. A. **A reformulação curricular do ensino médio em Minas Gerais: uma proposta de flexibilização das trajetórias de formação.** 2009. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LIGUORI, G; VOZA, P. **Dicionário gramsciano (1926-1937).** São Paulo: Boitempo, 2017.
- LOWI, M. **As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I.** Boitempo. 2012.
- MACHADO, E. M. Questão social: objeto do serviço social. **Serviço Social em Revista.** Londrina, v. 2, n. 2, p. 39-47, 1999.
- MAEYER, M. de. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação e Realidade,** Porto Alegre, v. 38, n. 1, p.33-49, 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/30702/24322>. Acesso em: 05 out. 2023.
- MAIA, C. N.; ALBUQUERQUE NETO, F. S. C. O trabalho prisional na casa de detenção do Recife no século XIX. Passagens. **Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica,** Niterói, v. 3, n. 2, p. 187–202, 2011.
- MARCUSE, H. **A Ideologia da Sociedade Industrial.** O Homem Unidimensional. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.
- MARTINS, A. S. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo.** Juiz de Fora: EdUFJF, 2009.
- MARTINS, A. S.; SOUZA, C. A.; PINA, L. D. Empresas sociais e a privatização de novo tipo da educação básica: um estudo sobre a relação público-privada em cidades de Minas Gerais-Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** Tempe, v. 28, n. 183, p. 1–51, 2020.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Trad. Jesus Raniere. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K. **Sobre a questão judaica.** Tradução: N. Schneider; W. C. Brant. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K. **O 18 brumário de Luís Bonaparte.** São Paulo: Editorial Boitempo, 2011.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política - Livro I: o processo de produção do capital.** Tradução R. Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, M. B. **A classe trabalhadora**: de Marx ao nosso tempo. São Paulo: Boitempo, 2019.

MELOSSI, D.; PAVARINI, M. **Cárcere e fábrica**: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX). Tradução S. Lamarão. Rio de Janeiro: Revan, 2006.

MESA REDONDA - EDUCAÇÃO EM PRISÕES, EDUCAÇÃO SOCIAL E O MÉTODO APAC. São João del Rey. 22 de fev. 2019. 1 vídeo (44 min 32 s). Publicado pelo canal APAC sjdr. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fgN3IFkCBS4>. Acesso em: 19 dez. 2023.

MINAS GERAIS. Governo do Estado de Minas Gerais. **Lei nº. 11.404**, de 25 de janeiro de 1994. Contém normas de execução penal. Belo Horizonte: Governo do Estado de Minas Gerais, [1994]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/11404/1994/>. Acesso em: 23 ago. 2022.

MINAS GERAIS. Governo do Estado de Minas Gerais. **Lei nº 15.299, de 9 de agosto de 2004**. Acrescenta dispositivos à Lei nº 11.404, de 25 de janeiro de 1994, que contém normas de execução penal, e dispõe sobre a realização de convênio entre o Estado e as Associações de Proteção e Assistência aos Condenados APACs. Belo Horizonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 2004a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15299/2004/>. Acesso em: 16 set. 2022.

MINAS GERAIS. Superior Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais. **Resolução nº 433/2004**. Belo Horizonte: TJMG, 2004b. Disponível em: <http://www8.tjmg.jus.br/institucional/at/pdf/re04332004.PDF>. Acesso em: 16 set. 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Defesa Social. **Contrato de Concessão Administrativa para construção e gestão de complexo penal na região metropolitana de Belo Horizonte, celebrado entre o Estado de Minas Gerais, por intermédio da Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais, com a interveniência da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico e Gestores Prisionais Associados S/A - GPA**. 2009a. Disponível em: <http://www.depen.seguranca.mg.gov.br/index.php/noticias-depen-mg/537-aecio-neves-assina-contrato-para-da-construcao-da-primeira-penitenciaria-do-pais-por-meio-de-ppp>. Acesso em: 05 out. 2023.

MINAS GERAIS. Controladoria Geral do Estado. **Relatório de auditoria nº 1450.4363.14**. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado e Defesa Social. **Regulamento e Normas de Procedimentos do Sistema Prisional de Minas Gerais**. [S. l.]: Subsecretaria de Administração Prisional, 2016a. Disponível em: < <http://www.depen.seguranca.mg.gov.br/images/Publicacoes/Subsecretariadeadministracao-prisional/Regulamento-e-Normas-de-Procedimentos-do-Sistema-Prisional-de-Minas-Gerais-28.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Defesa Social. Subsecretaria de Administração Prisional. **Regulamento e normas de procedimento do sistema prisional de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2016b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação e Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. **Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Minas Gerais**. 2021a. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjYpKmO27T2AhWXpZUCHZKIAZ4QFnoECAQQA&url=http%3A%2F%2Fwww.depen.seguranca.mg.gov.br%2Fimages%2F2021%2FMAIO%2FPlano_27833794_PLANO_DE_EDUCACAO_de_MG_com_ajustes_07.04.pdf&usg=AOvVaw1oa5pX1h_jvH3rer9xghmY. Acesso em: 15 dez. 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação de serviço SG/SB/SEE nº 02/2021**. 2021b.

MINAS PELA PAZ. Apresentação. [20--a]. Disponível em: <http://www.minaspelapaz.org.br/quem-somos/apresentacao/>. Acesso em: 16 out. 2022.

MINAS PELA PAZ. **APAC de Januária passa a atuar no Projeto Máscaras pela Paz**. 2020. Disponível em: http://www.minaspelapaz.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Newsletter-NOVEMBRO_2020.pdf. Acesso em: 08 out. 2023.

MINHOTO, L. D. As prisões do mercado. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 55–56, p. 133–154, 2002.

MONTEIRO, P. H. D; MASCARENHAS, L. F. R. **Poder de polícia no modelo penitenciário de parcerias público-privadas**. Consultor Jurídico, 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-abr-11/tribuna-defensoria-poder-policia-penitenciarias-parcerias-publico-privadas#2>. Acesso em: 01 out. 2023.

NA ENTREVISTA DA SEMANA CONVERSAMOS COM RODRIGO GAIGA, PRESIDENTE DO GRUPO GPA. [S.l.], 8 de abr. 2022. 1 vídeo (8 min 32 s). Publicado pelo canal Cidades e Negócio. Revista de Direito Público. Disponível em: https://youtu.be/yFkrkm_H-M8. Acesso em: 26 set. 2023.

NASCIMENTO, M. I. M. O império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). *In*: NASCIMENTO, M. I. M.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. (Memória da Educação). Campinas: Autores Associados, 2006. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html. Acesso em: 17 out. 2022.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

NEVES, L.M.W. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, L. M. W.; SANT'ANNA, R. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a Nova Pedagogia da Hegemonia. *In*: NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: Estratégias do Capital para Educar o Consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 19-39.

NOGUEIRA, M. M. **Práticas religiosas e (re)inserção social de homens em situação de privação de liberdade**: um estudo na APAC de Viçosa (MG). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

OLIVEIRA, L. F. **Reconversão docente**: o trabalho flexível na educação um estudo a partir das reformas em Minas Gerais. 2014. 424 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

ONOFRE, E. M. C. Processos educativos na prisão. **Revista de Educação**, Campinas, n. 27, p. 65-74, jul./dez., 2009. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/67/56>. Acesso em: 17 de junho de 2010.

O OUTRO LADO DA RECUPERAÇÃO, CONHEÇA A APAC DE ITAÚNA. [s.l.]. 25 de out. 2013. 1 vídeo (4 min 12 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GyspZAGmMUE>. Acesso em: 26 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos** (Conferência de Jomtien). 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 08 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Tradução F. B. Assis. Brasília: Unesco, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação em prisões na América Latina**: direito, liberdade e cidadania. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009.

OTTOBONI, M. **Vamos matar o criminoso? Método APAC**. Ed. Paulinas, 2018.

PACHUKANIS, E. B. **Teoria geral do direito e marxismo**. Tradução S. D. Chagas. São Paulo: Acadêmica, 1988.

PARCERIA IFSULDEMINAS E APAC. [s.l.]. 16 de dez. 2021. 1 vídeo (3 min 10 s). Publicado pelo canal TV IFSULDEMINAS. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=frA3OLOE9M&t=29s>. Acesso em: 19 de dez. 2023.

PEIXOTO, E. M. de M. Marx, Engels e a crítica da religião. **Germinal: Marxismo e Educação e Debate**, Salvador, v. 10, n. 1, p. 95-129, 2018.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POULANTZAS, N. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

PRAGMATISMO POLÍTICO. **Presídio brasileiro usa a meditação como ferramenta de socialização**. 2018. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/06/presidio-meditacao-ressocializacao-mg.html>. Acesso em: 26 set. 2023.

PRÓXIMOS PASSOS: PROGRAMA INCENTIVA EMPRESÁRIOS NA CONTRATAÇÃO DE RECUPERANDOS. [s.l.]. 21 de jul. 2022. 1 vídeo (4 min 29 s). Publicado pelo canal UNEC TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=esDcWgHnZzY>. Acesso em: 26 set. 2023.

QUIJANO, A. Notas sobre o Conceito de Marginalidade Social. *In*: PEREIRA, L. (org.). **Populações “Marginais”**. São Paulo, Duas Cidades, 1978. p. 11-72.

RAMOS, M. Currículo por competências. *In*: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F.. **Dicionário de educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV-FIOCRUZ, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curcom.html#:~:text=O%20fundamento%20do%20curr%C3%ADculo%20por,em%20situa%C3%A7%C3%B5es%20e%20tarefas%20espec%C3%ADficas>. Acesso em 23 de setembro de 2023.

REDE CIDADÃ. **Programa de Aprendizagem**. 2023. Disponível em: <https://www.redecidada.org.br/projetos/socioaprendizagem/>. Acesso em: 08 out. 2023.

REDE CIDADÃ MRV: SÓCIO APRENDIZAGEM NO SISTEMA PRISIONAL. [s.l.]. 23 de jan. 2020. 1 vídeo (5 min 6 s). Publicado pelo canal Rede Cidadã. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HiGS2oizE78>. Acesso em: 19 dez. 2023.

REINSERÇÃO DE PRESOS NA SOCIEDADE, CONVERSA PARALELA COM VALDECI FERREIRA. [s.l.]. 3 de jan. 2023. 1 vídeo (1 h 17 min 40 s). Publicado pelo canal Brasil Paralelo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ipbE3bOD-nc>. Acesso em: 26 set. 2023.

RESENDE, P. A. de. Da abertura lenta, gradual e segura à anistia ampla, geral e irrestrita. **Revista Sul-Americana de Ciência Política**, v. 2, n. 2, p. 36-46, 2014.

RHEMA. **O que é o Rhema?**. 2023. Disponível em: <https://verbodavida.org.br/escolas/rhema/o-que-e-o-rhema>. Acesso em: 26 set. 2023.

RIBEIRÃO DAS NEVES.NET. **Justiça concede remição de pena a preso que estuda por conta própria no CPPP**. 2020. Disponível em: <https://ribeiraodasneves.net/36-noticias/seguranca/8464-justica-concede-remicao-de-pena-a-preso-que-estuda-por-conta-propria-no-cppp>. Acesso em: 08 out. 2023.

RODRIGO GAIGA - GESTORES PRISIONAIS ASSOCIADOS. [s.l.]. 7 de mai. 2019. 1 vídeo (21 min 26 s). Publicado pelo canal Mind Talk. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HPiw6FiLmJo>. Acesso em: 26 set. 2023.

RODRIGUES, V. E. R.; OLIVEIRA, R. C. S.; QUADROS, S. F. Educação prisional e ressocialização: apontamentos conceituais. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 9, p. 66–78, 2019.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

RUDNICKI, D; SOUZA, M. F. de. Em busca de uma política pública para os presídios brasileiros. **Revista de Informação Legislativa**, ano 47, n. 86, p.107-115, 2010.

RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O. **Punição e estrutura social**. Tradução G. Neder. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2004.

SACCHETTA, P. Quanto mais presos, maior o lucro. **Pública**, 2014. Disponível em: <https://apublica.org/2014/05/quanto-mais-presos-maior-o-lucro/>. Acesso em: 17 dez. 2022.

SANDOVAL, P. **Obama põe o foco nas injustiças do sistema penal dos EUA**. El País. 16 de julho de 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/07/16/internacional/1437069179_466370.html. Acesso em: 05 out. 2023.

SANTOS, J. W. **O Estado do punir no Brasil: uma análise do processo legislativo em execução penal pós-abertura política entre ambiguidades histórico-discursivas**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

SANTOS, R. D. dos. **O carcereiro dos pobres: graças a Aécio Neves, Minas Gerais tem a maior taxa de encarceramento da história do país**. 2014. Disponível em: <http://opasmado.blogspot.com/2014/10/o-carcereiro-dos-pobres-gracas-aecio.html> . Acesso em 4 jul. 2023.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013a.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743–760, 2013b.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013c.

SEBRAE. **Sebrae RS promoverá palestras e oficinas para recuperandos da APAC**. 2019. Disponível em: <https://sebraers.com.br/sebrae-rs-promovera-palestras-e-oficinas-para-recuperandos-da-apac/>. Acesso em: 08 out. 2023.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 1999. 204p.

SEMERARO, G. Gramsci e a religião: uma leitura a partir da América Latina. **O social em questão**, v. 20, n. 39, p. 87-108, 2017.

SEVERINO, A. J. Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil hoje. *In*: LIMA, J. C. F. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. p. 289-320.

SHIROMA, E. O. **Uma metodologia para análise conceitual de documentos sobre política educacional**. Dossiê. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências em Educação, Departamento de Estudos Especializados, 2004.

SILVA, A. P. de S. **Direito à educação dos apenados no Brasil**: fundamentos axiológicos e legais. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SILVA, N. M. R. da. O Trabalho nas Prisões dos EUA: “Não É um Sistema de Justiça, É um Negócio”. **Revista do Ministério Público do Rio de Janeiro**, v. 70, p. 201-207, 2018.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações. Seleção de Norberto de Paula Lima**. Ed. Nova Fronteira, 3ª ed. Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, M. Z. M. de. **Vidas compartilhadas**: escrita de si e dos outros. São Carlos: Pedro & João, 2023.

SOZZO, M. Pós-neoliberalismo e penalidade na América do Sul: uma introdução. *In*: CIFALI, C. *et al.* (Orgs.). **Pós-neoliberalismo e penalidade na América do Sul**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 7–26.

TESTEMUNHO WESLEY APAC JANUÁRIA. [s.l.]. 13 de set. 2023. 1 vídeo (5 min 57 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5VRf1JteP-U>. Acesso em: 26 set. 2023.

THIOLLENT, M.J. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5ª ed. São Paulo: Polis, 1987.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução D. Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96–107, 2002.

VALENTE, Ivan. **Projeto de Decreto Parlamentar nº 744 de 2019**. Susta os efeitos da aplicação do Decreto nº 10.147, de 02 de dezembro de 2019, que "Dispõe sobre a qualificação de unidades de conservação no âmbito do Programa de Parcerias de Investimentos da Presidência da República e sobre a sua inclusão no Programa Nacional de Desestatização". Brasília – DF: Câmara dos Deputados, 2019.

VASQUEZ, E. L. **Sociedade cativa**: entre cultura escolar e cultura prisional: uma incursão pela ciência penitenciária. 2008. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

VÍDEO APAC. [s.l.]. 17 de dez. 2015. 1 vídeo (13 min 01 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TJOKpku4-xE>. Acesso em: 26 set. 2023.

VÍDEO A VIAGEM PC. [s.l.] 27 de out. 2020. 1 vídeo (4 min 59 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=N1-EX-AQh4Y>. Acesso em: 26 set. 2023.

VÍDEO INSTITUCIONAL DAS APACS. [s.l.]. 9 d out. 2019. 1 vídeo (16 min 29 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pybQfStTzrY>. Acesso em: 26 set. 2023.

VÍDEO INSTITUCIONAL DAS APACS (2020). [s.l.] 7 de jul. 2022. 1 vídeo (18 min 33 s). Publicado pelo canal FBAC Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E7wkPdMLRy0>. Acesso em: 26 set. 2023.

VÍDEO INSTITUCIONAL GPA - INSTITUIÇÃO PRISIONAL. [s.l.]. 17 de ago. 2015. 1 vídeo (3 min 45 s). Publicado pelo canal Studio Ventura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6rm2B5jY64k>. Acesso em: 26 set. 2023.

VILAR, F. C. *et al.* **APAC: a humanização do sistema prisional**. Belo Horizonte: APAC, 2018.

VIPASSANA - O CAMINHO DA LIBERTAÇÃO. [s.l.]. 12 de jun. 2018. 1 vídeo (18 min 33 s). Publicado por Daniel Labanca. Disponível em: <https://vimeo.com/274750312>. Acesso em: 26 set. 2023.

VYGOTSKI, L. S. Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. *In*: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas. Tomo III**. Madri: Visor/MEC, 1995. p. 183-206.

WACQUANT, L. **As prisões da miséria**. Tradução A. Telles. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

WACQUANT, L. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

WACQUANT, L. O lugar da prisão na nova administração da pobreza. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 80, p. 9–19, 2008.

APÊNDICE A – Modelo de ficha analítica

Documento (Vídeo): Rodrigo Gaiga – Gestores Prisionais Associados Mind Talk 2019	
CATEGORIA 1: FORMAÇÃO HUMANA	<p>Entra aqui questão da Religiosidade, não desmerecendo nós temos 13 instituições religiosas que participam no projeto conosco com muita frequência, mas há dois anos e pouquinho atrás depois de uma reunião que eu tive com a ABIN - Agência brasileira de inteligência sobre crime organizado, eu fiz uma pergunta como é que eu desvinculo uma pessoa do crime organizado? Olharam para mim e disseram assim: a conversão religiosa é um dos caminhos. Então a gente começou a trabalhar de uma forma estruturada de conversão religiosa, eu sou católico, mas eu tive a felicidade de conhecer o instituto chamado RHEMA que entrou no projeto conosco e ele está dando aula, são duas aulas por semana, quatro livros de leitura ao mês para cada preso de dois anos. Formamos a primeira turma. Neste ano nós começamos aulas cinco vezes por semana, duas vezes com os professores e três vezes com aqueles formandos do ano passado, ou seja, nós estamos dando continuidade no trabalho. Não é ir lá fazer embora a gente está tentando também transformar essas pessoas multiplicadores positivos (minuto 16:45).</p>
	<p>Isso aqui é um curso de meditação Vipassana, eu fiz, são dez dias, começa a meditar quatro e meia da manhã vai até as 9 horas da noite, dez dias sem falar com ninguém chamado silêncio nobre. Houve uma disciplina, começaram 25 presos terminaram 21, dois saíram porque saíram de regime foram para o semiaberto não puderam ficar, um desistiu e um nós tivemos que tirar um com indisciplina, o índice muito baixo. No primeiro momento a gente teve que buscar e fazer o convencimento, agora em maio nós vamos fazer o segundo curso e tem uma demanda espontânea, tem fila de espera. Então nós temos feito, isso é uma coisa interessante na GPA é uma continuidade, então depois do curso a gente faz a meditação de um dia só, muito interessante, resultados fantásticos e a gente está trabalhando nas pessoas como multiplicadores positivos (minuto 15:58)</p>
CATEGORIA 2: FINALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR	<p>Quando se fala em educação nós ainda temos a vistoria e fiscalização da secretaria de educação sobre a nossa escola, é nossa, os professores e diretores pedagogos são colaboradores da GPA (minuto 13:37).</p>
	<p>Aqui falando de educação empreendedora e trabalho então a gente trabalha muito com a competência empreendedora protagonismo social e aceleração de negócios próprios e em parceria com empresas para locação de mão de obra de 152 obra a maioria dos nossos parceiros de trabalho são 17 empresas que atuam hoje lá e contrata os egressos (minuto 14:10).</p>

APÊNDICE B - Questionário

A escolarização de pessoas privadas de liberdade ainda é um desafio para a sociedade brasileira. Diante disso, por gentileza, apresente o panorama da escolarização na unidade prisional de XXXX?

Dados do INFOPEM revelam que a maior parte das unidades prisionais não possuem espaços físicos adequados para a escolarização de pessoas privadas de liberdade. Qual é a situação da sua unidade? Os espaços são adequados O que precisaria ser aperfeiçoado?

Qual é a responsabilidade da XXXX e do estado de Minas Gerais em relação às despesas com a escolarização das pessoas privadas de liberdade? A XXXX realiza algum investimento direto?

Em sua opinião, o que motiva as pessoas privadas de liberdade a buscarem a escolarização?

A parceria público-privada na administração prisional é algo novo no Brasil. O modelo está agregando algo novo à escolarização das pessoas privadas de liberdade? Qual seria o diferencial da XXXX?

Em sua avaliação, a educação a distância pode ser considerada uma possibilidade para a escolarização das pessoas privadas de liberdade? Existe alguma indicação ou experiência nesse sentido?

Além das atividades escolares, existem outras práticas educativas realizadas na unidade? Como são viabilizadas?

A XXXX produziu algum material relacionados à escolarização (didático-pedagógico, por exemplo, entre outros)?

Os professores que atuam na unidade receberam alguma formação específica para o exercício profissional considerando a especificidade da parceria público-privada?

Qual seria o perfil ideal de professor para atuar na unidade prisional?

Em sua avaliação, para além das definições legais sobre a educação prisional, a escolarização das pessoas privadas de liberdade é algo que tem relevância para a sociedade ou é um tema vinculado somente ao interesse das pessoas beneficiadas?

Em sua opinião, a escolarização de pessoas privadas de liberdade deve ter objetivos comuns com a escolarização de pessoas da mesma faixa etária que não estão no sistema prisional?

Que valores a XXXX define como centrais para escolarização das pessoas privadas de liberdade?

Existem critérios para selecionar as pessoas que estão estudando? Se existem, quais são eles?
Há lista de espera para a matrícula?

Existem projetos ou ideias para a escolarização que ainda não puderam ser realizadas na unidade?

Existe algum curso profissionalizante reconhecido pelo Ministério da Educação em funcionamento na unidade?

Qual seria a “escola ideal” para a formação de pessoas privadas de liberdade?