

GT 33 – Educação e trabalho encarcerados

Coordenadores: Dr. Fernando Selmar Rocha Fidalgo (UFMG), Dra. Karol Oliveira de Amorim Silva (ONASP/UFMG), Dra. Yara Elizabeth Alves (UFMG), Ma. Fabiana María Böhmer Carrer (Universidade Nacional de Cuyo – Argentina), Ma. Danielle Fernandes Viana (UFMG), Me. Renan Luiz Senra Barbosa (ONASP/UFMG), Ma. Uyara de Salles Gomide.

Ementa: Fundamentado em uma estrutura de preconceito racial, social e econômico, o sistema prisional é historicamente direcionado às pessoas negras e aos mais pobres. Mas, para além da discussão sobre a questão da seletividade penal em si, é importante mirar o fenômeno da criminalização e as formas de punição enquanto produções histórico-sociais, entendidos a partir das relações entre o modo de produção social e o sistema penal. As formas de controle social na sociedade capitalista estão sob o jugo do poder econômico, que utiliza o sistema punitivo para defender a divisão de classes, a propriedade privada, a exploração do trabalho, enfim, tudo o que é necessário para a manutenção das relações sociais desigualmente estabelecidas. Este GT busca contribuir com a promoção de discussões e propagação de pesquisas que abordam esta problemática e as carências pautadas, focando no trabalho e educação no sistema prisional, tanto das pessoas em privação de liberdade quanto aos trabalhadores envolvidos nestas atividades. Propõem reflexões a partir do princípio educativo do trabalho, ou seja, da afirmação de sua especificidade formativa, da ação humanizadora, do desenvolvimento das potencialidades humanas e sua permanente produção e reprodução da vida material. Para essas reflexões, propõe-se trabalhar neste GT com as seguintes categorias: trabalho e educação no sistema prisional; seletividade penal; encarceramento em massa da população negra; sistema punitivo; educação de jovens e adultos no sistema prisional; encarceramento de mulheres; mulheres no sistema prisional; maternidade na prisão; população LGBTQIA + no sistema prisional, carreiras, identidade, profissionalização e formação dos profissionais do sistema prisional.

Apresentação Oral

Uyara Salles Gomide, Danielle Fernandes Viana, Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Colonialidade do poder, interseccionalidade e encarceramento de mulheres negras: diálogos possíveis

Uyara Salles Gomide, Danielle Fernandes Viana, Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Trabalho e educação no contexto de privação de liberdade: uma retrospectiva a partir de suas principais diretrizes.

Renan Luiz Senra Barbosa, Karol Oliveira Amorim -Silva, Fernando Selmar Rocha Fidalgo.
Saberes do cárcere *versus* saberes de uma prisão incomum: o processo de trabalho de formadores em unidades prisionais.

COLONIALIDADE DO PODER, INTERSECCIONALIDADE E ENCARCERAMENTO DE MULHERES NEGRAS: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

doi: 10.47930/1980-685X.2022.3301

VIANA, Danielle Fernandes¹ – danielleviana@gmail.com

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha

31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

GOMIDE, Uyara de Salles² – uyara.salles@gmail.com

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha

31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

FIDALGO, Fernando Selmar Rocha³ – fernandosrfidalgo@gmail.com

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha

31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

Resumo: *Este artigo busca estabelecer relações entre os conceitos de colonialidade do poder e interseccionalidade e suas contribuições para a discussão sobre o aprisionamento de mulheres negras no país. E apresenta parte dos estudos desenvolvidos durante o curso de doutoramento que tem por objeto de estudo a produção científica constituída por dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o aprisionamento das mulheres negras no Brasil. A pesquisa está inserida no âmbito do projeto de pesquisa do Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP) e a sua realização se justifica pela necessidade de investigar a questão do aprisionamento de mulheres negras, pois embora seja crescente o interesse social e governamental sobre o encarceramento no Brasil e da importância de se desenvolverem pesquisas acadêmicas sobre a questão carcerária, essa tem sido uma temática pouco explorada cientificamente.*

Palavras-chave: *Aprisionamento de mulheres. Interseccionalidade. Colonialidade do Poder, Racismo e Encarceramento em Massa.*

¹ Doutoranda pela Faculdade de Educação da UFMG, mestra em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG, bacharel e licenciada em Química pela UFV.

² Doutoranda pela Faculdade de Educação da UFMG, mestra em Economia e bacharel em Economia pela UFV.

³ Professor Titular da Faculdade de Educação da UFMG.

1 INTRODUÇÃO

Busca-se, nesse artigo, estabelecer as relações entre os conceitos colonialidade do poder e interseccionalidade e suas contribuições para as discussões do encarceramento de mulheres negras no Brasil. Partindo-se do pressuposto que a discussão sobre as mulheres privadas de liberdade constitui um desafio, tanto para as entidades governamentais, quanto para a sociedade civil, tendo em vista a complexidade da especificidade de gênero que permeia essa temática e o aumento do número de mulheres presas. Embora ainda seja bem menor que o número de homens presos, entre os anos 2000 e 2016, de acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen Mulheres⁴ de 2017, a população carcerária feminina brasileira cresceu 455%.

O desafio acerca da discussão sobre o encarceramento de mulheres torna-se ainda maior ao se levar em conta que 62% das mulheres privadas de liberdade são negras, uma vez que implica reconhecer as especificidades e particularidades das condições das mulheres negras condições, inseridas no sistema prisional. Um sistema em que “a violência constitui código normativo de comportamento, linguagem corrente que a todos enreda, seja em suas formas mais cruéis, seja em suas formas mais veladas.” (ONOFRE, 2014, p. 27).

Para a discussão aqui proposta, faz-se necessário a compreensão do papel da mulher na sociedade contemporânea, o enfrentamento a todas as formas de violência e disputas implicadas no “tornar-se mulher”, com base na categoria do outro, discutidas por Simone Beauvoir, na obra *O Segundo Sexo*. Para Beauvoir (1970), a mulher se constitui como o outro por ser vista como um objeto, algo que possui uma função e dessa maneira está destituída de sua humanidade, a partir da relação de submissão e dominação que os homens mantêm com as mulheres.

Por se tratar de mulheres negras em privação de liberdade, faz-se necessário ampliar a categoria do outro beauvoriano. Nessa perspectiva, Kilomba (2019) considera que a mulher negra seja o outro do outro, uma vez que a se encontra em uma posição em que a reciprocidade se torna ainda mais difícil, tendo em vista a sua situação de inferioridade, tanto em relação às mulheres brancas, quanto em relação aos homens negros.

⁴ Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen Mulheres 2017. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf. Acesso em: 06 jul. 2018.

O perfil das mulheres em privação de liberdade, segundo Almeida (2016), remete às questões sociais resultantes dos processos de desigualdade, invisibilização e marginalização, que são vivenciadas no interior das dinâmicas das instituições e suas interações com os sujeitos, em uma sociedade patriarcal, marcada pelo racismo. Borges (2018) considera que essas características são estruturais e estruturantes da constituição da sociedade brasileira. Nessa mesma perspectiva, Ribeiro (2018) destaca a necessidade dessas questões serem pensadas e discutidas a partir do conceito de interseccionalidade, um conceito que busca capturar as consequências estruturais das desigualdades criadas pelo racismo, patriarcalismo e opressão de classe.

2 COLONIALIDADE DO PODER E INTERSECCIONALIDADE

A origem do termo decolonialidade remete à superação da relação modernidade/colonialidade. Para trabalhar essas relações, Quijano (2005) propôs o conceito de colonialidade do poder. Um conceito que, segundo o autor, possibilita a compreensão histórica das desigualdades na América Latina que tiveram início com o processo de expansão do capitalismo e a conquista da América. Segundo Quijano (2013), o conceito colonialidade do poder reflete o padrão mundial de poder do sistema-mundo moderno/colonial, fundamentado na ideia de raça e na classificação da população mundial em identidades raciais associadas a hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes aos padrões dominantes.

Portanto, o poder não se reduz às “relações de produção”, nem à “ordem e autoridade”, separadas ou juntas. E a classificação social refere-se aos lugares e aos papéis das gentes no controle do trabalho dos seus recursos (incluindo os da “natureza”) e seus produtos; do sexo e seus produtos; da subjetividade e dos seus produtos (antes de tudo o imaginário e o conhecimento); e da autoridade, dos recursos e dos seus produtos (QUIJANO, 2013, p. 46).

Trata-se, segundo Quijano, de uma maneira de propor a superação e a resistência à colonialidade do poder, saber e ser, originados das relações coloniais de dominação e subalternização, constituídas a partir da divisão internacional do trabalho e da hierarquização racial dos povos. Relações ainda presentes após descolonização em vários níveis da vida cotidiana, econômica e cultural. (Quijano, 2005). Ou seja, a modernidade forjou hierarquias étnico-raciais e sociais que contribuíram e ainda contribuem para a criação de um ideal dominante no sistema mundo patriarcal, capitalista, colonial e moderno que ultrapassa as barreiras geográficas e que, segundo Dussel (1994), subalterniza os povos colonizados. Na perspectiva de superar a subalternidade, as discussões no âmbito do feminismo negro, vêm trabalhando o conceito de interseccionalidade. Uma categoria que está associada à decolonidade e que possibilita o reconhecimento das diversas formas de opressão que

permeiam a vida das mulheres negras, sem estabelecer a primazia de uma opressão sobre a outra. Segundo Ribeiro (2018)

Pensar a interseccionalidade é perceber que não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras e que é preciso romper com a estrutura. É pensar que raça, classe e gênero não podem ser categorias pensadas de forma isolada, porque são indissociáveis. (RIBEIRO, 2018, p.123)

Essa categoria, amplamente discutida por Kimberlé Crenshaw (2002), diz respeito à busca para capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação, principalmente aquelas relacionadas às desigualdades criadas pelo racismo, patriarcalismo e opressão de classe que produzem os processos de subjetivação e configuram as relações sociais. Para Rodrigues (2008), a intersecção da questão racial com outras categorias reflete nas distintas esferas da vida social

[...] a intersecção de raça/etnia com outras categorias (como gênero e classe social), evidencia fortes contrastes na sociedade brasileira. Estes contrastes incidem transversalmente em distintas esferas da vida social, incidindo sobre o acesso à educação, à saúde, à qualidade de vida, saneamento básico, inserção no mercado de trabalho, acesso à informação, à justiça e à cidadania. (RODRIGUES, 2008, p. 3)

Trata-se de uma teoria interdisciplinar, que por meio de um enfoque integrado refuta a hierarquização dos eixos de diferenciação social (sexo/gênero, classe, raça, etnicidade idade, deficiência e orientação sexual). Segundo Bilge (2009),

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade idade, deficiência e orientação sexual. (BILGE, 2009, p. 70, *apud* HIRATA, 2014, p.62 - 63)

Carla Akotirene, na obra *O que é interseccionalidade?*, destaca que a interseccionalidade “é uma sensibilidade analítica, pensada por feministas negras” (Akotirene, 2019, p.13). Trata-se de um conceito criado para atender às demandas manifestadas pelo feminismo negro e às experiências das mulheres negras, que não se inserem nem no ser mulher nem no ser negro. A partir da análise desse não lugar da mulher negra, Grada Kilomba (2019) destaca a necessidade de uma ampliação do conceito de ‘outro’, discutido por Simone Beauvoir na obra *O Segundo Sexo*. Para Beauvoir (1970), a mulher se constitui como o *outro* por ser vista como um objeto, algo que possui uma função e dessa maneira está destituída de sua humanidade, a partir da relação de submissão e dominação que os homens mantêm com as mulheres.

Kilomba (2019) considera que a mulher negra seja o outro do outro, uma vez que ela se encontra em uma posição em que a reciprocidade se torna ainda mais difícil, tendo em vista a

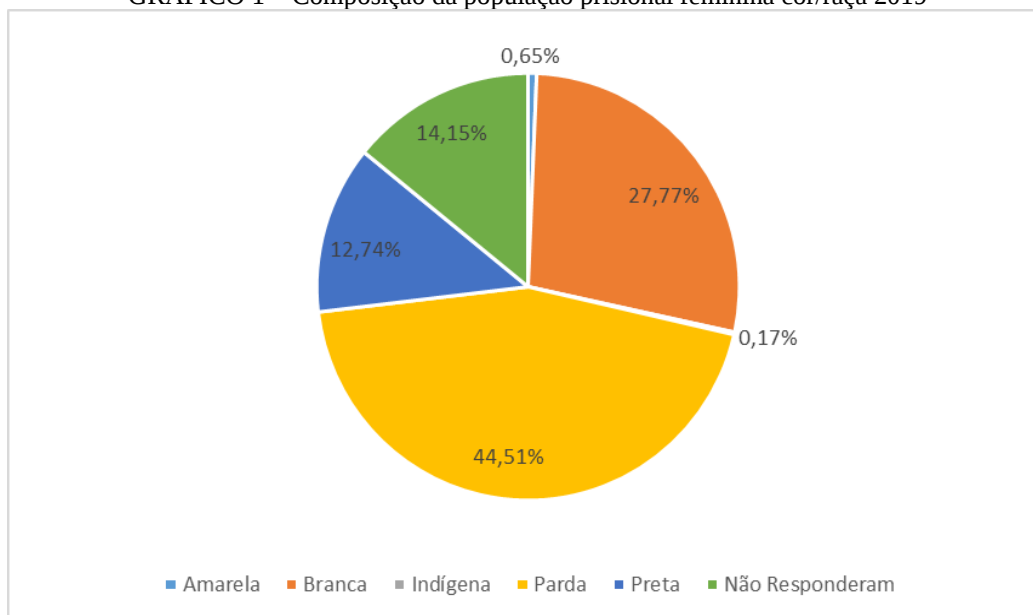
sua situação de inferioridade, tanto em relação às mulheres brancas, quanto em relação aos homens negros. Para a autora, opressões sofridas pelas mulheres negras são resultantes da intersecção de opressões de gênero, de raça e de classe social que as colocam as mulheres negras em situações de inviabilização e discriminação. Nessa perspectiva, a interseccionalidade, possibilita uma reflexão da inseparabilidade estrutural entre as situações de opressão sofridas pelas mulheres negras, principalmente das mulheres negras em situação de prisão. É importante destacar que a situação de exclusão e opressão da mulher negra privada de liberdade, segundo Almeida (2016), não se limita à privação de liberdade, uma vez que a discriminação e a violência, dentro e fora do sistema prisional corroboram para ampliar a exclusão e o estigma que marca a vida dessas mulheres.

3 RACISMO E ENCARCERAMENTO

Conforme apresentado na anteriormente, Quijano propôs o debate acerca da colonialidade do poder, um conceito que, segundo o próprio autor, afeta as formas de organização do Estado nos países periféricos e, também as relações de poder que se articulam direta e indiretamente às condições de negociação sobre a existência/resistência das comunidades e territórios (QUIJANO, 2002). Contudo o conceito de colonialidade de poder foi ampliado por Mignolo, na perspectiva de ampliar a reflexão decolonial em âmbito epistemológico, de modo a dar visibilidade a outras facetas do eurocentrismo e da modernidade, tais como o racismo, o patriarcalismo e as opressões de gênero.

A análise dos dados sobre a população prisional do país indica que o perfil das pessoas presas é composto, em sua maioria, por jovens negros e negras, em idade economicamente ativa e com escolaridade deficitária. Esse quadro não é diferente quando se analisa a questão do aprisionamento de mulheres. Segundo os dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias de 2019, 57,25% da população prisional feminina são mulheres negras (44,51% pardas e 12,74% pretas), conforme apresentado no Gráfico 1, a seguir.

GRÁFICO 1 – Composição da população prisional feminina cor/raça 2019



Fonte: Gráfico produzido a partir dos dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias 2019

No que tange à classificação racial utilizada para a realização do levantamento de informações sobre a população carcerária, é importante esclarecer que são utilizadas as mesmas categorias do censo demográfico, amarela, branca, indígena, parda e preta. Embora não seja a classificação adequada para representar a diversidade racial da população brasileira, Posada (2010), com base nos estudos de Zorzin (2008), a considera uma classificação funcional, que permite a comparação entre os dados do censo e chama a atenção para o fato de a categoria raça ser uma construção social, que sempre apresentará ambiguidades. Uma alternativa sugerida por Posada (2017) para minimizar essas ambiguidades, seria a categorização de pretos e pardos como negros, tendo em vista que as condições sociais desse grupo são semelhantes e o uso dessa categoria vai de encontro às exigências políticas do movimento negro para a construção de uma identidade comum do povo negro. Essa classificação aponta a necessidade de uma reflexão sobre a categoria raça. Para Silvio Almeida (2019), a etimologia desse termo é bastante controversa e seu significado está relacionado ao ato de estabelecer classificações, não se trata de um termo fixo, estático e seu sentido está atrelado às circunstâncias históricas e econômicas das sociedades contemporâneas que é utilizada para justificar as desigualdades e “[...] legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários.” (ALMEIDA, 2019, p. 31).

Os dados sobre cor/raça da população prisional feminina demonstram que não se trata de uma população multicultural, são mulheres negras, logo, esses dados não podem ser analisados sem que se estabeleça uma relação entre o sistema de justiça criminal e o racismo. Segundo

Juliana Borges (2018), há uma profunda conexão entre esses dois sistemas que são perpassados por uma estrutura de opressão, que visa garantir a manutenção do racismo e das desigualdades sociais baseadas na hierarquização racial.

O sistema de justiça criminal tem profunda conexão com o racismo, sendo o funcionamento de suas engrenagens mais do que perpassados por esta estrutura de opressão, mas o aparato reordenado para garantir a manutenção do racismo e, portanto, das desigualdades baseadas na hierarquização racial. Além da privação de liberdade, ser encarcerado significa a negação de uma série de direitos e uma situação de aprofundamento de vulnerabilidades. (BORGES, 2018, p. 16)

Segundo Almeida (2019), na sociedade capitalista cabe ao Estado proteger a liberdade individual, a igualdade formal e a propriedade privada para manter-se em equilíbrio e preservar a unidade social, seja por meio de discursos ideológicos justificadores da dominação, seja por meio de coação física. Nessa perspectiva, o racismo é entendido como uma relação de poder, que tem sua origem em processos históricos e políticos específicos da sociedade contemporânea e um elemento constitutivo dos Estados modernos capitalista. Trata-se de um projeto nacional que naturaliza a destruição daqueles com os quais não se compartilha uma identidade. E nesse projeto, os conceitos de raça e racismo são produtos globais. Almeida (2019), ressalta que para a compreensão das identidades do povo brasileira e do mundo contemporâneo, é fundamental compreensão da diáspora africana.

A compreensão do mundo contemporâneo está ligada à compreensão da diáspora africana, ou seja, do modo com que a África se espalhou pelo mundo. De tal sorte que, no Brasil, a compreensão do racismo e a posição configuração de estratégias de luta antirracista dependem de um olhar para a América, para a África e para a formação do fluxo de pessoas e ideias em âmbito internacional. (ALMEIDA, 2019, p.104)

Pois, afinal, estamos falando de uma nação que atravessou 388 anos de escravização dos povos negros africanos e tem, em seu imaginário a ideia de um país mestiço e de um povo amistoso, mas que tem como ideologia fundante de sua sociedade o racismo. Racismo naturaliza os de mecanismos de exclusão e destruição de vidas negras. Almeida (2019) ressalta que o

[...] contexto neoliberal confere ao extermínio formas mais sofisticadas do que o encarceramento puro e simples. [...] A expulsão escolar, a pobreza endêmica, a negligência com a saúde, da mulher negra e a interdição da identidade negra seriam, juntamente com o sistema prisional, partes de uma engrenagem social de dor e morte. (ALMEIDA, 2019, p. 124)

Em relação às mulheres negras, o processo de escravização ainda englobou outra dimensão, além do trabalho forçado, seus corpos eram violados para o prazer sexual dos homens brancos:

No que diz respeito ao trabalho, a força e a produtividade sob a ameaça do açoite eram mais relevantes do que questões relativas ao sexo. Nesse sentido, a opressão das mulheres era idêntica à dos homens. Mas as mulheres também sofriam de

forma diferente, porque eram vítimas de abuso sexual e outros maus-tratos bárbaros que só poderiam ser infligidos a elas. A postura dos senhores em relação às escravas era regida pela conveniência: quando era lucrativo explorá-las como se fossem homens, eram vistas como desprovidas de gênero; mas, quando podiam ser exploradas, punidas e reprimidas de modos cabíveis apenas às mulheres, eram reduzidas exclusivamente à sua condição de fêmeas. (DAVIS, 2016, p. 18)

Em relação ao encarceramento, os dados apresentados na introdução deste trabalho, mostram um sistema prisional que pune e criminaliza, prioritariamente a população. Para Borges (2018), a origem do encarceramento da população negra no Brasil está relacionada ao processo de colonização que se iniciou com a escravização dos povos africanos e sustentava a economia da Colônia.

O eixo de sustentação da economia brasileira advinha do processo de escravização. Neste sentido, a primeira mercadoria do colonialismo, e no seu posterior desenvolvimento capitalista no país, foi o corpo negro escravizado. Este foi um processo que não se fixou apenas na esfera física da opressão, mas estruturou funcionamento e organização social e política do país. Senda assim, as dinâmicas das relações sociais são totalmente atravessadas por esta hierarquização racial.

Nessa perspectiva, Borges (2018) considera que para a discussão do encarceramento da população negra brasileira, faz-se necessário compreender os determinantes históricos da hierarquização racial e do racismo como ideologia fundante da nossa sociedade. Uma sociedade viabilizada na violência e repressão, como instrumentos para subjugação e dominação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo estabelecer as relações entre os conceitos de colonialidade do poder e interseccionalidade e suas contribuições para as discussões do encarceramento de mulheres negras. Levando-se em consideração o aumento de 455% da população carcerária feminina, entre os anos de 2000 e 2016, a questão do aprisionamento feminino constitui um desafio, tanto para as entidades governamentais quanto para a sociedade civil. Esse desafio torna-se ainda maior ao se levar em conta que 62% das mulheres privadas em liberdade são negras. Ou seja, tem-se um perfil de mulheres encarceradas que remete a questões sociais resultantes de processos de desigualdades que tiveram suas origens no período de colonização, em que se apregoava a superioridade dos colonizadores europeus em relação aos povos colonizados e/ou escravizados na América Latina. Mulheres em situação de vulnerabilização e marginalização, que são reflexos das vivenciadas no interior das dinâmicas das instituições e, principalmente, resultantes do modo de desenvolvimento capitalista e das relações sociais de produção, em uma sociedade patriarcal, marcada pelo racismo.

Nessa perspectiva, considera-se a categoria interseccionalidade é extremamente relevante para a discussão das características estruturais/ estruturantes da sociedade brasileira e para a abordagem das questões que permeiam o aprisionamento de mulheres negras no país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra Maciel de. **Educação de mulheres e jovens privadas de liberdade: vulnerabilidade socioeducacional e contingências da privação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Polén, 2019. Feminismos Plurais. Coord. Djamila Ribeiro

ALVES, Yara Elizabeth. **A Efetividade das Políticas e das Práticas de Formação Profissional das Mulheres Presas**. 2017. 163 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária da UFMG.

BARROS, Rita de Cassia Alves. **Mulheres no cárcere: um estudo sobre os símbolos e imagens produzidos a partir de suas identidades corporais**. 2016. 122 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro, Polén, 2019. Feminismos Plurais. Coord. Djamila Ribeiro

BORGES, Juliana. **O que é: encarceramento em massa?** Belo Horizonte – MG: Letramento: Justificando, 2018. Feminismos Plurais. Coord. Djamila Ribeiro

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: Infopen Atualização Junho 2016**. Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: Infopen Mulheres**. 2. ed. Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 7210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, 11 de julho de 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 07 jun. 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. “Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero”. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DAVIS, Ângela. **Estarão as prisões obsoletas?**. 3. Ed. Rio de Janeiro:Difel, 2019.

FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara (Org.). **Sistema prisional: teoria e pesquisa**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, june 2014. ISSN 1809-4554. Disponível em: <http://www.journals.usp.br/ts/article/view/84979/87743>. Acesso em: 20 jul. 2018.

JULIÃO, Elionaldo F. Educação para Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade no Brasil: questões teóricas, políticas e pedagógicas. **Trabalho & Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 117 – 133, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7956/6602>. Acesso em: 18 jul. 2018.

KILOMBA, Grada. **Memórias de Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais / Projetos Globais: Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter . A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (Org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Argentina: Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires,2005. p.33-49.

MIGNOLO, Walter . Desobediência Epistêmica: A Opção Descolonial e o significado de Identidade em Política. Cadernos de Letras da UFF, **Dossiê: Literatura, língua e identidade**, Niterói, n.34, p. 287 -324,2008.

MIGNOLO, Walter; PABLO GOMEZ, Pedro. **Estéticas Decoloniais**. Bogotá: Universidade Distrital Francisco José de Caldas,2012.

MIRANDA, João Milton Cunha de. **Educação de jovens e adultos: escola no cárcere e ressocialização de mulheres cearenses no regime semiaberto**. 2016. 203 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Universidade Federal do Ceará / Centro de Humanidades.

OLIVEIRA, Waneska Andressa Viana de. **A perspectiva da mulher negra presidiária a partir das reflexões sobre o racismo e as possibilidades de construção de ações emancipatórias**. 2016. 103 f. Mestrado em Educação, Culturas e Identidades Instituição de Ensino: Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade Federal Rural de Pernambuco e Biblioteca da Fundação Joaquim Nabuco.

OLIVEIRA, Suzianne Silva de. **Educação no Cárcere: Processo de Reinserção Social de Mulheres**. 2017. 264 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Pará, Belém Biblioteca Depositária: Biblioteca Paulo Freire da Universidade do Estado do Pará.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar na Prisão: o olhar de alunos e professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **A Escola na prisão: caminhos e ousadias na formação de professores**. Trabalho & Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 169 – 181, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7675>. Acesso em: 17 jul. 2018.

PEREIRA, Ires Aparecida Falcade. **Ética do cuidado x ética da justiça: o olhar feminino de estudantes privadas de liberdade**. 2013. 178 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes.

PINEL, Wallace Roza. **Educação em prisões: um olhar à formação profissional na penitenciária feminina do Distrito Federal**. 2017. 228 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: BCE.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: EDGARDO, Lander. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, Anibal. **Modernidad, Identidad y utopia en América do Sul**. Lima: Sociedad & Política Ediciones, 1988.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Peru Indígena**. v.13, n. 9, Lima, p.11-20,1992.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Revista Novos Rumos**, ano17,n.37, p.4-28,2002.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América do Sul. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Argentina: Colección Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires,2005, p.107-130.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do sul**. SãoPaulo: Cortez,2010. p.73- 119.

RAMOS, Ellen Taline de. **Educação escolar e formação de mulheres presas**. 2013. 161 f. Mestrado em Educação: história, política, sociedade Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC-SP.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RODRIGUES, Adriana S. Raça, gênero e sistema prisional: relato de experiências com mulheres negras que cumprem penas em regime aberto ou semi-aberto. **Revista África e Africanidades**. Ano I, n. 3, nov, 2008. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Raca_Genero_e_Sistema_Prisional.pdf. Acesso em: 20 jul. 2018.

SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.

SOARES, Leôncio; GIAVANNETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. (orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ZORZIN, Paola La Guardia. **Previdência social e desigualdade racial no Brasil**. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em Demografia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

COLONIALITY OF POWER, INTERSECTIONALITY AND INCARCERATION OF BLACK WOMEN: POSSIBLE DIALOGUES

Abstract: *This article seeks to establish relationships between the concepts of coloniality of power and intersectionality and their contributions to the discussion on the imprisonment of black women in the country. And it presents part of the studies developed during the doctoral course whose object of study is the scientific production consisting of master's dissertations and doctoral theses on the imprisonment of black women in Brazil. The research is part of the research project of the National Observatory of the Prison System (ONASP) and its accomplishment is justified by the need to investigate the question of the imprisonment of black women, because although the social and governmental interest in the incarceration in the Brazil and the importance of developing academic research on the prison issue, this has been a topic that has been little explored scientifically.*

Keywords: *Imprisonment of women. intersectionality. Coloniality of Power, Racism and Mass Incarceration.*

**TRABALHO E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:
UMA RETROSPECTIVA A PARTIR DE SUAS PRINCIPAIS DIRETRIZES**

doi: 10.47930/1980-685X.2022.3302

GOMIDE, Uyara de Salles¹– uyara.salles@gmail.com
Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG)
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG,
31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

VIANA, Danielle Fernandes² – danielleviana@gmail.com
Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação
em Educação: Conhecimento e Inclusão Social
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

FIDALGO, Fernando Selmar Rocha³ – fernandos@fae.ufmg.br
Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
(FaE/UFMG)
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG,
31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

Resumo: *A situação atual do sistema penitenciário brasileiro constitui uma das mais complexas da realidade social do país, uma vez que este abriga a terceira maior população prisional do mundo. Os sujeitos privados de liberdade são em sua maior parte: jovens, negros, periféricos, desempregados, de baixa escolaridade. Tendo em vista a relevância desta temática e a necessidade de se tomar conhecimento sobre a situação do trabalho e da educação no sistema prisional, o presente trabalho buscou investigar a oferta do trabalho e da educação dentro das prisões brasileiras a partir do resgate histórico no que se refere às principais diretrizes em torno de tais atividades realizadas dentro do cárcere, resultado de um esforço teórico para compreensão do sentido e lugar do trabalho e da educação no sistema prisional brasileiro.*

Palavras-chave: *Sistema Prisional Brasileiro. Trabalho. Educação.*

¹ Doutoranda pela Faculdade de Educação da UFMG, mestra em Economia pela UFC e bacharel em Economia pela UFV.

² Doutoranda pela Faculdade de Educação da UFMG, mestra em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG, bacharel e licenciada em Química pela UFV.

³ Professor Titular da Faculdade de Educação da UFMG.

1 INTRODUÇÃO

O fenômeno do encarceramento está em plena expansão no mundo. Dados do relatório World Prison Population List (2018) indicam que a população prisional mundial entre os anos 2000 e 2018 acompanhou as taxas de crescimento populacional neste mesmo período. Apesar de ser um acontecimento mundial, os dados chamam atenção para o destaque da América Latina na acelerada expansão das taxas de encarceramento no início do século XXI, elevando sua população prisional em 175%. Na América do Sul, o Brasil se sobressai por ser o país com maior taxa de aprisionamento.

O Sistema Prisional Brasileiro, terceiro maior do mundo em termos de população prisional, constitui o reflexo de uma sociedade profundamente desigual, conservadora e racista. Quando se observa dados recentes da população que lota as celas destas penitenciárias, torna-se inegável a seletividade penal existente no país. Conforme o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN, 2020) os apenados são majoritariamente jovens (42%), negros ou pardos (53%) e de baixa escolaridade (47% não possuem o Ensino Fundamental completo). No que se refere à incidência por tipo penal, a grande maioria dos crimes se deve ao tráfico de drogas (32%) e a crimes contra o patrimônio (38%). Ademais, nota-se que a grande maioria daqueles que ali estão não chegaram a concluir sequer o ensino fundamental, sendo de suma importância a garantia do acesso à Educação de Jovens e Adultos (EJA) dentro das prisões.

Trabalho e educação são direitos mundialmente reconhecidos, sendo estes fundamentais para viabilizar o desenvolvimento humano em sua integralidade, bem como para a mitigação das desigualdades sociais que se manifestam nas mais diferenciadas formas. O acesso a estes deve ser resguardado para todos, mesmo na condição de privação de liberdade, uma vez que a negação do trabalho e da educação neste contexto estabeleceria a restrição dos sujeitos privados de liberdade aos elementos fundamentais para o desenvolvimento das capacidades humanas, sendo estes basilares para a elaboração de trajetórias de vida com maior autonomia, bem como para a reinserção destes sujeitos na sociedade após o período de reclusão.

Ao se pensar no cárcere enquanto mecanismo de controle social, cujo objetivo é “proteger” a sociedade de sujeitos delinquentes e os preparar no sentido de sua ressocialização após o cumprimento da pena, pressupõe-se que o trabalho e a educação deveriam constituir atividades fundamentais dentro das prisões.

No entanto, a realidade que se apresenta é bem diversa.

Importante ressaltar que a condição de superlotação das penitenciárias brasileiras tem dificultado qualquer tipo de processo ressocializador, colocando em cheque o discurso punitivista, levando os privados de liberdade a situações de violência e tortura extremas pelas próprias condições a que estão submetidos.

Conforme apresenta Grossi (2020, p.111) a população prisional brasileira cresceu 707% desde a década de 1990, levando a uma situação de crise do sistema penitenciário e de violações de direitos humanos a um ponto insustentável, uma vez que o número de vagas no sistema não acompanhou tal crescimento. Nas palavras de Onofre (2016, p. 45) “parece haver, portanto, um anacronismo no sistema prisional, uma vez que se investe em um modelo falido ao mesmo tempo em que se aposta, no nível discursivo, nessa alternativa recuperadora”.

Apesar de este ser um tema bastante controverso e ainda um tanto quanto deslocado do centro dos debates acadêmicos, alguns teóricos têm se dedicado a analisar e discutir o lugar da educação e do trabalho dentro das penitenciárias. Neste sentido, torna-se importante destacar os trabalhos de Elionaldo Julião, Elenice Onofre, Fernando Fidalgo, Timothy Ireland, Sérgio Grossi, dentre outros.

Pretende-se com esta iniciativa olhar com mais atenção para as atividades de trabalho e educação desenvolvidas dentro das instituições penais brasileiras, a partir do levantamento documental e bibliográfico dos marcos legais em torno da oferta das mesmas no âmbito prisional, em especial, no contexto brasileiro.

Este trabalho se estrutura da seguinte forma: nas duas seções seguintes se expõe os resultados da pesquisa realizada por meio do levantamento das principais diretrizes que orientam e regulamentam as atividades de trabalho e educação dentro do contexto prisional, conforme o momento histórico em que estas advêm. Por fim, na última parte, apresenta-se algumas considerações sobre o tema.

2 O TRABALHO NA PRISÃO

A associação do trabalho forçado à pena vem de longa data. Desde a antiguidade “o trabalho penoso constituía a própria essência do castigo, sendo a privação de liberdade apenas um recurso para assegurar que o apenado não fugiria e, ao mesmo tempo, que garantiria o esforço humano cativo” (AMARAL, 2017, p. 154). Com a chegada da era moderna e das primeiras

prisões, estas foram utilizadas para “reformatar” aqueles à margem do sistema produtivo, e incuti-los a devida disciplina para o trabalho.

As primeiras versões do cárcere moderno associado ao cumprimento da pena privativa de liberdade se estruturaram sobre os moldes de manufaturas e seu maior objetivo era a transformação do criminoso em proletário respondendo, deste modo, a necessidade primordial de valorização do capital. Neste sentido, compreende-se que o sistema punitivo não está alheio à conjuntura social, ele produz e reproduz formas de sociabilidade que embora apresentem especificidades, são pautadas pelo modo de produção da vida material.

Com a ascensão do pensamento iluminista e seus desdobramentos na corrente positivista, ocorreram alterações importantes no que se refere à concepção do trabalho dentro da prisão, uma vez que este deveria ter uma finalidade útil e promover a reeducação do apenado.

A partir da segunda metade do século XX, no período pós Segunda Guerra Mundial, a execução da pena privativa de liberdade passou por um processo de “humanização”, recomendando o acesso ao trabalho, sua livre-escolha, bem como a proteção ao desemprego a todas as pessoas. Em 1955 foi realizado o I Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes (1955). No que se refere ao trabalho, o documento elaborado neste congresso recomendava que tal atividade não deveria ser penosa, de modo a adequar o trabalho às condições físicas e mentais dos prisioneiros. Ademais, os trabalhos a serem realizados deveriam possuir natureza útil, tendo-se em vista a possibilidade de geração de renda para o período posterior à reclusão (ONU, 1955).

Ainda de acordo com as orientações estabelecidas no referido Congresso, conhecidas como as “Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos”, o trabalho prisional, em sua administração e organização, teria que se assemelhar às características do trabalho fora da instituição penitenciária, de forma a acostumar os reclusos às rotinas de trabalho em liberdade. Este documento também especifica as regras para o estabelecimento da carga horária laboral prisional, devendo esta equivaler às condições do trabalho em liberdade, de modo a reservar algum tempo para a educação e outras atividades necessárias para a reinserção dos apenados. No que se refere à remuneração do trabalho, esta deve ser realizada de forma equitativa, sendo permitido ao sujeito privado de liberdade o recebimento de ao menos uma parte de sua remuneração para aquisição de objetos autorizados para seu uso pessoal, assim como para complementar a renda familiar. O restante da remuneração seria destinado à administração de

modo a constituir um fundo a ser entregue ao recluso assim que estiver em liberdade (IBIDEM, 1955).

No que se refere ao sistema penitenciário brasileiro e sua regulamentação, faz-se essencial comentar a Lei de Execução Penal (LEP) nº7.210, de 11 de julho de 1984, promulgada no contexto de redemocratização brasileira. A LEP inaugura a garantia de direitos humanos para a população em situação de privação de liberdade. Esta assegura aos apenados todos os direitos humanos não afetados pelo cumprimento da pena, o que implica responsabilizar o Estado da garantia da fruição de tais direitos, mediante a criação de mecanismos de fiscalização da execução da pena.

No que se refere especificamente ao trabalho, este se configura um dever social do apenado. Portanto, a partir do momento em que um indivíduo passa a ser custodiado pelo Estado e é acolhido por uma unidade penitenciária, este se torna força de trabalho disponível para o Estado, uma vez que o seu trabalho é obrigatório e a sua não realização constitui falta grave.

Conforme estabelece a LEP/84, o trabalho do condenado deve ter finalidade educativa e produtiva, não está sujeito ao regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e, ainda, caso o trabalho realizado se destine ao serviço à comunidade, estes não serão remunerados (BRASIL, 1984). Cabe destacar, que o trabalhador prisional não é compreendido enquanto classe trabalhadora propriamente dita, não sendo digno, portanto, da provisão de encargos trabalhistas. Este é uma categoria de trabalho específica que não pode se organizar enquanto tal, inibindo eventuais problemas que tal fato poderia acarretar (LEAL, 2020).

Para os presos provisórios, o trabalho não deverá ser obrigatório e se restringirá ao trabalho dentro da unidade penal. A atividade laborativa deve se adequar às capacidades físicas e habilidades dos detentos. A jornada de trabalho deverá possuir entre 6 a 8 horas de trabalho, sendo resguardado o descanso aos domingos e feriados. Caso a atividade seja desempenhada dentro da unidade penal poderá haver flexibilização dos horários de trabalho (BRASIL, 1984).

A LEP/84 também garante a possibilidade de o trabalho ser gerenciado por fundações ou empresas públicas cuja finalidade deve ser a formação do detento. Mais recentemente o Art. 34 §2º da LEP foi alterado em decorrência da Lei nº 10.792/2003, a qual assegura que “os governos federal, estadual e municipal poderão celebrar convênio com a iniciativa privada,

para implantação de oficinas de trabalho referentes a setores de apoio dos presídios" (BRASIL, 2003).

No que se refere ao trabalho externo, este será permitido aos internos em regime fechado, e se dará exclusivamente para a realização de serviços ou obras públicas, ou ainda, em empresas privadas, tomando-se cuidado para não ocorrerem fugas. O limite permitido é de 10% de mão de obra prisional do total de trabalhadores empregados na obra. O trabalho deverá ser remunerado, cabendo à empresa pública ou a administração responsável realizar sua remuneração.

Uma vez que o detento trabalhe, este deve obter a remição da pena na proporção de um dia de pena a cada três dias de trabalho (BRASIL, 2011).

Seguindo na esteira do período de democratização do Brasil, a Constituição Federal (CF) de 1988, prevê o trabalho, assim como a educação, a saúde, a alimentação, a moradia, o transporte, o lazer, etc enquanto direitos sociais fundamentais. O documento assegura que não haverá pena que implique trabalhos forçados (BRASIL, 1988). No entanto, não é o que se observa, uma vez que a própria LEP/84 estabelece como dever social o trabalho prisional e institui enquanto falta grave a recusa ao trabalho.

No ano de 2015 a Organização das Nações Unidas (ONU) atualizou as Regras Mínimas para Tratamento de Presos. Em homenagem ao sul-africano submetido a violações de direitos humanos no cárcere por 27 anos, o documento ficou conhecido como "Regras de Mandela". Estas possuem como principal objetivo, descrever práticas e princípios norteadores das prisões a nível mundial com base nos novos parâmetros de direitos humanos e o papel do encarceramento na contemporaneidade. O referido documento recomenda nos itens um e dois da Regra 97 que "1. O trabalho na prisão não deve ser de natureza estressante" e "2. Os reclusos não devem ser mantidos em regime de escravidão ou de servidão" (CNJ, 2016).

A despeito da discussão acerca do dever social do trabalho do apenado, faz-se relevante indagar ainda sobre o direito do preso ao trabalho e quais as implicações sobre a execução penal quando tal não é observado para todos aqueles que assim o desejem.

Tal questionamento se justifica visto que, tomando como referência os dados do sistema prisional para ano de 2019⁴, apesar do trabalho prisional se constituir enquanto um dever, apenas 19% da população prisional exercia alguma atividade laborativa. 36% destes estavam locados em vagas para o funcionamento dos próprios estabelecimentos prisionais, 30% trabalhavam em vagas junto à iniciativa privada, 23% conquistaram vagas de trabalho por meio por meio próprio, 12% dos privados de liberdade trabalhavam em parcerias junto a órgãos públicos e apenas 1% desenvolviam atividades junto a organizações não governamentais (INFOPEN, 2019).

Uma vez que o trabalho possui característica socializadora e contribui para o desenvolvimento das potencialidades do sujeito privado de liberdade “quanto mais tempo o preso permanecer em condições dessocializadoras ou indignificantes, mais contraproducente será o cumprimento da pena, tanto para o preso, como para a sociedade para a qual o detento retornará em algum momento” (AMARAL, 2017, p.167).

Contudo, apesar do viés ressocializador do trabalho e da necessidade de se manter ativa a pessoa presa, há também outra perspectiva do trabalho prisional. A lógica premente do capitalismo sob a ótica neoliberal vem se aproveitando cada vez mais da força de trabalho precarizada das prisões brasileiras. Fernandes (2019) destaca as desvantagens do trabalho prisional:

Lembremos que **os trabalhadores encarcerados não têm escolha**, pois **não possuem sequer a possibilidade de escolher seus patrões**; a maior parte não recebe remuneração, **as condições de trabalho são insalubres, desgastantes e desumanizantes** de maneira que não nos resta outra saída senão caracterizar o trabalho no cárcere como a **escravidão contemporânea** (IBIDEM, p. 129, grifo nosso).

A partir do discurso de ineficiência do setor público e da necessidade de redução de gastos por parte do governo, em consonância ao real estado de sucateamento do sistema prisional, as parcerias público-privadas têm sido cada vez mais incentivadas. Apesar de toda a argumentação construída no sentido de promover melhor qualidade de vida aos apenados e de fato viabilizar a ressocialização, a utilização da mão de obra carcerária por parte da iniciativa privada tem fomentado o interesse por tal nicho de mercado (IBIDEM).

É neste sentido que fora formulada a Política Nacional de Trabalho no âmbito do Sistema Prisional (PNAT), por meio do Decreto nº 9. 450, de 24 de julho de 2018, que institui a oferta

⁴ A escolha do ano de 2019 se justifica por ser este o ano mais recente livre da influência da pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19), a qual influenciou sobremaneira a dinâmica das atividades educacionais e laborais nas prisões.

de vagas de trabalho, ao empreendedorismo e à formação profissional das pessoas presas e egressas do sistema prisional, cujo objetivo é inserir no mercado de trabalho as pessoas em situação de privação de liberdade (BRASIL, 2018).

Conforme Leal (2020) pontua, com a falência do ideal ressocializador das prisões, haveria a necessidade de se buscar um novo sentido para as instituições penais:

essa nova racionalidade é fundamental para a reorganização da racionalidade punitivista do sujeito neoliberal, assim como para introjetar a política de efficientização dos custos da prisão e do trabalho prisional enquanto mercadoria a ser negociada em uma lógica de privatização do espaço prisional e seus serviços (LEAL, 2020, p. 279).

Assim, com base na apropriação real do mais valor a partir da contratação de uma mão de obra precária e barata, a tomada da força de trabalho carcerária tem se tornado cada vez mais, o sentido do trabalho prisional.

Constituindo-se em política pública penitenciária, a dinâmica de tomada de trabalho prisional como meio de torná-la rentável, agregando o interesse privado; e, de certa forma, arrogando-se o discurso ressocializador, como finalidade meramente declarada de reformismo, para encobrir as políticas de exploração, precarização do trabalho, superexploração e produção de lucro (reprodução ampliada do capital) (LEAL, 2020, p. 280).

Nesta mesma perspectiva, o sociólogo francês Loïc Wacquant afirma que o sistema penal contribui diretamente para a regulação dos segmentos mais baixos do mercado de trabalho. Afrontados por uma polícia agressiva, tribunais severos e a possibilidade de sentenças de prisão estupidamente longas para crimes envolvendo drogas ilícitas e reincidência, muitos evitam entrar ou afastam-se do comércio ilegal de rua e submetem-se aos princípios do trabalho não regulamentado. Para alguns dos recém-saídos de uma instituição carcerária, a intrincada malha da supervisão pós-correcional aumenta a pressão para a opção pela vida “do caminho certo” ancorada no trabalho, quando disponível. Em um caso como no outro, o sistema de justiça penal atua em anuência com o **workfare** (bem-estar em troca de trabalho), para forçar a entrada da sua clientela nos segmentos periféricos do mercado de trabalho (WACQUANT, 2003).

3 A EDUCAÇÃO NA PRISÃO

A educação é considerada um direito inalienável de todo o ser humano. Ninguém está alheio a ela. Ela está presente na própria vida e na maneira em que se vive, se produz e se reproduz. O acesso a esta é recomendado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) como um objetivo comum a ser alcançado, considerando a educação elemento essencial para a promoção da liberdade.

No que se refere à educação em âmbito prisional, as Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros (1955), sugere uma série de medidas e princípios a serem adotadas para se obter boas práticas na gestão prisional. Em relação às atividades do campo educacional tal documento propõe:

77 - 1) Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.

2) Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação.

78. Devem ser proporcionadas atividades de recreio e culturais em todos os estabelecimentos penitenciários em benefício da saúde mental e física dos reclusos. (ONU, 1955, p. 6).

No Brasil, a LEP/84 é clara em relação ao dever do Estado na garantia a este tipo de assistência de modo a colaborar para o desenvolvimento educacional do apenado, contribuindo para o processo de reintegração social por meio da educação. Na Seção V, o documento trata especificamente da educação em âmbito prisional, de modo que a assistência educacional está compreendida pela “instrução escolar e formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984).

A LEP/84 institui a oferta do ensino de 1º grau obrigatório e por meio da Lei nº 13.163 de 2015, inclui a oferta do ensino médio, regular ou supletivo, ou educação profissional de nível médio, assim como cursos supletivos de educação de jovens e adultos, podendo estes ser ofertados via educação à distância. Os cursos de educação profissional serão de nível inicial ou para aperfeiçoamento técnico (BRASIL, 2015).

No que tange às políticas voltadas para assegurar o acesso à educação, estas também avançaram consideravelmente desde a retomada da democracia. Pode-se destacar a importância da Constituição Federal de 1988 neste processo ao reconhecer, já no Art. 6º que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” e, ainda no art. 208 “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

A CF/88 em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Lei nº 9.394 1996), configuraram a ampliação da obrigatoriedade e gratuidade do ensino a serem

oferecidos pelas unidades da federação e municípios. A política de acesso à educação de jovens e adultos também foi caracterizada a partir da LDB, tornando obrigatória e gratuita por parte do Estado a oferta da educação à população que não possuiu a oportunidade de estudo na idade própria. Com a Emenda Constitucional nº59 de 2009 tal direito foi ampliado, concedendo a esta população o acesso, também, ao Ensino Médio (BRASIL, 2009).

Diante do contexto de avanço do neoliberalismo no mundo, realizou-se na Tailândia, em Jomtien (1990), a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Conforme consta na Declaração elaborada nesta conferência, a educação básica para todos (crianças, jovens e adultos) foi defendida, devendo-se observar a melhoria de sua qualidade, bem como de se buscar alternativas para sanar as desigualdades sociais e de renda. Nesta mesma década, realizou-se a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), a Conferência foi um marco importante no reconhecimento dos direitos dos privados de liberdade à aprendizagem. Conhecida como a Declaração de Hamburgo, esta reforça a necessidade de informar os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação nos diferentes níveis, elaborando programas de ensino com a participação dos internos, a fim de construir juntamente com eles uma educação que atenda às suas aspirações.

No que se refere especificamente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 reforça a importância do acesso ao letramento em uma sociedade em que a leitura e a escrita constituem elementos primordiais para a sociedade contemporânea. Esta modalidade de ensino representa uma “dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas” (BRASIL, 2000, p.5).

O referido documento, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentam as Diretrizes Curriculares para a EJA, definem seus fundamentos e funções e reafirmam o direito do jovem e do adulto à educação, mais especificamente, ao direito à escolaridade obrigatória (IRELAND, 2011).

Somente nos anos de 2006 e 2007, a fim de se discutir a oferta da educação nas prisões foram realizados em Brasília os Seminários Nacionais pela Educação nas Prisões I e II. A proposta era formular as Diretrizes Nacionais para a implementação do Programa Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário.

A partir destas e outras iniciativas⁵, o Conselho Nacional de Política Criminal (CNPCP) aprovou a Resolução nº 3 de 2009 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nas prisões, estabelecendo que a educação em contexto de cárcere deve atender à legislação educacional brasileira vigente em consonância com a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210 de 1984). Nesta resolução se estabelece que a política de educação nas prisões é de competência do Ministério da Justiça e da Educação, pelos gestores responsáveis pela educação nos estados e municípios, pela administração penitenciária e sociedade civil. O financiamento para tal deve ser previsto pelas esferas estaduais e federais (PEREIRA, 2017).

Posteriormente foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a Resolução nº2 de 2010 da Câmara de Educação Básica (CEB) e o Parecer CNE/CEB nº4 de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais.

Em 2011 foi instituído pelo Decreto nº 7.626 o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Também neste mesmo ano, a Lei nº 12.433 apresenta modificações na LEP no que se refere à remição de parte do tempo de execução da pena, dispondo que será permitida a remição da pena por trabalho ou por estudo na proporção de:

- I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;
- II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho (BRASIL, 2011).

Por fim, em maio de 2021 foi aprovada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) a Resolução nº 391 que 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, considerando: as atividades escolares formais; as práticas sociais educativas não escolares de natureza cultural, esportiva, de capacitação profissional, de saúde, dentre outras; como também a leitura de obras literárias (BRASI, 2021).

Apesar de todo o avanço nas diretrizes nacionais no sentido de assegurar o direito à educação nas prisões no período recente, a sua execução vem sendo realizada a passos largos. É o que se pode verificar com a participação de apenas 16% da população prisional em atividades educacionais no ano de 2019 (INFOPEN, 2019). Essa proporção da população privada de

⁵ A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) foi realizada no Brasil no ano de 2009 e trouxe contribuições importantes no que tange à formulação de diretrizes de educação de jovens e adultos em âmbito prisional.

liberdade em atividades educacionais inclui o Programa de Remição pela Leitura e pelo Esporte, bem como atividades educacionais complementares, abrangendo 36% da população que estuda.

Cabe destacar que tais práticas educacionais têm ganhado campo frente à educação formal dentro dos presídios. Apesar de se configurar uma importante política no sentido do reconhecimento da leitura enquanto um conhecimento essencial para a vida na sociedade contemporânea, bem como legitimar sua prática dentro do cárcere e possibilitar a remição de parte da pena, Godinho e Julião (2019, p. 84) ressaltam o fato de que o objetivo por trás desta iniciativa não foi a ampliação, pura e simples, do acesso à leitura por parte da população prisional, de modo que esta “funciona como um prêmio de consolação, um paliativo à ausência de escolas nos estabelecimentos prisionais federais, o que constitui uma violação do direito à educação”. Os autores continuam sua argumentação, fazendo o importante alerta:

Um receio bastante plausível é de que esta origem da remição de pena pela leitura no Brasil possa dar margem a um uso equivocado da mesma em substituição à ampliação de vagas nas escolas. Por demandar menos recurso financeiro, a proposta pode vir a ser utilizada equivocadamente, sendo o projeto de leitura empregado para reduzir experiências de escolarização no ambiente prisional. Desse modo, a remição de pena pela leitura seria propagada como um benefício – e não como direito – para o apenado, e a proposta poderia então encobrir uma estratégia política que, ao invés de ampliar, subtrai direitos da população prisional brasileira (IBIDEM, p.84-85).

Desta maneira, conforme se pode notar, o avanço da garantia ao acesso à educação dentro dos presídios ainda é algo recente e foi conquistada pelo engajamento e luta de diversos atores da sociedade, sobretudo dos educadores. Neste sentido, Araújo e Fidalgo (2017, p. 16) trazem a importante reflexão:

é preciso ter clareza de que a educação, em qualquer que seja a forma e a oferta, deve ser compreendida como fruto de amplo processo de lutas e conquistas de garantia de direitos de todos e para todos, e isso deve continuar a ser perseguido por todos, com sua ampliação crescente.

Assim, a despeito de todo o avanço no que se refere à ampliação dos direitos sociais dos apenados nas últimas décadas, o que se verifica no sistema prisional brasileiro é a predominância de um completo Estado de Coisas Institucional. De um lado está a lei com suas formulações ideais e diretrizes para a realização de políticas, do outro, a triste realidade.

4 ALGUNS APONTAMENTOS

O acesso à educação e ao trabalho são direitos inalienáveis de todo ser humano. É por meio destes que a humanidade avança, reproduz-se, encontra caminhos para superar as adversidades e se transforma, modificando as relações com os demais seres e com o meio em

que vive. Independentemente de quem seja e do contexto a que esteja submetido, tais direitos devem ser resguardados. Isto vale também para os sujeitos em condição de privação de liberdade.

No Brasil muito se avançou no sentido de criar diretrizes nacionais para assegurar tais direitos no sistema penitenciário. No entanto, tais regulamentações são ainda muito recentes e cabe, a cada Estado, por meio das Secretarias Estaduais competentes, garantir a efetivação de tal acesso.

Ademais, a crise no sistema penitenciário brasileiro vem se agudizando com o avanço do neoliberalismo no Brasil, o retorno do ideário punitivista e a escassez de recursos para as áreas sociais⁶. Tal fato pode ser evidenciado com as elevadas taxas de encarceramento nas últimas décadas e o consequente déficit de vagas no sistema prisional, o que implica na consequente falência do ideal ressocializador das prisões. O que se nota, a partir de dados publicados oficialmente pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN, 2019) é que apenas uma pequena parcela da população de fato participa de alguma atividade educacional ou laborativa havendo, portanto, um enorme abismo entre o que se legisla e a realidade dentro das prisões brasileiras.

Ademais, cabe considerar que o trabalho prisional tem se mostrado, cada vez mais, um nicho de mercado promissor para a iniciativa privada e os programas de remição pelo estudo e esporte vêm se apresentando enquanto uma atividade compensatória, na falta de escolas dentro das unidades prisionais.

Fica a certeza de que a luta para a garantia ao acesso a tais direitos, para qualquer sujeito que seja, deve permanecer. Esta deve se fazer presente, sobretudo no momento em que o Brasil vive um enorme retrocesso, sob a justificativa de um ajuste fiscal que, na prática, recairá sobre os ombros das classes mais pobres, justamente sobre aqueles que lotam as penitenciárias brasileiras.

⁶ Um exemplo claro deste fato foi a promulgação da Emenda Constitucional nº95/2016, que institui o limite de gastos do governo brasileiro por vinte anos, comprometendo significativamente o avanço da soberania do país, mitigando o acesso aos direitos sociais, levando a população brasileira à retomada da elevação da pobreza e da desigualdade de renda, ao corte de recursos públicos na área de educação, assim como o retrocesso dos direitos dos trabalhadores, com toda a flexibilização promovida pela Reforma da Legislação Trabalhista por meio da Lei nº 13.467/2017.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Cláudio do Prado. Trabalho e Cárcere. **Revista Trabalho e Educação**: Belo Horizonte, v.26, n.1, p. 153-168, jan-abr, 2017.

Araújo, M. A. M. L., Fidalgo, F. S. R. (2017). Escritos sobre trabalho e educação difíceis: a educação carcerária no estado do Pará. **Revista Trabalho & Educação**, v.26, n.1, p.135-152.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Relatórios Analíticos Nacional e Estaduais. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen>

BRASIL. **Lei nº7.210 de 11 de julho de 1984**. Presidência da República - Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em julho de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em dez.2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: dez. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000**. Assunto: Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em novembro de 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.792, de 1º de dezembro de 2003**. Assunto: Altera a Lei de Execução Penal e o Código de Processo Penal e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.792.htm. Acesso em novembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Resolução nº 03, de 11 de março de 2009**. Disponível em: www.mj.gov.br/cnpccp. Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Emenda Constitucional nº59 de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Parecer nº 4, de 9 de março de 2010**. Assunto: Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Relator: Carlos Adeum Hilário Sauer. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4445-pceb004-10&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Diário Oficial da União, Brasília, 24 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm. Acesso em out. 2019.

BRASIL. **Lei nº13.163 de 9 de setembro de 2015**. Presidência da República – Secretaria Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Modifica a Lei nº 7.210 para instituir o ensino médio nas penitenciárias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13163.htm. Acesso em: jul. 2018.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Decreto nº 9.450, de 24 de julho de 2018**. Institui a Política Nacional de Trabalho no âmbito do Sistema Prisional. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/34027085/do1-2018-07-25-decreto-n-9-450-de-24-de-julho-de-2018-34027061. Acesso em: dez. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº391, de 10 de maio de 2021**. Conselho Nacional de Justiça. 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. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original12500220210511609a7d7a4f8dc.pdf>. Acesso em: nov. 2021.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Mandela: regras mínimas das Nações Unidas para o tratamento de reclusos**. 2015. Brasília: CNJ, 2016. 88 p. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2019/09/a9426e51735a4d0d8501f06a4ba8b4de.pdf>. Acesso em: dez. 2021.

FERNANDES, Paula Cristina de Moura. **Quanto vale a pena? A relação capital-trabalho e a escravidão contemporânea no sistema prisional**. 2019. 157f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração, 2019.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; JULIÃO, Elionanlido Fernandes. O direito à leitura na prisão: uma experiência não escolar em presídio feminino no Brasil. **Revista Imagens da Educação**. Doi: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i1.43525>. Acesso em: jan. 2022.

GROSSI, Sergio. Educación y trabajo em la prisión de Brasil: el caso de las asociaciones de protección y asistencia al condenado (APAC). In: ALANIS, Mario Arnoldo del Valles *et al.* **Prisiones Contemporâneas: Práticas, disputas y desafios en el siglo XXI**. Córdoba: Tinta libre. 2020. p.105-138.

IRELAND, Timothy D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasília, v.24, n.86, p. 19-39, nov. 2011.

LEAL, Jackson da Silva. Refuncionalização da pena de prisão: a abordagem acerca da alienação do trabalho desde uma economia política da pena. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 268-284, 2020.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n.96, p. 239-255, maio-ago., 2015.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Organização das Nações Unidas. Resolução nº217 da Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948. Disponível em:
http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_homem.pdf. Acesso em: 11 ago/ 2021.

ONU. **Regras Mínimas para o tratamento de prisioneiros**. Primeiro Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Crime e o Tratamento de Delinquentes, Genebra. 1955. Disponível em: https://www.defensoria.ms.def.br/images/nudedh/sistemas_onu/25_-_Regras_M%C3%ADnimas_para_o_Tratamento_dos_Reclusos.pdf. Acesso em: jan. 2022.

PEREIRA, Isabel Regina de Souza. **Humanização do espaço carcerário: uma análise das políticas públicas para oferta de trabalho e educação no sistema prisional de Minas Gerais**. 2017. 287f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2017.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Tradução de Sérgio Lamarão. Rio de Janeiro: Revan, 2003, 3ª edição, revista e ampliada, agosto de 2007.

WALMSLEY, Roy. **Lista Mundial da População Prisional**. 12ª edição. **World Prison Brief**. 2018. Disponível em:
https://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/wppl_12.pdf. Acesso em 04 jan. 2021.

WORK AND EDUCATION IN THE CONTEXT OF DEPRIVATION OF FREEDOM: A RETROSPECTIVE BASED ON ITS MAIN GUIDELINES

Abstract: *The current situation of the brazilian penitentiary system is one of the most complex in the country's social reality, as it holds the third-largest prison population in the world. Those deprived of liberty are in the majority: young, black, peripheral, unemployed, of low education. Considering the relevance of this theme and the need to become aware of the reality of the situation of work and education in the brazilian penal system, the present work intended to investigate the offer of work and education within Brazilian prisons from the historical rescue of the main guidelines around such activities as a result of a theoretical effort to understand the meaning and place of work and education in the brazilian prison system.*

Keywords: *Brazilian Prison System. Work. Education.*

SABERES DO CÁRCERE VERSUS SABERES DE UMA PRISÃO INCOMUM: O PROCESSO DE TRABALHO DE FORMADORES EM UNIDADES PRISIONAIS

doi: 10.47930/1980-685X.2022.3303

AMORIM-SILVA, Karol Oliveira¹ – karolamorim1106@gmail.com

Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública
Av. Prefeito Américo Gianetti, 4143 - Serra Verde
31630-369 – BH – MG – Brasil

BARBOSA, Renan Senra² – renan.cong@gmail.com

Universidade Federal de Minas Gerais
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 – BH – MG – Brasil

FIDALGO³, Fernando Selmar Rocha – fernandos@fae.ufmg.br

Universidade Federal de Minas Gerais
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 – BH – MG – Brasil

Resumo: *Ao considerar a convergência entre os sistemas de privação de liberdade que vigoram no Estado de Minas Gerais, o convencional e o apaqueano, tem-se a legislação que dispõe sobre a educação no sistema prisional por meio do termo de convênio celebrado entre as Secretarias de Estado de Educação e de Justiça e Segurança Pública, sendo a primeira de forma latente submetida à segunda. O objetivo é traçar um panorama acerca da formação e atuação dos(as) trabalhadores(as) docentes envolvidos(as) nos processos educativos que acontecem em duas instituições prisionais distintas a fim de compreender se a natureza e modelo do ambiente carcerário influencia na aplicação da legislação, acesso à programas de formação e formas de atuação. Foi possível perceber que o modelo e a forma como é executada a pena privativa de liberdade pode influenciar no processo de trabalho dos formadores no interior das unidades prisionais.*

Palavras-chave: APAC. Sistema Prisional Convencional. Trabalho. Educação. Docentes.

¹ Doutora em Educação, Mestra em Educação, Especialista em Criminalidade e Segurança Pública, Pedagoga.

² Mestre em Educação, Psicólogo, Pedagogo, Especialista em Recursos Humanos.

³ Professor Titular da Faculdade de Educação da UFMG.

1 INTRODUÇÃO

Castigo e recuperação são os pilares das duas intencionalidades educativas da construção histórica do sistema prisional. Em ambas objetiva-se educar para conviver em sociedade; mantendo o sujeito isolado por considerar, contraditoriamente, que este não tem condições de recuperação (FOUCAULT, 1987). O que se discute atualmente é a busca pela compreensão do cárcere enquanto um local educativo que garanta o acesso ao que seja essencial para os permanentes processos de socialização do sujeito privado de liberdade, durante e após o cumprimento de pena.

A escola que funciona no interior desse sistema trabalhou historicamente numa concepção de punir e/ou curar. Portanto, o desafio atual é construir uma prática educativa ancorada em sentidos vinculados à educação como direito. Para tanto, faz-se necessário garantir o acesso aos níveis e modalidades de ensino, aos conteúdos disciplinares, aos métodos e tecnologias necessárias para um ensino/aprendizagem que garanta aos sujeitos a apropriação dos conhecimentos e técnicas produzidas na e pela sociedade.

Nessa perspectiva, parte-se da compreensão de que os educadores que atuam em prisões encontram dificuldades para organizar suas formas de pensar, sentir e agir com relação à prática pedagógica escolar, tendo em vista a longa tradição pedagógica voltada para uma escolarização mínima, alicerçada em ideários vinculados aos sentidos do punir e/ou do curar, sem uma conexão com projetos de vida e de sociedade, princípios básicos de uma escolarização entendida como direito.

Desde a Lei de Execuções Penais – LEP/1984, a educação é considerada como uma das assistências obrigatórias às pessoas reclusas em unidades prisionais. O marco histórico da implantação de uma política pública para a educação em prisões no Brasil adveio com as aprovações, primeiro, das Diretrizes Nacionais para a oferta da Educação em Estabelecimentos Penais, em 2009, pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) (BRASIL, 2009). Segundo, das Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, em 2010, pela Câmara de Educação Básica (CEB) (BRASIL, 2010). Por último, da instituição do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, em 2011, pela Presidência da República (BRASIL, 2011). Portanto, tem-se respaldo legislativo para o trabalho de formadores no interior das prisões.

Neste artigo pretende-se discutir os pontos convergentes e divergentes do processo de trabalho dos(as) docentes de uma unidade prisional convencional e uma Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) do Estado de Minas Gerais, focando principalmente no que tange ao modelo de prisão, à legislação educacional única que rege as duas unidades prisionais, a formação dos(as) educadores(as) e o que percebem sobre sua atuação.

Para além disso pretende-se fomentar a discussão sobre em que medida a educação realizada no ambiente de privação de liberdade pode ser traduzida no sentido de indicar a garantia de direitos básicos, mais que um alento aos seus internos, acautelados como recuperandos, mas também aos seus professores, diretores, voluntários e familiares. A todos os membros da comunidade que compõem a APAC e/ou unidade prisional convencional.

1 PRISÕES COMUNS OU INCOMUNS: IGUAIS NA DIFERENÇA?

A prisão como forma de cumprimento de pena institucionaliza-se na emergência do sistema capitalista de produção e constrói-se sob a égide do punir e curar como seus fins. A ideia de prisão como forma de privação de liberdade surge mais como uma ideologia do modo de produção capitalista do que com o propósito humanitário e idealista da reabilitação do condenado, uma vez que havia uma necessidade urgente e emergente de mão-de-obra e, também, de controlar a massa de sujeitos sem ocupação que acabara de surgir. (CALDEIRA, 2009, P. 14).

Nesse sentido, importante destacar a conclusão de Rusche e Kirchheimer (2004, p.123) de que a reforma penal "encontrou um terreno fértil somente em função da coincidência de seus princípios humanitários com a necessidade econômica" do sistema capitalista de produção que emergia. No entanto, ao tentar colocar em prática as novas ideias proposta por essa reforma, parte de sua sustentação sobre a qual surgiu deixam de existir, refletindo tal situação nas condições precárias de vida na prisão desde o seu início. (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004). Talvez isso se explique porque a real preocupação não era tanto com as formas com as quais a pena privativa de liberdade deveria ser executada, mas sim pelos ideais dos quais ela surgiu na nova concepção de modelo social. Assim, Melossi e Pavarini (2006, p. 115) afirmam que o ensejo por esta renovação penal significou, antes de tudo, o desejo e técnica para o exercício de uma hegemonia burguesa.

Contudo, não é só a questão socioeconômica que permeia sua institucionalização, Maia (2009, p.13) indica que o modelo punitivo de reclusão herda, também, os costumes da Igreja de punir

o clero: "isolamento pensado como lugar de encontro com Deus e consigo mesmo, permitindo a reconstrução racional do indivíduo". Caldeira (2009) destaca que desde a Idade Média a Igreja aplicava como penalidade aos clérigos faltosos a reclusão em celas ou a internação em mosteiros. Um dos ideários da reforma penal na Inglaterra, John Howard, imbuído pela ideologia religiosa, defende que as prisões deveriam ser um lugar de penitências e sofrimento.

Historicamente a pena privativa de liberdade vai adotando padrões de funcionamento conforme o contexto sócio-político-econômico no qual está inserida, mas todos apresentam características basilares da instituição prisão a começar pela própria arquitetura de um prédio dividido em celas, a separação de homens e mulheres, por tipos de delitos, uma rotina rígida de controle e disciplina. Toda a sua forma de organização e execução encontra-se inserida num sistema de justiça que julga, define e acompanha a pena.

Beccaria (1764) concebe a prisão como um local humanizado de cumprimento de pena e a educação como auxiliadora para a não reincidência delitiva. Já John Howard entende que a prisão deveria ser um local de sofrimento e penitências necessárias ao processo regenerativo. Melossi e Pavarini (2006) denominam a prisão como "fábrica de homens", cujo objetivo é a produção de sujeitos submissos à disciplina capitalista de produção.

Nesse sentido que Foucault (1987) questiona a ideia de que a prisão é uma forma humanista de cumprir pena, pois através dela o sujeito infrator passa a ser definido em oposição ao "cidadão normal", primeiro como louco, depois como meliante, malvado, e finalmente como anormal. Ele aponta esta modalidade de punição com o único objetivo de disciplinamento dos corpos para, assim, transformar estes corpos e mentes "rebeldes" em instrumentos dóceis de serem controlados. No intuito de submeter os indivíduos a padrões e enquadramentos ideais para as exigências modernas, atendendo aos interesses hegemônicos políticos, econômicos e sociais, esse disciplinamento na concepção foucaultiana encontra suas determinações materiais na relação capital/trabalho assalariado, porque existe como adestramento da força de trabalho para reproduzir o capital. Ou seja, a pena corporal deixa de ser interessante para o novo modelo social e econômico em função dos interesses da utilidade da mão-de-obra dos reclusos.

Assim, a prisão vai constituindo-se imersa na contradição colocada como seus fins. Ora servindo como sistema punitivo, ora como curativo e, ainda, ora de forma complementares, sendo que as duas concepções dos propósitos das prisões têm a pretensão de socializar o indivíduo, isolando-o da sociedade. Inserida nessa lógica que prioriza a manutenção da ordem

interna, disciplina e segurança, o objetivo é adaptar o sujeito às normas interiores (ADORNO, 1991). No limite, ela submete os internos a uma rígida rotina, com regras restritivas e isso implica na desadaptação dos presos à vida livre e na adaptação aos padrões e procedimentos impostos e institucionalizados. (GOFFMAN, 1974). Dessa forma, o punir e curar são dois extremos, mas que convivem, pois acabam servindo ao mesmo propósito adaptativo do sujeito.

Vê-se que mais de três séculos da institucionalização da prisão como local de cumprimento de pena, carregada com todas estas intencionalidades explícitas e implícitas, o sistema convencional prisional que têm-se hoje ainda é operado nesta lógica de punição, castigo, cura, isolamento para socialização, momento de expiação do erro cometido... enfim, é ainda estruturalmente enraizado em seu interior todas estas concepções que surgiram desde o seu nascimento e vieram se solidificando ao longo de sua história atravessada pelo contexto econômico, político e cultural.

A partir do entendimento da Criminologia Crítica é contestado qualquer presunção reabilitadora da pena numa sociedade capitalista. Nessa perspectiva, preconizam-se as premissas de garantia dos Direitos Humanos como objeto e marco para a concepção de um novo Direito Penal. As ideias dessa nova criminologia amplia a discussão e questionamento sobre o modelo de punir e curar, que tem sobrevivido há tantos anos. E, ainda, como esse modelo tem contribuído para a violência institucional e constantes violações dos direitos. A partir disso, essas ideias influenciam na construção de um novo conceito dessa instituição social, numa perspectiva educativa para o sistema prisional como um todo. "Reconhece-se que o papel do sistema de privação de liberdade, em suma, é de socioeducar." (JULIÃO, 2012, p. 376).

Dessa maneira, coloca-se o sujeito que cometeu um delito em outro contexto e, conseqüentemente em outra perspectiva prisional, na visão do educar, que perpassa primordialmente na concepção do sujeito de direitos. O Parecer CNE/CEB nº 2/2010 apresenta qual a dimensão desta concepção.

Compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. (p. 14).

Onofre (2009 *apud* ONOFRE, 2013) indica a necessidade de uma revisão nas instituições carcerárias no que tange a sua característica disciplinadora. Aponta a importância da busca

constante de formas alternativas e humanizadoras para o cumprimento de penas e até mesmo dentro das prisões “onde todos os envolvidos se percebiam como educadores, buscando-se construir uma instituição educativa caracterizada por uma intervenção pedagógica, não ‘curativa’, mas baseada na educação como um direito humano e não como uma ação terapêutica (os “re”: (re)inserir, (re)adaptar, (re)educar, (re)socializar)”. (Onofre, 2013 p. 145).

A partir daqui, vê-se modelos alternativos que foram pensados na tentativa da busca pela superação desta instituição prisão como se apresenta. E então, como proposta deste artigo têm-se o modelo apaqueano. O modelo APAC de instituição de privação de liberdade propõe a atenção ao condenado no sentido de conferir proteção e assistência aos internos e seus familiares projetando um resultado de menor reincidência quando comparado com o que temos visto no sistema prisional comum cujo encarceramento massivo superlota as penitenciárias e determina a grande taxa de insucesso da execução penal brasileira.

O principal idealizador da APAC, Dr. Mario Ottoboni dizia, segundo Resende (2013), que a APAC tem a finalidade de desenvolver atividades relacionadas à ressocialização dos recuperandos, uma vez que atuam na qualidade de órgão auxiliar da justiça na execução da pena. Seu método é implantado em penitenciárias que passam a ser chamadas de Centros de Reintegração Social – CRS e consiste em atos religiosos (orações, cultos, missas), palestras sobre temas voltados para a valorização humana, organização e disponibilização de biblioteca, instituição de voluntários padrinhos, realização de pesquisas sociais, escolha de representante de cela, faxinas, trabalho, reuniões de grupo, contato com a família dos recuperandos e atuação do Conselho de Sinceridade e Solidariedade - CSS.

Portanto, o que se propõe discutir sobre os modelos de prisões no que tange ao trabalho educativo desempenhado por docentes é: o modelo, independente de qual seja; até mesmo porque, intrinsecamente carrega a estrutura da privação de liberdade, interfere na forma de atuação dos docentes e desenvolvimento das atividades educacionais?

2 A EDUCAÇÃO NO CÁRCERE

As políticas de educação para as pessoas em situação de privação de liberdade baseiam-se na Lei de Execução Penal - LEP instituída pelo governo federal em 1984 (BRASIL, 1984). Estudos de 2015 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, a pedido do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, para traçar o perfil do reincidente criminal e avaliar as prisões, revelam que o sistema penal e os métodos de cumprimento de pena no Brasil desrespeitam a

legislação em vigor. IPEA / CNJ (2015). Isso ressalta que existe uma fenda entre o que tem sido legislado e o que é efetivamente realizado, entre aquilo que é prescrito e o que é perceptível ao destinatário, sujeito de direitos, daquela determinada política. Assim, ainda que a lei seja considerada moderna o Estado, o principal responsável pela execução penal, não consegue cumprir a LEP causando o agravamento da situação do apenado e insistindo na prisão apenas como punição, sem investir no caráter de integração social conforme previsto na lei e esperado pela sociedade. Além da superlotação que enseja constantes rebeliões, descaso com o preso e seus familiares, falta de separação dos condenados por tipos penais e em relação aos provisórios, temos um vício de amplo conhecimento acerca das entidades que executam a pena que é a desvalorização e o despreparo com os agentes penitenciários e com os profissionais de assistência. Conforme consta no Art. 10 da LEP, a assistência ao preso objetiva prevenir o crime e orientar o retorno a convivência em sociedade, sendo inclusive estendida ao egresso, e compreende assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa (IBIDEM, 1984).

A pesquisa do IPEA (2015) sugere que o Estado se empenhe no combate à ociosidade do preso investindo na ampliação de oportunidades de trabalho e estudo (hoje existente, mas com pouquíssimas vagas, atendendo em média apenas 13% da demanda por educação). Também é muito importante, conforme revelou a pesquisa, que as atividades de assistência não sejam colocadas apenas como presença simbólica, mas que atendam as atribuições da lei, sendo uma realidade na execução penal que pode fazer a diferença na experiência do custodiado, na vida daquele jovem cidadão.

O artigo 17 da LEP estabelece que a assistência educacional compreenda a instrução escolar e a formação profissional do preso. E o artigo 18 determina que o ensino fundamental seja obrigatório e integrado ao sistema escolar da unidade federativa, ou seja, do município daquela unidade prisional, ligada à comarca daquela área de abrangência jurídica.

Para este segmento temos a Educação de Jovens e Adultos que segundo Garcia *et al* (2013) deve enfrentar os desafios relativos ao planejamento e a gestão do ensino, à falta de recursos didáticos, à formação continuada dos professores, à relação entre teoria e prática, à articulação e aplicação de um currículo adequado, à insegurança demonstrada por grande parte dos alunos quando retornam à escola, às dificuldades na compreensão e domínio da leitura e escrita, no saber matemático, em questões relativas à natureza e sociedade, na pertinência das avaliações aplicadas e nas questões de gênero. Assim nos deparamos com os sujeitos desta educação e

queremos frisar que a centralidade na pessoa do educando é o que temos de mais marcante na conceituação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Já na LDB (Lei 9.394/96), mesmo que esta tenha determinado a garantia da Educação Básica àqueles que não tiveram acesso na idade própria por meio da Educação de Jovens e Adultos, não contemplou tópicos específicos acerca da educação em prisões. Esta ausência foi revista no Plano Nacional de Educação (PNE). Em sua 17ª meta do item Educação de Jovens e Adultos prevê a implantação, "em todas as unidades prisionais de programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como a formação profissional". Nota-se que a própria concepção de EJA, constante nesta lei, é com efeito reparador e retributivo.

Para romper com esta concepção de causa e efeito imputada à Educação de Jovens e Adultos para privados de liberdade, Ireland (2011) coloca que a concepção mais ampla foi adotada a partir da Declaração de Hamburgo em 1997, entendendo a EJA na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Aponta também o Marco de Ação de Belém, em 2009, concentrando a ideia de educação para ao longo da vida num continuum, perpassando pela aprendizagem formal, não formal e a informal.

Entretanto, os dados de 2015 demonstravam que a oferta de ações e programas educacionais em prisões ainda não está abrangente. De acordo com o MJ (2015, p. 60), a população custodiada em Minas Gerais e que participava da escolarização oficial, foi estimada em 10% (abaixo da média nacional de 13% no mesmo período). Por sua vez, de acordo com a Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados - FBAC (2018) havia, nas unidades da APAC de MG, praticamente 58% de recuperandos regularmente matriculados em programas de escolarização.

Dados do Ministério da Justiça através do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias disponíveis no SISDEPEN atualizados em 30/09/2020 sobre o período de janeiro a julho de 2020 informavam que o total de pessoas privadas de liberdade no Brasil era de 717.322 pessoas e em Minas Gerais era de 62.912 com 27.773 pessoas internas no regime fechado; 7.013 pessoas custodiadas no regime semiaberto; 27.450 em situação provisória, sem definição acerca de sua sentença e 539 no sistema aberto, sem considerar os custodiados que não estão sob tutela do sistema penitenciário.

Segundo Levantamento Nacional do Infopen, de junho/2014, o Brasil tinha 66% das pessoas com alguma informação sobre sua escolarização e o estado de Minas Gerais tinha 72% das

peessoas privadas de liberdade com informações nesta área. Entretanto, de acordo com os dados do Armazém de Dados do sistema INFOPEN SIGPRI, de 2014 a 2020, no caso particular de Minas Gerais, a escolaridade dos internos no sistema prisional estava assim disposta:

Tabela 1 - Escolaridade dos Acautelados no Sistema Prisional de MG: 2014 a 2020

Nível de Escolaridade	2014	2016	2018	2020
Analfabeto	3%	2,35%	2,18	2%
Alfabetizado (sem curso regular)	8 %	6,71%	6,19	5,48%
Ensino Fundamental incompleto	56 %	55,64%	53,6%	53,26%
Ensino Fundamental completo	13 %	11,88%	11,6%	11,55%
Ensino Médio incompleto	12%	13,48%	14,12%	14,51%
Ensino Médio completo	7 %	7,98%	8,35%	8,44%
Ensino Superior incompleto	1%	0,79%	0,85%	0,82%
Ensino Superior completo	0 %	0,46%	0,49%	0,48%
Ensino acima do Superior complet	0 %	0,03%	0,02%	0,03%
Não informado	0 %	0,68%	2,6%	3,43%
Total contabilizado	61.392	63.167	74.626	62.000

Fonte: Armazém de Dados do sistema INFOPEN Sigpri Elaborado pela Superintendência do Observatório de Segurança Pública.

Nota 1: Os dados referem aos registros feitos pelo Sistema Prisional e podem se alterar em decorrência de auditorias.

Nota 2: Dados anuais referentes à pop. prisional da semana do dia 15/07 de cada ano.

A educação no âmbito da política de execução penal brasileira atualmente, é realizada através da articulação entre os Ministérios da Justiça e da Educação que regulamentam as diretrizes nacionais, e por meio de ações executadas diretamente pelos Estados e Distrito Federal. Importante enfatizar que a implantação das Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais no Brasil (Resolução CNPCP 03/2011), segundo análise de Silva e Moreira (2011, p. 91) é "orientada por três eixos que envolvem, de forma articulada, o sistema público de ensino e a execução penal", através dos Ministérios da Educação e da Justiça, e das ações entre Secretarias da Educação e da Administração Penitenciária nos Estados.

O Eixo A (gestão, articulação e mobilização) orienta a formulação, a execução e o monitoramento da política pública para a educação nas prisões, inclusive com a participação da sociedade civil, prática coletiva comum na seara da educação, mas nova para a administração penitenciária e a execução penal. O Eixo B (formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta) indica que a educação nas prisões deve atender, além das óbvias necessidades dos presos, as necessidades de formação continuada e permanente de educadores, agentes penitenciários e operadores da execução penal. O Eixo C (aspectos pedagógicos) impõe aos Estados a obrigatoriedade da criação de seus próprios projetos político-pedagógicos, com base

nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como nos paradigmas da educação popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo-popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo. (SILVA; MOREIRA, 2011, p. 91).

A educação escolar nas prisões mineiras é ofertada por meio do Termo de Cooperação Técnica⁴ celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação (SEE) e antiga Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP) atual Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP). Tal termo estabelece a cooperação mútua entre a SEE/MG e a SEAP/MG para o atendimento dos estudantes/indivíduos privados de liberdade, por meio da oferta de Educação Básica, atividades educacionais regulares e atividades educacionais complementares nas unidades prisionais, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em todo Estado de Minas Gerais.

Portanto, toda a educação básica ofertada em unidades prisionais convencionais ou APACs no Estado de Minas Gerais é regida por este termo. Assim, a estrutura organizacional, regimentar, regulamentar e legislativa desta oferta é igual para os dois modelos.

2.1 Docentes no cárcere em Minas Gerais

Como dito anteriormente, há um Termo de Cooperação Técnica (TCT) que rege a oferta de Educação Básica nas prisões em Minas Gerais e é por meio dele que são construídos os demais regulamentos que dizem respeito esta ação. Um deles é a forma de ingresso dos professores. Não há destinação de vagas de concurso público para unidades prisionais, assim anualmente são abertas vagas para contratação temporária destes profissionais, que passam por um processo seletivo denominado ‘Designação’. Dessa forma, todos os colaboradores participantes das duas pesquisas que subsidiaram este trabalho, são profissionais contratados, sem vínculos empregatícios e/ou efetivos com o Estado.

Este é um dos primeiros pontos a serem abordados ao se falar do processo de trabalho destes formadores, esta forma precária de contrato de trabalho. O relatório de pesquisa do IPEA - CNJ indicava o baixo interesse de profissionais bem preparados em lecionar no sistema prisional, devido também a ausência de infraestrutura adequada para bem atender aos condenados e também aos presos provisórios. (IPEA, 2015).

⁴ Processo no 1260.01.0003312/2018-98

Outro ponto a ser enfatizado é sobre a formação, Amorim-Silva (2016) após realizar um levantamento na matrizes disciplinares do curso de pedagogia de quatro universidades federais do Brasil não encontrou disciplinas e/ou ementas que fizessem referência direta à educação em espaços prisionais; inferindo que o tema da educação em prisões ainda é pouco trabalhado na formação inicial.

Soma-se a isso o fato de que o grupo de docentes e demais profissionais de educação não tem recebido a devida capacitação nos estabelecimentos penais onde estão alocados, contrariando o artigo sexto da Resolução 02 de 20/12/2019 do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno que lista as competências do Ministério da Educação bem como define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação). (BRASIL, 2019).

Em Minas Gerais o próprio TCT determina como obrigação das duas secretarias em conjunto o apoio, a realização e a oferta de capacitações, fóruns e seminários para o quadro dos servidores das escolas em funcionamento nas Unidades Prisionais e APACs, bem como aos servidores envolvidos com a Assistência Educacional, de acordo com as competências de cada Secretaria. Em ambos os modelos prisionais, os formadores informaram a ausência de formação inicial e continuada, bem como amparo das próprias secretarias neste quesito. Tal fato dificulta ao educador nas prisões se apropriar das especificidades impostas pelo contexto e a própria prática educativa ali inserida, o processo de seu trabalho é comprometido.

Sobre os(as) educadores(as) da unidade convencional apenas dois não possuíam curso superior completo, dois possuíam Pós-Graduação Lato Sensu completa e dois estavam cursando, uma estava cursando Mestrado e sete educadores relataram possuir mais de uma formação técnica ou superior. A maioria dos educadores tem acima de 10 anos no exercício da docência e, também a maioria, possuía menos que 10 anos de atuação na educação em prisões. Dos entrevistados somente dois relataram que atuam em outras escolas.

No que tange ao universo da APAC do contingente de sessenta docentes que juntos formavam, à época da pesquisa de mestrado, o professorado da escola básica, em relação ao tempo de trabalho uma metade disse ter mais de 20 anos de experiência na educação enquanto a outra metade informou ter de 4 a 16 anos de trabalho nas escolas públicas estaduais e municipais da região.

Quanto ao tempo de trabalho na Educação de Jovens e Adultos - EJA com pessoas privadas de liberdade, três (3) respondentes informaram estar atuando há um ano; outros sete (7) deles atuavam a menos de 05 anos, e cinco (5) estavam entre 06 e 13 anos atuando na EJA com pessoas em privação na escola da APAC ou na escola do presídio daquela cidade.

A formação pregressa dos docentes da unidade prisional da APAC investigada também foi um objeto de estudo. Perguntados como compreendem outras formações para o exercício docente e como os diferentes conhecimentos que julgavam possuir poderiam agregar ao trabalho que realizam como formadores, houveram diversas respostas explicativas: 06 (seis) pessoas apontaram que fizeram “cursos de capacitação”, 06 (seis) responderam que fizeram “cursos de pós-graduação ou especializações” que os ajudaram nas atividades que desenvolveram.

No entanto, se faz importante evidenciar que neste universo de 24 profissionais para os quais foram perguntados sobre suas vivências, 10 (dez) responderam sobre elas como “informais, eventuais ou alternativas à sua formação regular”. Eles disseram dos “trabalhos sociais”, “da aprendizagem dos direitos humanos e noções da lei”, da “formação em inclusão e educação especial”, “da formação familiar, religiosa, social e cultural”, “da experiência” que tiveram, “dos estudos sobre a demanda prisional”, “dos seminários, rodas de conversas com outros professores e cursos *on line* gratuitos”, além do “conhecimento pedagógico” e da “formação religiosa”.

Ficou evidenciado que em relação à formação pregressa ao trabalho docente dez (10) pessoas informaram ter sua formação mais voltada para outras experiências formativas que se caracterizariam como informais, flutuantes, sociais, religiosas e ocasionais em detrimento de um grupo de tamanho similar com doze (12) pessoas que tiveram suas experiências formativas como parte de um percurso oficial, regulado e institucional para a obtenção de experiência, licenciatura e certificação específica.

Quando perguntados se tiveram orientação específica para trabalharem na educação de jovens e adultos, dos 24 respondentes seis deles disseram que não tiveram nenhuma experiência preparatória para a EJA. Do restante, a resposta de que cinco pessoas disseram ter recebido apenas orientação na escola, por programa criado pelas pessoas envolvidas nela quanto a EJA, considerando a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e as orientações da APAC no sentido de se adequarem ao trabalho com jovens e adultos custodiados. Outros quatro respondentes afirmaram tão somente que fizeram cursos embora sem especificar quais.

Em síntese, as narrativas dos(as) educadores das escolas em unidades prisionais convencionais indicam alguns pontos que sinalizam para o entendimento do que seja o processo de trabalho educativo neste ambiente:

- A busca por manter a escola como um espaço físico e simbólico separada das práticas prisionais.
- Afirmação da prisão com a função de punir.
- Não explicitação do contexto do aluno como um indivíduo em situação de restrição e privação de liberdade, notadamente no que diz respeito aos motivos do aprisionamento e a sua problematização sócio-histórica-econômica-cultural.
- Emergência, ainda que em menor número, de discursos que vinculam a escola ao contexto, como a referência a *cela escolar*.
- Objetivos educacionais centrados na perspectiva de mudar e curar o sujeito recluso.
- Construção de prática pedagógica centrada em conselho, exemplo e ajuda.
- Compreensão da docência em prisões numa perspectiva messiânica e aquisição de responsabilidades para além dessa, ao assumir para si outros papéis, tais como de mãe e psicóloga.
- Anseio por material e metodologias específicas para a educação em prisões.
- Forte influência da figura do Policial Penal na porta da ‘cela de aula’ que, de forma simbólica, afeta sua liberdade de cátedra.

Nas APACs, as pessoas que se dedicam como profissionais e voluntários se envolvem com educação e tornam o clima das entidades carcerárias na direção de que todos estão lá pela educação e corroboram com as atividades dos docentes contratados do estado que lecionam do ensino fundamental até a finalização do ensino médio conferindo ao ensino básico uma alavanca de acesso ao ensino superior e ao mundo da autonomia pelo trabalho.

Do ponto de vista do grupo de educadores entrevistados apenas quatro pessoas indicaram sobre seus pensamentos quanto à diferença entre a Educação de Jovens e Adultos - EJA na APAC e em outra instituição prisional. Eles disseram que: ‘as normas e regras são diferentes uma vez que na APAC os profissionais têm mais acesso às mídias, mais liberdade e normas mais humanizadas embora tentem desenvolver o mesmo trabalho no Presídio, apesar das limitações’. Suyane (branca, 50a, 35 anos de EE e 5 anos de EEPPL)⁵. ‘É sem explicação pois parece um

⁵ Caracterizamos aqui com os dois últimos numerais do texto o tempo de experiência na educação (EE) e em seguida os anos de experiência na educação com pessoas privadas de liberdade (EEPPL).

solo sagrado, muitas surpresas agradáveis e alunos dedicados e focados’. Moara (branca, 45a, sendo 26a EE e 8a EEPPL). ‘A diferença é a participação e o envolvimento dos internos recuperandos em todas as atividades propostas pela casa e pela escola’. Jarina (parda, 40a, 6ª EE e 5a EEPPL). ‘O nível de liberdade para realizar ações educacionais’. Enarê (branco, 30 anos, 7 anos EE e 6a EEPPL).

Os professores dessa unidade prisional precisam se reinventar para atualizarem suas práticas. E eles fazem isso de modo ancorado no modelo de gestão cristã e associativa que busca na força da comunidade para manter em seus quadros pessoas efetivas do sistema educacional do estado ainda que a maioria tenha vínculos empregatícios frágeis, mas que ainda assim participam com as melhorias da estratégia pedagógica da Associação que colabora com o poder executivo na execução penal e nas metas do sistema educacional público.

Um fator que também contribua para a fluidez deste trabalho seja a caracterização da escola que se encontrou no interior da unidade prisional da APAC; remetendo-se à escola integral que dispõe aos seus educandos atividades variadas ao longo de todo o dia tanto no campo da educação regular e formal como também no sentido do entrelaçamento de atividades que valorizam a experiência dos recuperandos em favor de sua ação no mundo, por exemplo.

A educação integral, conforme o que versa Gouveia (2006) sobre alguns aspectos e princípios foram percebidos no interior da escola da APAC. São princípios como as dimensões humanas, o ciclo da vida, as satisfações humanas, a garantia dos direitos de educação e a integração das políticas. Isto então vem salientar o envolvimento da comunidade que se faz a partir dos educadores que compõem o universo prisional em questão. Assim, de acordo com o livro do Tribunal de Justiça de Minas Gerais – TJMG (2009) em parceria com o Conselho Regional de Psicologia - CRP a participação da comunidade

se dá em todas as comarcas onde se implantou a APAC (...) contando com a solidariedade do povo por meio dos voluntários arquitetos, mestres de obras, pedreiros, serventes, carpinteiros, armadores - gente solidária - que ensina os presos como mudar de vida e honestamente criar suas famílias. TJMG. (2009)

A garantia dos direitos de educação é uma constante não apenas pela legitimidade da educação regular como também pelas iniciativas de voluntários que são convidados a participar da vida escolar da APAC. Neste sentido a proposta educacional apaqueana é levada ao conhecimento de todos e avaliada por todos, associada à garantia de uma educação aceitável socialmente (aceitabilidade). Sendo ela aberta e compulsória de modo a que todos sejam incluídos no processo de aprendizagem cujas oportunidades não sejam meramente formais (acessibilidade).

Ela é levada em conta sobre todas as diferenças e desta maneira é influenciada pelos diferentes educandos sendo respeitados os direitos e deveres gerais (adaptabilidade). Além de cumprir as exigências para a existência de oportunidades educacionais em número suficiente para sua execução (disponibilidade). TOMASEVSKI (2001).

As unidades da APAC cumprem o dever de se adequarem aos pressupostos da Secretaria de Estado da Educação e para tanto sua diretoria, juntamente com a diretoria da unidade, propõe um alinhamento da proposta pedagógica do Estado com o conjunto de professores e demais profissionais de educação no sentido da

1-manutenção do bom senso e respeito, trabalhando de maneira interessada e diversificada, e vestindo-se discretamente, 2- obrigatória participação nas capacitações do Método APAC e seus eventos, 3- proibição de presentear os educandos ou prometer alguma coisa para eles, 4- proibição de se dar ou emprestar materiais a eles, 5- de fazer o correto uso da linguagem evitando trazer histórias ou problemas pessoais, 6- proibição de se trazer qualquer equipamento sem prévia anuência da direção ou supervisão pedagógica, 7- proibição de que trabalhem lá as pessoas que tenham algum parentesco de até 3º grau com os apenados, 8- proibição de que trabalhem pessoas ligadas ao sistema prisional como agentes, policiais civis ou militares, 9- proibição de se pedir para produzir ou consertar qualquer objeto nas oficinas bem como para que façam pães ou bolos para consumo próprio, 10- criatividade, a inovação e a iniciativa que são critérios essenciais para um bom trabalho no sistema prisional.

Conforme destacado pelo então diretor de Ensino e Profissionalização da Secretaria de Estado de Administração Prisional do Estado de Minas Gerais, Lucas Eduardo Silva, “qualitativamente, o trabalho dos educadores reflete-se diretamente na criação de perspectivas de vida dos atendidos, na ampliação do conhecimento de mundo e, portanto, na construção de dignidade para uma população marginalizada”. Neste sentido, os(as) educadores(as) são os grandes profissionais da reinserção social que se pretende com o trabalho educativo nas instituições penais da APAC, como também das unidades prisionais convencionais, ainda que o Estado pareça investir mais na segurança que na educação da população privada de liberdade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que há um encadeamento da ampliação e evolução da oferta de educação nas prisões mineiras. Percebeu-se ao longo do tempo que houve uma preocupação de se incluir nas diretrizes estaduais de educação aquilo que era tendência nacional em termos educacionais. Os níveis de ensino ofertados foram se expandindo, iniciando-se pela antiga educação primária e alcançando, nos dias atuais, o nível superior. As modalidades também foram modificando-se conforme se foi compreendendo as especificidades deste público, que hoje se insere na concepção da EJA.

A consolidação de um Termo de Cooperação Técnica entre as Secretarias Estaduais de Educação e Justiça e Segurança Pública foi um importante passo para se exigir que as ações educativas nesse ambiente pudessem ao menos ser mais aceitas e que ocorressem de forma mais padronizada entre as unidades. Não se pode negar que a educação em prisões de MG encontra-se no meio de um processo, no qual há lacunas e muito ainda o que ser feito.

No entanto, é importante destacar como este assunto vem ganhando espaço no contexto das prisões convencionais e por isto vem clamando por maior investimento e até mesmo iniciativas na formação de seus educadores, implementação de um projeto político-pedagógico específico, a produção de materiais didáticos específicos, aumento no número de vagas de forma a atender um maior número de sujeitos, adequação dos procedimentos de segurança às metodologias educacionais, enfim, uma série de demandas postas para que de fato este direito se efetive e numa concepção do educar.

Contudo, a estrutura marcadamente fundamentada na ordem e disciplina, controle rígido da segurança ainda permeia todas as ações nas unidades prisionais convencionais e acabam afetando o processo de trabalho dos docentes que ainda não conseguiram se firmar enquanto sujeitos profissionais da educação neste ambiente. Mas continuam na resistência, fazem seu trabalho e se sentem valorizados por seus alunos.

A educação que acontece nas Apacs pode ser colocada como educação integral se considerarmos que os trabalhadores e voluntários envolvidos com a população que cumpre sentença de privação de liberdade nas unidades da Associação são pessoas que se dedicam diuturnamente a prestar as ações educacionais em todos os âmbitos, seja na orientação para os trabalhos na horta ou nas oficinas, seja no artesanato, na cozinha, no laboratório de informática ou na padaria e na recepção.

Com relação à APAC, por meio da pesquisa, evidenciou-se a existência do que pode-se chamar de *cultura institucional* que dá conta de práticas educacionais. Essa cultura abrange toda a parte educacional, a parte administrativa, a segurança, as visitas, as oficinas e todas as demais áreas daquela unidade de custódia como detentora de uma lógica própria de gerenciamento da execução penal em parceria com a justiça e com a comunidade. Deste modo, as direções da escola e a da associação se unem para realizar a educação como um todo em favor dos interesses da reinserção social dos homens que aceitam cumprir sentença no seu interior.

Como consideração final, propõe-se pensar que, enquanto ainda não for possível a superação da instituição prisão, haja vista o seu entrelaçamento com o próprio modo de produção capitalista, ou seja, para que seja superada, é necessário primeiro a superação deste sistema; o modelo e a forma como é executada a pena privativa de liberdade pode se influenciar no processo de trabalho dos formadores no interior das unidades prisionais. Ficou evidente que o trabalho educativo relatado pelos profissionais que atuam na APAC parece fluir de forma mais humanizada tanto para alunos quanto para educadores.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T. A socialização na delinquência: reincidentes penitenciários em São Paulo. **Cadernos CERU**, São Paulo, n. 3, Série 2, pp. 113 – 147, 1991.

AMORIM-SILVA, K. O. de. **Educar em prisões**: um estudo na perspectiva das Representações Sociais. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2016.

BECCARIA, C. **Dos Delitos e Das Penas**. 1764. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores. Fonte Digital www.jahr.org. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/eb000015.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2015.

BRASIL 2009 . Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Resolução n ° 3, de 11 de março de 2009**. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/cnpcp/resolucoes/2009/resolucao3de11demarcod e2009.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL 1984. **Lei nº 7.210, de 11/07/1984, que dispõe sobre a execução penal no Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 21 jun. 2016.

BRASIL 1996. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 dez. 2017.

BRASIL 2000 – Ministério da Educação - **PARECER CNE/CEB 11/2000 HOMOLOGADO** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CEB11.pdf> Acesso em: 13 nov. 2020.

BRASIL 2000. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer CNE/CEB nº. 11 de 10 de maio de 2000. In: Diário Oficial da União. Brasília, 09 de junho de 2000.

BRASIL 2019. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E CONSELHO PLENO RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 20/12/2019** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação). 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases** – LDB (Lei n. 9.394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**, Lei n. 7.210 de 11 jul. 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm. Acesso em: 03 jul. 2012

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 2, de 19 de maio de 2010**, Câmara Nacional de Educação Básica. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Resolução n. 3, de 11 de março de 2009**, Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Disponível em: https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/367/1/RES_CNPCP_2009_3.pdf. Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Disponível em: www.brasil.gov.br. Acesso em: 03 jul. 2012.

CALDEIRA, F. M. A evolução histórica, filosófica e teórica da pena. **Revista da EMERJ**, v. 12, nº 45, 2009.

DECLARAÇÃO de Hamburgo sobre Educação de Adultos Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por. Acesso em 29 set.2021

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Ed. Vozes, 1987, 288p.

GARCIA et al, R. M. e Silva, M. P. (Org.) **EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

GARCIA, JDV *et al.* **Revista Diálogos Pertinentes** Vol. 9 n.1 (Jan- Jul 2013). Disponível em <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/765>. Acesso em 05 jan. 2021

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 5. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

INFOPEN - MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (MJ). **Levantamento nacional de informações penitenciárias** 2014. Brasília: MJ, 2015. Disponível em: <http://www.justica.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2016.

IPEA / CNJ - Disponível em <https://www.conjur.com.br/dl/trafico-drogas-baixa-reincidencia.pdf> - 2015 - Acesso em: 03 jan. 2021.

JULIÃO, E. F. **Sistema Penitenciário Brasileiro: a educação e o trabalho na política de execução penal**. Petrópolis, RJ: De Petrus *et al.*; Rio de Janeiro: Faperj, 2012, 408 p.

MAIA, C. N. [et al.]. **História das prisões no Brasil**. Vol. 1, Rio de Janeiro, Rocco, 2009.

MELOSSI, D., PAVARINI, M. **Cárcere e Fábrica - As origens do sistema penitenciário (séculos XVI - XIX)**. Rio de Janeiro: Revan: ICC, 2006. 272 p.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (MJ). **Levantamento nacional de informações penitenciárias** 2014. Brasília: MJ, 2015. Disponível em: <http://www.justica.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2016.

OLIVEIRA, A. P. B. de, e SILVA, F. de L, “Educação de Jovens e Adultos no contexto do mundo do trabalho” *in*: **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas** / Soares, L. (Org) – Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2011

ONOFRE, E. Educação Escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Caderno Cedes, Campinas**, v. 35, n. 96, p. 239-255, 2015

ONOFRE, E. JULIÃO - Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas - **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.

ONOFRE, E. M. C. Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação da liberdade. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, no. 1, p. 137-158, mai. 2013. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 04 abr. 2015.

RESENDE, J. M. **Desinstitucionalização prisional e o discurso do método APAC**. Dissertação em Psicologia 2013 Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

RUSCHE, G; KIRCHHEIMER, O. **Punição e Estrutura Social**. 2ª ed. Revan, Rio de Janeiro, 2004.

SILVA, R.; MOREIRA, F. A. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. In: IRELAND, T. D. (organizador). **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 89-103, nov. 2011.

SISDEPEN - MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (MJ). Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen> - Acesso em: 21 mar. 2021.

TOMASEVSKI, K. Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. **Gothenburg: Swedish International Development Corporation Agency**. 2001. n. 3. Acesso em: 03 fev. 2021.

KNOWLEDGE OF PRISON VS KNOWLEDGE OF AN UNUSUAL PRISON: THE WORK PROCESS OF TRAINERS IN PRISON UNITS

Abstract: *When considering the convergence between the deprivation of liberty systems in charge at the State of Minas Gerais, the conventional system and the Apaquean prison model, there is the legislation that provides for education in the prison system through the agreement signed between the Secretaries of State of Education and Justice and Public Security, the first being latently submitted to the second. Our objective is to draw an overview of the training and performance of the teaching workers involved in the educational processes that take place in two different prison institutions in order to understand whether the nature and model of the prison environment influences the application of the legislation, access to training programs and forms of action. It was possible to perceive that the model and the way in which the custodial sentence is carried out can influence the work process of trainers within the prison units.*

Keywords: *APAC Model. Conventional Prison System. Work. Education. Teachers.*
