

ENCARCERAMENTO E EDUCAÇÃO PRISIONAL EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO E CONSERVADORISMO NO BRASIL

ROSILENE MARQUES SOBRINHO DE FRANÇA¹ 

RESUMO: O trabalho objetiva analisar os paradigmas que perpassam a educação prisional, discutindo como eles se apresentam na ordem capitalista neoliberal e conservadora na atualidade. A metodologia compreendeu estudo bibliográfico, tendo como base autores que analisam a implementação dos sistemas educacionais e penitenciários no Brasil, e documental, com exame de documentos produzidos pelo Departamento Penitenciário Nacional, leis e normativas que regulam a oferta da educação prisional. Os resultados mostraram que, apesar de a educação assumir um importante papel no que se refere à garantia de direitos e ao exercício da cidadania, a sua implementação na realidade brasileira tem sido perpassada por uma perspectiva elitista e privatista que reforça as desigualdades socialmente construídas. Considerando as relações verticalizadas e hierarquizadas produzidas com base nas desigualdades de classe, raça/etnia e gênero, o cárcere é utilizado como instrumento de manutenção de poder e de repressão a grupos sociais indesejáveis, cuja base são sistemas de opressão que se articulam com o classismo, o racismo, o patriarcado e o sexismo. Os resultados demonstraram a importância do desenvolvimento de uma educação prisional fundamentada nos pilares da democracia e da cidadania, bem como da efetivação de políticas de desencarceramento, no sentido da construção de uma sociedade livre, justa e mais igualitária.

Palavras-chave: Estado. Encarceramento. Educação prisional. Neoliberalismo. Conservadorismo.

INCARCERATION AND PRISON EDUCATION IN TIMES OF NEOLIBERALISM AND CONSERVATISM IN BRAZIL

ABSTRACT: The aim of this work was to analyze the paradigms that permeate prison education, discussing how they present themselves in the current neoliberal and conservative capitalist order. The methodology comprised a bibliographical study, based on authors who analyze the implementation of educational and penitentiary systems in Brazil, and a documental study, with an examination of documents produced by the National Penitentiary Department and laws and

1. Universidade Federal do Piauí – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – Departamento de Serviço Social – Teresina (PI), Brasil. E-mail: rosilenemarquessobrinho@gmail.com

O artigo mostra os resultados da pesquisa intitulada *A ação do Estado no âmbito do sistema de segurança pública e de justiça para a população carcerária no Piauí*, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Chamada MCTIC/CNPq nº 28/2018, processo nº 422013/2018-8.

Editora de seção: Débora Mazza 

regulations that regulate the supply of prison education. The results showed that, despite education playing an important role in terms of guaranteeing rights and exercising citizenship, its implementation in the Brazilian reality has been permeated by an elitist and privatist perspective that reinforces socially constructed inequalities. Considering the vertical and hierarchical relationships produced from class, race/ethnicity and gender inequalities, prison is used as an instrument for maintaining power and repressing undesirable social groups, based on oppression systems that are articulated with the structures classism, racism, patriarchy, and sexism. The results demonstrated the importance of developing a prison education based on the pillars of democracy and citizenship, as well as the implementation of extrication policies, in the sense of building a free, fair, and more egalitarian society.

Keywords: State. Incarceration. Prison education. Neoliberalism. Conservatism.

ENCARCELAMIENTO Y EDUCACIÓN PRISIONERA EN TIEMPOS DE NEOLIBERALISMO Y CONSERVADORISMO EN BRASIL

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es analizar los paradigmas que permean la educación penitenciaria, discutiendo cómo se presentan en el actual orden capitalista neoliberal y conservador. La metodología comprendió un estudio bibliográfico, basado en autores que analizan la implementación de los sistemas educativo y penitenciario en Brasil, y un estudio documental, con examen de documentos producidos por el Departamento Penitenciario Nacional, así como leyes y reglamentos que regulan la oferta de educación penitenciaria. Los resultados mostraron que, a pesar de que la educación juega un papel importante en términos de garantía de derechos y ejercicio de ciudadanía, su implementación en la realidad brasileña ha estado permeada por una perspectiva elitista y privatista que refuerza las desigualdades socialmente construidas. Considerando las relaciones verticales y jerárquicas que se producen a partir de las desigualdades de clase, raza/etnia y género, la prisión es utilizada como instrumento de mantenimiento del poder y represión de grupos sociales indeseables, a partir de sistemas de opresión que se articulan con las estructuras clasista, racista, patriarcal y sexista. Los resultados demostraron la importancia de desarrollar una educación penitenciaria basada en los pilares de la democracia y la ciudadanía, así como la implementación de políticas de extricación, en el sentido de construir una sociedad libre, justa y más igualitaria.

Palabras clave: Estado. Encarcelamiento. Educación penitenciaria. Neoliberalismo. Conservatismo.

Introdução

O trabalho intitulado “Encarceramento e educação prisional em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil” objetivou analisar os paradigmas que perpassam a educação prisional, discutindo como eles se apresentam na ordem capitalista neoliberal e conservadora na atualidade.

Desde o início dos anos 2000, tem-se o crescimento exponencial da população carcerária. Em 2016 o Brasil ocupou a terceira posição no mundo. O primeiro lugar foi ocupado pelos Estados Unidos, e o segundo, pela China. Em junho de 2021 existiam 820.689 pessoas encarceradas no Brasil.

Considerando a realidade brasileira, desde o início do século XX, com a adoção do ideário neoliberal, há um processo de encarceramento em massa, com o recrudescimento da legislação mediante a aprovação de leis que ensejaram a majoração de penas e a criação de tipos penais, podendo-se citar, entre outras, a lei de crimes hediondos, a lei de drogas e o chamado pacote anticrime¹, aprovado mais recentemente.

Em tempos de crise estrutural do capital e pandêmica decorrente da Covid-19, as históricas desigualdades que perpassam a América Latina e o Brasil foram escancaradas. No referido contexto, os processos de seletividade penal estão pautados, entre outras estruturas, na do racismo, tendo como base sistemas de opressão que reafirmam e aprofundam as desigualdades historicamente construídas em nosso país. Nesse sentido, compreende-se que a ação do Estado precisa favorecer a garantia de direitos, notadamente o direito à educação, por meio de parâmetros que contribuam para o exercício da cidadania.

A metodologia compreendeu estudo bibliográfico, cuja base são autores que analisam a implementação dos sistemas educacionais e penitenciários no Brasil, e documental, com exame de documentos produzidos pelo Departamento Penitenciário Nacional e de leis e normativas que regulam a oferta da educação prisional.

O trabalho está estruturado em duas partes. A primeira examina o papel do cárcere e da educação na ordem capitalista instaurada no Brasil, e a segunda, a educação prisional em tempos de neoliberalismo e conservadorismo.

O Papel do Cárcere e da Educação na Ordem Capitalista Instaurada no Brasil

O modo de produção capitalista emergiu do desenvolvimento do comércio, da manufatura e da indústria nos centros urbanos, com a inserção de trabalhadores/as em extensas e exaustivas jornadas de trabalho, após a sua expulsão das áreas rurais (MARX, 2010; 2013; LUKÁCS, 2018). Os sistemas de justiça criminal surgiram das transformações ocorridas no século XVIII que, progressivamente, fizeram a substituição dos suplícios públicos por penas privativas de liberdade (FOUCAULT, 2014). Assim, com a formação do sistema capitalista o cárcere se apresenta como uma importante instituição de controle das classes subalternas (BARATTA, 2004; ZAFFARONI, 1991).

A concepção moderna de prisão tem como base as práticas disciplinares dos mosteiros do período medieval, que tinham a finalidade de punir os monges e clérigos quando eles não cumpriam as obrigações nem os deveres que lhes eram atribuídos. Nesse sentido, a pena de prisão foi adotada ancorada no conjunto de paradigmas que constituem os sistemas filadélfico, auburniano e progressivo (MACHADO; SOUZA; SOUZA, 2013).

O sistema filadélfico foi implantado inicialmente na Filadélfia, Estados Unidos, e seu padrão arquitetônico e funcional teve influência do modelo panóptico de Bentham, sendo caracterizado pelo isolamento celular durante o cumprimento da pena, com silêncio, meditação e oração. De modo geral, eram proibidas as conversas entre os prisioneiros, bem como as visitas de amigos e de familiares. A princípio, a regra eram o isolamento e o silêncio, e a introdução do trabalho nas celas não tinha caráter produtivo, mas de disciplinamento e de docilização do condenado (MELOSSI; PAVARINI, 2006).

Os problemas do sistema filadélfico relacionam-se com o aumento da demanda por mão de obra nos Estados Unidos no início do século XIX. Em decorrência disso, o trabalho carcerário passou a ser visto como uma possibilidade de utilização pelo mercado. As críticas ao referido sistema também estavam centradas no fato de que este não favorecia a formação profissional, e as pessoas egressas não tinham nenhum preparo para o mercado de trabalho (BAPTISTA, 2015). Por sua vez, o sistema auburniano foi experienciado na penitenciária de Auburn, nos Estados Unidos, que, entre outros, tinha como princípios norteadores o isolamento e o silêncio durante a noite e trabalho ao longo do dia (MELOSSI; PAVARINI, 2006).

Os modelos filadélfico e auburniano que antecederam os sistemas progressivos apresentavam práticas que, em geral, feriam a perspectiva de reabilitação da pessoa em situação de prisão. Os referidos modelos implementaram formas alternativas de trabalho e de educação do indivíduo visto como *perigoso* para a sociedade e, nesse sentido, serviam para controle e disciplinamento dos corpos, porém eram ineficientes no que se refere à perspectiva de recuperação da pessoa que se encontrava encarcerada (BAPTISTA, 2015).

Com a crise dos sistemas auburniano e filadélfico, teve-se um processo de implantação do regime progressivo no contexto europeu nos Estados Unidos e na América Latina, tendo sido esse modelo adotado, inicialmente, na Inglaterra e na Irlanda. De modo geral, o sistema progressivo está ancorado no paradigma de que, dependendo do tempo e do comportamento da pessoa encarcerada, ela pode ter benefícios progressivos, tratamento diferenciado e até ser posta em liberdade antes do término da pena.

No Brasil, a exploração colonial estava centrada na monocultura, na grande propriedade rural, no trabalho compulsório e na exportação (PRADO JÚNIOR, 1972; FAORO, 2001; CADEMARTORI; ROSO, 2012). No modelo escravista instaurado na realidade brasileira, o trabalho, os castigos e as punições visavam efetivar a obediência aos ditames do colonialismo e do escravismo, e as punições públicas buscavam, pelo medo, manter a ordem societária vigente (FLAUZINA, 2006; ALEXANDER, 2017; ALMEIDA, 2019; BORGES, 2019).

No período colonial foi adotado no Brasil o aparato penal que vigorava em Portugal. Desde o início da colonização, por volta de 1530, as penas eram fixadas com base nas Ordenações do Reino (SILVA, 2011). Analisando o contexto sócio-histórico e a função do cárcere, é importante ressaltar que, no referido período, não existia direito doméstico. Aqueles que não se submetiam às regras societárias nem da administração portuguesa eram tratados com rigor.

Contudo, apesar de as Ordenações do Reino serem referência para a repressão aos crimes praticados na Colônia, as Ordenações Afonsinas e Manuelinas não tiveram muita eficácia, em decorrência do elevado contingente de leis e de decretos reais que continham disposições visando à repressão aos conflitos, bem como da existência de poderes locais gerados por intermédio das cartas de doação de terras (BITENCOURT, 2010).

Além das referidas legislações, no período colonial no Brasil, teve-se, na Bahia e em Pernambuco, a instalação do Tribunal do Santo Ofício em 1521. As Ordenações Filipinas foram adotadas em 1604, tendo vigorado até o ano de 1830 (ALMEIDA, 2014). Em relação às normas penais e à cominação de penas aplicadas no Brasil Colônia, é importante destacar que elas eram definidas com base nas disposições contidas no livro V das Ordenações Filipinas, cujas penas compreendiam, entre outras:

- Multas, confisco dos bens, degredo, galés;
- Castigos corporais, mutilações e açoites;
- Pena de morte, com práticas de extrema violência e crueldade (PINTO, 2010).

Nesse sentido, as Ordenações Filipinas contribuíram para a formação de um sistema punitivo com intensa severidade, com prevalência de penas cruéis e da pena de morte, além de castigos corporais, açoites e degredos, tendo a referida legislação prevalecido por cerca de dois séculos no Brasil (BELFORT, 2013).

A educação no sistema prisional teve início na França e nos Estados Unidos da América, que inseriram em suas propostas a presença de um instrutor/professor para desenvolver atividades com as pessoas encarceradas nas penitenciárias de grande porte. Nesse contexto, os primeiros estabelecimentos penais dos Estados Unidos no século XVIII foram geridos por organizações religiosas, com a participação dos detentos em cultos religiosos e a leitura da Bíblia. Na Europa, a educação nos estabelecimentos prisionais era assegurada na legislação, porém havia algumas diferenças na forma como era implementada. Na Bulgária, existia maior rigidez no sistema, no entanto em todos os países europeus ocorreu aumento do número de pessoas privadas de liberdade, e, de modo geral, não eram disponibilizados recursos para a implementação da educação prisional (NOVO, 2010).

A educação escolar no Brasil tem como precursores os padres da Companhia de Jesus, que a partir de 1549 desenvolveram um trabalho educativo e missionário sob a liderança do padre Manoel da Nóbrega, com a criação de seminários e colégios que funcionaram sob tal gestão até 1579, ano em que ocorreu a expulsão dos jesuítas do Brasil pelo Marquês de Pombal (MELO, 2012).

No Brasil Colônia, os espaços utilizados como prisões eram bastante precários e neles se aguardava a punição; não havia uma perspectiva pedagógico-penal do cárcere (SILVA, 2011). As cadeias públicas eram geridas pelas câmaras municipais. Encarceravam-se pessoas livres e escravizadas em locais infectos e insalubres, bem como pessoas consideradas loucas, vadias, prostitutas, além de indígenas. No referido contexto era comum a aplicação de penas cruéis, mesmo de morte, tendo sido a tortura utilizada como forma de obtenção de informações (GOUVEA, 2018).

De modo geral, as câmaras municipais exerciam papéis legislativo, executivo e judicial e eram responsáveis pela gestão das cadeias públicas onde ficavam os prisioneiros. Com base nas disposições das Ordenações do Reino e das deliberações de Portugal se aplicavam as penas, que não tinham caráter educativo, mas meramente punitivo, visando à manutenção da dominação/exploração colonial (SILVA, 2011). Desde a atuação do governador-geral Mem de Sá até o início do século XVII, a cadeia pública do Rio de Janeiro estava situada no Morro do Castelo, e o prédio também alojava a Câmara Municipal (ALMEIDA, 2014).

Com a vinda da família real para o Brasil, o espaço da Cadeia Velha no Rio de Janeiro foi requisitado, tendo sido efetivada a transferência dos presos para Aljube, um cárcere pertencente à Igreja Católica (ALMEIDA, 2014). Além de Aljube, entre outras, destacam-se as seguintes prisões:

- Ilha das Cobras: atual Arsenal da Marinha, cujos espaços eram formados por masmorras que haviam sido construídas pelos padres jesuítas, servia para a prisão de militares, tendo sido utilizada a partir do ano de 1834 também para o encarceramento de civis;
- Ilha de Santa Bárbara: voltada para o encarceramento de mulheres;
- Fortaleza de São Sebastião: mais conhecida como Calabouço, situada no Morro do Castelo, onde ficavam as pessoas escravizadas (ALMEIDA, 2014).

A transferência do aparato institucional e burocrático-administrativo da Coroa portuguesa para o Brasil em 1808 ensejou um conjunto de transformações nos campos político, econômico e social. No referido contexto, teve-se a abertura dos portos e a extinção do monopólio comercial, com o redirecionamento político e econômico, bem como alguns aportes no campo da educação, da cultura e das artes, com a criação das Academias Militares, das Escolas de Direito e Medicina, da Imprensa Régia (1808), da Biblioteca Real e do Jardim Botânico do Rio de Janeiro (1810), além do Museu Nacional (1818). Também foram importantes nesse contexto a criação dos primeiros cursos de nível superior, que ensejaram um processo de rompimento com os paradigmas da educação jesuítica baseada na retórica (MELO, 2012).

As ações de modernização estavam centradas na Região Sudeste do país, sobretudo no Rio de Janeiro e em São Paulo, e esses centros urbanos tornaram-se referência para o projeto de nação do Brasil, ficando as províncias do norte e do nordeste relegadas a situações de pobreza e de extrema pobreza (VASCONCELOS, 2008).

O processo de independência formal não representou efetivamente a introdução do ideário liberal no Brasil, mas a ascensão de forças conservadoras e reacionárias pautadas no autoritarismo e na centralização política.

As influências do liberalismo na Constituição de 1824 se materializaram, em parte, no campo político, tendo papel importante no exercício do controle social e na resolução de conflitos, contudo podem-se identificar influências do liberalismo e do absolutismo, sobretudo no que se refere ao poder moderador, que configurou a centralização de poder na pessoa do imperador, com a prevalência da defesa dos interesses da aristocracia rural, que dominava o cenário político (VASCONCELOS, 2008).

A Constituição de 1824 previa em seu artigo 179, inciso XVIII, a necessidade de elaboração de um Código Civil e de um Código Criminal, de inspiração liberal, visando ao exercício do controle disciplinar (PINTO, 2010). O Código Criminal de 1830 promoveu a revogação das Ordenações Filipinas e estabeleceu a prisão como pena em substituição às penas corporais previstas pelas Ordenações do Reino, e no campo político-econômico houve a manutenção da escravidão e do modelo agroexportador. Apesar da inspiração liberal, o Código Criminal do Império transformou-se em instrumento de manutenção de poder e dos privilégios das elites agrárias no Brasil. As penas previstas eram multas, perda e/ou suspensão de emprego, morte, açoite – aplicado a pessoas escravizadas –, desterro, banimento, degredo, prisão simples e prisão com trabalho (PINTO, 2010). Nesse contexto, as penas mais severas eram destinadas às pessoas escravizadas, a exemplo da pena de morte nas situações de insurreição, homicídio e roubo com morte.

As primeiras unidades prisionais criadas tinham como base o modelo panóptico e os sistemas filadélfico e auburniano. Nas prisões em que prevaleceu o modelo filadélfico, utilizavam-se celas individuais, com vigilância, isolamento e silêncio, orações e penitências, além de castigos físicos, notadamente nas situações de não cumprimento das regras estabelecidas. No modelo auburniano, adotavam-se vigilância e silêncio, no entanto era permitido o contato entre os presos, além da realização de trabalho produtivo (ALMEIDA, 2014).

A seletividade penal configura-se na relação entre repressão e cárcere na ordem que se estabeleceu após a abolição formal da escravidão no Brasil, diante de um conjunto de ações estatais que ensejaram a marginalização e a criminalização da população negra. Os processos de *seletividade* fizeram-se presentes, sobretudo, com a reforma do Código Criminal de 1841, que estabeleceu normas que contribuíram para a ampliação das funções da polícia (BORGES, 2019). É importante destacar nessa conjuntura a ação da *eugenia*, que baseou a articulação de iniciativas governamentais, contexto em que a *educação* e o *cárcere* serviram para o exercício do controle social. O aparato policial e penal estava voltado, principalmente, para as pessoas escravizadas e os segmentos pobres da população, com a repressão da mendicância e vadiagem, como forma de exercício do poder disciplinar (PINTO, 2010).

A Constituição de 1891 aboliu a pena de morte, ficando esta restrita à legislação militar nas situações de guerra. Por sua vez, o sistema progressivo foi formalmente adotado no Brasil com o Código Penal de 1890 (MACHADO; SOUZA; SOUZA, 2013). No referido contexto, em conformidade com Salla (1999), foi acolhido o modelo progressivo experienciado na Irlanda.

A Constituição Federal de 1891 abordou pela primeira vez a função ressocializadora da pena, embora esse conceito tenha ganhado maior ênfase com o Código Penal de 1940. Com o estabelecimento da República, a ação do Estado por meio do cárcere estava voltada, sobretudo, para a repressão à criminalidade e à delinquência, com ações higienistas ancoradas em discursos médicos, que deram à repressão aportes tidos como científicos (ALMEIDA, 2014).

Na transição do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial, o *eugenismo* perpassou também o sistema educacional, considerando o *projeto nacional* vigente que configurou uma educação *elitista e privatista*. Na Primeira República (1889–1929) a organização da educação escolar foi influenciada por ideias liberais e positivistas.

A Constituição de 1891 preconizava que a responsabilidade pela oferta da educação era dos estados, que deveriam implementar o ensino das ciências, das artes e das técnicas de trabalho. Significativa parcela das escolas estava alocada na Região Sudeste do país, onde estavam mais concentrados os aportes do modelo urbano-industrial; nos estados do norte e do nordeste, as escolas eram bastante pontuais (MELO, 2012).

Com as mudanças econômicas promovidas pela transição do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial, a educação passou a demandar um caráter mais *científico e tecnicista*. Contudo, apesar

das necessidades apresentadas pelo modelo supracitado, as propostas reformistas consistiram apenas em acréscimos de disciplinas, compreendendo um ensino enciclopédico e reprodutor de conteúdos, não havendo mudanças substanciais em relação à implementação das condições para o desenvolvimento nem para a produção de conhecimento técnico-científico, e as elites dirigentes permaneceram com o imediatismo dos interesses políticos (ROCHA JÚNIOR, 2022). O analfabetismo consistiu, assim, em realidade para a população pobre e negra, destituída das condições de vida, sendo alvo da ação repressiva do Estado, constituindo o grande contingente dos segmentos sociais que foram levados à prisão (MELO, 2012).

As prisões implantadas no início do século XX estavam superlotadas, e nelas eram comuns violências, punições e castigos, não havendo, portanto, a efetivação de uma perspectiva pedagógica, mas meramente punitiva. Em 1902, teve-se a reforma do Sistema Policial do Distrito Federal, com a criação de colônias correccionais e a adoção de rotinas com instrução e trabalho (ALMEIDA, 2014). Apesar das referidas reformas, o livramento condicional foi regulamentado somente em 1924, tendo sido adotado com a construção da Penitenciária do Estado de São Paulo (Carandiru) (ALMEIDA, 2014).

Em 1930 o modelo fordista-keynesiano se apresentou como forma de mediação das expressões da questão social engendrada na relação capital e trabalho ante a exploração capitalista (IAMAMOTO, 2008; NETTO, 2012), tendo como base o intervencionismo estatal, cujos principais expoentes são a aprovação da legislação trabalhista e o esboço de ações pautadas no seguro social (CAVALCANTI, 2019).

Em 1930 ocorreu a criação do Ministério de Educação e Saúde, bem como de universidades por meio da unificação de faculdades, dando-se em 1932 a aprovação da Reforma Francisco Campos, que estabeleceu o ensino secundário e profissionalizante visando formar contingentes de trabalhadores para as indústrias, o que na prática proporcionava um ensino pautado numa formação mais ampliada para a classe burguesa e no tecnicismo para a classe trabalhadora. Por sua vez, a Constituição de 1934 estabeleceu o ensino primário obrigatório e gratuito, bem como o ensino religioso, porém ofertado de forma facultativa. Também foi importante o estabelecimento das atribuições e responsabilidades das esferas federativas na oferta e no financiamento da educação, bem como no tocante às diretrizes para a elaboração do Plano Nacional de Educação.

A Constituição de 1934 proibiu as penas de banimento, de confisco, perpétua e de morte, exceto no que se referia à legislação militar em situação de guerra. Com a Constituição de 1937, houve as diretrizes do Estado Novo, fundamentadas nas ideias do fascismo, estabelecendo no campo educacional um sistema dual, com a oferta de ensino secundário para as pessoas que desejavam e tinham condições de cursar o ensino superior e de ensino profissionalizante para as pessoas em geral pobres que necessitavam ingressar no mercado de trabalho com maior celeridade. Na década de 1940, teve-se a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e da União Nacional dos Estudantes deu-se em 1937 (MELO, 2012).

As condições estruturais e de funcionamento dos estabelecimentos prisionais no Brasil eram extremamente precárias, sobretudo a partir dos anos 1930, diante do aumento da repressão policial no Estado Novo (ALMEIDA, 2014).

O binômio *ordem e progresso* teve significativas inflexões a partir da década de 1950, marcada pelo *desenvolvimentismo*, cuja base era a *modernização conservadora*, visto que o padrão urbano-industrial no Brasil foi significativamente marcado pela dependência em relação aos países capitalistas centrais. Nesse contexto, o Brasil importou teorias e conhecimentos técnico-científicos que serviram para o desenvolvimento da indústria pesada, com a implantação de siderurgias e hidrelétricas, bem como da indústria leve, principalmente de automóveis e de bens de consumo (FERREIRA JR., 2010).

Com a aprovação do Código Penal de 1940, teve-se importantes disposições no tocante à limitação do poder punitivo do Estado. Contudo, considerando a precariedade e as violências que perpassam o sistema prisional, os direitos da pessoa em situação de prisão foram de difícil efetivação, mesmo na atualidade.

Em relação ao Código Penal de 1940, cabe destacar que se trata de uma legislação penal aprovada no Estado Novo (1837–1945), período marcado pelo autoritarismo e pela repressão policial aos segmentos sociais indesejáveis ao convívio social. No referido contexto, o sistema penal atribuía à ressocialização uma perspectiva extremamente conservadora, considerando as desigualdades sociais e o caráter autocrático e verticalizado das relações societárias, a ênfase a instituições de segregação social como forma de controle social – a exemplo do cárcere – e a intensa repressão policial, sobretudo no que tange à população negra, que no pós-abolição continuou a ser alvo de marginalização e criminalização.

No ano de 1955 ocorreu o Primeiro Congresso das Nações Unidas para a Prevenção do Crime e Tratamento dos Infratores, quando foram aprovadas as regras mínimas para o tratamento dos prisioneiros, que se apresentaram como importantes referenciais para o tratamento penal em âmbito mundial (SANTOS, 2017).

Por sua vez, a Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica), aprovada em 1969, reafirmou em seu artigo 1º que os Estados membros assumiam o compromisso de respeitar os direitos e as liberdades e assegurar o exercício de direitos às pessoas que se encontravam encarceradas, sem discriminação em decorrência de raça, sexo, religião, entre outros (JULIÃO, 2020).

A política desenvolvimentista subordinada aos padrões de um capitalismo tardio adotado no Brasil promoveu significativas assimetrias com a formação de espaços centrais para ricos e da periferia para pobres, e o sistema educacional foi pautado pela dualidade entre ensino público e ensino privado (FERREIRA JR., 2010).

A *educação prisional* emergiu somente na década de 1950, tendo como base a perspectiva da ressocialização, contexto em que o trabalho apresenta caráter disciplinador, laboral e tecnicista (NOVO, 2021). Em 1961 ocorreu a aprovação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei nº 4.024/1961. Com a instauração da ditadura militar em 1964, o Decreto-Lei nº 134/1967 legitimou o regime ditatorial pautado no viés ideológico da segurança nacional, contexto em que se teve o recrudescimento da repressão e o aprofundamento das desigualdades econômico-sociais (BORGES, 2019).

Para Cavalcanti (2019), com a crise do modelo fordista-keynesiano nos anos 1970, o padrão toyotista flexível foi preconizado, com a reestruturação produtiva do capital e a adoção do modo de regulação neoliberal (MÉSZÁROS, 2005; HARVEY, 2007; ANTUNES, 2011; DARDOT; LAVAL, 2016) pautado nas ideias de Hayek (1990). Também nos anos 1970, houve a *ascensão do Estado penal* (WACQUANT, 2003; 2011), que recolocou a centralidade do cárcere como forma de enfrentamento dos tensionamentos decorrentes do desemprego e da pobreza. Nesse contexto, o principal alvo da criminalização era a população negra, pobre e periférica.

A *educação prisional* no Brasil teve importante aporte formal e jurídico-normativo na Lei de Execução Penal (SANTOS, 2017), devendo ser ofertada em conformidade com as diretrizes da educação nacional, objetivando a superação da perspectiva de prisão como espaço meramente de segregação.

A Lei nº 7.210/1984, Lei de Execução Penal, objetiva assegurar direitos com a prestação de assistência à pessoa encarcerada. Contudo, ao mesmo tempo que a referida legislação promoveu avanços, também apresentou significativos paradoxos no que se refere ao binômio liberdade *versus* confinamento, considerando que o cárcere representa a privação da liberdade e, portanto, impõe limite ao exercício do direito à liberdade, colocando o indivíduo em um cenário de precariedade, de insegurança e de violência, fazendo com que a perspectiva de ressocialização e a redução da reincidência não sejam efetivadas (MARQUES JR., 2009).

Nesse sentido, há um paradoxo na gestão do sistema prisional, visto que, assim como a execução da pena deve ocorrer em conformidade com as disposições da Lei de Execução Penal, a precariedade e as violências que perpassam o sistema carcerário ferem frontalmente direitos, fazendo com que terminologias como reeducação e ressocialização sejam, de fato, apenas dispositivos que atravessam o campo jurídico-normativo (MARQUES JR., 2009).

Na esfera econômica, as diretrizes do neoliberalismo foram adotadas na América Latina mais efetivamente nos anos 1990, quando as agências multilaterais pautadas no Consenso de Washington (1989) impuseram medidas econômicas para a região. No Brasil, o ideário neoliberal foi inicialmente adotado nos governos Fernando Collor de Mello (1990–1992), Itamar Franco (1992–1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995–1998 e 1999–2002), com privatizações, contrarreformas e ajustes fiscais (FERREIRA JR., 2010). Nos governos de Lula da Silva (2003–2010) e de Dilma Rousseff (2011–2016), o neoliberalismo foi atravessado por um reformismo social, com importantes desdobramentos no campo educacional.

O golpe jurídico-parlamentar de 2016 ensejou um conjunto de medidas regressivas e a ascensão da extrema-direita ao poder, com cortes orçamentários nas políticas públicas, discursos de ódio, negacionismo da ciência e intensa repressão aos segmentos e grupos sociais historicamente subalternizados, com o recrudescimento da legislação e das instituições penais. Por sua vez, o conservadorismo tem perpassado significativamente a política de educação, a exemplo da defesa da Escola sem Partido, apresentando desdobramentos nefastos para a democracia e a cidadania.

Em tempos de neoliberalismo e de conservadorismo, tem-se a adoção de um conjunto de medidas regressivas no âmbito das políticas públicas em atendimento aos interesses do capital financeiro (NETTO, 2012). Haja vista o cenário ora delineado, compreende-se que os fluxos e refluxos decorrentes dos movimentos de resistência devem ter como base a pedagogia histórico-crítica (FREIRE, 1996; SAVIANI, 2011), fundamental para a discussão das desigualdades, explorações e opressões, bem como para o fortalecimento da democracia e da cidadania.

Encarceramento e Educação Prisional em Tempos de Neoliberalismo e Conservadorismo no Brasil

No período 1995–2010 o Brasil foi o segundo país no mundo em relação à variação de taxa de aprisionamento, sendo a primeira posição ocupada pela Indonésia (BORGES, 2019). Por sua vez, a Lei de Drogas (Lei nº 11.343/06) ensejou o aumento exponencial das situações de encarceramento de pessoas pobres, negras e moradoras das periferias urbanas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) normatiza a oferta da educação no Brasil, dispondo que esta é dever da família e do Estado, devendo ser ofertada com base nos paradigmas da liberdade e da solidariedade, objetivando o pleno desenvolvimento dos/as educandos/as, com vistas ao exercício da cidadania e à qualificação para o mercado de trabalho. No que se refere à educação de jovens e adultos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe nos artigos 37 e 38 sobre a garantia da gratuidade do ensino voltado para jovens e adultos que não conseguiram realizar seus estudos na faixa etária regular, com a utilização de metodologias adequadas considerando os interesses e as possibilidades dos discentes, visando assegurar a inclusão de trabalhadores/as no sistema educacional, com atividades articuladas à educação profissional e complementar (SANTOS, 2017).

Em conformidade com o capítulo II da Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984), deve ser garantida a assistência à pessoa encarcerada e/ou egressa do sistema prisional (material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa). Por outro lado, o artigo 18 da mesma lei estabelece que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional com oferta dos ensinos fundamental e médio (regular ou supletivo) (BRASIL, 1984).

Cabe destacar que a *educação prisional* é regida também pela Resolução nº 02/2010, emitida pelo Ministério da Educação, que em seu artigo 3º dispõe que a oferta de educação para jovens e adultos para

a população carcerária deverá estar articulada a ações complementares nas áreas esportivas e culturais, com atividades de inclusão digital e cursos profissionalizantes, com incentivo à leitura e à manutenção de bibliotecas. A referida resolução apresenta ainda orientações referentes à articulação entre a comunidade e as famílias, com oferta de atividades de ensino e a utilização de metodologias adequadas, em conformidade com o tipo de regime prisional, considerando aspectos relativos a idade, classe, gênero, raça/etnia e religião, visando ofertar nível de escolaridade articulado à qualificação profissional, tendo como base a flexibilização da oferta de ensino em termos espaciais e temporais. Outro relevante instrumento foi o Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, objetivando a ampliação e a qualificação da oferta de ações educacionais nos estabelecimentos prisionais (XAVIER; SILVA, 2017).

Com a aprovação da Lei nº 13.163/2015, ocorreu uma alteração na Lei de Execução Penal, com a instituição do ensino médio nas penitenciárias (BRASIL, 2015). Nesse sentido, acrescentou-se o artigo 18A na referida lei, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino médio, ofertado de modo regular ou supletivo. A Lei nº 12.433/2011 (BRASIL, 2011b) também alterou a Lei de Execução Penal, dispondo sobre a remição da pena mediante atividades e estudo e/ou trabalho (XAVIER; SILVA, 2017).

Em conformidade com o Plano Nacional de Educação do período 2014–2024, Lei nº 13.005/2014, a educação prisional articula-se diretamente à meta 9, que visou à elevação, até o ano de 2015, do nível de alfabetização das pessoas com 15 anos ou mais para 93 inteiros e cinco décimos por cento, bem como à promoção da erradicação do analfabetismo absoluto com a redução em 50% do analfabetismo funcional, até o fim da vigência do plano. Todavia, o cumprimento da referida meta no âmbito da educação prisional apresentou significativos desafios, diante da precariedade dos espaços e da insipiência dos recursos e de investimentos disponibilizados para esse fim (BRASIL, 2014).

Em relação às diretrizes para a oferta de *educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade*, o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Educação e o Conselho de Educação Básica têm papel importante na regulação e no estabelecimento de diretrizes para a *educação prisional*, que deverá ser ofertada de acordo com a legislação educacional, atendendo às disposições da Lei de Execução Penal e dos tratados internacionais em que o Brasil é signatário, com a garantia de direitos humanos às pessoas privadas de liberdade (SANTOS, 2017).

Considerando a perda de espaços na hegemonia mundial nos últimos anos ante o crescimento econômico da China e da Rússia, os Estados Unidos da América têm adotado ações visando alterar a configuração da geopolítica atual, notadamente na América Latina, com políticas de estímulo à derrubada de governos não alinhados às diretrizes norte-americanas, por meio de golpes jurídicos e legislativos (MOGILKA, 2020).

O referido cenário contribuiu para a ascensão da extrema direita ao poder no Brasil em 2019, com a disseminação de pautas regressivas, autoritárias e reacionárias, podendo-se citar como exemplo o Projeto Escola sem Partido, a flexibilização em relação ao uso de armas, a criminalização de movimentos sociais, os cortes orçamentários nas políticas públicas e o recrudescimento da violência policial (MOGILKA, 2020).

Para Sanfelice (2016), tem-se atualmente uma crise estrutural do capitalismo, cujos tentáculos apresentam desdobramentos nas sociabilidades e nas instituições. Enquanto instrumento ideológico (ALTHUSSER, 1985), a *educação prisional* constitui-se na moldagem de comportamentos que reafirmam os paradigmas burgueses de controle social da classe trabalhadora. É importante e urgente a adoção de medidas de desencarceramento, sendo necessário problematizar também o papel exercido pela educação prisional na ordem capitalista em tempos de neoliberalismo, bem como fortalecer os pilares da democracia e da cidadania (MARSHALL, 1967; CARVALHO, 2008). Ainda, que nas situações de prisão o direito à educação seja assegurado com espaços e materiais adequados

e profissionais capacitados, com um trabalho desenvolvido por equipes multidisciplinares (CAMMAROSANO; JULIÃO, 2013), tendo como base um projeto pedagógico que possa contribuir para a aquisição dos aportes necessários à perspectiva crítica (GADOTTI, 1983; LIBÂNEO, 1987; FREIRE, 1996; GASPARIN, 2002), com respeito aos interesses, às singularidades, às demandas e aos projetos de vida das pessoas privadas de liberdade.

Diante do aprofundamento das desigualdades em tempos de crise do capital e pandêmica decorrente da Covid-19, a ação do Estado brasileiro tem sido pautada pela *necropolítica* (MBEMBE, 2018), contexto em que o recrudescimento da repressão e do cárcere assumiu papel fundamental no exercício do controle social. (DEPEN, 2021b).

O Quadro 1 mostra que no período de janeiro a junho de 2021 eram 228.303 presos/as sem condenação, 338.093 em regime fechado, 154.982 em regime semiaberto, 91.238 em regime aberto e 1.888 em cumprimento de medida de segurança/internação.

Quadro 1. Pessoas privadas de liberdade no Brasil, período de janeiro a junho de 2021.

Quantidade de presos/internados		Homens	Mulheres	Total
Quantidade de presos (polícia e segurança pública)		5.306	218	5.524
Quantidade de presos custodiados no sistema penitenciário		769.947	45.218	815.165
Presos sem condenação	Justiça Estadual	212.697	14.079	226.776
	Justiça Federal	1.072	166	1.238
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	67	222	289
	Total	213.836	14.467	228.303
Regime fechado	Justiça Estadual	322.335	14.402	336.737
	Justiça Federal	1.087	236	1.323
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	12	21	33
	Total	323.434	14.659	338.093
Regime semiaberto	Justiça Estadual	145.634	8.593	154.227
	Justiça Federal	681	71	752
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	3	-	3
	Total	146.318	8.664	154.982
Regime aberto	Justiça Estadual	83.887	7.186	91.073
	Justiça Federal	90	1	91
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	-	74	74
	Total	83.977	7.261	91.238
Medida de segurança: internação	Justiça Estadual	1.754	134	1.888
	Justiça Federal	-	-	-
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	-	-	-
	Total	1.754	134	1.888
Medida de segurança: tratamento ambulatorial	Justiça Estadual	627	33	660
	Justiça Federal	1	-	1
	Outros (Justiça do Trabalho, cível)	-	-	-
	Total	628	33	661

Fonte: Depen (2021a, p. 1).

Em relação à *educação prisional*, no período de janeiro a junho de 2021 havia 1.025 (66%) estabelecimentos prisionais com pessoas estudando, bem como 535 unidades prisionais (34%) sem pessoas estudando e 118.062 pessoas privadas de liberdade inseridas em atividades laborais.

O Quadro 2 mostra que em junho de 2021 12.624 pessoas estavam sendo alfabetizadas, 40.929 se encontravam no ensino fundamental, 19.946 estavam cursando o ensino médio, 1.266 cursavam o ensino superior, 524 foram inseridas em curso técnico (acima de 800 horas/aula), e 4.920 estavam em curso de formação inicial e continuada (capacitação profissional, acima de 160 horas/aula).

Quadro 2. Pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais no Brasil, período de janeiro a junho de 2021.

Pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais		Homens	Mulheres	Total
Total de pessoas em atividades educacionais		226.278	30.733	257.011
Alfabetização	Presencial	10.507	923	11.430
	Ensino a distância	1.029	165	1.194
	Total	11.536	1.088	12.624
Ensino fundamental	Presencial	30.262	3.443	33.705
	Ensino a distância	6.500	724	7.224
	Total	36.762	4.167	40.929
Ensino médio	Presencial	14.760	1.784	16.544
	Ensino a distância	3.061	341	3.402
	Total	17.821	2.125	19.946
Ensino superior	Presencial	535	39	574
	Ensino a distância	637	55	692
	Total	1.172	94	1.266
Curso técnico (acima de 800 horas/aula)	Presencial	349	60	409
	Ensino a distância	87	28	115
	Total	436	88	524
Curso de formação inicial e continuada (capacitação profissional, acima de 160 horas/aula)	Presencial	3.311	775	4.086
	Ensino a distância	767	67	834
	Total	4.078	842	4.920

Fonte: Depen (2021a, p. 16).

Cabe reiterar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reafirma a educação como direito, e o ensino fundamental apresenta-se como direito público subjetivo. Independentemente de as pessoas estarem em situação de privação de liberdade, a educação é um direito constitucional que precisa ser efetivado. Considerando as desigualdades estruturais ensejadas na realidade brasileira, a maioria da população carcerária tem baixa escolaridade. Assim, as secretarias estaduais de Educação devem ofertar a educação prisional, sobretudo o ensino fundamental e o ensino médio, atendendo às demandas referentes à modalidade da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2014). Apesar de a educação de jovens e adultos ter sido adotada no Brasil desde os anos 1960 nos diversos estados, a sua utilização no âmbito da *educação prisional* ocorreu somente após a sua regulamentação (ARAGÃO; ZILIANI, 2019).

O Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional, visando à ampliação e à qualificação da oferta nas instituições carcerárias de forma a contemplar a educação básica na modalidade educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, bem como o ensino superior (BRASIL, 2011a).

O estudo mostrou que em junho de 2021 a educação prisional era ofertada em apenas 1.025 estabelecimentos prisionais (66%), e em 535 unidades prisionais não tinha pessoas estudando (34%), o que constitui um elevado contingente de estabelecimentos sem pessoas inseridas em atividades educacionais. Tal realidade mostra que a ação do Estado está centrada muito fortemente na perspectiva da articulação do binômio *repressão e segregação*.

Cabe destacar que no contexto ora analisado a crise estrutural do capital e pandêmica decorrente da Covid-19 engendrou um panorama preocupante em termos de garantia das condições de vida das pessoas encarceradas, diante da disseminação do novo coronavírus. Como medida preventiva à disseminação do novo coronavírus, ocorreu a suspensão/restrição de visitas, mesmo de familiares, situação que contribuiu para a retração das atividades educacionais, ocorrendo o crescimento das denúncias de maus-tratos e de tortura (GOMIDE; ASSIS; FIDALGO, 2021).

É de fundamental importância assegurar a *educação prisional*, mediante ofertas pautadas na diversidade, respeitando-se os aspectos relativos a idade, acessibilidade, gênero, raça/etnia, religião e orientação sexual, e também na remição da pena por meio de atividades de estudo (NOVO, 2010; 2017; PRADO, 2015; BRASIL, 2016).

Por outro lado, faz-se também essencial a atuação das instituições competentes articuladas com as diversas políticas públicas e os órgãos do sistema de justiça, visando à efetivação da educação prisional, com a elevação dos níveis de escolaridade da população privada de liberdade e egressa do sistema prisional. É preciso, sobretudo, efetivar medidas de desencarceramento, como forma de assegurar direitos e fortalecer os pilares da democracia e da cidadania.

Conclusão

A prisão constitui um sistema que reproduz as desigualdades estrutural e socialmente construídas, considerando que destitui os sujeitos de suas condições de vida, interfere em suas subjetividades e inter-relações sociais e reafirma estigmas e estruturas de poder, reproduzindo os sistemas de exploração e de opressão.

É preciso adotar paradigmas emancipatórios, a fim de romper com a perspectiva de controle e do viés ideológico da moldagem dos comportamentos e dos corpos.

É extremamente necessária a ampliação de horizontes no que se refere à apreensão dos sentidos do cárcere e de seus desdobramentos na vida da população carcerária, que vivencia um conjunto de desigualdades estrutural e socialmente construídas na realidade brasileira, notadamente no que se refere às dimensões de classe, raça/etnia, gênero e orientação sexual.

Na construção dos paradigmas segregacionistas e de controle social por meio do cárcere foram importantes os referenciais cartesianos, evolucionistas e positivistas, utilizados para formatar os sistemas educacionais e os sistemas prisionais no Brasil, tendo como base processos de *exclusão* e de *seletividade* presentes nas práticas sociais e institucionais.

Na ordem capitalista estabelecida no capitalismo periférico que se estabeleceu no Brasil (POCHMANN, 2017), o *eugenismo* apresentou-se como diretriz racial para a criminalização da população negra, marginalizada e excluída do mercado de trabalho, como elemento de um *projeto nacional* pautado no *eurocentrismo*, com uma educação *elitista* e *privatista*.

Para além do viés do trabalho considerado disciplinador dos indivíduos, é preciso efetivar políticas de desencarceramento, com a efetivação de políticas públicas, sobretudo de educação, pautadas em paradigmas democratizantes e emancipatórios, como forma de enfrentamento das desigualdades, com o estabelecimento de processos de desconstrução do racismo, do classismo, do patriarcado e do sexismo, com a garantia dos direitos humanos, no sentido da construção de uma sociedade livre, justa e mais igualitária.

Nota

1. Denominação atribuída ao conjunto de normas instituídas pela Lei nº 13.964/2019, que alterou a legislação penal e processual penal.

Referências

ALEXANDER, M. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. Tradução de Pedro Davoglio; revisão técnica e notas de Silvio Luiz de Almeida. São Paulo: Boitempo, 2017.

ALMEIDA, G. R. Capitalismo, classes sociais e prisões no Brasil. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA SABERES E PRÁTICAS CIENTÍFICAS, 16., 2014. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPUH Rio, 2014. Disponível em: http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400245111_ARQUIVO_anpuhrio2014Gelsomcompleto.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Feminismos Plurais.)

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAGÃO, A. M.; ZILIANI, R. L. M. Celas e salas: a recente produção acadêmica sobre educação escolar na prisão (2003-2017). **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 2, p. 149-165, maio/ago. 2019. <https://doi.org/10.17058/rea.v27i2.12632>

BAPTISTA, T. M. B. A solidão como pena: uma análise dos sistemas penitenciários filadélfico e auburniano. **Revista do CAAP**, v. 21, n. 1, p. 77-92, 2015.

BARATTA, A. **Criminología crítica y crítica del derecho penal: introducción a la sociología jurídico penal**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004. 264 p.

BELFORT, M. S. G. A função ressocializadora da pena no Brasil. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2013, Presidente Prudente. **Anais...** Presidente Prudente: Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo, 2013. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/viewFile/3589/3346>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BITENCOURT, C. R. **Tratado de direito penal: parte geral**. 15. Ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Brasil, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11343.htm. Acesso em: 16 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasil, 2011a.

BRASIL. **Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal). Brasília: Senado Federal, 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 2, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasil: Ministério da Educação, 2014a.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasil, 2014b. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 16 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015**. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), institui o ensino médio nas penitenciárias. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 4, de 30 de maio de 2016**. Dispõe sobre as diretrizes operacionais para a remição de pena pelo estudo para pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro. Brasil: Ministério da Educação, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.964, de 24 de dezembro de 2019**. Aperfeiçoa a legislação penal e processual penal. Brasil, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13964.htm. Acesso em: 16 ago. 2023.

BORGES, J. **Encarceramento em massa**. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais.)

CADEMARTORI, A. C.; ROSO, A. Violência, criminalidade e relações de dominação: do Brasil colônia ao Brasil contemporâneo. **SER Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 397-418, jun./dez. 2012.

CAMMAROSANO, E. M.; JULIÃO, O. E. F. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/V5W4MGrPhHnWn4HGNKcrs5L/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil, o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CAVALCANTI, G. J. V. **A crise estrutural do capital e o encarceramento em massa: o caso brasileiro**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/16711/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2022.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. **10º Ciclo**: jan.-jun. 2021, nacional. Brasil: Depen, 2021^a. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-analiticos/br/brasil-jun-2021.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). **População prisional por ano: informações gerais**. Brasil: Depen, 2021b. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYWlYyJl3M-TktNDZiZi00YjVhLWFjN2EtMDM2NDdhZDM5NjE2IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 1º abr. 2022.

- FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3. Ed. São Paulo: Globo, 2001.
- FERREIRA JR., A. **História da educação brasileira: da colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 123 p. (Coleção UAB-UFSCar.)
- FLAUZINA, A. **Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro**. 145f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura.)
- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GOMIDE, U. S.; ASSIS, N. P.; FIDALGO, F. S. R. Encarceramento em massa e necropolítica: agravamento da crise carcerária na pandemia do Covid-19. **Trabalho & Educação**, v. 29, n. 3, p. 195-212, 2021. <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2020.26144>
- GOUVEA, V. **Prisões, presingangas e cadeias na colônia: o sistema prisional**. Arquivo Nacional, 2018. Disponível em: http://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5122&Itemid=373. Acesso em: 14 jun. 2023.
- HARVEY, D. Neoliberalismo como destruição criativa. **InterfacEHS**, v. 2, n. 4, p. 1-30, ago. 2007.
- HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. Tradução e revisão de Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. 5. Ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. 221 p.
- IAMAMOTO, M. V. Mundialização do capital, “questão social” e serviço social no Brasil. **Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 117-139, 2008. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/8j7F236BNGDj5r58l1Ax.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.
- JULIÃO, E. F. **Cartografia das experiências de políticas de educação para jovens e adultos nas prisões da América do Sul**. Niterói: Eduff / Faperj, 2020. Disponível em: <https://www.eduff.com.br/produto/cartografia-das-experiencias-de-politicas-de-educacao-para-jovens-e-adultos-nas-prisoas-da-america-do-sul-e-book-pdf-667>. Acesso em: 9 jun. 2022.
- LIBÂNEO, J. C. **A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1987.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. Tradução de Nélio Schneider, Ivo Tonet e Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2018.
- MACHADO, A. E. B.; SOUZA, A. P. R.; SOUZA, M. C. Sistema penitenciário brasileiro: origem, atualidade e exemplos funcionais. **Revista do Curso de Direito da Faculdade de Humanidades e Direito**, São Paulo, v. 10, n. 10, p. 201-212, 2013. <https://doi.org/10.15603/2176-1094/rcd.v10n10p201-212>

- MARQUES JR., G. A lei de execuções penais e os limites da interpretação jurídica. **Proporista de Sociologia Política**, Curitiba, v. 17, n. 33, p. 145-155, jun. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782009000200011>
- MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução, apresentação e notas de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K. **O capital**. São Paulo: Boitempo, 2013. v. 1.
- MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.
- MELO, J. M. S. **História da educação no Brasil**. 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012. 95 p. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2022.
- MELOSSI, D.; PAVARINI, M. **Cárcere e fábrica: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX)**. Tradução de Sérgio Lamarão. Rio de Janeiro: Revan, 2006.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MOGILKA, M. Ascensão da extrema-direita e reconstrução do campo progressista no Brasil. **Pracs**, Macapá, v. 13, n. 4, p. 463-474, jul./dez. 2020.
- NETTO, J. P. Capitalismo e barbárie contemporânea. **Argumentum**, Vitória, v. 4, n. 1, p. 202-222, jan./jun. 2012. <https://doi.org/10.18315/argumentum.v4i1.2028>
- NOVO, B. N. **A educação prisional no Mercosul, unidade prisional de Bom Jesus, Piauí, Brasil**. 156f. Tese (Doutorado em Direito Internacional) – Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, Universidad Autónoma de Asunción, Assunção, 2010.
- NOVO, B. N. A educação prisional no Mercosul. **Revista Jurídica Portucalense**, n. 22, p. 182-197, 2017.
- NOVO, B. N. A importância da educação prisional para a recuperação de detentos no Brasil e na Espanha. **DireitoNet**, 2021. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/12195/A-importancia-da-educacao-prisional-para-a-recuperacao-de-detentos-no-Brasil-e-na-Espanha#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20sistema%20penitenci%C3%A1rio,proposta%20de%20requalificar%20os%20presos>. Acesso em: 6 jun. 2022.
- PINTO, L. R. Sobre a arte de punir no código criminal imperial. In: ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH-RIO MEMÓRIA E PATRIMÔNIO, 16., 2010. **Anais...** Rio de Janeiro: Unirio, 2010. Disponível em: http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276652470_ARQUIVO_SobreartedepunirnoCodigoCriminalImperial.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.
- POCHMANN, M. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da Nova República. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 309-330, abr.-jun. 2017. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176603>
- PRADO, A. S. **Educação nas prisões: desafios e possibilidades do ensino praticado nas unidades prisionais de Manaus**. 160f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

PRADO JÚNIOR, C. **Evolução política do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1972.

ROCHA JÚNIOR, J. V. **Repensando a execução da pena privativa de liberdade no Brasil: incompatibilidade do modelo adotado com o princípio acusatório**. 76f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Universidade Fumec, Belo Horizonte, 2022.

SALLA, F. **As prisões em São Paulo 1822-1940**. São Paulo: Annablume, 1999.

SANTOS, I. A. S. **Direitos humanos e educação escolar prisional: um estudo de caso na Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste**. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

SANFELICE, J. L. A crise do capitalismo e seus impactos na educação brasileira. In: LOMBARDI, J. C. (org.). **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016. p. 31-45. Disponível em: http://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/29062017_crise_capitalista_e_educacao_brasileira.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, A. M. C. A punição no novo mundo: a constituição do poder punitivo no Brasil colonial. **Perspectivas Sociais**, Pelotas, ano 1, n. 1, p. 16-30, mar. 2011.

VASCONCELOS, D. P. **O liberalismo na Constituição brasileira de 1824**. 83f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2008.

WACQUANT, L. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

WACQUANT, L. **As prisões da miséria**. Tradução de André Telles. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

XAVIER, E. D.; SILVA, R. C. Educação no cárcere: análise comparativa das legislações Brasileira e Argentina. **Direito, Estado e Sociedade**, n. 50, p. 86-108, jan./jun. 2017. <http://direitoestadosociedade.jur.puc-rio.br/media/artigo%204.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2022.

ZAFFARONI, R. E. **A filosofia do sistema penitenciário**. Tradução de J. O. Fagherazzi. Buenos Aires: Cuadernos de la Cárcel, 1991.

Sobre a Autora:

ROSILENE MARQUES SOBRINHO DE FRANÇA é pós-doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, doutora e mestre em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e graduada em Serviço Social pela Universidade Santo Amaro, Direito pela Universidade Estadual do Piauí e História pela UFPI. Atua como professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI, é líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; e coordenadora do Programa de Promoção de Direitos Humanos Sociais e Cidadania da UFPI. Áreas de interesse de pesquisa: Estado, políticas públicas, assistência social, direitos, encarceramento, sistema de segurança pública e de justiça, violência, família e gerações.

Recebido: 16 out. 2022

Aceito: 2 jul. 2023