

O currículo como espaço de possibilidades: práticas educativas no contexto da execução penal/ El currículo como espacio de posibilidades: prácticas educativas en el contexto de la ejecución penal

*BRAGA, Patricia Souza / Mestranda da Faculdade de Educação, UFMG, Brasil –
patriciasbraga@hotmail.com*

CAMPOS, Camila Amorim / Mestre em Educação, UFMG, Brasil - camilaamorimcampos@gmail.com

Eje: Construcción de conocimientos y saberes Tipo de trabajo: ponencia

^a *Palabras claves: prácticas educativas; currículo; poder-saber; otros saberes; ejecución penal*

› Resumen

Este trabajo tiene por objetivo discutir de qué manera el cumplimiento de una penalidad puede funcionar como un dispositivo pedagógico, en una relación de enseñanza y aprendizaje, donde se quiere producir sujetos de determinado tipo. Se trata, específicamente, del cumplimiento de pena alternativa en la modalidad de grupo reflexivo para hombres autores de violencia contra la mujer. En este sentido, utilizando las teorías post-críticas de currículo y los conceptos foucaultinos de dispositivo, relaciones de poder-saber, gobierno y examen, haremos un análisis, de carácter cualitativo, sobre el público atendido y el objetivo del grupo, a partir de datos disponibles en documentos publicitados sobre esa práctica. El argumento de este texto es que hay un currículo en los grupos reflexivos, y ese currículo necesita de sujetos que reflexionan, que se sometan a las leyes y que se gobierne. Para eso, éstos precisan conocerse a sí mismos para desplazarse hacia otro modo de ser y pensar, un ejercicio estimulado en la invitación a hablar, en la expresión de

opiniones sobre sus actos y de los demás, en la provocación a otros modos de pensar.

› **Presentación**

O currículo está presente em todo o lugar em que haja algo a ensinar e alguém que queira ou precise aprender. Na perspectiva pós-crítica, o currículo ultrapassa os muros das escolas, os documentos oficiais de base curricular comum, os protocolos construídos e defendidos por instâncias governamentais ou por movimentos sociais. O currículo está presente nas propagandas, nas novelas, nos escritórios, nas práticas esportivas, nos filmes, nas redes sociais, no sistema de justiça, em nosso cotidiano. Onde há possibilidade de governo dos outros e de si mesmo, onde há desejo de conduzir condutas podemos encontrar um currículo.

Apesar do entendimento de que o currículo está em toda parte, pulverizado nas práticas mais corriqueiras, não se tornou banal nem se distanciou das práticas educativas. Ao contrário, ele passou a ser visto como um campo de possibilidades, onde o que está em jogo “é a constituição e aprendizado de modos de vida” (PARAÍSO, 2010, p.13). O currículo “quer um sujeito” (CORAZZA, 2001, p. 15). Ele prescreve comportamentos aceitáveis e desejáveis em contraponto aos inadequados. Classifica, organiza, aponta o correto ao mesmo tempo em que delinea o seu oposto. Nesse sentido, pensar sobre ações do sistema de justiça executadas no presente como práticas educativas torna-se um exercício possível.

As ações da justiça às quais nos ateremos serão as executadas no Estado de Minas Gerais, por meio da Política de Alternativas Penais. As alternativas penais são um conjunto de penas e medidas restritivas de direito aplicadas em resposta a um crime (BRASIL, 2016). São alternativas à prisão e prescritas em casos nos quais se verifica baixo ou médio potencial ofensivo por parte do criminoso. Os tipos mais aplicados no Estado são as prestações de serviço à comunidade, pena pecuniária (pagamento de valor em espécie em benefício da vítima ou de entidade que preste serviços de utilidade pública) e participação em grupos reflexivos temáticos. Em qualquer uma dessas modalidades o que se busca alcançar é o “sentido pedagógico da pena”. Apesar de não haver uma orientação clara por parte da Política sobre o que isso signifique, tem explicitamente como objetivo a “elevação dos índices de cumprimento das alternativas penais” (MINAS GERAIS, 2017, p. 51). É preciso que funcione, que dê resultado, que o sujeito entenda o sentido da pena aplicada, que se responsabilize, que aprenda outro modo de se comportar diante dos conflitos e que não volte a cometer crimes.

Dentre as alternativas penais executadas, analisaremos os dados referentes aos grupos reflexivos

temáticos voltados aos homens autores de violência contra a mulher, autuados pela Lei 11.340/2006, a Lei Maria da Penha. Esses grupos devem promover a circulação de informações, a troca de experiências, de modo a contribuir para a ampliação do repertório de respostas em situações de conflito, “estimulando a adoção de atitudes e comportamentos mais adequados e saudáveis para os cumpridores e na interação destes com a sociedade” (MINAS GERAIS, 2017, p. 53). Nada é simples nesses grupos. É preciso atuar para prevenir novos crimes e para que uma Política tenha sucesso. Sem um sujeito que reflita, que aprenda, que se submeta a Lei, que se proponha ao governo de si, o projeto dessa Política fica comprometido.

› ***Da execução penal***

Os grupos reflexivos voltados aos autores de violência contra mulheres como pena alternativa são uma realidade, ainda que em poucas cidades, em nosso país¹. Em Belo Horizonte, desde o ano 2006, esses grupos reflexivos são acompanhados e executados pelo Programa Ceapa² - Central de Apoio e Acompanhamento às Penas e Medidas Alternativas de Minas Gerais. Eles têm como principal objetivo promover “ações de caráter reflexivo e educativo para as pessoas encaminhadas pelo Poder Judiciário por crimes abrangidos na lei 11.340/2006” (MINAS GERAIS, 2015, p.49), a Lei Maria da Penha, de modo a disponibilizar novas ferramentas para a resolução de conflitos e minimizar as vulnerabilidades sociais existentes. Levando em conta “os fatores individuais, culturais, sociais e comunitários envolvidos” (MINAS GERAIS, 2015, p. 50), visa prevenir a reentrada dessas pessoas no sistema de justiça e romper com o ciclo de violência presente em suas relações afetivas. Entende-se por reentrada no sistema o cometimento de novo delito pelo mesmo agente, ou seja, a existência de dois delitos, um anterior e um posterior (CP2 PESQUISAS, 2011).

1 Segundo relatório da CEPIA (Cidadania, Estudo, Pesquisa, Informação e Ação), elaborado com dados coletados entre 2014-2015, em todas as regiões do país existem iniciativas de trabalho com homens autores de violência, mas essa prática foi relatada em apenas 10 capitais. Disponível em: <http://www.cepia.org.br/relatorio.pdf>. Último acesso em: 09/04/2017. A seu turno, o Instituto Noos apresentou, em 2014, um levantamento realizado em todo o Brasil sobre tais serviços, identificando um total de 25, concentrados em 09 Estados. Disponível em: http://www.noos.org.br/userfiles/file/Relat%C3%B3rio%20Mapeamento%20SHAV_site.pdf. Último acesso em: 09/04/2017.

2 O Ceapa é um dos programas que integra a Coordenadoria Especial de Prevenção à Criminalidade, ligado à Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS) do Estado de Minas Gerais. Está presente em 13 municípios mineiros. Em Belo Horizonte, o Programa acompanha pessoas em cumprimento de penas e medidas alternativas determinadas pelo sistema judicial. O atendimento é realizado a pessoas que cometeram delitos de menor e médio potencial ofensivo, em que, caso houvesse julgamento e condenação, a pena não ultrapassasse 4 anos de prisão (MINAS GERAIS, 2015).

Para o Programa Ceapa, os grupos reflexivos “possibilitam um diálogo mais efetivo com o público, trabalhando os aspectos relativos à violência exercida e/ou sofrida, processos de criminalização, vivência sócio-familiar, uso de substâncias psicoativas e suas implicações, vínculos comunitários (...)” (MINAS GERAIS, 2009, p. 161). Segundo o Programa, essa é uma modalidade de alternativa penal em que há “maior implicação dos usuários, diminuição dos descumprimentos e maior potencialidade para diminuição da reincidência criminal, dado o seu caráter educativo (...)” (Idem, 2009, p. 161). Ele é composto por reuniões semanais, com duração de duas horas em cada encontro, executado por profissionais de instituições parceiras³ ou pela equipe técnica do Programa. O número de encontros varia de 10 a 16 encontros, de acordo com a instituição executora. No contexto dos grupos, os recursos didáticos utilizados têm por objetivo “provocar a troca de experiências entre os participantes, compartilhamento de crenças, sentimentos e ideias sobre as situações experimentadas” (MINAS GERAIS, 2015, p. 47), de modo “a estimular a autocrítica e a ampliação do repertório de respostas dos participantes para o enfrentamento de uma dada realidade (Idem, 2015, p. 47)”.

Os grupos reflexivos para homens autores de violência em Belo Horizonte foram pensados como medida de proteção às mulheres. Ao apresentar e discutir com esses homens outros modos de resolução de conflitos estariam prevenindo possíveis novas agressões. No entanto, os dados disponibilizados pelo Programa em 2015 permitiram a verificação da predominância de certos aspectos sobre esse público:

Trata-se de homens: 35% com idade entre 30-39 anos, 16% entre 50-59 anos, 15% entre 25-29 anos. 53% solteiro, 54% autodeclaram pardo, 29% branco, 17% negro; preponderância de usuário com ensino fundamental incompleto 51%, 19% com ensino médio completo; 69% recebem entre 1 e 2 salários mínimo, 33% são empregados com carteira assinada, 20% autônomo (MINAS GERAIS, 2015, p.50).

Os homens aos quais os grupos reflexivos de violência atendem não costumam ser o público-alvo preferencial de políticas públicas de saúde, educação ou moradia, por exemplo. Para eles não são comumente pensadas ações, a não ser relacionadas a atividade laboral. Desses homens não se ouve falar antes do ato de violência, e poderiam continuar invisibilizados na lógica do “notável”. Homens “invisíveis” para o Estado até serem atuados.

Não é possível afirmar que são esses os homens que predominantemente cometem atos de violência contra a mulher. O que se pode afirmar é que esses são os homens que a justiça alcança, os que não têm

³ Há processo de licitação em que empresas interessadas e com algum domínio do tema participam. A vencedora executa os grupos, que são acompanhados por técnicos do Ceapa. O acompanhamento é no formato de visita aos grupos e checagem da frequência dos usuários (MINAS GERAIS, 2009).

bons advogados ou recursos para escapar ou minimizar a sua pena. O que queremos dizer com isso é que a justiça tem um limite de alcance, e esse limite parece estar mais restrito a um determinado público, a um espaço geográfico, a uma determinada escolaridade, a uma determinada classe. A violência contra as mulheres está ainda entranhada e disseminada por toda a cultura brasileira, mas os homens que chegam ao Programa Ceapa em Belo Horizonte para cumprir medida por conta de tal crime nos apresentam uma realidade que pode corroborar com uma ideia distorcida de que há um tipo mais propenso a atos de violência. Parece-nos, pelos dados disponibilizados pelo Programa, que há sim um tipo, mas um tipo que é mais facilmente capturado e penalizado e outros tipos que conseguem se esquivar.

A esses homens que chegam é preciso ensinar outros modos de se colocar na relação consigo mesmo e com o outro, principalmente com as mulheres. Um dos principais objetivos do programa Ceapa é diminuir a reincidência criminal, como dito acima. Para isso, faz-se necessário que o público atendido tenha o entendimento de que envolver-se em novas situações delituosas não será interessante, pois reentrada no sistema de justiça pode agravar a sentença do beneficiário de pena alternativa, fazendo com que perca tal benefício e fique numa situação de vulnerabilidade criminal. Assim, é preciso encontrar outras formas para resolver os conflitos já existentes e os vindouros. Para alcançar o sentido pedagógico da pena, o Programa Ceapa faz uso de recursos ou dispositivos pedagógicos. Estes costumam ter como objetivo construir e mediar a relação reflexiva do sujeito com ele mesmo (LARROSA, 1994), criar possibilidades para que a reflexão aconteça e, conseqüentemente, a prevenção a novos atos criminosos, ou seja, deverá acionar outros modos de subjetivação. Estes são as formas pelas quais se instaura e desenvolve a relação do sujeito “para consigo, para a reflexão sobre si, para o conhecimento, o exame, a decifração de si por si mesmo, as transformações que se procura efetuar sobre si” (FOUCAULT, 1984, p. 29). Nesse sentido, considera-se que os grupos reflexivos praticam um currículo na medida em que querem comportamentos mudados, competências adquiridas e determinadas ações praticadas.

› ***Currículo e práticas educativas***

A noção de currículo que defendemos é a de um artefato cultural que prescreve “modos de ser, de conduzir-se e de portar-se” (PARAÍSO, 2006, p. 95), “como um espaço privilegiado para experimentações, vivências e práticas” (CALDEIRA, 2016, p. 796). Ele classifica, organiza e tenta produzir os sujeitos que quer (CORAZZA, 2001). Ele é “uma prática social (...) [que] se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito” (CORAZZA, 2001, p. 10) na tentativa de produzir determinado sujeito.

Ao se ter como fim ensinar algo a alguém “é porque se quer mudar posturas, comportamentos, modos de ver e compreender o mundo” (PARAÍSO, 2010a, p. 48), ou seja, produzir sujeitos de determinado tipo. Com isso, pode-se afirmar que o currículo está envolvido “em relações de poder de diferentes tipos que apresenta um conjunto de saberes para serem ensinados a alguém que se deseja transformar, modificar, subjetivar, governar” (PARAÍSO, 2010a, p. 50). Para isso, o currículo lança mão de certas técnicas que permitam “aos indivíduos efetuarem um certo número de operações sobre os seus corpos, sobre as suas almas, sobre o seu próprio pensamento, sobre a sua própria conduta” (FOUCAULT, 1993, p. 207), as técnicas de si. Assim, podemos dizer que tais grupos atuam como “dispositivos pedagógicos que constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo, como se fosse uma gramática suscetível de múltiplas realizações” (LARROSA, 1994, p. 36).

A ideia de currículo como o lugar que produz os sujeitos que nomeia (PARAÍSO, 2006), o espaço em que se busca o governo do outro e estimula o governo de si (PARAÍSO, 2010a), a arena das disputas de poder e saber (PARAÍSO, 2010) está presente como aquela noção da qual não se pode abrir mão, indispensável para o entendimento do alcance que tem o currículo nos grupos reflexivos. Enquanto dispositivo pedagógico, os grupos reflexivos podem estabelecer “em cada momento que tipos de histórias poderiam ser contadas, como deveriam ser interpretadas as histórias produzidas, e de que modo algumas das histórias particulares podiam ser tomadas como experiências mais ou menos generalizáveis” (LARROSA, 1994, p. 49).

› ***Práticas de poder-saber, exame e governo***

A defesa de uma penalidade que busca o efeito pedagógico da pena faz aproximar, inevitavelmente, duas políticas de Estado: segurança e educação. A aplicação de penas ou punições implica na ação da justiça sobre condutas consideradas inadequadas num determinado contexto histórico. Conduta refere-se ao “verdadeiro comportamento das pessoas em relação ao código moral (prescrições) a elas imposto” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 307). Na discussão aqui proposta, não só os comportamentos em relação ao código moral, mas também ao penal. A noção de crime ou delito está atrelada ao tempo e ao espaço no qual ele ocorre. Em *Vigiar e Punir*, Foucault (2014) apresenta como, num intervalo inferior a um século, foi redistribuída toda a economia do castigo na Europa e nos EUA: dos suplícios, que eram bem definidos, com rituais claros, procedimentos a serem seguidos diretamente no corpo do condenado; à utilização do tempo, da norma e da disciplina sobre os corpos sem qualquer tipo de violência ou de exposição ao público da pena aplicada. Desapareceu o corpo supliciado, saiu do espaço público a reprodução do crime no corpo do criminoso. Os castigos passam a ter a alma do indivíduo como alvo,

devem atuar “sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições” (FOUCAULT, 2014, p. 21). Para chegar a alma do condenado é preciso conhecê-lo, saber sobre seus costumes e aspirações, seus desejos e limitações, por onde circula, que habilidades tem. Quanto mais se souber, levando os crimes e os criminosos para o campo do conhecimento científico, mais se dá “aos mecanismos da punição legal um poder justificável não mais simplesmente sobre as infrações, mas sobre os indivíduos; não mais sobre o que eles fizeram, mas sobre aquilo que eles são, serão, ou possam ser” (FOUCAULT, 2014, p. 23).

Essa mudança no modo de punir produziu novos campos de saber e qualificou e potencializou o poder de punição. “Um saber, técnicas, discursos ‘científicos’ se formam e se entrelaçam com a prática do poder de punir” (FOUCAULT, 2014, p. 26). Entram em cena “peritos psiquiátricos ou psicológicos, magistrados da aplicação das penas, educadores, funcionários da administração penitenciária [que] fracionam o poder legal de punir, (...) juízes anexos, mas juízes de todo modo” (idem, 2014, p. 25). Entram, com a Política de Alternativas Penais, além dos profissionais que fazem parte das equipes do Programa Ceapa, a sociedade civil. As funções de fiscalizar e pensar alternativas aos transgressores são assumidas por profissionais da área do direito, da psicologia, do serviço social, da pedagogia, das ciências sociais, pela sociedade civil via movimentos de defesa aos direitos das mulheres, pela polícia. Tantos agentes quanto possíveis no papel de analisar, julgar e punir. Saberes de toda parte se articulando, disputando, participando da cerimônia da “correção”.

Saber e poder andam juntos, pois segundo Foucault (2014, p. 31) “o poder produz saber (...), não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder”. O poder para Foucault não é algo singular, que se alcance, conquiste e que permaneça estável, mas antes relações entre parceiros, “um conjunto de ações que se induzem e se respondem umas às outras” (FOUCAULT, 1995, p. 240). Acontece no ato, no contato, na interação, seja entre indivíduos, seja nos grupos. Nas relações de poder é imprescindível que se reconheça e se considere o sujeito sobre o qual se exerce a ação como sujeito ativo, e que, “diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis” (FOUCAULT, 1995, p. 243) se abra. O poder “é um conjunto de ações sobre ações possíveis” (FOUCAULT, 1995, p. 243). Ele “incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável” (FOUCAULT, 1995, p.243). Ele é onipresente, participando de todo tipo de relação onde haja possibilidade de recusa de submissão, entre sujeitos ativos.

O saber está ligado ao poder na medida em que opera distinções, separações, ordenando o mundo e classificando os indivíduos: normal/anormal, racional/irracional, bom/mau. Essa organização e

classificação do mundo e dos seres se dão por meio de ferramentas para produção de saber, que são “instrumentos efetivos de acumulação do saber, de técnicas de arquivamento, de conservação e de registro, de métodos de investigação e de pesquisa, de aparelhos de verificação etc.” (REVEL, 2005, p. 78). Pode-se inferir que os grupos reflexivos para homens autores de violência contra a mulher operam como espaço de articulação poder-saber na medida em que precisam produzir sujeitos diferentes e saberes a respeito destes e dos grupos mesmos. Sujeitos no sentido de “sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento” (FOUCAULT, 1995, p. 235), assujeitados a alguém ou instituição ou, ainda, a eles mesmos. O poder-saber a serviço de um melhor ordenamento de condutas, para mais eficazmente atuar, para fazer falar, fazer refletir e prevenir novos crimes.

A noção de exame será importante para a análise que aqui se propõe pois, até chegarem ao Programa, os homens autores de violência passam por delegacias, prisões provisórias e audiências onde registros são realizados e vão compondo seu processo no sistema de justiça. No primeiro atendimento no Programa Ceapa são colhidos dados como endereço, documentação, telefone, escolaridade e situação de trabalho; informações sobre as relações familiares e uso de substâncias psicoativas, além de histórico de passagem pelo sistema de justiça, e, ao fim de um extenso formulário que deve ser preenchido pelo técnico social, pede-se que relate o fato que culminou na pena alternativa e que diga o que pensa a respeito desta. Tudo fica registrado. Todos os dados vão para um arquivo. Com os dados vão também as impressões do técnico sobre o caso: sua percepção, os possíveis impasses, os cuidados que devem ser tomados com aquele indivíduo para que seja potencializada a probabilidade de cumprimento integral da pena. Essa escrita que acompanha o exame traz a possibilidade de tornar o indivíduo singular e de compará-lo coletivamente. “O exame, cercado de todas as suas técnicas documentárias, faz de cada indivíduo ‘um caso’” (FOUCAULT, 2014, p. 187), um objeto de saber e de poder, onde atuam e se apropriam os saberes científicos, singularizando, classificando, comparando, normalizando e produzindo.

O exame, segundo Foucault (2014), faz uso de recursos que tornam o indivíduo objeto de um determinado saber e de um modo de poder: “o exame inverte a economia da visibilidade no exercício do poder” (FOUCAULT, 2014, p. 183), o que significa que o fato de sempre ser alvo de inspeção, de verificação, torna o indivíduo sujeito ao regime disciplinar e objeto de conhecimento.

Nos grupos reflexivos, cujo caráter pedagógico é o que norteia as ações dos técnicos sociais, as tecnologias de poder acima estariam a serviço da produção e governo dos homens. Governo seria a condução de condutas e o ordenamento de probabilidades, ação sobre o campo de ação do outro, tal como

o poder. Sua ação é permeada por estratégias, cálculos e manobras mais do que por confrontos (FOUCAULT, 1995). Governar “é estruturar o eventual campo de ação dos outros” (FOUCAULT, 1995, p. 244). Para Foucault, “as formas e os lugares de ‘governo’ dos homens uns pelos outros são múltiplos numa sociedade: superpõem-se, entrecruzam-se, limitam-se e anulam-se, em certos casos, e reforçam-se em outros” (FOUCAULT, 1995, p. 247). No Programa Ceapa como espaço onde dados são colhidos e registrados; informações processuais são esclarecidas; a reafirmação do risco de prisão no caso de não cumprimento da medida persiste; de escuta sobre o crime ocorrido e da expectativa de que os homens atendidos se entendam como responsáveis pelo delito cometido parecem fazer dele mais um espaço de reafirmação da norma e de governo de condutas.

› **Considerações finais**

Entretanto, é preciso lembrar que “onde há poder há resistência” (FOUCAULT, 2017, p. 104). Ali, no espaço onde estratégias de governo do outro são operadas, pensadas, articuladas, defendidas, algo naquele sujeito alvo da ação pode escapar. Não apenas no sentido da não adequação ou da não sujeição àquelas normas postas, mas na possibilidade de surgimento do inesperado, da descoberta de algo em si ou em suas relações que está para além do que o grupo reflexivo propõe. Não se trata de uma revolta ou discordância do que é tratado ali, ou de não responsabilização quanto ao ato criminal, mas da emergência de novos olhares sobre si mesmo que o processo de participação num grupo pode possibilitar, do que o lugar de fala agora ocupado por quem é comumente invisibilizado ou tornado indesejável pode produzir nele mesmo.

O lugar da fala é também o lugar do reconhecimento e constituição de si e do outro. Segundo Larrosa (2002), as palavras são indispensáveis a atividade do pensar. Para ele “as palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras” (LAROSSA, 2002, p. 21) e pensar “é, sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LAROSSA, 2002, p. 21). Nessa perspectiva “o homem é palavra, (...) que todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra” (LAROSSA, 2002, p. 21). Por tudo isso que “as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras” (LAROSSA, 2002, p. 21).

Podemos dizer o mesmo sobre quem fala, a quem a palavra serve ou de quem dela se serve. A maior parte dos homens que participa dos grupos reflexivos sobre violência, que é vista e tragada pelo sistema de justiça, habita, predominantemente, as margens, é o “outro” do humano. É aquele que ocupa o “entre”, que está entre nós, mas que não é visto, ou que é visto de determinado modo, pois “nosso olhar está constituído por todos esses aparatos que nos fazem ver e ver de uma determinada maneira” (LARROSA, 1994, p. 83). Eles têm direito a fala constitucionalmente, um direito previsto na legislação vigente, mas não possuem a distinção necessária para se fazerem ouvir em espaços públicos importantes.

A arma mais importante para a prevenção a novos crimes parece-nos ser o acolhimento. Acolher o sujeito, sua fala, suas histórias, suas angústias e demandas, suas vulnerabilidades e potencialidades. O indivíduo deve ser visto em sua singularidade, para muito além do ato criminoso que cometeu. No entanto, além de praticar um cuidado com esse público que parece diferente do que o sistema de justiça costuma disponibilizar, o Programa Ceapa, a Política de Alternativas Penais precisa de um determinado sujeito com potencial reflexivo e ciente, tocado por sua intervenção. Para isso, ele produz um currículo que tem finalidades específicas e disponibiliza determinadas estratégias.

O currículo dos grupos “quer” um tipo, “quer” um certo sujeito e trabalha com afinco para alcançá-lo. O insucesso nessa empreitada pode ter consequências sérias a esses homens como a perda do benefício da pena alternativa por novo crime e possível encaminhamento ao sistema penitenciário, ou encaminhamento a prisão por não cumprimento do grupo integralmente. O malogro desse dispositivo pode ter também como consequência novas agressões a mulheres que conseguiram denunciar e puderam contar com a ação da Justiça. O fracasso da Política de Alternativas Penais pode condenar a ela própria ao seu desaparecimento, a seu fim. Portanto, nada é simples ou desprezioso no currículo dos grupos reflexivos para homens autores de violência.

Bibliografia

BRASIL/Ministério da Justiça - **Postulados, Princípios e Diretrizes para a Política de Alternativas Penais**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/04/c291046c303e359f32873a74b836efcd.pdf> . Acesso em 01/05/2017.

CALDEIRA, Maria Carolina; PARAÍSO, M. A. Avaliações no currículo do primeiro ano do Ensino Fundamental: governo de professores/as e alunos/as e implementação do dispositivo de antecipação da alfabetização. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 795-811, v. 11, n. 3, set./dez. 2016

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?: pesquisas pós-críticas em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2001. p.9-21

CP2 PESQUISAS. **Programa CEAPA/MG: relatório estatístico**. Belo Horizonte: Janeiro, 2011, 284 p.

DREYFUS, H. e RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: O uso dos prazeres**. 10 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. nº 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.

_____. O Sujeito e o Poder. In DREYFUS, H. & RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Universitária, 1995, pp.231-249.

_____. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. 42ª.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber**. 4ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2017.

LARROSA, Jorge. "Tecnologias do eu e educação". In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. nº19, jan/fev/mar/abr 2002. p.20-28

MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL. **Política de Prevenção à Criminalidade: a experiência de Minas Gerais**. Belo Horizonte: SPEC/SEDS, 2009.

MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL. Política de Prevenção à Criminalidade. Belo Horizonte: CPEC/SEDS, 2015.

MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL. Política de Prevenção à Criminalidade. Belo Horizonte: CPEC/SEDS, 2017.

PARÁISO, Marlucy Alves. Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 91-115, jan./abr. 3, 2006.

_____. **Pesquisas sobre currículos e culturas: temas, embates, problemas e possibilidades**. Curitiba: Editora CRV, 2010.

_____. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (org.). **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010a, p. 27 – 58.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.