

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS VII

SENHOR DO BONFIM-BA

PEDAGOGIA 2006.1

IÊDA MARIA DE SOUZA E SILVA

**SISTEMA EDUCATIVO E SISTEMA PRISIONAL:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIOAMENTOS, Á LUZ DOS
ESTUDOS DE FOUCAULT**

SENHOR DO BONFIM

2010

IÊDA MARIA DE SOUZA E SILVA

**SISTEMA EDUCATIVO E SISTEMA PRISIONAL:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIOAMENTOS, Á LUZ DOS
ESTUDOS DE FOUCAUT**

Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Pedagogia: Docência e Gestão de Processos Educativos, Departamento de Educação Campus VII da Universidade do Estado da Bahia.

Orientadora: Prof^ª. Msc. Suzzana Alice Lima Almeida

SENHOR DO BONFIM

2010

IÊDA MARIA DE SOUZA E SILVA

**SISTEMA EDUCATIVO E SISTEMA PRISIONAL:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIOAMENTOS, À LUZ DOS
ESTUDOS DE FOUCAULT**

Aprovada em ____ de _____ de 2010.

Prof^a. Suzzana Alice Lima Almeida

(Orientadora)

Avaliador (a)

Avaliador(a)

A Deus: meu leme, meu mestre maior.

A minha família, razão maior da minha existência, em especial minha mãe e meu pai, a quem tanta atenção tenho negado durante minha trajetória de estudante.

AGRADECIMENTOS

A Universidade do Estado da Bahia representada por seu corpo docente, discente e direção, em especial aos membros do Curso de Pedagogia.

A valorosa contribuição da minha orientadora Suzzana Alice Lima Almeida.

Aos colegas que se tornaram amigos e as amizades que se intensificaram: Bileu, Clarinha Fortes, Josemar César, Julio Cezar, Nando, Simone Santos, Simone Oliveira e Robinho.

A toda turma de pedagogia 2006.

Aos colegas desse e dos antigos trabalhos pelo incentivo, colaboração, e compreensão.

Enfim a todos que mesmo não estando no palco, por traz das cortinas em muito colaboraram para realização deste sonho.

“O homem que, nesta terra miserável, mora, entre feras,
sente inevitável necessidade de também ser fera”.

Glauco Faria e Anselmo Massad

RESUMO

O presente trabalho monográfico versa sobre as instituições educacionais prisionais, discutindo sua importância na sociedade e a forma como se apresentam, contudo convida para uma reflexão dessas mesmas instituições enquanto aparelhos ideológicos e repressores do Estado. Conforme definido por Althusser (1985), estas instituições passam a operar não somente na ilusória socialização e ressocialização de indivíduos, como também na defesa dos interesses sociais e econômicos da ordem vigente. Buscamos com a pesquisa descobrir quais as aproximações e os distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault. Para embasar nossa discussão buscamos subsídios em vários teóricos Karam (2009), Hireche (2004), Foucault (1987), Foucault (1977), Ramalho (1987), Silva (1995), Popkewitz (1995), Sacristán (2000) entre outros. Analisamos o Colégio Luis Eduardo Magalhães, como amostra de modelo do currículo do sistema educativo, sendo que a análise de Michel Foucault presente, fundamentalmente, em “Vigiar e punir” e Microfísica do Poder foram imprescindíveis. Para alcançar nosso objetivo realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa através da pesquisa bibliográfica e análise documental. Constatamos por meio da análise dos dados obtidos que tanto o sistema educativo quanto o prisional, se utilizam de mecanismos para alcançar fins determinados, ficando claro também que tais mecanismos e fins são bastante semelhantes, pois ao assumirem a função de “aparelhos ideológicos e repressores do Estado” dedicam-se a moldar comportamentos visando a obtenção de sujeitos dóceis e produtivos.

Palavras - chave: Sistema Prisional, Sistema Educativo e Currículo.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| <u>INTRODUÇÃO</u> | <u>11</u> |
| <u>1. SISTEMA PRISIONAL E SISTEMA EDUCACIONAL: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS</u> | <u>13</u> |
| <u>CAPÍTULO II.....</u> | <u>21</u> |
| <u>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: APROFUNDANDO OS CONCEITOS- CHAVE ..</u> | <u>21</u> |
| <u>2.1 Sistema prisional: função social</u> | <u>21</u> |
| <u>2.1.1 As contribuições da delinquência, enquanto mecanismo de manutenção do poder do estado à luz dos estudos de Foucault.</u> | <u>25</u> |
| <u>2.2. Sistema educativo: a função social da educação.....</u> | <u>33</u> |
| <u>2.2.1 O sistema educacional brasileiro e as reformas educacionais fundamentadas na ideologia neoliberal.....</u> | <u>37</u> |
| <u>2.3 Compreendendo o currículo</u> | <u>41</u> |
| <u>3. METODOLOGIA</u> | <u>48</u> |
| <u>3.1 Tipo de pesquisa.....</u> | <u>49</u> |
| <u>3.2 fontes de pesquisa.....</u> | <u>50</u> |
| <u>3.2.1 Microfísica do poder.....</u> | <u>50</u> |
| <u>3.2.2 Vigiar e punir.....</u> | <u>52</u> |
| <u>3.2.3 Análise documental.....</u> | <u>53</u> |
| <u>4. ANÁLISE DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS.</u> | <u>55</u> |
| <u>4.1 Práticas evidenciadas no projeto político pedagógico: Modelo curricular fragmentado.....</u> | <u>55</u> |
| <u>4.1.1 Modelo curricular mercantilista.....</u> | <u>57</u> |
| <u>4.1.2 Modelo curricular que contribui para alienação.....</u> | <u>60</u> |
| <u>4.1.3 Modelo curricular dominante.....</u> | <u>62</u> |
| <u>4.2 A semelhança do modelo curricular do sistema educativo com o sistema prisional.....</u> | <u>63</u> |
| <u>4.2.1 Aspecto físico: semelhanças entre a escola e a prisão.....</u> | <u>63</u> |
| <u>4.2.2 As relações de poder existentes no sistema educacional e prisional.....</u> | <u>65</u> |
| <u>4.2.3 Modelo avaliativo do sistema prisional e educativo sob a ótica de Foucault.</u> | <u>66</u> |

| | |
|--|--------------------|
| 4.2.4 Sistema educativo e prisional: fabricando corpos dóceis | 67 |
| 4.2.5 O sistema educativo e o sistema prisional contribuindo para a exclusão ... | 69 |
| 4.3 O distanciamento entre o sistema educativo e o sistema prisional..... | 71 |
| REFÊRENCIAS | 76 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----------|
| Figura 01: Broto Estudantil 2008..... | 59 |
|--|-----------|

INTRODUÇÃO

O trabalho monográfico que ora se apresenta visa discutir o sistema prisional e educativo como instituições de caráter dualista, pois estes se fundamentam na idéia de inserção e re-inserção dos indivíduos em sociedade. Contudo funcionam também na moldagem desses mesmos indivíduos para que atendam aos interesses políticos e econômicos do Estado, além de muito contribuir para a dominação, marginalização e exclusão de alguns sujeitos, em especial membros das classes sociais menos favorecidas.

Desta forma buscamos descobrir quais as aproximações e os distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo à luz dos estudos de Foucault. Para tanto, analisamos como amostra do modelo de currículo do sistema educativo, o Projeto Político Pedagógico do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães de Senhor do Bonfim, sendo que as reflexões sobre o sistema prisional foram norteadas pelos estudos de Foucault, sobretudo pelos discursos contidos nas obras Vigiante e Punir e a Microfísica do Poder.

O presente trabalho foi dividido em quatro capítulos, vejamos:

No primeiro momento problematizamos nosso tema, apresentando os sistemas prisional e educativo como aparelho repressor e ideológico do estado, que visam à manutenção da ordem social vigente e perpetuam as idéias da classe dominante, sendo os principais vinculadores da ideologia capitalista. Para tanto, a questão de pesquisa que norteou nosso estudo foi: quais as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault? A partir dessa questão buscamos atingir o seguinte objetivo: identificar as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault.

No segundo momento apresentamos o referencial teórico, a partir do qual conceituamos nossas palavras-chave: Sistema prisional, Sistema educativo e Currículo. Esses foram os principais teóricos utilizados: Karam (2009), Hireche (2004), Foucault (1979), Foucault (1977), Ramalho (1987), Silva (1995), Popkewitz (1995), Sacristán (2000).

No terceiro momento expusemos o percurso metodológico pelo qual realizamos nossa pesquisa, uma abordagem qualitativa, baseada na análise bibliográfica e análise documental.

No quarto momento evidenciamos os resultados que obtivemos através da coleta de dados. Demonstramos os resultados divididos em duas categorias, onde primeiro apresentamos os dados a que chegamos pela análise do currículo da escola, e no segundo momento relacionamos esses resultados com os dados que obtivemos através das leituras de Foucault, sobre o sistema prisional.

Por fim, fizemos algumas considerações acerca do que evidenciamos na análise dos resultados, onde compreendemos as instituições pesquisadas, como instituições necessárias ao bom funcionamento da sociedade, mas que apresentam em seu interior uma dicotomia, pois são mais eficazes na manutenção dos interesses dominantes do que na socialização e re-socialização dos sujeitos.

CAPÍTULO I

1. SISTEMA PRISIONAL E SISTEMA EDUCACIONAL: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Historicamente, podemos perceber que a instituição escolar e o sistema carcerário refletem as contradições da sociedade de classes. São notórias as intencionalidades burocráticas destas instituições enquanto aparelhos ideológicos e repressores do estado, para manutenção dos interesses das classes dominantes.

A escola enquanto veículo de reprodução ideológica pode ser percebida desde que foi concebida até os dias atuais. Ponce (2000) ao analisar diversos períodos históricos demonstra essa relação íntima, entre economia e educação, destacando que nos processos educativos humanos, um traço comum à maioria das civilizações. É o sistema educacional que ao seu entender está sempre conectado aos interesses econômicos vigentes.

Na sociedade burguesa a escola se estendia as outras camadas da sociedade que até então não eram atendidas frente à necessidade de mão de obra. Aos poucos, a burguesia foi introduzindo as camadas populares no cenário educativo, porém isso não levou a um legítimo processo de ascensão social, tampouco, a apropriação real de conhecimentos. Embora a escola tenha proporcionado acesso a estes grupos, não incluiu em seu currículo novos conhecimentos necessários a realidade destas camadas.

Diante desse contexto, salientamos que o modelo escolar vigente baseia-se na igualdade, mas perpetua os conceitos que apontam como iguais àqueles que são diferentes. Para Carnoy (1990):

Os pontos de vista tradicionais sobre educação e sociedade enfatizam o papel que a educação desempenha na alteração das características individuais e na posição do indivíduo na estrutura econômica, social e política. O foco de tais perspectivas é fixado em uma instituição (a escola) em suas relações com o indivíduo. Isso não

significa que cada aluno seja tratado como um caso individual; ao contrário, os indivíduos, em sua coletividade, estão imersos em um contexto universal e a ciência social e educacional tenta encontrar normas e regras universais através das quais possa entender a relação entre a instituição e o indivíduo neste contexto. (p.13).

Renegando as diferenças o modelo educativo faz perpetuar uma realidade homogênea, e desenvolve a cultura do fracasso onde os sujeitos do processo educativo continuam culpados por não se enquadrarem ao conhecimento valorizado pela escola.

Ainda neste sentido é pertinente o que diz Meahad (1995) (apud CAVALLEIRO 2001, p.17): “[...] os estudantes abandonam a escola porque numa cultura em que se veicula a noção de que não serão bem sucedidos desenvolvem como consequência disso uma consciência fatalista de fracasso”. Dessa forma a escola que há princípio é um lugar de socialização do conhecimento, dando ao indivíduo a oportunidade de convívio social e construção da cidadania, apresenta em seu interior uma dicotomia, pois, por ser uma das instituições detentora do capital cultural torna-se uma poderosa forma de dominação.

A ação da escola enquanto aparelho de reprodução acontece de maneira lenta e sutil. Segundo Althusser (1985, p.46): “a inculcação da ideologia dominante se dá desde a educação infantil até as últimas esferas da educação massificada”. Nesse processo os indivíduos se tornam aptos ao mercado de trabalho e aos meios de produção, entretanto, aqueles que não se encaixam no cenário produtivo são excluídos. Assim a escola busca singularizar a cultura que elege como padrão e único modelo aceitável. Grignom (1995) desta que:

Pode-se dizer que “a escola tende espontaneamente ao monoculturalismo” por meio da transmissão, que continua sendo socialmente muito desigual, dos saberes de alcance ou pretensão universal, reduz a autonomia das culturas populares e converte a cultura dominante em cultura de referência, em cultura padrão (p. 182).

Percebendo a abrangência do modelo cultural singularizado, e as questões raciais estando no cerne desta discussão, é interessante notarmos a afirmação

de Cavalleiro (2001): “O que se questiona neste contexto, é que esta experiência é imposta diante de uma sociedade em que ser branca (a) é a “norma”, ou seja, a noção hegemonicamente estabelecida e legitimada indica que a brancura é associada a uma situação de privilégio” (p.72).

A validação de uma única cultura possui raízes na colonização, estendendo-se ao capitalismo com uma nova roupagem preservando as relações servis. Aquelas anteriormente estabelecidas entre senhores e escravos, se perpetuam até nossos dias, porém internalizadas na sociedade de uma forma oculta e mascarada entre empregador e empregado, ou ainda mais cruel entre o sistema econômico e os desempregados.

A instituição escolar surge apresentando práticas de segregação e manutenção da ordem vigente favorecendo as diferenças sociais, colocando mecanismos de alienação. É, portanto, um importante instrumento no enredar das mentes para o conformismo e passividade. A ideologia dominante é conduzida às massas difundindo os interesses hegemônicos.

Carnoy (1990) destaca que:

A resistência está somente implícita, surgindo apenas no fato de que a escola é aceita pela classe trabalhadora contra seu próprio “interesse”. Esta teoria das relações entre grupos tem repercussões na caracterização da educação elaborada por Bourdieu e Passeron: “a escola é vista como parte da dominação acrescida de uma redução da violência física _ a internalização da repressão e a substituição da violência real pela violência simbólica” (p.55).

Desta maneira, visando à manutenção da ordem vigente o estado se utiliza tanto de um aparelho repressor (a força policial), quanto de aparelhos de controle ideológico como as instituições, entre as quais se destaca a escola, que de forma simbólica reproduz a repressão.

A violência simbólica é uma forma de violência diferente da repressão física, se expressa por meio de um conjunto de representações que agem no campo das

idéias a fim de naturalizar os preceitos dominantes. Como bem define Brinhosa (2001):

...a violência simbólica aqui referida constitui-se no conjunto de regras não faladas sobre o que pode ser validamente enunciado ou percebido dentro do processo educacional e ou / cultural. Essas regras operam em todos os níveis e modalidades de ensino, uma vez que elas são legitimadas e costumam passar despercebidas como violência, uma vez que a violência é considerada natural nas relações sociais de produção da sociedade capitalista. (p.39)

Compreendemos que a escola da forma como se apresenta hoje, continua organizada e funcionando através de uma estrutura pautada por um modelo de sociedade que não corresponde à nossa realidade, por isso muitos alunos evadem gerando um processo de exclusão, tendo em vista que a escola cumpre uma função importante na formação de novos cidadãos.

Ao observamos a exclusão escolar é perceptível, por exemplo, a marginalização do negro e o olhar equivocado quando não desprezível sobre a sua cultura, inteligência e religiosidade. Essa interiorização histórica traduz ainda hoje as marcas do sistema escravocrata, que está impresso no olhar burguês que desemboca finalmente na cadeia.

Se olharmos de forma crítica acabamos encontrando nos marginalizados sociais, a delinqüência criada pela sociedade, através de um modelo educacional que o aprisiona, nega os seus valores e a sua cultura, impedem o acesso à escola e promovem a evasão, para aqueles que posteriormente serão aprisionados, agora fisicamente, por seu sistema prisional, contendo algo que ela própria criou.

Foucault (1979, p.87) ao refletir sobre a essa questão destaca que: “a criação da delinqüência é uma forma de reafirmar a vigência da lei, bem como a existência da policia, que possibilita a manutenção literal da hegemonia do capitalismo e dos que dele se beneficiam”.

A prisão torna-se assim “o fim”, pois dentro das possibilidades relegadas mascaradamente, já transcorridas na escola, nas relações de trabalho, e nas

relações sociais, o sistema prisional é de certa forma uma última etapa para consolidação dos ideais dominantes, visto que na prisão as falsas verdades ideológicas se instalam de maneira irreversível na mentalidade de suas vítimas.

Desta forma o Sistema prisional definido por Althusser (1985) como Aparelho Repressor do Estado, também reproduz as idéias dominantes, estando organizado e funcionando na defesa dos interesses do capitalismo. É mais um instrumento utilizado para a continuidade da atual ordem econômica e social.

Assim o sistema que teoricamente é concebido como instituição destinada a reeducar cidadãos que transgredirem as normas do ordenamento jurídico e do convívio social, e passam a necessitar de novos ensinamentos para serem re-inserido na sociedade, apresenta um visível contraste, pois concretiza a exclusão dos infratores na medida em que contribui com a dominação. Nessa perspectiva Foucault (1979) ressalta que:

... a disparidade salta aos olhos desde que se trata de definir as regras dessa correção individualizante. Onde se faz a diferença, é no procedimento de acesso ao indivíduo, na maneira como o poder punitivo se apossa dele, nos instrumentos que utiliza para realizar essa transformação; é na tecnologia da pena, não em seu fundamento teórico; na relação que ela se estabelece no corpo e na alma, e não maneira como ela se insere no interior do sistema do direito. (p.113).

É contraditório pensar a prisão como lugar adequado à reeducação e reabilitação para posterior libertação do indivíduo, em um ambiente que por definição é um lugar de negação desta mesma liberdade. Explicitar essas contradições se faz necessário para entendermos o sistema prisional não como uma necessidade social, mas, política e econômica. Para Foucault (1979):

Trataríamos aí do “corpo político” como conjunto dos elementos materiais e das técnicas que servem de arma, de reforço, de vias de comunicação e de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que investem os corpos humanos fazendo deles objetos de saber. Trata-se de recolocar as técnicas punitivas – quer elas se apossessem do corpo no ritual dos suplícios, quer se dirijam à alma – na história desse corpo político. Considerar as práticas penais mais como um capítulo da anatomia política, do que uma conseqüência das teorias jurídicas. (p.30).

Nessa perspectiva o sistema prisional se converge em um processo chave para os interesses do Estado democrático, bem como, das formas de produção social que este sustenta imperando todo um populismo punitivo, caracterizando-se como um dos elementos mais atrozes de dominação e como formas mais aguda de injustiças exercidas sobre o homem.

O sistema educativo fundamenta-se no princípio de socializar os indivíduos para tornarem-se cidadãos críticos, conscientes de seus direitos, seus papéis na sociedade e também para galgar espaços mais elevados. Enquanto o sistema prisional almeja ressocializar os indivíduos que por algum motivo vieram a quebrar as regras do convívio social ou transgrediram as leis do ordenamento jurídico e devem ser reeducados para serem posteriormente reinseridos na sociedade.

Desta forma o princípio da ressocialização no sistema penal reflete o princípio da socialização do sistema educacional na sociedade burguesa, ficando evidente que esses não falharam em seus objetivos, ao contrário, conseguiram com muito sucesso alcançar seus objetivos velados: a dominação e a exclusão. No entender de Meszaros (2005):

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada" (isto é, pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato freqüentemente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (p. 35-36).

Ainda nessa linha de raciocínio Foucault (1979) desataca que:

A partir dos anos 1835- 1840, tornou - se claro que não se procurava reeducar os delinquentes, torná-lo virtuosos, mais sim agrupá-los num meio bem definido, rotulá-lo, para que pudesse ser uma arma, não com fins ensinar-lhes alguma coisa , mas ao contrário, não lhes

ensinar nada para se estar bem seguro de que nada poderão fazer saindo da prisão.(p.134).

Frente a esta conspiração burocrática que se renova a cada dia, e que se enreda no objetivo de perpetuar as bases da sociedade capitalista, buscamos nesta pesquisa desvelar as conexões existentes entre estes dois instrumentos ideológicos de repressão do estado: a escola e o sistema prisional.

As leituras de Bourdieu e Passeron (1975) nos mostram que a educação é o método através do qual o capital cultural é transmitido e age como um veículo poderoso de reprodução social. Assim, por exemplo, crianças de famílias com um baixo nível de capital cultural são mais propensas a não possuírem meios culturais, tais como valores sociais dominantes, hábitos, maneiras, preparo com línguas, as quais podem ajudá-las a adquirir elevado alcance educacional. Nessa perspectiva, capital cultural é o principal mecanismo para a produção social nas sociedades modernas.

Analisando as reflexões de Apple (1986), percebemos que a escola ao exercer seu papel de acumulação tende a excluir os alunos provenientes das camadas populares, pois seus saberes são ignorados a tal ponto que esses sujeitos são obrigados a legitimar uma outra cultura que não a sua. Ao mesmo tempo, a escola também concede ao subordinado uma certa autonomia. Apple (1995, p.43) afirma que a hegemonia é uma das mais poderosas armas de manipulação social, pois:

Refere-se a um processo, no qual grupos dominantes da sociedade se juntam formando um bloco e impõe sua liderança sobre grupos subordinados (...), a chave para isso é se chegar a um compromisso, de tal forma que esses grupos se sintam como se suas preocupações estivessem sendo ouvidas (...), mas, sem que os grupos dominantes tenham de abrir mão de sua liderança em relação às tendências gerais da sociedade.

Assim por meio dessas leituras, bem como de vivências e inquietações anteriores compreendemos que a relação hierárquica no ambiente escolar revela como a disciplina manipula os corpos e os coage numa constante utilização.

Percebemos assim, que a escola apresenta-se como um ambiente parecido com uma prisão em sua disposição física, seus mecanismos de disciplina, sua organização hierárquica, sua vigilância constante. Evidenciamos essa Semelhança da escola com sistema penitenciário também nos estudos realizados por Foucault, onde esclarece que as prisões e disciplinas têm por objetivo a readaptação e integração de “corpos dóceis” à sociedade.

Evidenciamos como essas instituições são sedutoras e conseguem fazer com que a sociedade conceba-as como indispensáveis à proteção dos cidadãos e à ascensão social, enquanto veladamente reafirmam a exclusão e a dominação. A partir desse complexo e histórico contexto aflora em nós a seguinte inquietação: quais as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault?

Atrelado à questão de pesquisa surge o seguinte objetivo: identificar quais as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault.

A relevância deste trabalho justifica-se na medida em que sem pretender dar respostas prontas, nem tampouco esgotar as discussões sobre o fato abordado, visa contribuir para uma melhor compreensão dessas instituições.

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: APROFUNDANDO OS CONCEITOS-CHAVE

O pensamento exposto no capítulo anterior é paradoxalmente discutido e ocultado, pois sabemos que os discursos que embriagam as classes populares são os que põem a educação como tábua de salvação de uma sociedade e a prisão, algo indispensável à segurança e a proteção dos cidadãos. No entanto, muitos estudos tentam desmistificar essas afirmações e mostrar que embora necessárias essas instituições possuem dupla utilidade e operam mais eficazmente na defesa dos ideais dominantes do que a favor do bem estar da sociedade como um todo.

Partindo dessas considerações e levando em conta nosso objetivo que é identificar quais as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault, percebemos que é muito importante aprofundarmos através dos aportes teóricos as palavras-chave que nortearam nossa pesquisa: Sistema Prisional, Sistema Educativo e Currículo.

2.1 Sistema prisional: função social

Considera-se que o infrator por ter violado as normas do ordenamento jurídico, a depender do grau de violação, não pode viver em sociedade por representar uma ameaça, precisando desta forma passar por um processo de reeducação e reabilitação para ser novamente inserido na sociedade. Assim ao transgredir uma lei o indivíduo contrai uma dívida com a sociedade e conseqüentemente com a justiça e na maioria dos casos o procedimento adotado para sanar essa dívida consiste em retirar o transgressor do convívio com os cidadãos “comuns” e do seio da sociedade a qual feriu. De acordo com Karam (2009):

... a reação punitiva não alcança e nem poderia alcançar todos os violadores das leis penais. O alcance do sistema penal é necessariamente reduzido, a excepcionalidade de sua atuação e sua incidência sobre os indivíduos mais vulneráveis, desprovidos de poder, constituindo as regras que o sustenta. (p. 06).

Certamente os sujeitos mais vulneráveis que autora faz referência são aqueles sujeitos que o sistema educativo não alcançou, ou que através do seu currículo elitista e excludente expeliu de seu seio. Estes por sua vez, serão contraídos pelo sistema prisional a fim de conter a delinqüência que a sociedade por meio dos aparelhos ideológicos do Estado criou. Neste momento os sistemas educativos e prisionais aproximam-se e refletem suas funções de reprodutores da ideologia dominante.

O procedimento utilizado é manter o infrator em espaços onde supostamente deve ser reeducado e punido pelos crimes que cometeu. Nesse momento é retirado do sujeito não só o direito de ir e vir, mas também, a liberdade de decidir sobre sua vida e seu futuro. Na condição de preso o cidadão se vê impotente diante de si mesmo e têm seu futuro entregue ao Estado sendo os órgãos do poder judiciário responsáveis por seus próximos passos.

A idéia de ressocialização, pretendendo concretizar o objetivo de evitar que o autor da conduta criminalizada volte a delinqüir, através de suas reeducação e reintegração à sociedade, é absolutamente incompatível com o fato da segregação. Um mínimo de raciocínio lógico repudia a idéias de se pretender reintegrar alguém à sociedade, afastando-a dela. (idem, p.5)

É incompatível pensar que por meio do cárcere o sistema prisional concretize a ressocialização de indivíduos que possivelmente nunca foram socializados. Diante disso é função do estado reabilitar e oferecer as condições de re-inserção desse infrator na sociedade. O poder público deve lhe ensinar não apenas as regras universais, como também zelar por seu cumprimento e acima de tudo respeitá-las estando aí incluso o respeito à dignidade e a integridade do detento. Assim, lê-se na Constituição Federal que: “é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral (Artigo 5º, inc. XLIX).

Segundo Hireche (2004):

... a própria nomenclatura – ressocialização – traz consigo uma idéia preconceituosa, senão utópica. De fato argumentar que a finalidade da norma penal é ressocializar alguém fere letalmente princípios básicos da sociologia, a quem se deve respeito a todo processo de socialização a que o indivíduo foi submetido, como forma de garantir a diferença. (p. 27)

Assim, o Estado que deveria mediar as relações da população atuando como um real defensor, aparece como um verdadeiro aliado do capitalismo. Ao invés de garantir a dignidade dos indivíduos, ele atua vinculado ao ideal capitalista, que visa o lucro sobre todas as coisas.

Entendemos que a Lei de Execução Penal, no que tange aos direitos dos presos, não pode ser meramente figurativa, pois se os condenados têm deveres e direitos, não se pode exigir somente o cumprimento de suas obrigações. Há de se fazer valer também seus direitos, sob pena de nos afastarmos da premissa de que vivemos em um país Democrático.. Diante desse contexto, Karam (2009) salienta:

Se o Estado não assegura condições materiais mínimas para o cumprimento da pena privativa de liberdade, o restabelecimento da imperativa prevalência do direito á integridade física e mental daqueles ao qual foi imposta há de se fazer com a imediata transferência dos presos excedentes para o regime de prisão domiciliar ou de livramento condicional, seguindo-se critérios fundados em menor gravidade do crime, ou no tempo de pena restante. (p. 22)

Neste ponto nos deparamos com o paradoxo das prisões brasileiras. Se a existência institucional da prisão fundamenta-se no paradigma da ressocialização do indivíduo através da privação da liberdade e dos ensinamentos decorrentes dessa, estando esses indivíduos tutelados pelo Estado. Como pensar na ressocialização do preso frente à superlotação das delegacias e presídios, onde amontoados em espaços insalubres, delinqüentes eventuais e criminosos contumazes interagem, fortalecendo a cultura delinqüente na escola do crime.

Dessa forma estes sujeitos ficam desumanizados perdendo o referencial de sociedade, passando a não mais entender o funcionamento das leis, uma vez que muitos presos carecem do primeiro direito fundamental, que é o de não estar preso senão em virtude de uma sentença condenatória. Além de ver desrespeitado o artigo 5º (XVIII) da constituição federal, a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado. Vejamos a seguinte definição:

...prisão é de fato uma monstruosa opção. O cativo das cadeias perpetua-se ante a insensibilidade da maioria, como uma forma ancestral de castigo. Para recuperar, para re-socializar, como sonharam os nossos antepassados? Positivamente, jamais se viu alguém sair de um cárcere melhor do que quando entrou. E o estigma da prisão? Quem dá trabalho ao indivíduo que cumpriu pena por crime considerado grave? Os egressos do cárcere estão sujeitos a uma outra terrível condenação: O desemprego. Pior que tudo, são atorado a uma obrigatória marginalização. Legalmente, dentro dos padrões convencionais não podem viver ou sobreviver. A sociedade que os enclausurou, sob o pretexto hipócrita de reinserí-los depois no seu seio, repudia-os, repele-os, rejeita-os. (LINS e SILVANO, 1990).

Os presos têm assegurado tanto pela Constituição Federal, quanto pela Lei de Execução Penal o direito à vida, à dignidade, à liberdade, à privacidade etc. O princípio da dignidade da pessoa humana assegura e determina os contornos de todos os demais direitos fundamentais. O que significa que a dignidade deve ser preservada e permanecer inalterada em qualquer situação em que a pessoa se encontre. A prisão deve dar-se em condições que assegurem o respeito à dignidade

Ainda no artigo 5º, inc. LXII, da Constituição Federal está explícito: “a prisão de qualquer pessoa e o local onde se encontre serão comunicados imediatamente ao juiz competente e à família do preso ou à pessoa por ele indicada”

Sendo assim, ao partirmos do pressuposto de que a Constituição Federal é a Lei maior do nosso país, onde estão contidos os direitos e deveres dos cidadãos, e o Estado brasileiro, através dos órgãos representativos, responsável tanto por assegurar quanto por vigiar a sua aplicação, questiona-se: Foram então os juízes competentes informados de que, no Espírito Santo, a exemplo de tantos outros lugares do Estado brasileiro, existem presos

confinados em contêineres (sendo tratados como carga), dentro de microônibus (sem banheiro), e ainda 300 homens encarcerados em espaços que suportam apenas 30, dividindo a falta de espaços como ratos?

Na verdade não foram apenas os juízes do Espírito Santo, que tomaram conhecimento das condições deploráveis, ilegais, imorais e subumanas, a que são submetidos seus presos, como também o Estado brasileiro, é conhecedor da ineficácia de seu sistema prisional, onde nada existe de ressocialização, servindo somente para produção e aperfeiçoamento da delinqüência. Neste sentido Foucault (1979) afirma que: “Desde 1820 se constatou que prisão, longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade”. (p132).

Contudo, depois de quase dois séculos de existência do aparelho punitivo prisional, ineficiente, fomentador da escola do crime e indutor da reincidência, ainda se encontrar em vigor sem grandes alterações. Pois como bem ressalta Foucault (1979):

A partir dos anos 1835- 1840 tornou-se claro que não se procurava reeducar os delinqüentes, torná-lo virtuosos, mais sim agrupá-los num meio bem definido, rotulá-lo, para que pudesse ser uma arma, não com fins ensinar-lhes alguma coisa, mas ao contrário, não lhes ensinar nada para se estar bem seguro de que nada poderão fazer saindo da prisão. (134).

Seguindo esta linha de raciocínio, e continuando o dialogo com Foucault, evidencia-se, no sistema prisional, uma delinqüência necessária para justificar o poder do Estado e a manutenção da ordem social vigente. Ficando claro portanto, que para a concretização de seus objetivos o poder utiliza mecanismos diversos, entre os quais merecem destaque a escola e a prisão .

2.1.1 As contribuições da delinqüência, enquanto mecanismo de manutenção do poder do estado à luz dos estudos de Foucault.

Dentro dos mecanismos que o estado precisa lançar mão, a delinqüência pode ser apontada, como mais um meio eficaz e forte, de perpetuação da ordem

vigente. Ao nos apropriarmos dos estudos de Foucault, que em muito contribuiu para o desmascaramento e a compreensão deste esquema estatal que envolve as agências punitivas, como a prisão e o cárcere, somos motivados a entender como e porque o sistema prisional funciona, nos moldes que temos.

Foucault em seus estudos levanta uma nova hipótese, para os reais motivos do “fracasso” da prisão em não ser capaz de acabar com a delinqüência aponta que a prisão conseguiu muito bem fabricar a delinqüência mediante as leis e a detenção, produzindo, especificando, controlando os sujeitos e criando o delinqüente como um sujeito doentio, incapaz.

A prisão simplesmente reproduz o delinqüente impondo aos detentos limitações violentas, ela se destina a praticar as leis, e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder. Abuso este dado através de arbitrariedades administrativas, corrupção, medo e incapacidade por parte dos guardas e "exploração do trabalho penal" (Ibid.p.235).

Para Foucault (1977) o infrator é aquele que comete um ato infracional de acordo com um "conjunto de fatos", julgado em um processo judicial que determinará se o indivíduo é culpado ou inocente. Já o delinqüente é construído na prisão, dentro dos mecanismos de violência física e simbólica "pois não é mais o corpo é a alma" que se quer atingir. (p.21)

Ainda nos orientando pelos princípios de Foucault, podemos perceber que a punição serve para imobilizar os indivíduos, imobilidade esta partindo do campo ideológico, para que se tornem passivos diante das adversidades impostas pela desigualdade social, e pelos interesses de dominação do capital. Neste sentido Foucault (1977):

As disciplinas seriam o "método de controle minucioso do corpo, sujeição constante que lhes impõe a docilidade". A disciplina se constitui numa tecnologia de exercício de um tipo de poder, comportando um conjunto de instrumentos, técnicas, procedimentos, alvos a cargo das instituições (especializadas ou não). O objetivo das "disciplinas" é alcançar o espírito, tornar o corpo obediente e ao mesmo tempo útil, do qual o quadriculamento é sua técnica mais bem utilizada, pois permite uma vigilância constante do preso a partir do lugar destinado ao cumprimento da pena. (p.125).

Neste aspecto o sistema prisional assemelha-se ao do educativo, pois embora aparentemente as instituições tenham suas especializações bem definidas, elas possuem diferentes finalidades, tendo como principal função o controle da existência. Deste modo, passam a controlar não só o tempo dos indivíduos, mas também, transforma-os em instrumentos de trabalho. Nestas instituições, a forma de poder é polivalente, exercendo ao mesmo tempo poder e controle econômico, político, judiciário e epistemológico. Isto se dá através das normas, das ordens, das compensações (ou punições) e da absorção e controle do saber.

Além das "disciplinas" descritas, Foucault demonstra que estas não são um meio único, necessitam de toda uma articulação para se manter, as disciplinas não podem exercer seu poder sobre os indivíduos sem a prática do "exame". Segundo Foucault (1977, p.164), o exame é:

...controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. O "exame", como prática das instituições dominantes é uma forma de exercício de poder, pois o seu alvo é escrutinar o indivíduo para impor-lhe a "disciplina". Através dele se obtém a objetivação do comportamento desejado. Sua eficiência torna um ato cerimonioso a sua prática "no espaço que domina, o poder disciplinar manifesta, para o essencial, seu poderio organizando os objetos" (p.167).

Deste modo o sistema de dominação e de retenção do poder que, ao mesmo tempo em que chega a falência na era feudal, renasce com a nova roupagem burguesa e consegue perpetuar-se ganhando o formato gigantesco, que conhecemos na contemporaneidade. É que sempre nos mecanismos de dominação hegemônica há uma utilização ardilosa daquilo que é impróprio ao seu progresso.

A serventia do delinqüente para o sistema está na sustentação econômica da prisão, segundo Foucault (1987), e Ramalho (1987). A prática penal se exerce para punir o infrator, juntamente com seu ato infracional tomado pela justiça como delito.

O delinqüente é objeto de uma ciência penitenciária. A prisão os fabrica como “outra pessoa, como unidade biográfica, como núcleo de periculosidade, como representante de um tipo de anomalia” (FOUCAULT, 1987, p.226). A prisão produz a delinqüência não apenas porque consegue trazer de volta aqueles que saíram do encarceramento.

Mas ela os fabrica no outro sentido de que ela introduziu no jogo da lei e da infração, do juiz e do infrator, do condenado e do carrasco, a realidade incorpórea da delinqüência que os liga uns aos outros e, há um século e meio, a pega todos juntos na mesma armadilha (idem).

De outra forma, o sentido colocado por Foucault acerca de como o sistema carcerário e a prisão fabrica a delinqüência pode ser entendido no seguinte aspecto: que a penalidade seria uma forma não de reprimir o infrator com seu delito, mas de atuar como gestão do crime e das ilegalidades populares encerrando no aparelho penal os que transgridem as leis, organizando e neutralizando em um lugar fechado as ilegalidades numa tática geral de sujeições.

A delinqüência é o recorte, a gestão, o recrutamento pelo aparelho penal de formas diversas de ilegalidades, diferenciando-as de outras formas mais gerais e globais de ilegalidades. É como se o sistema penal pudesse reduzir num mesmo local as ilegalidades mostrando, como exemplo para a população, que ali o crime está contido e que não pode se manifestar e se ampliar.

A essa forma quase “simbólica” é que se denomina de delinqüência. Ora, a delinqüência serve também para marcar uma ilegalidade que se diferenciaria das outras, ou que mascara, oculta, ou dissimula aquelas formas de ilegalidade econômicas e políticas das classes sociais mais prestigiadas.

Portanto, a prisão, segundo Foucault (1987, p.245), ao encerrar em seus portões as classes populares vistas como delinqüentes, estaria fechando em prisões àquelas classes populares — desempregados, vagabundos, refratários — mantidos pela pressão da sociedade, reduzidos a precárias condições, os

delinqüentes se encontram expostos a uma criminalidade fechada no cárcere, sem poder de atração, sem poder político e econômico.

Se as prisões são realmente espaços para a contenção de uma criminalidade delinqüente que demonstra a degradante situação de miséria em que se encontram os que estão lá, e se a lei e a justiça não hesitam em proclamar sua necessária dessimetria de classe, como nota Foucault (1987):

Se tal é a situação, a prisão, ao aparentemente “fracassar”, não erra seu objetivo; ao contrário, ela o atinge na medida em que suscita no meio das outras uma forma particular de ilegalidade, que ela permite separar, pôr em plena luz e organizar como um meio relativamente fechado, mas penetrável. Ela contribui para estabelecer uma ilegalidade, visível, marcada, irredutível a certo nível e secretamente útil — rebelde e dócil ao mesmo tempo; ela desenha, isola e sublinha uma forma de ilegalidade que parece resumir simbolicamente todas as outras, mas que permite deixar na sombra as que se quer ou se deve tolerar. Essa forma é a delinqüência propriamente dita [...] Sem dúvida que a delinqüência é uma forma de ilegalidade...; mas é uma ilegalidade que o “sistema carcerário”, com todas as suas ramificações, investiu, recortou, penetrou, organizou, fechou num meio definido e ao qual deu um papel instrumental em relação às outras ilegalidades. (p.243)

O sistema carcerário estende sua rede punitiva à sociedade, e a delinqüência é, paradoxalmente, efeito e produto sustentado pelo aparelho carcerário. Como mostra Ramalho (1987, p.176):

A polícia, a prisão e a justiça reproduzem a delinqüência, e ajudam a manter e até defendem o sistema que reproduz uma dialética que deveriam combater. Isto justifica também que composta pelas camadas mais pobres da sociedade, e além do mais, “a delinqüência desempenha um papel econômico e político cujo desmembramento se estende por diversas atividades da sociedade” (por exemplo, indústria da segurança, as redes de restaurantes, as empresas de transportes coletivos, as empresas de seguro, a burocratização e complexidade do aparelho de justiça penal, e até mesmo na economia informal como, por exemplo, os vendedores ambulantes).

O carcerário organiza todo trabalho de elaboração em torno de preso com suas formas de saber nas relações de poder que faz crítica a existência da proteção social, e por onde se juntam técnicas para cruzar a sujeição ao poder disciplinar, sendo que a delinqüência contribui na transferência de “funções judiciárias” para o “trabalho social” pela medicina, assistência, pedagogia, ou custódia do criminoso. (FOUCAULT, 1987).

Segundo Ramalho (1987), isto tem proporcionado à classe dominante a possibilidade de obter um “gigantesco lucro econômico”, principalmente porque a delinqüência não tem mais se restringido à prisão, mas às formas de ilegalidades financeiras. Além do mais, a delinqüência produz um ganho político, visto que quanto mais há delinqüentes, mais a população aceita os controles repressivos.

Essa delinqüência sustenta uma rede carcerária e justifica a permanência da prisão como forma de manutenção das estruturas sociais no sentido de refletir a dessimetria de classes, como diz Foucault (1987). De acordo com essa tese a delinqüência é efeito de uma penalidade que se estende a todo o campo social, político e econômico, sendo a prisão o meio para a detenção das ilegalidades consideradas por uma determinada categoria social encarregada da ordem e que sanciona outra fadada à desordem.

Segundo Foucault (1987) o problema dessa delinqüência está relacionado ao movimento das ilegalidades e das penalidades.

A penalidade não seria uma forma de apenas reprimir as infrações e delitos dos criminosos, mas a um jogo de táticas sociais, onde a prisão não é a causa principal da fabricação do interno visto como perigoso e ilegal, pois ela é apenas um efeito da penalidade (e da penalidade de detenção) que permite arrumar, vigiar e controlar as ilegalidades (p.244).

Em suma, para o este autor “a penalidade seria então uma maneira de gerir as ilegalidades; de riscar limites de tolerância, de dar terreno a alguns, de fazer pressão sobre outros, de excluir uma parte, de tornar útil outra, de neutralizar estes, de tirar proveito daqueles” (idem, p.240).

Dessa forma também a justiça seria um aparelho gerenciador desses ilegalismos por parte de grupos sociais estigmatizados como delinqüentes potenciais. As formas de ilegalismos populares são sempre vistas pela ótica da lei e pelo direito, e têm a dimensão política, econômica, por contrariarem os interesses de grupos econômicos, ou de uma propriedade privada.

Neste sentido, direcionada a grupos sociais mais ou menos definidos pelo aparelho penal como marginais, e em função de um “grande medo de uma plebe que se acredita criminosa” (idem, p.242).

A prisão só contribui para estabelecer uma ilegalidade, marcar e tornar visível esses grupos sociais visto como marginais a uma ordem de legalidades. Foucault mostra que desde o século XVIII que se vem fazendo em relação a certos grupos sociais um “mito de classe bárbara, imoral e fora da lei”, que são isolados no meio de uma população que os considera hostis, e por isso a penalidade tendeu sempre a recair sobre eles:

Uma população que pratica uma ilegalidade de ocasião que é sempre susceptível de se propagar, ou ainda aqueles bandos incertos de vagabundos que recrutam segundo o itinerário ou as circunstâncias, desempregados, mendigos, refratários e que crescem às vezes [...] até formar forças temíveis de pilhagem e de motim, são substituídos por um grupo relativamente restrito e fechado de indivíduos sobre os quais se pode efetuar vigilância constante. (FOUCAULT, 1987, p. 245).

Constatamos que o poder faz manobras e converte o que a princípio seria inconveniente ao seu progresso, em algo produtivo e rentável. Desta forma deturpa princípios como a socialização e ressocialização dos sistemas educativo e prisional e os utiliza para o disciplinamento e a dominação, além de selecionar os indivíduos para ocupar determinados lugares na sociedade

– no que se refere ao poder – à oposição violência-ideologia, à metáfora da propriedade, ao modelo do contrato ou ao da conquista; no que se refere ao saber, que se renuncie à oposição do que é “interessado” e do que é “desinteressado”, ao modelo do conhecimento e ao primado do sujeito”. [...] Trataríamos aí do “corpo político” como conjunto dos elementos materiais e das técnicas que servem de armas, de reforço, de vias de comunicação e de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que investem os corpos humanos e os submetem fazendo deles objetos de saber (FOUCAULT, 1987, P.27).

Portanto, a penalidade sempre tendeu a se voltar sobre aqueles grupos sociais que sempre foram vistos como perigosos, fazendo seu papel de continuar a fabricação da delinquência, separando os ilegalismos num aparelho fechado e de controle dessas massas. Foucault (1987) mostra que a questão dos ilegalismos dependerá das transformações na própria lei:

[...] não, como diziam os contemporâneos, que os líderes da agitação popular tivessem sido criminosos, mas porque as novas formas do direito, os rigores da regulamentação, as exigências ou do Estado, ou dos proprietários, ou dos empregadores, e as técnicas mais cerradas de vigilância, multiplicavam as ocasiões do delito, e faziam se bandear para o outro lado da lei muitos indivíduos que, em outras condições, não teriam passado para a criminalidade especializada; foi tendo por fundo as novas leis sobre a propriedade, tendo também por fundo o recrutamento recusado (...), foi também tendo por fundo uma legislação ou regulamento muito pesado (...), que se desenvolveu uma vagabundagem operária que muitas vezes ia de par com a estrita delinqüência. (p.242)

Neste sentido, o “fracasso” da prisão de não poder acabar com a delinqüência levanta a tese de Foucault de que a prisão conseguiu fabricar a delinqüência mediante as leis e a detenção produzindo, especificando, controlando os sujeitos, ao ponto de produzir o delinqüente como um sujeito doentio, onde recairiam os dispositivos de saber-poder.

Este seria o “sucesso” da prisão, diria Foucault (1987, p.44), ou seja, o seu aparente fracasso é o sucesso de uma penalidade social de detenção dos grupos sociais considerados perigosos, e cujo papel fundamental dessa prisão é o de manter reclusos os excluídos da sociedade. Por isso, gostaríamos de deixar claro uma distinção que Foucault faz entre a época do século XIX e a atual.

Quando a detenção se faz em relação aos delinqüentes da sociedade os aparelhos de punição e prisão visam internar esses grupos marginalizados, incluindo os excluídos em seu aparelho de detenção:

Nesta época, quando alguém era internado, tratava-se sempre de um indivíduo marginalizado em relação à família, ao grupo social, à comunidade local a que pertencia; alguém que não estava dentro da regra e que se tornara marginal por sua conduta, sua desordem, a irregularidade de sua vida. O internamento respondia a essa marginalização de fato [...] Havia, portanto [...] uma reclusão da exclusão. (FOUCAULT, 2002, p.113)

Nesse sentido não seria um paradoxo dizer que a prisão em vez de combater a delinqüência, só ajuda no seu funcionamento fabricando-a? Foucault mostra

que a permanência desse tipo de paradoxo tem ajudado a prisão a apresentar certo número de vantagens.

Foucault (1979) aponta a possibilidade de controlar por dispositivos de poder e saber os indivíduos aproveitando a “delação mútua” e a “infiltração em grupos”. A delinqüência é “útil ao sistema carcerário” porque, por meio dela, se faz uma utilização para o controle do sistema da prisão, mediante os informantes, denunciantes e alcagüetes.

A essas formas de ilegalismos que aparecem dentro da prisão, o sistema carcerário conta com suas fontes de apoio, como os serviços de inteligência, os “alcagüetes”, ou “cagüetas”, as denúncias, enfim, todos ajudam a manter e estender o controle sobre os ilegalismos dessa delinqüência.

Um segundo fator que explica as razões da existência da penalidade da delinqüência pela prisão, se deve à questão, como já dissemos de que ela justifica um funcionamento de um aparelho judiciário e policial como forma de controle, para garantir também a sustentabilidade econômica de carreiras sociais e policiais de controle e vigilância.

A prisão passa a ser até mesmo defendida como forma de punição social. Em torno dela, se organizam centros de documentação e identificação de criminosos, especificam-se as carreiras e especializações profissionais para o tratamento dos presos, criam os tribunais de justiça e as carreiras do judiciário.

O Estado amplia assim seu poder e passa a ser responsável pela regulação da vida social das pessoas, procurando controlar todos os setores da sociedade para que não haja revoltas. Pouco a pouco a sociedade se afasta das instâncias políticas, preocupando-se apenas com a busca por um nível de vida individual mais alto e com o consumismo.

2.2. Sistema educativo: a função social da educação

A educação é concebida como um contínuo formulador de idéias aproveitando as capacidades naturais de cada um e atendendo aos anseios de auto-realização humana em cada fase de desenvolvimento do indivíduo, através de um preparo feito pela própria pessoa e arregimentado através de suas interações sociais.

A educação sugere um conjunto de processos formativos que ocorrem no meio social, sejam eles intencionais, sistematizados, institucionalizados, ou não. Toda essa constituição processual e que, obviamente, sofre a influência do meio está intrinsecamente associada aos paradigmas de socialização estabelecidos dentro e fora do ambiente escolar. Assim, a educação é enquanto atividade intencional, impulsionada conforme fins de quem está à frente desses mesmos processos.

Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. [...] Dizer que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho (SAVIANI 2005, p. 17).

Por outro lado, e mesmo sendo intencional a educação é uma prática social forjada na sua influência com as mais diversas relações; é também decisiva para o desenvolvimento dos indivíduos nas várias esferas das atividades humanas, sendo ainda potencializadora no direcionamento dos indivíduos para o enfrentamento no mundo da vida como um exercício de liberdade. Nesse sentido Brandão (1988, p.65):

Educação é como outras, uma fração do modo de vida que os grupos sociais criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura em sua sociedade. A educação pode existir livre e entre todos, pode uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idéia, como a crença aquilo que é comunitário, como o bem, como o trabalho, ou como a vida.

Embora saibamos que a educação não se resume á escola, já que desde o nascimento os indivíduos são socializados e educados de acordo com as práticas do meio a que pertencem, contudo abordaremos aqui educação como

conhecimento sistematizado e ensinado pela escola. Segundo Miranda (1983. p.54-55):

(...) a escola tem três tarefas básicas a desempenhar a favor dos interesses das classes populares. Primeiramente, deverá facilitar a apropriação e a valorização das características socioculturais próprias das classes populares. Em segundo lugar, como consequência da primeira, a escola deverá garantir a aprendizagem de certos conteúdos essenciais da chamada cultura básica (leitura, escrita, operações matemáticas, noções fundamentais de história, geografia, ciências, etc.). Finalmente, deverá propor a síntese dos passos anteriores, possibilitando a crítica dos conteúdos ideológicos propostos pela cultura dominante e a reapropriação do saber que já foi alienado das classes populares pela dominação. (apud LAME; CODO et.al 1994, p. 136)

O termo educação sugere então uma série de situações que dependem dos enfoques-nos quais os indivíduos estão posicionados. Essa atividade humana é fundamental para tornar mais rica, produtiva e eficaz os instrumentos que norteiam as relações sociais. Não obstante a isso, ainda pode ser considerada uma prática ligada à produção e reprodução dos seus ideais, condição para que os indivíduos se formem para continuidade da vida social.

Dentro desta lógica podemos analisar também os processos educativos como uma construção histórica, é algo inerente a cultura humana. Toda a cultura tem um meio próprio de construir reconstruir e transmitir os seus saberes, a educação faz parte da vida social. Dentro desta trajetória histórica é ainda mais evidente o seu poder antagônico, a mesma educação que organiza, constrói e reconstrói conhecimentos e que liberta, tantas vezes foi e é usada como meio de dominação e reprodução das estruturas sociais. De acordo com Saviani (2005):

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. [...] A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos conhecimentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como, o próprio acesso aos rudimentos deste saber. (p.15)

Notar que nos processos educativos há algo comum à maioria das civilizações: o sistema educacional sempre voltado para os interesses econômicos vigentes. Nas civilizações grega e romana o povo era instruído para guerra, com intuito de conquistar novas terras e perpetuar o domínio dos impérios, na Idade Média

este processo se dá na figura dominante da Igreja que como detentora do poder econômico, usou a educação para reafirmar seus interesses.

Esta reafirmação acontece na transição da estrutura social para a burguesia, que para garantir sua tomada de poder, coloca a educação para o povo como uma fagulha de esperança, forçando a queda definitiva do feudalismo, logicamente a utiliza para dominação. Conforme Ponce (2000):

A burguesia não podia recusar instrução ao povo na mesma medida em que o fizeram à antiguidade e o feudalismo. As máquinas complicadas que a indústria criava não podiam ser eficazmente dirigidas pelo saber miserável de um servo ou de um escravo. (p.145).

O sistema educacional com moldes capitalistas prossegue ensinando os indivíduos de forma apropriada a manutenção de seus interesses propagando a alienação, sendo que o capital torna seus sujeitos manipuláveis, dispondo aos mesmos apenas o conhecimento que lhe convém. Segundo Kuenzer (1986):

Compreende-se que a pedagogia capitalista, ao mesmo tempo que objetiva a educação do trabalhador que ao vender sua força de trabalho como mercadoria se submete a dominação exercida pelo capital, educa-o também para enfrentar essa dominação. (p.11).

Ainda sob a égide desta lógica, o nosso sistema educativo permanece funcionando mais como um mecanismo de reprodução de interesses, do que no seu legítimo papel de transformar e libertar. Tomando pela ótica da luta de classes, e da necessidade de se garantir a reafirmação das classes dominantes, passa-se a notar os diversos fatores que sustentam a atual realidade educativa do nosso país, bem como, as causas para a manutenção de tal sistema educacional.

Observando nosso país, e as reformas educativas que fizeram e fazem parte do currículo educacional, é necessário retomarmos a análise histórica. O Brasil um território invadido por um reino de domínio e ideologia ainda mercantilista no século XVI, e nos séculos seguintes assumindo de forma clara a

estruturação sócio-política capitalista, não teria como ter um sistema educativo respaldado em um formato diferente.

Em países como o Brasil com diferentes graus de estratificação social, a educação não consegue se apresentar como um instrumento de ruptura, mesmo com as inúmeras reformas e as recentes modificações políticas, os anos e anos de educação fundamentada nos ideais neoliberais deixam ranços ainda hoje perceptíveis e avassaladores.

Entende-se ainda que: “Existe educação em cada categoria de sujeito de um povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos usando a educação como um recurso a mais de sua dominação”. (BRANDÃO 1988, p.98).

Percebemos assim que definir a função social da educação na atualidade não é tarefa fácil, e para tanto, se faz importante analisar as práticas escolares vigentes, as reformas escolares que tentam a todo tempo trazer novos moldes a educação e que são embasadas nos interesses sócio-políticos.

2.2.1 O sistema educacional brasileiro e as reformas educacionais fundamentadas na ideologia neoliberal.

Nas estratégias neoliberais de reafirmação dos interesses dominantes a educação encontra um lugar elevado. O sistema educacional com as nuances capitalistas se torna um bem material de imensurável valor simbólico. Não se trata apenas de um valor real, apesar das políticas neoliberais que visam à privatização de quase tudo, trata-se de uma relação multidimensional de retenção e manutenção de poder. É muito pertinente o que diz Silva (1994.):

Evidentemente a estratégia neoliberal de conquista hegemônica não se limita ao campo educacional, embora ele ocupe aí um lugar privilegiado, como um dos muitos elementos passíveis de serem utilizados como técnica de governo, regulação e controle social. O que estamos presenciando é um processo amplo de redefinição global das esferas social, política, e pessoal, no qual complexos e eficazes mecanismos de significação e representação são utilizados para criar e recriar um clima favorável à visão social e política liberal.

O que está em jogo não é apenas uma reestruturação neoliberal das esferas econômica, social e política, mas uma reelaboração e redefinição das próprias formas de representação e significação social. O projeto neoconservador e neoliberal envolve, centralmente, a criação de um espaço em que se torne impossível pensar o econômico, o político e o social fora das categorias que justificam o arranjo social capitalista. (p.13)

Neste processo de reorganização do espaço neoliberal, a educação é exatamente o que Althusser (1985) nomeia de “aparelho ideológico de reprodução do estado”, pois é utilizada para criar uma teia de mecanismos ideológicos capazes de validar verdades absolutamente falsas, como ainda explica Bourdieu (1975) através da violência simbólica o capitalismo sendo um sistema que possibilita à mobilidade social consegue atrair as pessoas com o falso poder apresentado pelas propostas educativas. Linhares (2001) ilustra essa reflexão:

Para aquilatar o quanto a educação é atraente e promissora basta escutar os depoimentos de tantas mães, tantos pais e tantas crianças que, mesmo se encontrando sob os limites da miséria, e, portanto, com fome, sem teto, sem terra e sem trabalho, expressam que seu maior desejo é freqüentar ou fazer os filhos freqüentarem uma escola. (p.146).

É nestas máscaras que o sistema educativo encontra a “venda”, capaz de cegar e anestesiar os indivíduos para tudo que lhes cerca, oferecendo recortes de conhecimento, o sem conexão com a realidade, marcados estrategicamente no currículo escolar para garantir a reprodução, os indivíduos e suas características pessoais e coletivas são esmagadas, restando aos que não se enquadram apenas a exclusão.

O Brasil produz também a “miséria das capacidades” e o e analfabetismo político. Como denuncia a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), estamos envolvidos por “uma cultura superficial, violenta, sem ética, sem sentido”. Sai o cidadão, entra o cliente, o freguês, o consumidor. O deus mercado é onipresente. (ALENCAR, 2001, p.61).

No Brasil, as décadas de 1970 e 1980 foram permeadas por estas propostas. Depois de várias reivindicações recomendadas e expressas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, surge a cartada econômica do Banco Mundial que promoveu em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, a Conferência

Mundial de Educação para Todos, financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, e diversos dos seus “aparelhos” UNESCO, UNICEF, PNUD. De acordo com Santos (2009, p.28): “com o propósito de construir um consenso de sustentação aos Planos Decenais de Educação, tendo como eixo fundamental a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”.

Dentro destas propostas, se levanta uma nova perspectiva política no país:

Concomitantemente com Conferência Mundial de Educação para Todos, eleito pelo voto direto após a Ditadura Militar, assumia a presidência do Brasil, o Sr. Fernando Collor de Mello (15/03/1990), afinado com as teses neoliberais, pautado na visão de uma democracia representativa consubstanciada na eficiência e eficácia política da restrição participativa aos poucos eleitos e na passividade da ampla maioria da população. Este governo deu início a uma política econômica privatista, minimizando o papel do Estado nas questões sociais, justificado na exaltação da modernização e desenvolvimento econômico, relegando à sociedade a função de eleger os seus representantes (SANTOS 2009, p.30).

Os modelos educativos afinados com as propostas neoliberais invadem o cenário educacional brasileiro, reforçados pela ideologia capitalista e amplificados pela mídia dominante que lança com a privatização da educação e que se arrasta da era Collor ganhando contornos ainda mais intensos no governo Fernando Henrique Cardoso, propostos de diversas formas inclusive presentes na LDB 9394/96:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, (grifo nosso) inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (grifo nosso).

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.

A transição de encargo sendo a família a primeira responsável pela educação, já é um sutil sinal de transferência deste sistema educativo do estado para os

país, esclarecida e reforçada nos artigos posteriores que garantem igualdade entre público e privado nas esferas do direito e ainda a “qualificação para o trabalho”. Um traço claro do discurso neoliberal presente no “discurso de qualidade total” transferido das relações produtivas para as instituições escolares, tão bem explicados por Gentili (2001):

Circuitos diferenciados nos quais o direito à educação de qualidade, longe de se fundamentar em um princípio de igualdade, foi se constituindo em um caro privilégio daqueles que tem condições de pagar por ele. A qualidade então é privilégio distante da realidade das massas, ela intensifica as grandes lacunas existentes entre pobres e ricos. (p.36).

Com o intensificar destas políticas o governo Fernando Henrique também intensifica a distância social do país, e consolida um currículo escolar capaz de manter esta lógica que se reflete nos demais segmentos sociais e econômicos:

O governo de FHC caracterizou-se, explicitamente, por meio das propostas, orientações e teses neoliberais, uma vez que promoveu e implementou a reforma do estado em conformidade com os planos e programas de ajustamento e desestatização da economia emanados pelos organismos internacionais: enxurrada de privatizações de empresas produtivas e lucrativas governamentais, abertura de mercados, redução de encargos sociais relativos aos assalariados por parte do poder público e das empresas e/ou corporações privadas, informatização de processos decisórios, produtivos e de comercialização, busca da qualidade total, intensificação da produtividade e da lucratividade de empresas nacionais e transnacionais (OLIVEIRA 1997, p. 822).

A seqüência de políticas neoliberais não só no Brasil, mas em toda América Latina visando à manutenção da lógica mercadológica capitalista levou a educação brasileira ao um plano total de desesperança. Não houve a preocupação com a construção de conhecimentos, tão pouco com análise dos contextos sociais dos sujeitos. Não houve preocupação com a valorização docente nem medidas que buscassem uma educação legítima libertadora não apenas no sentido imediato, mas mediadora de uma.

Tais posturas políticas refletem de maneira negativa na organização educacional brasileira. Até hoje mesmo diante das mudanças políticas as marcas deixadas são profundas e a transformação acaba sendo desacelerada,

pelos mecanismos ainda ocultos no currículo escolar que de forma sutil continuam presentes. Isso nos leva a questionar o cotidiano escolar, as práticas curriculares elevadas neste período que também impregnadas por tal discurso de educação e que estão impressas no currículo compartimentado e fragmentado do nosso sistema de ensino.

2.3 Compreendendo o currículo

Esboçaremos aqui um breve histórico do currículo enquanto construção histórica e social de acordo com o pensamento que vem sendo trabalhado por vários teóricos que tem se dedicado a compreender a história do currículo, não como uma história centrada na verdade do conhecimento ou sua evolução cronológica, mas como aponta Silva (1995) pensar esta história como: “uma história social do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado” (p.82).

Em consonância com esse pensamento Popkewitz (1995) descreve o currículo como uma construção recente da sociedade ocidental, destacando que se pode entender o currículo como um produto da modernidade, contendo formas de conhecimento que se destinam a regulação e a disciplina do indivíduo.

O autor esclarece que a imposição do conhecimento do eu do mundo por meio do currículo não se faz através da força bruta, e sim passando pela inscrição de pessoas em sistemas simbólicos de acordo com os quais se organiza e se interpreta o mundo, ainda nessa premissa Goodson (1995):

...logo que se constatou o seu poder para determinar o que deveria se processar em sala de aula, descobriu-se um outro: O poder de diferenciar. Isto significa que ate mesmo as crianças que freqüentavam a mesma escola podiam ter acesso ao que representava o "mundo" através do currículo a elas destinado. (p.33)

Seguindo esta linha de raciocínio Popkewitz (1995) vem trazer a escolarização como um projeto decorrente do surgimento do moderno Estado de bem-estar no século XIX e suas questões sobre as artes de governar. O autor lançou mão

da noção de “governamentalidade” de Foucault (1993) para demonstrar que ao contrário da Idade Média, quando o poder do príncipe consistia em proteger o principado de ameaças externas.

Neste sentido para Silva (1995): “A fabricação do currículo não é nunca apenas resultado de propósitos “puros” de conhecimento (...) o currículo não é reconstituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos socialmente falidos”. (p.08)

Eis que surgem mecanismos de intervenção e reformas estatais, assim como novas instituições, trabalho, educação, saúde e também novas estruturas mentais como, por exemplo, princípios de auto-reflexão e auto-governo da individualidade, juntamente com o movimento das racionalidades das ciências rumo aos palcos sociais prometendo caminhos para se chegar à descrição, à explicação e soluções dos problemas que afligiam a sociedade.

Neste horizonte, segundo Popkewitz (1995) as racionalidades da ciência decorrentes de uma modernidade fundamentada nas idéias iluministas vão se introduzir na pedagogia como um método de regulação. Desta forma projetos de reforma educacional com suas “hipóteses” de currículo na passagem para o século XX, terão em comum, apesar de terem sido originadas por propostas e pensadores diversos, a tentativa de inserir o conhecimento profissional, e científico na escola como forma de regular o pensamento e o desenvolvimento social e físico das crianças, a fim de tentar conscientizá-las sobre quem são e o que são na sociedade.

Aqui o currículo é visto com um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração “teórica” é a “administração científica”, de Taylor. (SILVA 2001, p. 13).

Assim as várias idéias da época vão compor uma mudança de representação do indivíduo que procurava sua verdade no divino a fim de construir uma nova, moderna e científica concepção de indivíduo: o cidadão racional e produtivo. As

reformas educacionais neste cenário se depararam com questões comuns, tais como:

Deveria a escolarização consistir em treinamento de caráter? Deveria o currículo consistir em produzir um cidadão e um trabalhador mais eficientes? Ou em permitir que as crianças se desenvolvessem mais eficazmente? Ou deveria a escola reconstruir a sociedade, ao capacitar os estudantes para desenvolver uma compreensão mais crítica das instituições e das questões sociais? (POPKEWITZ, 1995, p.190).

Deacon & Parker (1995) vem discutir que a educação ocidental moderna no que diz respeito à escolarização de massa, embora utilize variadas formas e propostas curriculares objetivando regular e disciplinar o indivíduo, quer como o indivíduo racional e produtivo da organização científica da instrução, quer como o indivíduo consciente e crítico das teorias educacionais críticas.

A educação tem como fundamento uma série de práticas e pressupostos ortodoxos da modernidade baseados na fé iluminista, na capacidade da razão para iluminar, melhorar e transformar a natureza e a sociedade. De acordo com estes princípios surge nos discursos educacionais uma fundação comum e primária que presumem sujeitos unitários e autoconscientes que buscam uma verdade racional e uma realidade possível de ser descoberta.

Nesta tradição, o conhecimento é compreendido como razão direcionado à descoberta da verdade que subjaz à realidade, representando a consciência pelo meio referencial da linguagem e o poder entendido como negativo, homogêneo e centralizado, podendo distorcer o conhecimento, a ação e sendo exercido por um sujeito soberano que o utiliza oprimindo outros menos poderosos.

Os discursos educacionais inspirados por esta tradição vão interpelar sujeitos unitários, autoconscientes, que guiados pelo conhecimento verdadeiro vão através de um processo racional transformar e melhorar a educação e a escola.

Nas últimas décadas a pedagogia crítica e outros discursos educacionais vão ser questionados pelas chamadas teorias pós-críticas (SILVA, 1999) não só em relação às fundações iluministas de tais discursos, como também, em relação à inadiável importância de se pensar e discutir a concepção de currículo a partir de questões referentes à identidade, alteridade, diferença e subjetividade, relações de saber-poder, de gênero, etnia, multiculturalismo, entre outros.

... não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática, na prática social de qual fazem parte. (FREIRE, 1992, p.86)

A partir da segunda metade do século XX a sociedade vivencia um momento de transformações culturais, sociais e, sobretudo econômicas. Eis que o capitalismo intensifica o seu poderio e sob a chancela do Banco Mundial e outras agências comuns que acreditam na utilização do conhecimento como o caminho mais prático e seguro para o aumento dos índices de produtividade da nova economia, vem afirmar ser necessária a produção de conhecimentos técnicos e aplicáveis como o único caminho capaz de garantir a empregabilidade dos alunos.

Tais discursos vão penetrar em toda a práxis pedagógica selando no currículo escolar a cultura do conhecimento como fator utilitário, produtivo e a educação como mercadoria. Segundo Demari 2008: “[...] a sociedade do conhecimento é, por si mesma, uma ilusão que cumpre uma determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea” (p. 39).

Desta forma, o conhecimento que, tradicionalmente, era considerado uma bem cultural, ganha característica de mercadoria; a educação se encarrega de levar para dentro da escola um currículo mercantilista visando atender os apelos e as demandas mercadológicas. Este modelo curricular está subordinado à ordem econômica capitalista e tem por finalidade perpetuá-la valendo-se da educação escolar como veículo transmissor dessa ideologia. De acordo com Silva (2007):

Depois das teorias críticas e pós-críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem

significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade

O currículo escolar mercantilista fundamenta-se nos princípios capitalistas e visualiza o conhecimento como bem comercializável e com poder competitivo e decisivo no cenário produtivo. Assim, a história nos mostra que o currículo é uma construção fundamentada nos interesses de cada época, sobretudo nos interesses dominantes. O currículo escolar pretende transformar o aluno no cidadão que o modelo social precisa. Sacristán (2000) afirma:

O currículo não é um conceito, mas uma construção social. É antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas.”[...] É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. (p. 14-16)

O currículo escolar é uma construção histórica na qual sempre foi importante ferramenta na consolidação da escola como reprodutora do poder e da dominação. Desta forma é imprescindível tentarmos estabelecer quais os mecanismos curriculares que evidenciam e melhor exemplificam a ação alienante que muitas vezes se apresenta no ensino.

”O poder está escrito no currículo, através das divisões entre saberes e narrativas inerentes ao processo de seleção do conhecimento e as resultantes divisões entre diferentes grupos sociais” (SILVA, 2001, p.197)

É através do currículo escolar que são selecionados os saberes que serão repassados às massas. É justamente nesta seleção de saberes que reside o foco controlador do currículo. Através da fragmentação do conhecimento e do disciplinamento.

A composição do currículo fundamentada em bases de fragmentação e disciplinamento possibilitando a construção do elo entre o que se ensina e a sociedade almejada pelos interesses dominantes. O disciplinamento consegue

dominar mentes e corpos, gerando a docilidade necessária para o controle como Foucault (1977) nos diz:

A modalidade, enfim: implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade, mas que sobre seu resultado. E se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao Máximo o tempo, o espaço, os movimentos. Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõe uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar “as disciplinas” (p.133).

A disciplina fabrica, assim, corpos submissos e exercitados (corpos dóceis), aumenta a força do corpo em termos econômicos de utilidade e diminui essas mesmas forças em termos políticos de obediência.

A coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. Encontramos seu funcionamento primeiro na família, depois na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Universidade, Igreja e Serviço Militar. As vezes lentamente e de maneira mais discreta, nos clubes, grupos e hospitais.

É neste aspecto que os aparelhos ideológicos e repressores do estado representados principalmente pela a escola e a prisão se entrelaçam, pois ambos mantêm os mesmos interesses e usam técnicas parecidas para alcançá-los. Quando dentro de uma ordem social se consegue selecionar o que deve ser ensinado, se obtém o controle das idéias da mesma forma que se disciplina o corpo.

Neste contexto, o papel do currículo é possibilitar que a escola transmita diferentes tipos de conhecimento às diferentes classes sociais. Às classes subordinadas ensina-se o conformismo e a submissão a ordens diretas, externamente emitidas, para serem seguidoras passivas, por meio de um conhecimento de natureza prática. Já às classes dominantes ensina-se independência, autonomia e formas de controle para ativamente se impor e reproduzir a ideologia dominante por meio de um conteúdo cognitivo de status mais elevado.

Uma educação concebida pelas elites intelectuais com vistas à preparação da coletividade para a realização de certos fins. É nestas modalidades de educação do povo que o processo educativo explicita com maior clareza suas dimensões ideológicas e suas funções de controle social (BEISIEGEL, 1982, p. 46).

O currículo é a via pela qual a educação concretiza os interesses dominantes, é através deste que os saberes são validados e distribuídos de acordo com os fins que se quer alcançar. Compreendemos que o papel social da educação na escola é entender que este vai além do que é científico, do que está posto no currículo e validado como única verdade. Portanto, compreendemos que é importante incorporar no currículo outros saberes, os saberes que são próprios de vivências coletivas e individuais dos alunos oriundos de classes sociais diversificadas.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGIA

Entende-se por metodologia o conjunto de abordagens técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição do conhecimento. É o processo pelo qual se pode alcançar um fim determinado. Como afirma Minayo (2003, p.35): “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”.

Diante desse contexto compreendemos que pesquisa científica é a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia utilizada pela ciência. Para Demo (1996) a pesquisa é uma atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistêmico crítico e criativo, mais a investigação competente da realidade, ou diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático” (p. 34)

É por meio da pesquisa que obtemos e analisamos dados para chegarmos ao objeto de estudo. O desenvolvimento de uma pesquisa baseia-se métodos para alcançar o fim a que se propôs o pesquisador. Minayo (1993) descreve pesquisa como:

Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados. (p. 23)

3.1 Tipo de pesquisa

O método qualitativo, muito usado nas pesquisas educacionais nas últimas décadas, tem como uma das características investigar os significados que os envolvidos dão ao assunto pesquisado. Segundo Bodgan e Biklen (1998), apud Barbosa (2002), a pesquisa qualitativa pretende:

... melhor compreender o comportamento e a experiência humana. Eles procuram entender o processo pelo qual as pessoas constroem significados e descrevem o que são aqueles significados. Usam observações empíricas porque é com os eventos concretos do comportamento humano que os investigadores podem pensar mais clara e profundamente sobre a condição humana. (pág.18)

Partindo desse pressuposto e levando em consideração a questão norteadora e principalmente a complexidade do fato abordado, com base no objetivo proposto, estruturamos a pesquisa em base qualitativa tendo como referência a análise bibliográfica e análise documental. O desenvolvimento do presente trabalho consistiu na leitura de autores que desenvolveram pesquisas que perpassam a temática em estudo visando respaldá-la teoricamente.

A análise bibliográfica dessa monografia consiste primordialmente no estudo das teorias de Foucault. De acordo com Gil (1991) realiza-se esse tipo de investigação quando o foco do estudo está em materiais já publicados, principalmente, livro, artigos de periódicos, revistas, entre outros.

Na visão de Gontijo (2008):

Bibliografia é o conjunto dos livros escrito sobre um determinado assunto. Pesquisa bibliográfica consiste no exame desse manancial, para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado assunto que assumimos como tema de pesquisa científica. Chamamos de fontes os textos originais, ou textos de primeira mão sobre determinado assunto. (p.01)

Assim, a pesquisa bibliográfica visa conhecer as diversas contribuições científicas existentes a respeito um tema específico. Publicações impressas ou digitais em forma de livros, enciclopédias, teses, dissertações, dicionários e

outros podem ser considerados fontes bibliográficas. Assim nossa investigação se deu pela leitura de obras principalmente de Foucault, que versam sobre o sistema educativo, bem como sobre o sistema prisional, uma vez que representam o nosso objeto de estudo, ou seja, perceber quais as aproximações e distanciamentos do modelo do sistema prisional com o modelo curricular do sistema educativo, à luz dos estudos de Foucault.

A análise documental é uma técnica decisiva para as ciências sociais e humanas. Ela é indispensável porque a maior parte das fontes escritas ou não escritas são quase sempre a base do trabalho de investigação. Segundo Gauthier (1998, p. 296):

Trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida.

No nosso caso a análise documental se deu através do projeto político pedagógico da escola Modelo Luiz Eduardo Magalhães de Senhor do Bonfim.

3.2 fontes de pesquisa

3.2.1 Microfísica do poder

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Org. e tradução Roberto Machado – ed. 10. Rio de Janeiro. Graal. 1979.

O livro *Microfísica do Poder* de Michel Foucault contém transcrições dos cursos ministrados no Collège de France, artigos, debates e várias entrevistas que auxiliam na introdução ao pensamento de Foucault. A medicina, a psiquiatria, a justiça, a geografia, o corpo, a sexualidade, o papel dos intelectuais, o Estado, são analisados por Foucault em vários artigos, entrevistas e conferências reunidas neste livro. Todos os textos têm como tema central a questão do poder nas sociedades capitalistas - a sua natureza, seu exercício em

instituições, sua relação com a produção da verdade e as resistências que suscita.

Esta obra explicita como os mecanismos de poder são exercidos fora, abaixo e ao lado do aparelho de Estado. Assim como, mostra-nos a relação de poder e saber nas sociedades modernas com objetivo de produzir “verdades” cujo interesse essencial é a dominação do homem através de práticas políticas e econômicas de uma sociedade capitalista.

Como exemplo de instituições que a princípio foram construídas com o objetivo de excluir uma parte da sociedade no século XVII, Foucault utiliza o hospital, lugar que ao invés de ser aproveitado para a prática de cura das doenças, eram depositados os pobres doentes, prostitutas, os loucos e todos que representavam ameaça para a sociedade burguesa. Quem detinha o poder dessas instituições eram os religiosos e leigos em medicina que ficavam no hospital para fazer caridade e garantir a salvação eterna aos indivíduos lá depositados.

Nas análises sobre as questões relacionadas à psiquiatria, Foucault relata como as instituições a princípio foram locais reservados para a diminuição do poder dos indivíduos capazes de enxergar o que acontecia com relação a dominação da prática da psiquiatria e de outras instituições e mecanismos do saber, onde pessoas eram praticamente abandonadas em um determinado local à arbitrariedade dos médicos e enfermeiros, os quais podiam fazer delas o que bem entendesse.

A importância de uma transformação na reorganização arquitetônica dessas instituições hospitalares no século XVIII, de acordo com Foucault, só houve devido às questões políticas e econômicas que circundavam a sociedade francesa e européia. Essa reorganização se situou em torno das relações de poder, ou seja, os médicos passaram a exercer o poder dentro da instituição e fora dela. Como produtor da verdade passavam a persuadir as pessoas no intuito de controlá-las e neutralizá-las para exercer poder sobre a sociedade.

Da mesma forma que as instituições hospitalares, a prisão deveria ser construída para servir de instrumento de transformação do indivíduo, mas não foi o que aconteceu. Foucault explica que a prisão passou a ser um local de fabricação de mais criminosos, utilizada como estratégia também de domínio econômico.

Para ele esse poder que era exercido nas instituições era um feixe de relações mais ou menos organizadas, mais ou menos coordenadas. Que arriscavam dirigir a consciência e tentavam injetar na sociedade discursos persuasivos que indicavam quem exercia o poder e quem o acatava. Existia uma pirâmide do sistema que se fazia construir a possibilidade de manter esta relação de poder.

3.2.2 Vigiar e punir

Foucault, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**; tradução Raquel Ramallete. 36 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Nesse livro Michel Foucault descreve o sistema penal como instrumento de manipulação e demonstra também a atrocidade do poder punitivo manifestado no suplício: uma forma de manter a relação de poder soberano x súdito através do medo. O objetivo do suplício não era retribuir ao condenado o mal cometido ao corpo social, e sim, através de um ritual público de dominação, conservar e intensificar a força soberana. “Nos excessos dos suplícios, se investe toda a economia do poder.” (35).

A manifestação do poder tendo como objeto o corpo dos súditos é uma tática política existente em toda a história da humanidade, desde os suplícios medievais até o controle do tempo nas modernas sociedades capitalistas, momento em que os suplícios gradativamente deram lugar à outra forma de punição, pois era preciso evitar a confrontação física entre súdito e soberano.

Segundo Foucault nas sociedades capitalistas o poder de punir torna-se um complexo instrumento nas relações de poder; um meio de conservação do "status quo" da classe dominante e de manipulação da grande massa

laborativa, tornando o indivíduo dócil e útil em sua subordinação ao trabalho assalariado.

Nessa obra Foucault mostra que a organização da criminalidade e a produção da delinquência estão intimamente ligadas com o controle do proletariado. O Estado, em um sistema econômico capitalista, necessita do conflito ideológico entre a classe operária e o criminoso estigmatizado.

Para tanto, se inverte o discurso que o estabelecimento prisional é uma instituição falida em seus objetivos. Isto porque, seu escopo não é a ressocialização (objetivos ideológicos) do criminoso, mas sim, a produção da criminalidade nas classes inferiores, constituindo uma delinquência convencional, fechada, separada e útil, tornando o delinquente comum um sujeito patologizado, imunizando assim, a criminalidade das elites do poder econômico e político. E nestes reais objetivos, a prisão logra um êxito histórico.

O autor esclarece que o verdadeiro objetivo do estabelecimento prisional nunca foi a ressocialização, e sim, a manutenção de uma criminalidade útil. O objetivo real e prático do direito penal, em uma sociedade capitalista, não é a proteção de bens jurídicos, nem a prevenção da criminalidade (discurso oficial), mas a de produzir comportamentos ilícitos segundo a conveniência do poder econômico e político, rotulando a faixa pobre da população como epicentro desta criminalidade.

O direito penal estigmatiza o que é criminalidade e quem são os criminosos, e o sistema penitenciário corrobora com a manutenção e existência desta criminalidade, tornando imunes as elites do poder para praticarem atos ilícitos.

3.2.3 Análise documental

Analizamos como amostra do modelo de currículo do sistema educativo, o Currículo do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães de Senhor do Bonfim, dando ênfase ao seu Projeto Político Pedagógico. A escolha do aludido Colégio

como locus dêu-se, entre outras razões, pelo fato desse atender a um alunado que encontra-se na última etapa preparatoria para a profissionalização e empregabilidade, ou seja, a tão almejada ascensão social, visto que, é no final do Ensino Médio que os alunos participam de processos seletivos, tais como, enem, vestibulares, concursos públicos, como também disputam vagas em empresas privadas.

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISE DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS.

Nessa etapa, nos propomos a apresentar a análise e interpretação dos dados obtidos através das leituras das teorias de Foucault e outros escritores, relacionando com a análise documental representado pelo estudo do Projeto Político Pedagógico que ilustra o Currículo oficial do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães. Para Rodrigues (apud GIL, 1999, p.168) “a análise e a interpretação dos dados da pesquisa são procedimentos relacionados”. Frente a isso o objetivo da nossa pesquisa foi identificar as aproximações e distanciamentos do modelo curricular do sistema educativo com o modelo do sistema prisional, à luz dos estudos de Foucault.

Assim, no primeiro momento apresentaremos os resultados obtidos pela análise do currículo da escola e no segundo relacionaremos esses resultados com o modelo do sistema prisional descrito por Foucault. Para isso, foram elencadas algumas categorias.

4.1 Práticas evidenciadas no projeto político pedagógico: Modelo curricular fragmentado

Ao realizarmos essa análise nos surpreendemos com o fato de que a escola não possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) sólido, bem elaborado, e sim um agrupamento de pequenos Projetos individuais. Isso evidencia a fragmentação do currículo e o conseqüente ensino desarticulado e descontextualizado da realidade dos educandos, uma vez que não há participação da comunidade escolar na elaboração das propostas, algo que para Veiga (1995) deve ser:

(...) um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma

refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola (143).

Partindo do material que nos foi apresentado, percebemos que não conta com a necessária organização, pois notamos de forma clara a fragmentação curricular em todos os planos apresentados. As preocupações são individuais, cada disciplina possui um objetivo distanciado de uma proposta coletiva; um bom exemplo disso é o projeto de língua inglesa intitulado: Halloween - Língua inglesa, que traz uma proposta de comemoração ao dia das bruxas, para o ano de 2009 e ainda presente na pasta. Na justificativa encontramos como fatores de relevância para sua elaboração o seguinte:

Nos estados unidos esta data é feriado, comemorada pela população com festividades e alguma curiosidade da cultura americana, aqui no Brasil comemora-se bastante através dos cursos de idiomas e escolas particulares, e a definição da data vem sendo difundida através da abordagem comunicativa proposta pelos PCN's, no ensino moderno da língua estrangeira - inglesa, nas escolas publicas. (Projeto Político Pedagógico, grifos nossos).

Esta justificativa está repleta de fatores que evidenciam a fragmentação do currículo, pois a princípio ela está desarticulada das outras disciplinas, sendo uma proposta elaborada por uma única docente. Além disso, vimos que tal proposta não se constitui em um conhecimento válido para a realidade deste aluno, nem tampouco favorece a formação de um sujeito crítico e participativo.

Desta forma, a fragmentação curricular está clara ao longo de todos os projetos e planos de curso existentes na pasta. Isto foi evidenciado até mesmo na formatação, ou seja, na escrita dos projetos, e retificado nas justificativas e objetivos propostos. A assinatura pessoal de cada docente nas folhas introdutórias e capas também vivificam este aspecto, não existindo ao longo do texto alusões a realização de um trabalho coletivo.

Podemos ver outro exemplo no plano de curso da disciplina educação física, em que apresenta a seguinte justificativa:

Espera-se atingir ao longo do processo uma prática pedagógica na disciplina educação física direcionada pela construção do saber e ainda comprometida com a qualidade de vida, desenvolvendo os múltiplos olhares que as aulas possibilitam, comprometida com a prática da cidadania, ética e moral. (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2010)

Observamos a preocupação em justificar o plano, somente fundamentada, na disciplina educação física, sem estabelecer nenhuma conexão com as diferentes áreas do conhecimento. Neste mesmo plano ainda surge como objetivo: “estudar o corpo percebendo-o na sua generalidade (mente/corpo), estudando de forma fragmentada sem perder a visão socioeconômica e cultural”..

Percebemos a contradição que se coloca na proposta ao estabelecer este objetivo, ao mesmo tempo em que propõe o estudo do corpo na sua dialogicidade mente e corpo o que abriria um leque para um trabalho interdisciplinar e contextualizado. Na mesma frase se utiliza o termo “fragmentada”, para se referir ao mesmo processo. Diante disso, concordamos com a visão de Almeida (2003) quando nos diz:

Romper com concepções arraigadas, com conteudismo com fragmentação do conhecimento acadêmico historicamente compartimentalizado em disciplina com a simples transferência hierárquica do conhecimento do professor para o aluno, não é uma função simples, pois o ideário do professor se o aluno é inteligente é aquele que domina muitos conteúdos o bom professor é aquele que sabe repassá-los bem.(p.177).

Percebemos assim que o fato da escola não ter bem definida a sua identidade e filosofia de trabalho, torna-se uma mera reprodutora de estratégias curriculares voltadas para dominação, pois nesta análise se evidencia uma proposta curricular fragmentada.

4.1.1 Modelo curricular mercantilista

Observamos ao longo dos objetivos e justificativas elencadas no documento a preocupação com a formação capitalista, para o trabalho produtivo e para os

processos seletivos. Constatamos, por exemplo, nos objetivos do plano de curso de Matemática para 3ª série do Ensino Médio onde diz:

Consolidação e aprofundamento dos conteúdos adquiridos durante o nível fundamental, bem como a preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania, o desenvolvimento da autonomia intelectual e a compreensão dos processos produtivos. (PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO, 2010)

Nesses termos, revelam-se os objetivos norteadores da prática pedagógica que chegam aos alunos da referida instituição. Buscam noções clássicas e básicas de modo a torná-los candidatos em potencial para disputar uma vaga no cenário produtivo, pois embora se fale na formação para o exercício da cidadania, esta vem em segundo plano. Sendo assim, a escola através de um modelo curricular mercantilista, por um processo de avaliação de resultados e de promoção meritocrática, contribui para introduzir o aluno no clima do mundo competitivo. Nesse sentido, Demari (2008) argumenta:

[...] a sociedade do conhecimento rompe conceitualmente e, de fato, com a tradição de conhecimento como valor cultural. Mais do que o esforço pela verdade, justiça e ética, o conhecimento é considerado pelo seu valor aplicável. Aqui nos parece estar o teor essencial da epistemologia da sociedade do conhecimento (p. 8)

Notamos que os alunos são preparados para satisfazer às exigências políticas e para atender às necessidades pessoais do ilusório preparo para a competição no campo produtivo. Esse fato fica evidente nos objetivos que orientam o trabalho pedagógico. Por exemplo, a justificativa do plano de curso de Língua Inglesa para a 3ª série do Ensino Médio, foca claramente os processos seletivos sem expressar nenhuma outra preocupação. Vejamos:

[...] Outra característica desta abordagem é que a língua não é ensinada como um fim em si mesmo, mas, como meio para se alcançar uma finalidade específica, neste aspecto o exame de vestibular, utilizando estratégias de leitura que o capacite a compreender o significado de palavras desconhecidas, termos e textos propostos na nova abordagem avaliativa nos novos exames de vestibular. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010)

Identificamos que não há reflexões acerca da formação do cidadão crítico e reflexivo. Embora alguns planos façam alusão à necessidade do olhar crítico e

exercício da cidadania, estes vêm sempre depois da proposta de preparo para o trabalho e para os processos seletivos. De acordo com Silva (1997):

O currículo, como espaço de significação, está estreitamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais. É aqui, entre outros locais, em meio a processos de representação, de inclusão e exclusão, de relações de poder, enfim, que em parte, se definem, se constroem, as identidades sociais que dividem o mundo (p.23)

Percebemos claramente que currículo da instituição escolar visa atender as exigências do campo produtivo, uma vez que elenca tanto nos objetivos docentes quanto nas justificativas e avaliações, a necessidade de desenvolver habilidades competitivas e produtivas. Como se infere no método avaliativo descrito no plano da disciplina de Física para a 3ª série do Nível Médio:

Nessa perspectiva de trabalho, a avaliação passa a ter como objetivo fundamental, medir conhecimentos competências e onde houver falhas procurar solucioná-las. (ROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2010).

Assim a avaliação é tratada como um mecanismo de medir, de comprovar apenas possíveis falhas do aluno, para que ao chegar aos momentos competitivos este aluno esteja preparado para ultrapassá-los. Além disso, notamos que as propostas de ensino se concretizam pela mera transmissão de informações. Algo que pudemos visualizar no plano de curso do 3º ano, na disciplina de Biologia:

É objeto de estudo da biologia o fenômeno “vida”, sendo assim o referido estudo deve se voltar para informações, compreendê-las, reelaborá-las e quando for o caso questioná-las. (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2010)

Percebemos claramente o objetivo de transmitir informações com uma possibilidade muito pequena para o aluno questionar e construir conhecimento. Através desse mecanismo o sistema educativo cuidou de selecionar os saberes que devem ser passados a cada categoria e desta forma, definiu as posições que irão ocupar, bem como, se encarregou de fazer com que os educandos acreditem ser os responsáveis por seu sucesso ou fracasso.

Diante disso, percebemos que a educação escolar atende aos anseios das diversas classes sociais existentes, porém com projetos diferenciados para serem alcançados pelas condições e a demanda das diversas classes que compõem a sociedade. O projeto educacional burguês baseia-se no ideário liberal, assim pela via da inclusão/exclusão atribui ao indivíduo a razão do seu sucesso ou fracasso. Vejamos o que afirma Xavier (1990):

(...) as idéias liberais da escola redentora, promotora de progresso individual e social, móvel do desenvolvimento econômico, acabaram por traduzir, na acanhada defesa da ampliação do sistema tradicional que produzia elites dominantes. (p.61)

Nesta perspectiva a educação torna-se o principal veículo por onde o desenvolvimento capitalista perpetua o antagonismo de classe, através da seleção e treinamento de indivíduos para representar papéis ocupacionais e sociais que meramente refletem as posições sociais de suas famílias. Assim o currículo escolar atende às necessidades da classe capitalista.

4.1.2 Modelo curricular que contribui para alienação

Outro aspecto analisado foi a descontextualização e o desvirtuamento presentes nos planos. Este aspecto é fortemente notado em um projeto difundido pela escola.

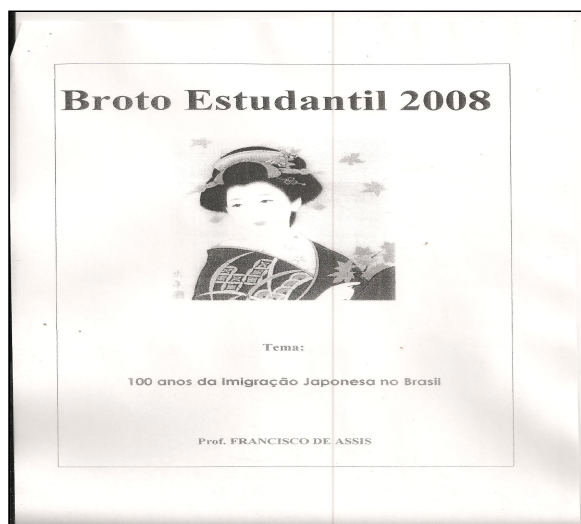


Figura 01: Broto Estudantil 2008
Fonte: Capa do Projeto Broto Estudantil 2008

Por meio da ilustração observamos à presença de características comuns a descontextualização do currículo, bem como, a desconectividade para com a realidade dos educandos. Vejamos esses fatores de forma mais específica nos objetivos propostos no referido projeto:

- Integrar os alunos ao universo da cultura nipônica seus valores e tradições.
- Compreender as diferenças culturais existentes entre os países Brasil e Japão.
- Multidisciplinaridade entre a cultura nipônica no Brasil.
- Promover a integração das varias disciplinas e turnos e toda comunidade escolar no evento festivo. (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO),

Nestes termos, evidenciamos como o conhecimento proposto é alheio a realidade dos alunos, além de conter uma discrepância nas propostas elaboradas, inclusive quando evoca uma multidisciplinaridade entre as culturas Brasil e Japão, quando já verificamos acima a falta de interdisciplinaridade na proposta curricular. Desse modo, podemos entender que tal conhecimento não contribui com uma formação do cidadão crítico e reflexivo, contribuindo assim, para “reprodução” de sujeitos alienados. Pois, de acordo com Silva (2007):

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (p.)

Nessa perspectiva, salientamos que o referido modelo curricular projeta a constituição de uma identidade deturpada que contribui para a formação de uma sociedade composta de pessoas alienadas.

Não estamos através desta análise, enfraquecendo a importância do conhecimento da diversidade cultural, nem de comemorações festivas. Mas, ficou evidente que a fragmentação do currículo e a proposta pedagógica descontextualizada acabam levando um conhecimento superficial, incapaz de produzir a criticidade, portanto alienante. Além disso, o uso do termo multidisciplinaridade fora de um contexto nem mesmo de diálogo entre os docentes demonstra isso, visto que o projeto é assinado por um único

professor que em nenhum outro momento cita a participação de outras áreas do conhecimento.

4.1.3 Modelo curricular dominante

Nesta categoria refletiremos as intencionalidades das formas de dominação impostas ao longo dos anos nos sistemas educacionais. Destacamos que a instuição analisada revelou-se como produto das relações de poder que são estabelecidas nas sociedades capitalistas, as quais a educação tende a perpetuar, visto que tem o nome de um importante político, filho de um também político que por um longo período da história representou muito bem o poder no estado da Bahia, através das práticas de dominação e alienação.

Percebemos assim, através da análise documental, a ausência de elementos que contribuam para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de transformar a realidade. Dessa forma, torna-se uma mera reprodutora de estratégias curriculares voltadas para dominação, pois, se evidencia uma proposta curricular fragmentada e individualista. Tais aspectos refletem as intencionalidades do discurso dominante. A seguinte abordagem é denunciada nestes argumentos:

É objeto de estudo da biologia o fenômeno “vida”, sendo assim o referido estudo deve se voltar para informações compreende-las reelaborá-las e quando for o caso questioná-las. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010)

Neste viés, notamos que no mecanismo utilizado na proposta educacional, o questionamento não é algo priorizado nem estimulado. Esses fatores nos remetem a ênfase da passividade, da aceitabilidade dos sujeitos não pensantes, e conseqüentemente não participantes, frutos das estratégias dominantes para manutenção do poder. Neste sentido, Sacristán (1995) propõe:

Uma estrutura curricular diferente da dominante é uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares. Esta mentalidade, esta estrutura, e este currículo, têm que ser elaborado e desenvolvido

(...) para fazerem da escola um projeto aberto no qual caiba uma cultura que seja um espaço de diálogo e comunicação entre os espaços sociais diversos. (p.83).

Assim, compreendemos que para uma prática educacional que contribua para a transformação social, libertação do sujeito, e o pleno exercício da cidadania, se faz necessário uma mudança na mentalidade e nas práticas dos agentes do processo educativo, para que a escola não permaneça cumprindo o papel de reprodutora da ideologia dominante.

4.2 A semelhança do modelo curricular do sistema educativo com o sistema prisional.

Nessa categoria foram analisados os aspectos encontrados no modelo curricular do sistema educativo que assemelham os aspectos presentes no modelo do sistema prisional no contexto descrito por Foucault, as quais são apresentadas através dos aspectos: espaço físico, relação de poder, entre outros.

4.2.1 Aspecto físico: semelhanças entre a escola e a prisão

Fisicamente escolas e prisões assemelham-se se considerarmos que ambas possuem: classes distribuídas lado a lado sem nenhuma comunicação, grades nas janelas, refeitório comunitário, muros altos e com grades, portões sem nenhuma visibilidade com o lado externo, além da presença de seguranças.

Segundo Foucault (1977) a escola é lugar para o disciplinamento e a disciplina exige um espaço específico, para seu exercício, no qual os indivíduos possam ser vigiados nos seus atos. Exige lugar específico para visualizar seu comportamento para poder sancioná-lo ou medir suas qualidades.

O espaço deve ser visto como algo útil e funcional a escola deve ser dividida através de séries e classes e as mesmas individualizarem os alunos através da disposição em filas o que facilita a vigilância e o controle. O professor visualiza os alunos, pois cada um se define pela

sua posição na classe, nesse sentido “(...) a sala de aula formaria um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente ‘classificador’ do professor” (p. 135).

Notamos que não é por acaso, portanto, que alunos e professores têm seu lugar definindo na sala de aula, os alunos enfileirados e uniformizados sob o cuidadoso olhar do/a professor/a tem objetivos específicos, pois, de acordo com Foucault, (1977):

A exigência da distribuição das classes em fileiras, com alunos em ordem e uniformizados tem como objetivo garantir a obediência dos alunos, e uma melhor utilização do tempo. Cria espaços funcionais e hierárquicos, “(...) trata-se de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo, trata-se de lhe impor uma ‘ordem’” (p. 135).

Uma peculiaridade que merece destaque é a posição da sala da diretora, geralmente situada em lugar que lhe proporciona uma visão global do estabelecimento, de onde pode controlar e exercer seu poder sobre alunos professores e demais funcionários. Na escola analisada percebemos que a sala da diretora está localizada no térreo. Constatamos, pois que se isso não lhe garante uma visão total da escola, possibilitando apenas a visualização entradas e saídas.

Tal funcionalidade do posicionamento da sala da diretoria e supervisão remete a uma forma de vigilância efetiva. Sobre isto, Foucault (1977) diz. “A escola torna-se (...) um espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar físico onde os menores movimentos são controlados onde todos os acontecimentos são registrados”, (p. 174).

Desse modo podemos compreender que o poder disciplinar exercido através da configuração arquitetônica e da mesma forma o controle da diretoria sobre o professor e o aluno através do “olhar Panóptico” demonstra de veemente como a disciplina faz “(...) funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (idem, p. 134).

Verificamos que este aspecto é também comum nas prisões, onde muito se prima pela disciplina, vigilância, hierarquia e recompensa. Ficando evidente a intencionalidade de manutenção do sistema.

4.2.2 As relações de poder existentes no sistema educacional e prisional.

Aqui expomos uma abordagem sobre as relações de poder existentes entre os sistemas educacionais e prisionais trazendo as evidências dos mecanismos utilizados para o estabelecimento de tais relações.

Segundo Foucault (1977) o sujeito é sempre o resultado de uma prática, ou seja, ele é sempre fabricado. Nesse sentido a educação escolarizada funciona como dispositivo encarregado de fabricar um tipo bem determinado de indivíduos, onde o grande objetivo do poder disciplinar é o adestramento que se utiliza para isso, de instrumentos simples: a vigilância hierárquica, que vigia; a sanção normalizadora, que normaliza; e o exame, que vigia e normaliza.

Esses aspectos são traduzidos por Foucault (1977, p. 136) como mecanismos que: “(...) permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”.

Continuando a discorrer sobre essa questão afirma que: “(...) a disciplina fabrica assim corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminuem essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. Portanto, podemos perceber que tais mecanismos se fazem presentes tanto nas escolas, quanto nas prisões. Na escola analisada percebemos através da fragmentação do currículo e das suas propostas centradas na formação para o mercado produtivo, um dispositivo dominante e permeado por relações de poder.

Nesse mesmo intuito o sistema prisional atua no seu caráter controlador, utiliza-se de meios coercitivos para alcançar seus objetivos. Deste modo, Foucault (1977) nos relata que:

A prisão simplesmente reproduz o delinqüente impondo aos detentos limitações violentas, ela se destina a praticar as leis, e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder. Abuso este dado através de arbitrariedades administrativas, corrupção, medo e incapacidade por parte dos guardas e "exploração do trabalho penal" (Ibid.p.235).

Aqui percebemos que se o mecanismo pelo qual a escola almeja alcançar determinados fins é através do currículo. Assim a prisão também o faz, pela utilização da coerção. Dessa maneira, entendemos que em uma escola tal como em uma prisão tudo é minuciosamente controlado. a começar pelos horários de início e término das atividades. Mas, não basta apenas o cumprimento do horário, há também o controle do tempo empregado.

Nessa perspectiva a vigilância se efetiva na escola com a presença do diretor, dos vice-diretores, da supervisão pedagógica, da orientação educacional, dos professores e finalmente dos alunos. Essa hierarquia fundamenta um controle, "(...) um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior 'adestrar'; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor". (idem, 1977, p. 153). Nesse viés, visualizamos uma proposta curricular dominadora, presente na instituição pesquisada quando minimiza a possibilidade de questionamento e dá ênfase a formação para o mercado de trabalho.

4.2.3 Modelo avaliativo do sistema prisional e educativo sob a ótica de Foucault.

Neste espaço identificamos os dispositivos avaliativos dos referidos sistemas, vistos como um elemento definidor de méritos. As avaliações podem ser concebidas também, como um mecanismo de disciplinamento. É através dela que nas escolas o professor conhece seus alunos, descritos, mensurados, comparados a outros, treinados, classificados, normalizados. O exame

combina as técnicas da hierarquia que vigia e a sanção que normaliza. Evidenciamos essa preocupação no currículo analisado, vejamos:

Nessa perspectiva de trabalho, a avaliação passa a ter como objetivo fundamental, medir conhecimentos competências e onde houver falhas procurar solucioná-las. (ROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010).

Nessa premissa, Foucault (1977) descreve que é um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Através do exame obtém-se o conhecimento sobre o aluno, sobre suas aptidões e deficiências, sobre sua evolução ou desvio. Ao mesmo tempo de transmissão do saber, esse método pressupõe “(...) um mecanismo que liga certo tipo de formação de saber a certa forma de exercício do poder” (p. 166).

Desse modo, nas escolas as práticas transgressoras tal como nas prisões são “registradas” na forma de “ocorrências” que relatam as ações dos alunos e dos professores que posteriormente serão avaliadas. Tanto na escola como na prisão o sistema avaliativo é concebido como meio pelo qual se pode premiar ou punir. Tal argumento pôde ser notado no currículo escolar analisado destacado como objetivo a uma finalidade específica, por exemplo, a aprovação no exame de vestibular. Da mesma forma na prisão os delinquentes podem ser condenados, castigados, absolvidos, ou receber privilégios.

Notamos assim, que o exame constitui-se um dos elementos essenciais para a solidificação da pedagogia, percebemos que na escola o poder disciplinar torna-se natural e legítimo. A construção de um saber qualitativo na educação, de ações e projetos pedagógicos é sobreposta pelo caráter disciplinar das escolas, sendo que educar significa ensinar, qualificar, esclarecer mais também, disciplinar, vigiar, punir, por isso escolas, quartéis, hospitais, prisões são instituições que se assemelham. (FOUCAULT 1977).

4.2.4 Sistema educativo e prisional: fabricando corpos dóceis

Nesta categoria analisamos as intencionalidades de ambos os sistemas na moldagem dos sujeitos, refletindo os mecanismos e os instrumentos utilizados para tais fins.

Segundo Foucault (1977) a escola é umas das “instituições de seqüestro”, como o hospital, o quartel e a prisão, pois:

São aquelas instituições que retiram compulsoriamente os indivíduos do espaço familiar ou social mais amplo e os internam, durante um período longo, para moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar aquilo que pensam etc. (p.36).

Percebemos através da análise dos estudos de Foucault, que a disciplina encontrada na prisão serve para imobilizar os indivíduos, imobilidade que parte do campo ideológico, para que se tornem passivos diante das adversidades impostas pela desigualdade social, e pelos interesses de dominação do capital. Neste sentido Foucault (1977):

As disciplinas seriam o "método de controle minucioso do corpo, sujeição constante que lhes impõe a docilidade". A disciplina se constitui numa tecnologia de exercício de um tipo de poder, comportando um conjunto de instrumentos, técnicas, procedimentos, alvos a cargo das instituições (especializadas ou não). O objetivo das "disciplinas" é alcançar o espírito, tornar o corpo obediente e ao mesmo tempo útil, do qual o quadriculamento é sua técnica mais bem utilizada, pois permite uma vigilância constante do preso a partir do lugar destinado ao cumprimento da pena. (p.125).

Para Foucault (1977, p. 136) esses mecanismos: “(...) permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”. Continuando a discorrer sobre essa questão afirma que a “(...) disciplina fabrica assim corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).

Notamos pela investigação do currículo pesquisado que o sistema educativo também almeja a fabricação de corpos dóceis, sobretudo quando enfatiza a educação para o trabalho, e também quando oferece um ensino

desconxtualizado e desarticulado da realidade dos alunos, pois, este tipo de ensino não possibilita a formação do sujeito crítico e reflexivo, mas sim alienado.

4.2.5 O sistema educativo e o sistema prisional contribuindo para a exclusão

Nesse momento analisamos como os sistemas educativo e prisional contribuem para a exclusão e a marginalização dos sujeitos.

Evidenciando que nosso modelo econômico e social é tão cruel com os que não freqüentaram a escola, ou freqüentaram sem que nela tenha feito progressos, quanto é com os que já passam por uma prisão, pois o analfabetismo e estigma de ex-presidiário são marcas indelévels nos indivíduos.

Guardadas as devidas proporções é tão difícil um analfabeto conseguir um emprego quanto um ex-presidiário. A sociedade capitalista distancia e até expelle do seu seio, os sujeitos que carregam consigo uma dessas marcas. Constata-se então a intensificação da segregação social, em uma sociedade, em que os direitos são privilégios dos que podem comprá-los. Como afirma Gentili 2005: “(...) a garantia de emprego como direito social (...), desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade com capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece” (p. 79).

Desta maneira a situação dos analfabetos se aproxima muito da dos ex-presidiários, principalmente quando se trata do mercado de trabalho.

Não é a escola que define o posto que o homem ou a mulher irão, ocupar na produção. Ao contrário, muitas vezes o lugar que a família do aluno ou da aluna ocupa na produção é que acaba levando o/a aluno/a para um determinado tipo de escola. Portanto, não é possível resolver a crise de emprego dentro da escola (PINO, 2000, p.79).

De acordo com Gentili 2005 para disputar uma vaga no mercado de trabalho além da escolarização o indivíduo necessita de habilidades pessoais e espírito competitivo: “A educação e a escola, nas suas diferentes modalidades institucionais, constituem sim uma esfera de formação para o mundo do trabalho. Só que essa inserção depende agora de cada um de nós. Alguns triunfarão, outros fracassarão (idem, 2005, p.55).

Percebemos que essa é também a situação dos ex-presidiários que segundo o DEPEN (Departamento Penitenciário Nacional), em sua maioria é composta de jovens em idade ativa (54,53% tem menos de trinta anos), com baixa escolaridade (97% são analfabetos ou semi-analfabetos), com grande inserção na prática de crimes de furtos e roubos (47%) e com um alto índice de reincidência criminal (85%).

Identificamos assim que a finalidade da prisão de “recuperar” e “reinsere” os “delinqüentes” na sociedade não se efetiva, pois além das condições subumanas a que são submetidos no cárcere, ao sair não conseguem vaga no mercado de trabalho, já que não preenchem os requisitos necessários para concorrer às vagas e acabam engrossando a fila dos trabalhadores informais, subempregados ou desempregados. O que na visão de Silva 1991, “deixa, aí sim, de haver alternativa, o ex-condenado só tem uma solução: incorporar-se ao crime organizado. Vejamos o exemplo dado por Foucault (1977):

Operário condenado por roubo, posto sob vigilância em Rouen, preso novamente por roubo, e que os advogados desistiram de defender; ele mesmo toma a palavra diante do tribunal, faz o histórico de sua vida, explica como, saído da prisão e com determinação de residência, não consegue recuperar seu ofício de dourador, sendo recusado em toda a parte por sua qualidade de presidiário; a polícia recusa-lhe o direito de trabalho em outro lugar; ele se viu preso a Rouen e fadado a morrer aí de fome e miséria como efeito dessa vigilância opressiva (p.223).

Concluimos então que esses aspectos não são peculiares à sociedade do século XVIII, descrita por Foucault. Com efeito, tais mecanismos são inerentes ao movimento do capital, sendo recorrentes em diferentes contextos históricos,

conforme as regularidades que encontramos no tempo presente, sobretudo no que concerne à reprodução da ordem social vigente.

4.3 O distanciamento entre o sistema educativo e o sistema prisional.

Nessa categoria buscamos identificar os distanciamentos existentes entre as escolas e as prisões e constatamos que, apesar das inúmeras semelhanças encontradas o sistema educativo e prisional se distanciam na possibilidade de construção da liberdade e de emancipação humana que pode se dar pela via da educação que não vislumbramos através da prisão.

As novas teorias curriculares enfatizam que o currículo deve vincular as experiências que os educandos trazem, com o conhecimento institucionalizado e legitimado e que os acontecimentos não podem ser interpretados fora do seu contexto histórico, que os diferentes valores culturais devem ser resgatados e também que a história deve ser questionada e não apenas estudada. De acordo com Silva 1999:

O currículo também é o responsável pela construção social e pela formação de idealidades, constitui-se também como um espaço de troca de experiências entre educando e educador dando oportunidades de evoluções, construções e aprimorações do conhecimento. (p.147)

Desta forma O desafio presente no campo educacional não é o mero reconhecimento da existência das relações de poder que permeiam o currículo escolar e, conseqüentemente, as práticas educacionais, mas, sim a identificação dessas relações e das formas com as quais elas cristalizam os ideais dos grupos e classes dominantes devendo a ação educativa contribuir para a libertação de todos os indivíduos da sociedade. segundo Adorno (2000)

O núcleo desta experiência reside na compreensão do presente como histórico e na recusa de um curso pré-traçado para a história,

atribuindo-lhe um sentido emancipatório construído a partir da elaboração de um passado, que parece fixado e determinado apenas como garantia de sua continuidade, cujo curso precisa ser rompido em suas condições sociais e objetiva.

Nesta premissa a educação pode ser o eixo do processo emancipatório dos indivíduos contribuindo para a formação de uma sociedade justa e democrática, sendo um exercício preparatório dos sujeitos para o enfrentamento da alienação e da dominação, pois segundo Marx (1987) “a educação tem o poder de libertar ou alienar o indivíduo, conforme o seu conteúdo ou método de transmissão”. Durkheim (1978) afirma como sendo educação:

O processo pelo qual aprendemos a ser membros da sociedade. Educação é socialização. Socialização é aprender a ser membro da sociedade é saber o seu devido lugar nela.(p.33)

Desta forma a educação se distancia do sistema prisional, pois, não vislumbramos a possibilidade libertadora através das prisões, como afirma Karam(2009) “ é incompatível pensar na libertação de indivíduos pela via da privação dessa mesma liberdade, segundo a mesma autora:

O confinamento no interior dos muros e grades de uma prisão cria uma convivência forçada entre os que ali se encontram e faz com que qualquer incidente, qualquer desentendimento, qualquer dificuldade de relacionamento assumam proporções insuportáveis o que naturalmente assirra os ânimos e eleva as tensões, exacerbando sentimentos negativos e conseqüentemente conduzindo a agressões violentas e cruéis. (p.17)

Nessa perspectiva não encontramos indícios de que o sistema prisional tal como se apresenta seja capaz, nem mesmo tenha a pretensão de emancipar ou socializar alguém, ao contrário, continuando o diálogo com Karam percebemos que:

O sistema penal atua como mera manifestação de poder, servindo tão somente como instrumento de dominação, como instrumento de que se valem os mais diversos tipos de Estado para obter uma disciplina ou um controle social que resultem funcionais para manter e

reproduzir a organização e o equilíbrio global das formações sociais historicamente determinadas. (p.23)

Desta maneira visualizamos que de fato não há como ressocializar, nem possibilitar a formação de cidadãos críticos e participativos através das prisões. Enquanto pela educação quando esta se destina realmente a emancipar e socializar os indivíduos, é possível que tal fato se concretize.

Conforme SILVA (1999) “Toda educação, todo conhecimento depende da significação e esta, por sua vez, depende de relações de poder. Não há conhecimento fora desses processos”, e segundo Foucault (1979) “onde há poder há resistência, não existe propriamente o lugar de resistência, mas pontos móveis e transitórios que também se distribuem por toda a estrutura social.” na concepção de Foucault o poder é algo “negativo quando vinculado ao Estado como aparelho repressivo que castiga para dominar, mas pode ser positivo quando direciona a vontade dos sujeitos para a satisfação de desejos e prazeres”. Segundo ele “o capitalismo não se manteria se fosse exclusivamente baseada na repressão”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas foram as evidências que nos levaram a confirmar que tanto a escola quanto a prisão, são instituições dualistas, visto que operam com o princípio de educação ressocialização dos indivíduos, para inserção e reinserção desses em sociedade. Constatamos que por vezes isso se concretize, contudo é perceptível que muitas vezes o contrário também acontece e assim os sistemas educativo e prisional assumem, ainda que de forma velada, as funções de aparelhos ideológicos e repressores do Estado descritos por Althusser (1985) que sob tal princípio conseguem eficazmente selecionar, dominar, excluir.

Os achados na pesquisa nos permitiram constatar a necessidade de tais instituições ao bom funcionamento da sociedade, visto que é pela educação que os indivíduos se inserem concretamente na sociedade, sobretudo em tempos de capitalismo avassalador, onde o conhecimento torna-se mercadoria, moeda de troca, oportunidade de emprego. Enquanto a prisão é aclamada pela sociedade como indispensável ao controle da ordem e a segurança dos cidadãos honestos, trabalhadores, pagadores de impostos.

Paradoxalmente os mesmos aparelhos têm por função primordial a manutenção da ordem social e econômica vigente, de modo que são capazes de selecionar o conhecimento a ser passado a cada classe social, expelir ou contrair para o seu interior as classes sociais menos favorecidas, iludir e dominar, e como um recurso mais de sua dominação fabrica a delinqüência. Concordamos com o que dizem Brandão e Foucault sobre Educação e Prisão respectivamente.

“Existe educação em cada categoria de sujeito de um povo, existe entre povos que se submetem e dominam outros povos usando a educação como um recurso a mais de sua dominação”. Enquanto “a prisão surge mais como uma necessidade política e econômica do que uma consequência das teorias jurídicas”

È oportuno afirmar que não temos e nem tivemos em momento algum, a pretensão de ocultar as importâncias das supracitadas instituições para os indivíduos e a sociedade de maneira geral. Contudo, se fez importante analisar que os sistemas educativos e prisionais representam as contradições de uma sociedade de classes notando como o sistema faz manobras e utiliza os mecanismos que seriam para a formação integral do cidadão, em dispositivos que contribuem para a manutenção do poder e da ordem social vigente.

Em suma, acreditamos na legitimidade das instituições em questão, embora reconheçamos ser necessário uma melhor reflexão sobre o papel que essas desempenham na sociedade, analisando assim a quem mais beneficiam e a quem deveria favorecer, afim de que melhor possamos enquanto sujeitos, e melhor possam como instituições, contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, sob pena de nos afastarmos da premissa de que vivemos em um país democrático em direitos.

REFÊRENCIAS

APPLE, Michael W.. Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ALMEIDA, D. B. de. **Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás, no município de Goiânia.** 231f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

ANDIOLI, Antonio Inácio. **As políticas Educacionais no Contexto do Neoliberalismo.** São Paulo, Revista Espaço Acadêmico 2002.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado.** 2. ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Martins, Helena Pires Martins. **Filosofando – Introdução à Filosofia.** 2 ed. Ver. Atual. São Paulo: Moderna, 1993.

BEISIEGEL, C. R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil.** São Paulo: Ática, 1982.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução.** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRINHOSA, Mario César. **A Função Social e pública da Educação na Sociedade Contemporânea.** In: LOMBARDI, Jose Claudinei (org.). **Globalização, pós-modernidade e educação.** São Paulo, Autores Associados, 2001.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política.** 3. ed. Campinas: Papirus, 1990.

CAVALLEIRO, Eliane (ORG), **Racismo e anti-racismo na educação – repensando a nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL de 1988

DEACON, Roger, PARKER, Bem. **Educação como Sujeição e como Recusa.** In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** Rio de Janeiro: E. Vozes , 1995, p. 97-110.

DEMARI, Cezar Luiz. **Sociedade do conhecimento: ideologia acerca da ressignificação do conhecimento**. Trabalho apresentado no GT 17 – Filosofia da Educação da XXXI Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2008.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação. Set/dez 2001. p. 35-40.

EL HIRECHE, Gamil Foppel. A função da pena na visão de Claus Roxim. Editora Forense, Rio de Janeiro, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

GANDINI, R. C. **Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia pesquisas contemporânea sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2005

GENTILI; Pablo. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, Pablo & ALENCAR, Chico. Educar na esperança em tempos de desencanto. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOODSON, Ivor F. (1995) “*Currículo: Teoria e História*”. trad. Atílio Brunetta, rev. Hamilton Francischetti. Petrópolis, Ed. Vozes. Coleção Ciências Sociais da Educação. 1988, origina

GONTIJO, JOMAR TEODORO. **Como realizar uma pesquisa bibliográfica**. Disponível no site: <http://www.jomar.pro.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=1>. Acesso em 15 de outubro de 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.

GRIGNON, Claude. **Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular**. IN: SILVA, Tomaz, Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. 1995, pp. 178-189.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

KARAM, Maria Lúcia. **A privação da liberdade: o violento, danoso, doloroso, e inútil sofrimento da pena**, editora lume júris. Vol. 07. Rio de Janeiro 2009.

MANCEBO, Deise; ROCHA, Marisa Lopes da. **Práticas neoliberais na universidade: reflexões sobre a formação em psicologia/educação. Psicologia da educação**. São Paulo: Educ, n. 10/11, p. 155-167, 2000.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Carvalho Bruni... (et al.). – 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores)

MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 1993

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005. 128 p.

MINAYO, M.C.de S. **O desafio do conhecimento**. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro, 1993.

NOSELLA, Paolo. **Os Novos desafios para a educação popular no Brasil**. In: FREITAS, Marcos Cezar de. **A Reinvenção do futuro**. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, J.F., LIBÂNEO, J.C. **A Educação Escolar: sociedade contemporânea**. Revista Fragmentos de Cultura, v. 8, n.3, p.597-612, Goiânia: IFITEG, 1998.

OLIVEIRA, R. T. C. **A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos – 1988 a 1996**. Anais do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Campinas, 1997. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../trab077.rtf . Acesso em: 11 jul. 09. IN SANTOS, Flávio Reis dos. **Tecnocracia na educação brasileira: o atendimento as teses neoliberais capitalistas**. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.meuartigo.brasilecola.com/educacao/tecnocracia-na-educacao-brasileira.htm>. Acesso em: 16 jul. 10.

PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.. BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução de elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

Projeto Político Pedagógico 2008-2010 ,do Colégio Luiz eduardo Magalhães de Senhor do Bonfim

POPKEWITZ, Thomas S. **História do Currículo, Regulação Social e Poder.** IN: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** Rio de Janeiro: E. Vozes, 1995, p.173-210.

REY, F. L. G. ; TACCA, M. C. V. R. **Produção de Sentido Subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender.** Disponível em: <http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000100011> Acesso em: 15 s

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artemed, 2000

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O adeus às Metanarrativas Educacionais.** IN: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** Rio de Janeiro: E. Vozes, 1995, p. 247-258.

_____. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: E. Autêntica, 1999.

VEIGA NETO, Alfredo J. **Foucault e Educação: Outros Estudos Foucaultianos.** IN: Silva, Tomaz Tadeu da (org.) **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** Rio de Janeiro: E. Vozes,1995, p. 205-246.

VEIGA, I.P.A. **Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção coletiva.** In : Veiga, J.P.A.(Org) **Projeto Político da Escola: Uma Construção Possível.** Campinas São Paulo: Papirus Cap 1, 1996

_____. **Currículo e História; Uma Conexão Radical.** IN: Costa, Marisa Vorraber (org.) **O Currículo: nos limiars do Contemporâneo.** Rio de Janeiro: E. DP & A, 1998, p.93-104.

XAVIER, Maria Elizabeth. **Capitalismo e escola no Brasil.** São Paulo, Papirus 1990.

