

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

EMERSON SANDRO SILVA SARAIVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO PARA PESSOAS JOVENS
E ADULTAS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO
AMAZONAS:
regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais**

**MANAUS
2018**

EMERSON SANDRO SILVA SARAIVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO PARA PESSOAS JOVENS E ADULTAS EM
SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO AMAZONAS:
regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais**

Pesquisa de Tese, como exigência para obtenção do título de Doutor em Educação da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, cujo a área de concentração relaciona-se à educação, políticas públicas, inclusão social e educacional.

Profª. Dra. MARIA ALMERINDA DE SOUZA MATOS
Orientadora

MANAUS
2018

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo (a) autor (a).

Saraiva, Emerson Sandro Silva

S243p Políticas públicas e educação para pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade no Amazonas: regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais. / Emerson Sandro Silva Saraiva. 2018
03 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Maria Almerinda de Souza Matos
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

I. políticas públicas. 2. educação de jovens e adultos. 3. privação de liberdade. 4. inclusão social e educacional. 5. direito à educação. I. Matos, Maria Almerinda de Souza II. Universidade Federal do Amazonas
III. Título

EMERSON SANDRO SILVA SARAIVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO PARA PESSOAS JOVENS E ADULTAS EM
SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO AMAZONAS:
regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais**

Pesquisa de Tese, como exigência para obtenção do título de Doutor em Educação da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, cujo a área de concentração relaciona-se à educação, políticas públicas, inclusão social e educacional.

Aprovado em 11 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Maria Almerinda de Souza Matos, Presidente
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin, Membro
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Elionaldo Fernandes Julião, Membro
Universidade Federal Fluminense

Prof.^a. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre, Membro
Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dr. Victor Leandro da Silva, Membro
Universidade do Estado do Amazonas

Ao meu pai José Saraiva, minha mãe Nazaré Saraiva,
minha esposa Charleyd Moraes e minha filha Alice de
Moraes Saraiva, pelo apoio incondicional em todos os
momentos, principalmente nos de incerteza enquanto traço
comum para aqueles que buscam a verdade e a
transformação da sociedade.
Sem vocês nenhuma conquista seria qualitativa, prazerosa
e de parecer valorativo.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me possibilitou a curiosidade, o sentido de buscar a verdade e lutar por transformações em meio ao caos da sociedade brasileira e amazonense, mediada por ideologias de cunho liberal/neoliberal.

A minha Orientadora, Dra. Maria Almerinda de Souza Matos, conhecida carinhosamente por Mariazinha, que me acolheu e me incluiu como pesquisador e aprendiz, diante de processos de exclusão social vivenciados na Universidade e que com suas ações de respeito e direito à educação me permitiu a construção desta tese, de produção, de liberdade e de atendimento ao próximo.

Aos professores e professoras: Tereza Praia, Rossicleide Queiros, que me apresentaram a educação no sistema prisional, a professora Sônia Cabral e Arildo José que proporcionaram a pesquisa no sistema prisional do Amazonas, a Wesley Saraiva que foi amigo nos processos de visitas técnicas, formação docente e busca de materiais, ao professor Nilton Carlos que oportunizou o trabalho de formação com os professores dos sistema prisional, a Douglas Vasconcelos pelo apoio na produção da escrita de tese, a professora Kelly Amorim e aos professores e professoras do sistema prisional do Amazonas pela colaboração e contribuição nos processos de investigação e formação.

Agradecimentos aos amigos: Luís Sérgio Castro de Almeida e José Júlio César do Nascimento Araújo que foram fundamentais na formação e na vida pessoal, bem como na busca, nos debates, nas discussões, nos momentos de exclusão e na produção da escrita de vários artigos.

Aos colegas de turma: Ana Cristina, Ana Lucena, Carlos Almeida, Elciclei Santos, Elenize Silva, Flávia Pansini, Janilce Ferreira, Jocicleia Printes, José Eurico, Margareth Abtibol, Marly Coelho, Maria Rita, Trindade Tavares, Osmarina Lima e Simone Alencar que vivenciaram todos os processos de alegria e produção de escrita coletivamente.

Aos pesquisadores Maria Almerinda de Souza Matos, Evandro Ghedin, Elionaldo Julião, Victor Leandro da Silva e Elenice Onofre, ao qual considero amigos e que oportunizaram debates, leituras, indagações, sugestões, buscas, contribuições estando perto ou à distância, em conversas ao vivo ou por meio de seus livros, por meio de suas pesquisas na busca pela formação de novos pesquisadores.

A Universidade Federal do Amazonas pela oportunidade de vivenciar a pesquisa, aprender a lutar diante das incongruências e processos de exclusão, de pensar e repensar o diálogo, as contradições, a realidade e o concreto.

SARAIVA, Emerson Sandro Silva. **Políticas públicas e educação para pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade no Amazonas**: regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais. [TESE]. Manaus: PPGE, Universidade Federal do Amazonas (UFAM); 2018.

RESUMO

As políticas públicas e o direito à educação de pessoas privadas de liberdade envolvem paradigmas de racionalidade da sociedade moderna. A interdiscursividade, situacionalidade e dissidências sobre as políticas públicas, na perspectiva da inclusão social, revelam um problema histórico de crescimento da carceragem, de exclusão social, de negação da educação e de minimização de garantias de direitos, oriundos da ideologia liberal/neoliberal capitalista. A questão da carceragem apresenta-se delineada pela anemia das condições políticas, econômicas e sociais num cenário de globalização da economia, relações de poder e controle social, que incidem em oferta ou negação da educação nos presídios do Amazonas. Daí, então, advém a discussão do problema pelo trabalho do pesquisador, que situa estes processos por meio da análise das políticas, discursos e ações mediadas pelo Estado local e global na sociedade, frente à legislação simbólica vigente. Os objetos da pesquisa foram as políticas de educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no Amazonas, as formas históricas de regulação da sociedade e os antagonismos de direitos sociais, sobre os quais os diálogos com Marx (2016), Baudrillard (2015), Bourdieu (2014), Julião (2017), Onofre (2014), Hall (2015), Arroyo (2013), Mészáros (2005), Zaffaroni (2014), Wacquant (2011) se constituíram como meio para a análise das políticas públicas e inclusão social. A metodologia histórico-dialética fundamentou o exame dos conceitos do todo e das partes que compuseram o real abstrato, e permitiram a apropriação da realidade pensada (MARX, 2016). Para a construção da reflexão, as discussões partiram da abordagem quantiquantitativa, que exprimiu a leitura de discursos reais, de discursos produzidos, da interpretação numérica e social da educação e seus processos de inclusão/exclusão social. A pesquisa documental, oportunizou dados estatísticos, leis, decretos e relatórios pertinentes à análise dos processos de inclusão/exclusão social. O estudo objetivou analisar a mentalidade que fundamenta o sistema prisional na sociedade contemporânea, seus movimentos e sua sustentabilidade, bem como a interdiscursividade e situacionalidade sobre as políticas públicas. Os resultados apontam que a mentalidade que sustenta o sistema prisional situa-se na simulação de uma política de liberdade globalizada, a qual se faz aprisionada e controlada física, virtual e culturalmente com implicações econômicas e sociais. O Estado, mediado pela lógica neoliberal, apresenta-se como produtor de consensos que geram um reordenamento social operado por legislação simbólica e flexível. Os jovens e adultos privados de liberdade no Amazonas, enquanto sujeitos Amazônicos, tornam-se fragmentados e despejados de sua condição de sujeitos, sendo revestidos da condição de indivíduos, para os quais o direito à educação e à liberdade são camuflados por políticas de inclusão social. A educação na Amazônia e nos espaços prisionais necessita, portanto, além de análise histórica, de análise da interdiscursividade e da situacionalidade política e econômica, cultural e identitária, para, então, fortalecer o combate às mazelas sociais que simulam políticas de inclusão, mas que implicam exclusão social em favor de uma educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular que instrumentaliza a emancipação social.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação de jovens e adultos. Privação de liberdade. Inclusão social e educacional. Direito à educação.

SARAIVA, Emerson Sandro Silva. **Public policies and education for young people and adults in situations of deprivation of liberty in the Amazonas**: regulation of society and antagonisms of social rights. [THESIS]. Manaus: PPGE, Federal University of Amazonas (UFAM); 2018.

ABSTRACT

The public policies and the right to education of persons deprived of freedom involves paradigms of rationality in modern society. The interdiscursivity, situationality and dissidences about public policies, in the perspective of social inclusion, reveal a historical problem of the growth of incarceration, social exclusion, denial of education and minimization of rights guarantees, derived from the liberal/neoliberal capitalist ideology. The question of incarceration is delineate by the anemia of political, economic and social conditions in a scenario of economic globalization, power relations and social control, which affect the supply or negation of education in the Amazonas prisons. Discussion of the problem by the work of the researcher, who situates these processes through the analysis of policies, discourses and actions mediated by the local and global state in society, in face of the current symbolic legislation. The objects of the research were the education policies of young people and adults deprived of liberty in Amazonas, the historical forms of regulation of society and the antogonisms of social rights. On which the dialogues with Max (2016), Baudrillard (2015), Bourdie (2014), Julião (2017), Onofre (2014), Hall (2015), Arroyo (2013), Mészáros (2005), Wacquant (2011) were constituted as a means for the analysis of public policies and social inclusion. Historical-dialectical metology grounded the examination of the concepts of the whole and the parts that composed reality, and allowed the appropriation of the concrete thought (Marx, 2016). For the construction of the reflection, the discussions started from the quantitative approach, which expressed the reading of real discourses, discourses produced, numerical and social interpretation of education and their processes of social inclusion/exclusion. The documentary research, through direct observation and participant in the spaces of incarceration, provided statistical data, laws, decrees and reports relevant to the analysis of social inclusion / exclusion processes. The study aimed to analyze the mentality that underlies the prison system in contemporary society, its movements and its sustainability, as well as interdiscursivity and situationality about public policies. The results point out that the mentality that underlies the prison system lies in the simulation of a globalized freedom policy, which is imprisoned and controlled physically, virtual and culturally with economic and social implications. The State, mediated by the neoliberal logic, presents itself as a producer of consensuses that generate a social reorganization operated by symbolic and flexible legislation. Young people and adults deprived of liberty in the Amazonas, as amazonics subjects, become fragmented and dumped from their condition of subjects, being coated in the condition of individuals, for which the right to education and freedom are camouflaged by social inclusion policies. Education in the Amazonas and prisons requires, in addition to historical analysis, the analysis of interdiscursivity and political, economic, cultural and identity situationality, in order to strengthen social ills that simulate inclusion policies, but imply social exclusion of a popular education that instrumentalizes social emancipation.

Keywords: Public policies. Education of young people and adults. Deprivation of liberty. Social inclusion and Education. Right to education.

SARAIVA, Emerson Sandro Silva. **Políticas públicas y educación para personas jóvenes y adultas en situación de privación de libertad en Amazonas**: regulación de la sociedad y antagonismos de derechos sociales. [TESIS]. Manaus: PPGE, Universidad Federal de Amazonas (UFAM); 2018.

RESUMEN

Las políticas públicas y el derecho a la educación de personas privadas de libertad envuelven paradigmas de racionalidad de la sociedad moderna. La interdiscursividad, situacionalidad y disidencias sobre las políticas públicas, en la perspectiva de la inclusión social, develan un problema histórico de crecimiento del encarcelamiento, de la exclusión social, de la denegación de la educación y de minimización de garantías de derechos, oriundos de la ideología liberal/neoliberal capitalista. El tema del encarcelamiento se presenta delineado por la debilidad de las condiciones políticas, económicas y sociales en un escenario de globalización de la economía, relaciones de poder y control social, que incurren en la oferta o denegación de la educación en los presidios de Amazonas. De ahí que, por lo tanto, adviene el debate del problema por el trabajo del investigador, que sitúa estos procesos por medio del análisis de las políticas, discursos y acciones mediadas por el Estado local y global en la sociedad, ante a la legislación simbólica en vigor. Los objetos de la investigación fueron las políticas de educación de personas jóvenes y adultas privadas de libertad en Amazonas, los medios históricos de regulación de la sociedad y los antagonismos de derechos sociales, sobre los cuales los diálogos con Marx (2016), Baudrillard (2015), Bourdieu (2014), Julián (2017), Onofre (2014), Hall (2015), Arroyo (2013), Mézáros (2005), Zaffaroni (2014), Wacquant (2011) se constituyeron como recursos para el análisis de las políticas públicas y inclusión social. La metodología histórico-dialéctica fundamentó el examen de los conceptos del todo y de las partes que compusieron la realidad, y permitieron la apropiación del pensamiento concreto (MARX, 2016). Para la construcción de la reflexión, las discusiones partieron del abordaje cuanti-cualitativo, que expresó la lectura de discursos reales, de discursos producidos, de la interpretación numérica y social de la educación y sus procesos de inclusión/exclusión social. La investigación documental, a través de la observación directa y participante en los espacios de encarcelamiento, suministró datos estadísticos, leyes, decretos e informes oportunos al análisis de los procesos de inclusión/exclusión social. La investigación objetivó analizar la mentalidad que fundamenta el sistema carcelario en la sociedad contemporánea, sus movimientos y su sostenibilidad, así como la interdiscursividad y situacionalidad sobre las políticas públicas. Los resultados apuntan que la mentalidad que sostiene el sistema carcelario se ubica en la simulación de una política de libertad globalizada, la cual se hace arrestada y controlada física, virtual y culturalmente con implicaciones económicas y sociales. El Estado, mediado por la lógica neoliberal, se presenta como productor de consensos que generan un reordenamiento social operado por legislación simbólica y flexible. Los jóvenes y adultos privados de libertad en Amazonas, mientras sujetos amazónicos, se convierten en fragmentados y despojados de su condición de sujetos, siendo recubiertos de la condición de individuos, para los cuales el derecho a la educación ya la libertad son disimulados por políticas de inclusión social. La educación en la Amazonía y en los espacios carcelarios necesita, por tanto, además de análisis histórico, de análisis de la interdiscursividad y de la situacionalidad política y económica, cultural e de identidad, para entonces reforzar el combate a los males sociales que simulan políticas de inclusión, pero que involucran exclusión social en favor de una educación popular que equipa la emancipación social.

Palabras clave: Políticas públicas. Educación de jóvenes y adultos. Privación de libertad. Inclusión social y educación. Derecho a la educación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Regulação da sociedade	33
Figura 2 - Mentalidade - liberdade simulada	78
Figura 3 - Políticas públicas, estado e simulação da liberdade.....	96
Figura 4 - Cenário do direito à educação no Brasil-Amazonas	185
Figura 5 - Variação da taxa de homicídios	216
Figura 6 – Unidades prisionais do Estado do Amazonas	245

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- População e educação prisional do Estado do Amazonas	246
--	-----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados das pessoas privadas de liberdade no Brasil	151
Tabela 2 - Brasil: saldo anual de emprego por setor de atividade (anos de 2015-2017)	162
Tabela 3 - Perfil da escolaridade da população prisional brasileira	194
Tabela 4 - Pessoas privadas de liberdade e atividades educacionais	207
Tabela 5 - Repasse do fundo (2016 a 2017)	217
Tabela 6 – Número de homicídios no Amazonas e Brasil entre 2005 a 2015	262

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Crescimento da carceragem no Brasil	153
Gráfico 2 - Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil	155
Gráfico 3 - Indicadores de violência no Brasil	158
Gráfico 4 - Taxa de emprego e desemprego no Brasil de 2002 a 2017	161
Gráfico 5 - Evolução da população prisional de 2000 a 2016	192
Gráfico 6 - Gênero dos crimes	204
Gráfico 7- Atendimento ao direito à educação de pessoas privadas de liberdade	209

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O SISTEMA PENITENCIÁRIO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	27
1.1 O ESTADO, PODER E REGULAÇÃO DA SOCIEDADE	32
1.2 NEOLIBERALISMO, GLOBALIZAÇÃO, PODER E REGULAÇÃO DA SOCIEDADE.....	77
2 POLÍTICA PÚBLICA, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA RELAÇÃO COM A POLÍTICA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL	93
2.1 CONCEITOS, MOVIMENTO HISTÓRICO E O ENCADEAMENTO IDEOLÓGICO E POLÍTICO-ECONÔMICO DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE PRISÃO NO BRASIL	95
2.2 O BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO:	103
2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E A REPÚBLICA	113
2.3.1 A “Declaração Mundial de Educação para Todos”, de 1990, neoliberalismo e os discursos de atendimento social.....	169
2.3.2 Declaração de Hamburgo: a educação como instrumento de modelagem e inclusão social	173
2.3.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, Lei nº 9.393, de 20 de dezembro de 1996: o direito à educação, e a inclusão social como discurso	176
3 O CENÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO BRASIL E NO AMAZONAS	183
3.1 A LEI DE EXECUÇÃO PENAL E O CENÁRIO DO PROCESSO DE DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL PARA JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NOS ESTABELECIMENTOS PENAIIS BRASILEIROS	188
3.1.1 Projeto educando para a Liberdade e as Garantias de Direito	210
3.1.2 O Plano Nacional de Educação e a distorção da sociedade de direitos sob o signo da proteção.....	218
3.2 A AMAZÔNIA, O AMAZONAS E O CENÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO	221
3.2.1 Políticas de educação para pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no Amazonas	230
3.2.2 A Educação em prisões no Estado do Amazonas	233
3.2.3 A perspectiva da organização da Educação em Prisões no Estado do Amazonas, e da formação profissional.....	255
3.2.4 Educação de jovens e adultos na perspectiva de educação popular e a educação prisional.....	264
CONSIDERAÇÕES FINAIS	268
REFERÊNCIAS	296

ANEXO 1 - RELATÓRIO DE INSPEÇÃO REALIZADO NO ESTADO DO AMAZONAS.....	310
ANEXO 2 - EDITAL DO PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO DE PROFESSORES PARA O SISTEMA PRISIONAL.....	312
ANEXO 3 – PAR – PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS PARA O SISTEMA PRISIONAL E EDUCAÇÃO.....	323

INTRODUÇÃO

O discurso humanitário das políticas públicas, na perspectiva da inclusão social, representou a possibilidade de aproximar-se de sujeitos que estavam à margem da sociedade, e que de alguma maneira foram ou estão segregados ou excluídos do convívio social. No entanto, a farsa deste discurso também representou a “destruição do sujeito”, pois foi apregoado pelo “pensamento pós-moderno”, transmutando a política, enquanto dialética, em pedagogia política¹, em pensamento aprisionado e em discurso de poder, os quais estão organizados em crises cíclicas (GHEDIN e FRANCO, 2015, p. 86).

Ao buscar a cientificidade para explicar o problema da educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, enquanto prática social que se realiza ou que se impõe sob determinados aspectos e condicionantes históricos, políticos, econômicos e culturais, pretendeu-se também dismantlar as políticas na ótica da pós-modernidade, bem como seus campos, ideias, contradições e mentalidades. Contudo, a grande questão diz respeito à qual mentalidade essas políticas públicas e perspectiva de inclusão social estão imbricadas, visto que a sociedade está sitiada por uma ordem que consolida novas formas, hábitos e rotinas, mediadas pelo agir flexível, com mudanças que dificultam a leitura crítica do processo histórico e tornam difíceis os debates diante do descarte social humano e da camuflagem automática do sistema (BAUMAN, 1999).

Neste processo, a construção do conhecimento deu-se mediante a integração do “sujeito”, do “objeto”, do “método” e do “conceito”, e pela aproximação e confronto com a realidade, com a observação do homem enquanto ser descartável, que estabeleceu diversas formas de preconceitos, das quais o único caminho possível foi a retomada do pensamento pela abordagem dialética, de modo a “operar” o “conhecimento” e organizar os sentidos, além de

¹ A Pedagogia política é a configuração da sociedade no modo de ser da burguesia, de forma pública, com o viés democrático a partir das ideias do iluminismo, as ideias iluministas, a revolução da burguesia e o uso da sociologia para o controle social. Portanto, enquanto atividade humana que se configura nas relações socioeconômicas, na dinâmica do trabalho, a pedagogia política torna-se fundamental para compreender os sentidos que definem os sistemas educativos, sua composição e os processos que utilizam para se firmar e se estabelecer nas comunidades educativas, entre elas, a da prisão. Neste sentido, a ordem política, como prática social, define os caminhos educacionais a serem trilhados na sociedade, conforme suas ideologias, formas de poder, elementos de integração, formação, conformação e organização da vida social. A pedagogia política é um produto da burguesia, e utiliza o Estado como instrumento de sua legalização social, manutenção de seus princípios e ideário capitalista. (SILVA, V. L., 2018).

ressignificar tais sentidos “por meio do discurso, que o interpreta e expressa o que ele é.” (GHEDIN & FRANCO, 2015, p. 25)

O caminho metodológico, como “dimensão mais filosófica, de caráter epistemológico”, situou o estudo no campo da ciência, buscando os sentidos das verdades e o uso da teoria do conhecimento para análise destas verdades e da realidade social por meio de reflexão sistemática e histórica dos processos de expropriação das pessoas do convívio social, da ausência do diálogo, do afastamento oportuno e inoportuno do mercado de trabalho e da produção de prisões reais e simbólicas como instrumento de controle, visto que o mercado capitalista sempre preserva seu exército de reserva (GHEDIN e FRANCO, 2015, p. 145).

Este método histórico-dialético, baseado nas ideias de Karl Marx e “sua perspectiva filosófico-epistemológica”, foi o fundamento da pesquisa para a análise do real, enquanto campo de observação instrumentalizado pela pesquisa bibliográfica e documental para discutir políticas públicas numa sociedade em constante movimento. Para a construção da reflexão, as discussões partiram da abordagem “quantiquantitativa”, que exprimiu a leitura de discursos reais, de discursos produzidos, da interpretação numérica e social da educação, da prisão, das pessoas jovens e adultas em privação de liberdade, da sociedade democrática de direitos, da diversidade ou de sua ausência, e dos processos de inclusão/exclusão social (GHEDIN e FRANCO, 2015, p. 29).

Os estudos das políticas liberal² e neoliberal³, que nasceram de um movimento histórico e se estabeleceu por meio de contratos sociais, políticas públicas, garantia de direitos e processos de liberdade pautados no campo da individualidade, foram necessários para a interpretação do movimento contemporâneo. Esta dinâmica, atrelada ao capital, em que o alcance da prosperidade em termos de acúmulo de propriedades se apresentou como disponível ao alcance de todos, faz parte dos processos de contradição presentes no discurso da ordem

² O liberalismo, neste estudo, vincula-se ao constitucionalismo inglês, que reafirma defesa pelo poder econômico. A política econômica e sua relação com o liberalismo concentram suas ideias na defesa dos interesses da propriedade privada, garantia de direitos, cobrança de impostos, entre outros elementos, para a estruturação de um modelo de sociedade burguesa, “democrática e livre”, em nome de um bem-estar econômico e social em função de ordem e progresso. (ARAÚJO, 2015, p. 517-9)

³ O Neoliberalismo segue os fundamentos do liberalismo e representa uma reação teórica ao controle do Estado sobre a economia e as relações de trabalho a partir de 1940. Sua natureza é contrária às políticas de bem-estar, pois defende uma organização social espontânea baseada na ideia de Hayek, ou seja, descentralização, desregulamentação para desenvolvimento, liberdade e prosperidade com menor influência do Estado, liberdade de mercado, redução de direitos trabalhistas e direitos sociais, que estão fundamentados nos estudos de Friedman e Nozick, com agravamento de pobreza, dependência, desemprego estrutural e ajustes fiscais demandados por bancos e agências financiadoras das políticas sociais enquanto serviço. (ARAÚJO, 2015, p. 517-9)

vigente. Tal redefinição do liberalismo, seu processo histórico de transição, adaptações e ajustes se apresentam como base para a ideologia neoliberal.

A política pautada na ideologia neoliberal ocorreu e ocorre em um cenário da globalização⁴ da economia, que é constantemente midiaticizado na sociedade brasileira, e que, neste viés, atrela aos seus discursos tipos ideais de desenvolvimento, de democracia, de respeito à diversidade e de educação, na perspectiva da inclusão social, os quais dão origem a múltiplas facetas que escamoteiam os sentidos da política, da educação e inclusão social, e das pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade.

As “categorias de análise” que orientaram a pesquisa e organizaram o esquema de trabalho envolveram os sentidos, conceitos e discursos em torno das políticas públicas, bem como da educação, poder, garantias de direito, direito à educação e inclusão social. A “análise dos dados” da pesquisa ocorreu durante todo o processo de “atividade investigativa”, que resultou não somente na reflexão do processo de pesquisa, mas também em uma “metanálise”, que é a “reflexão sobre a reflexão” a respeito das possibilidades de resistência e ações diante do sistema imposto pela nova/velha ordem mundial, mediante os processos de controle social, poder e geração de exclusão social (GHEDIN e FRANCO, 2015, p. 30).

Esta pesquisa teve como objetivo geral, analisar a mentalidade que fundamentou e fundamenta o sistema prisional na sociedade contemporânea, seus movimentos, sua sustentabilidade, a interdiscursividade e discursividade, bem como seu processo de situacionalidade e as dissidências sobre estas políticas relacionadas ao neoliberalismo e à globalização da economia, que trazem consequências, como marginalização de grupos sociais, negação do direito à educação, negação da continuidade de estudos e atribuição de tipos de formação para tipos de cidadania, o que implica exclusão social direta ou simbólica, mas que, sobretudo, resulta em expropriação da condição humana.

As indicações sobre o método histórico-dialético e sua utilização partiram das ideias de Marx (2016), que tratam, através do pensamento crítico da realidade, dos discursos da realidade e das relações nela presentes, do texto e do contexto para, assim, esclarecer o simulacro

⁴ A globalização da economia é um processo e projeto de formação de um mercado mundial e de um capitalismo global que carrega inovações de tecnologia da informação e da comunicação, conectividade carregada de discursos de valorização do social que acarreta novas dinâmicas sociais, fragmentação, individualismo e individualidade, condicionamento de culturas e sua recombinação, produzindo efeitos comportamentais, políticos, intelectuais e organizacionais. (GIOVANNI & NOGUEIRA, 2015, p. 24)

escondido nas contradições, nos antagonismos e seus movimentos em torno do sistema carcerário, bem como nos seus elementos de ligação, produção, reprodução e dissimulação.

Neste sentido, os caminhos utilizados por Marx (2016) nos serviram de inspiração na trajetória de investigação, pois contribuíram para o levantamento do ponto de vista histórico presente no estudo, colaborando para a análise dos conceitos do todo e das partes que compuseram a realidade e permitiram a apropriação da realidade pensada. Partiu-se, então, do abstrato na organização dos conceitos, atividades e relações do homem neste espaço social e nas implicações da realidade a para produção do pensamento, no intuito de encontrar distinção entre o significado dos atos e das ações, das políticas e da formação das mentalidades que afetam a modernidade e a contemporaneidade (ELIAS, 2017).

Para formular, então, os elementos de organização da mentalidade que sustentou e sustenta o sistema prisional, partimos da concepção de que “tanto o presente quanto o futuro só podem ser alterados pelo passado”. Na busca desta transitoriedade, o método histórico foi preciso e fundamental, uma vez que trata das relações, do movimento, das contradições, do processo de produção, reprodução e transformação, para os quais a interpretação da organização, da ideologia e das relações se fez necessária “antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas, etc., que lhes correspondem” (GHEDIN, 2013, p. 122).

Desta maneira, utilizando-se técnicas de pesquisa que se integrassem com o método histórico-dialético, a documentação direta e indireta nos serviu como instrumento para comprovação, refutação, levantamento de conceitos e contradições, descrição e interpretação de movimentos da/na/sobre a mentalidade que sustenta o sistema prisional na contemporaneidade. (MARX e ENGELS, 2012, p. 107).

A pesquisa bibliográfica/documentação indireta foi essencial para a organização dos conceitos, da interpretação do movimento histórico e da análise de literaturas pertinentes e em relação com o objeto da pesquisa, visto que permitiu diálogos com Marx (2016), Baudrillard (2015), Bourdieu (2014), Julião (2017), Onofre (2014), Hall (2015), Arroyo (2013), Mészáros (2005), Zaffaroni (2014), Wacquant (2011), entre outros críticos e pesquisadores.

Neste sentido, a análise realizada através da pesquisa bibliográfica permitiu uma construção histórica além da aparência, na qual o nível de realidade se dá independentemente da existência objetiva do liberalismo/neoliberalismo/grupos de poder, pois estes fazem parte do contexto de relações, ou seja, são “produtos da ação recíproca dos homens”. Para também

estruturar o estudo, utilizou-se da imprensa escrita, publicações de livros, teses, dissertações, periódicos e revistas especializadas (MARX, 2014, p. 244).

Já a pesquisa documental/documentação indireta nos possibilitou o uso de registros contemporâneos, como pesquisas estatísticas, documentos baseados em órgãos de recenseamento e relatórios das instituições públicas, atrelados, de forma direta e indireta, às políticas públicas relacionadas às pessoas em situação de restrição e privação de liberdade. Assim, arquivos públicos estaduais e federais fizeram parte do contexto investigado na análise de leis, relatórios, anuários, projetos de lei e de cunho educacional, documentos jurídicos, publicações parlamentares, fontes estatísticas e publicações administrativas, levando em consideração o momento político, bem como o movimento interno e externo na sociedade brasileira e na sociedade local amazonense.

Portanto, as pesquisas bibliográfica e documental aparecem em toda a trajetória do estudo e na construção da análise, a partir da relação do sujeito com o objeto, extirpando a ideia de neutralidade no campo do conhecimento, pois inclui a objetividade teórica deste, no qual a teoria possui relação com o real/concreto enquanto instância de verificação de sua verdade. Tal instância é a prática social e histórica na qual os movimentos, sua produção, reprodução e transformação da sociedade podem cientificamente ser identificados em seu processo de manutenção ou ruptura, dependendo do horizonte político-econômico e sociocultural ao se concentrar no campo da passividade ou da reflexão-ação.

Além das pesquisas bibliográfica e documental, sentiu-se necessidade de ir a campo e realizar a observação em 10 (dez) UPs (Unidades Prisionais de Manaus), das quais: uma no município de Manacapuru, que foi fechada; outra em Itacoatiara, com duas visitas realizadas; e mais uma em Humaitá, com uma visita técnica, em função da localização, logística e financiamento. Em Manaus, as visitas técnicas foram mensais, no período de 2014 a 2016, e com apenas duas visitas em 2017, reduzidas pelas rebeliões, e, ainda, ativação das visitas no ano de 2018 para fins de observação dos conceitos e movimentos históricos na contemporaneidade.

Assim, a pesquisa de campo, com observação, foi outro instrumento imprescindível para análise das políticas públicas e educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade, pois, além de possibilitar a coleta de documentos, relatórios e leis que só poderiam ser colhidos no próprio local em que a realidade se apresenta, permitiu estabelecer a relação com o concreto mediante a comparação das relações intramuros e extramuros (LAKATOS, 2017).

Também com base na observação, desenvolveu-se um projeto paralelo ao de pesquisa de formação docente, que representava um compromisso social, visto que não se queria apenas pesquisar sem dar aos participantes a possibilidade de com eles realizar ações de transformação da realidade. O referido projeto de formação foi implementado por meio de estudos e debates com os professores e de atividades de ensino com alunos do sistema prisional, o que trouxe compreensão da realidade, da concretude e da composição do ilusório no ambiente da prisão, revelando-se, portanto, uma ação fundamental para a pesquisa histórico-dialética, bibliográfica e documental.

Cumprir ressaltar que foi importante observar criticamente o que professores e pessoas privadas de liberdade vivenciavam dentro do sistema de referência, ao qual são submetidos por leis, regras e documentos. Desta maneira, embora a participação tenha se dado inicialmente com o objetivo de obter informações, funcionou como metanálise e nos encaminhou para um compromisso social de pensar políticas e projetos de transformação social por meio da educação, principalmente, a de cunho popular.

Pode-se dizer que a investigação sobre as políticas públicas e a educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade se deve à articulação da trajetória acadêmica e profissional do pesquisador em torno da educação, o que oportunizou experiências de assessoramento e formação com grupos de pessoas que viveram e vivem à margem da sociedade, excluídas pela condição histórica, social, política e econômica do país, mesmo que a Constituição da República, como instrumento de normatização da sociedade, tenha apresentado o direito e a cidadania como propostas de atendimento a todos.

Além da análise histórica, que se iniciou com Maquiavel, para dar sentido ao estudo da mentalidade que sustentou e sustenta o sistema prisional na contemporaneidade, a perspectiva da pesquisa estabeleceu uma relação deste movimento histórico com o período da redemocratização da sociedade brasileira, com enfoque nas políticas públicas a partir dos anos de 1990. Assim, o estudo sobre a Reforma do Estado brasileiro (1990), com reflexão sobre as políticas públicas em perspectiva flexível, simbólica e produtora de constantes mutações sociais a fim de corresponder aos ditames da ideologia neoliberal, foi uma das importantes bases da investigação por se tratar de uma sociedade fragmentada, individualista, consumista, estruturada em uma ordem capitalista em ampla adaptação e, ao mesmo, tempo produtora de consensos e desigualdades sociais.

Durante este percurso, percebeu-se que a educação tem se delineado como projeto da velha e da Nova Ordem Mundial, e trilhado como propaganda no processo de manutenção do

status quo, caracterizada pelo contexto político, econômico e sociocultural que resultam em projetos e programas paliativos que escamoteiam o problema da educação e o problema social, gerando processos de privatização oriundos de uma suposta incompetência do Estado em gerir recursos e políticas sociais para atendimento do direito à educação como forma de poder e controle.

Esta situação de controle e recursos acelerou-se com o inchaço do sistema prisional nos últimos anos, que, segundo dados do próprio sistema carcerário e informações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), tinha, em 2006, cerca de 1.976 pessoas presas, no Amazonas com uma população de 3.221.939 (IBGE,2007). Já em dezembro de 2016, esse número chegava a 10.333 presos, e, no final de 2017, mediante a rebelião e os processos de transferências e ajustes do sistema, o quantitativo finalizou com 8.902 encarcerados diante de uma população de 4.001.667 milhões de pessoas. (IBGE, 2017). Os dados expostos revelam um aumento significativo de pessoas privadas de liberdade no Estado do Amazonas que ultrapassa a capacidade física dos presídios.

Portanto, conhecer, identificar e interpretar o processo de direito à educação, as políticas de inclusão social e demais processos organizados pelo Estado e sociedade civil é fundamental para análise da mentalidade que sustentou e sustenta o sistema prisional no Amazonas e no Brasil. Dessa forma, foi com base nestas problemáticas que a pesquisa se organizou, a fim de realizar a análise do movimento social e histórico da sociedade de direitos, seus aspectos individuais e coletivos, e sua implicação com as políticas públicas e educacionais, em âmbito nacional e regional, para as pessoas privadas de liberdade.

Para a organização do estudo, estabeleceu-se a estrutura do trabalho em capítulos, os quais refletem as questões sociais, econômicas e políticas desta sociedade, os períodos históricos, suas transformações, metamorfoses e o poder político, com o sentido de “aprender a olhar o mundo como condição para pensá-lo num contexto explicativo, compreensivo e interpretativo”. (GHEDIN e FRANCO, 2015, p. 31)

Deste modo, o Capítulo I, que tem como título “O sistema penitenciário na sociedade contemporânea”, fundamentou-se no sentido de analisar a mentalidade que sustenta o sistema penitenciário na sociedade contemporânea, através de seu movimento histórico, seus processos de regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais.

A análise deste viés demonstrou que a regulação da sociedade contemporânea deu-se a partir da utilização de várias tecnologias de normatização de papéis sociais, desenvolvidas nas

sociedades de classes em movimento de formulação e reformulação de relações que foram organizadas pela base ideológica do Liberalismo, acompanhando sua transformação em Neoliberalismo. Neste sentido, outra questão importante, organizada como objetivo, foi identificar a concepção de Estado, poder e regulação da sociedade, bem como os fundamentos do/para o sistema prisional, além de discutir o Neoliberalismo, a Globalização, o poder e a regulação da sociedade como precessão dos simulacros.

Para a organização de conceitos, sentidos e possibilidades, nesta primeira parte do estudo, os diálogos com Zaffaroni (2014), Marx (2016), Bourdieu (2014), Castel (2015), Baudrillard (1991/2015), dentre outros, foram preponderantes para evidenciar as relações existentes entre a interdiscursividade, situacionalidade e dissidências sobre as políticas públicas e as políticas de educação, reguladas pela lógica liberal/neoliberal em um cenário de globalização, o que consequentemente implica exclusão social.

Neste sentido, a mentalidade que sustenta o sistema prisional simula uma forma de liberdade globalizada, porém aprisionada por um poder global, virtual e flexível. E a definição do papel do Estado, neste processo, passou a ser não apenas a de Estado econômico – engendrado pela ideologia de base liberal, caracterizada como neoliberal e que produz consensos flexíveis geradores do mercado livre mas, sim, de reordenamento social, e, portanto, de reordenamento de necessidades e consumo diante de um estado mínimo operado por legislação simbólica e flexível.

Com o Capítulo II, a discussão se organizou em torno da “Política pública, educação de jovens e adultos e sua relação com a política de privação de liberdade no Brasil”. Nesta parte do estudo, a compreensão das divergências deu-se pela interpretação da ideologia liberal e neoliberal, enquanto ações resultantes de determinantes históricos multifacetados e convergentes diante das políticas públicas, bem como de suas relações com a educação e a implicação na política de privação de liberdade no Brasil.

Para atender à especificidade do referido capítulo, foi necessário, ainda, identificar os conceitos, o movimento histórico e o encadeamento ideológico e político-econômico da implementação da política de prisão no Brasil, com base no Brasil Colônia, Império e República, com leitura e interpretação das Constituições, Leis, Decretos, Códigos, Declarações, Reformas, Marcos Legais e Operacionais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no intuito de compreender as ações de controle e prevenção da criminalidade.

A legitimidade dos conceitos analisados nos permitiu compreender os sentidos atribuídos à educação, à inclusão social e à sociedade de direitos em um Estado democrático, diante do simulacro implementado pela ordem neoliberal em um cenário de globalização da economia. Nesta fase do estudo, a pesquisa bibliográfica e documental, bem como da visita de campo para coleta de documentos legais e relatórios do sistema prisional, foram essenciais para a construção da concepção de evolução da pena e da prisão no Brasil.

Neste segundo capítulo, os diálogos com Marx (2016), Motta (2011), Silva (2014), Baudrillard (2015), Zaffaroni (2014), Wacquant (2012), Julião (2015), dentre outros, com suporte da pesquisa documental para a análise de leis, pareceres e documentos relacionados ao sistema prisional, como de publicações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), do Sistema Penitenciário Brasileiro, do Ministério da Educação e Cultura (MEC), do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Lei de Execução Penal (LEP), além de outros dispositivos legais, possibilitaram reforçar a análise da interdiscursividade, da situacionalidade e das dissidências sobre as políticas públicas e educação de jovens e adultos, e sua relação com a política de privação de liberdade.

A discussão e análise apontaram que a violência compõe um movimento histórico que antecede a invasão do espaço social brasileiro, em 22 de abril de 1500, pois faz parte de uma mentalidade global que se traduziu na colonização do Brasil enquanto colônia de exploração e de outros espaços sociais no mundo, os quais se organizaram a partir da política iluminista, através da evolução e fundamentação da pena e da prisão enquanto instrumentos de controle social, mas que envolvem aspectos contraditórios mediante os discursos de liberdade, cidadania e inclusão.

Entre os aspectos contraditórios na contemporaneidade, estão as formas de combate à violência através da legislação como instrumento simbólico de poder/coação/manutenção. Isto se reflete na falência do sistema de execução penal, com o aumento de rebeliões, massacres, violência policial e social, e do uso de armas de fogo, dentre outros pontos, revelando uma complexidade da ordem e do controle social, emergidos pela crise econômica, cultural e política que dimensiona formas de violência simbólica e exclusão social globalizadas.

A análise reafirmou que a dinâmica do capital não corresponde às necessidades da sociedade, mas visa atender nichos e conglomerados econômicos, garantindo a propriedade privada e criando ilhas de proteção econômica, mantendo afastada destas a população pobre. Dessa maneira, o papel da segurança pública ganha sentidos diferentes, como o de guerrear contra seu povo, condicionado por uma política liberal/neoliberal. A luta, então, é de proteção

à propriedade privada e não de proteção aos direitos dos cidadãos como coletividade, pois, nesta linha neoliberal, uns são mais cidadãos do que outros.

No Capítulo III, e último do estudo, a reflexão se dá em torno do “Cenário do direito à educação de pessoas privadas de liberdade no Brasil e no Amazonas”. Aqui, ao analisar, discutir e examinar o movimento histórico do direito à educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no Brasil e no Amazonas, pretendeu-se compreender o poder e a retirada da capacidade de pensar do homem e mulher privados de liberdade e de suas relações sociais.

Para isto, foram necessários visitas e estudos realizados na Biblioteca Pública do Estado e na Imprensa Oficial do Estado do Amazonas para resgatar documentos, leis e normativas, a fim de confrontar a história política, econômico-social e cultural do Brasil e do Amazonas, com base no seu conjunto, em sua totalidade e nas partes que a compõem, assim como em suas abstrações, conexões, intermediações, determinações e relações, processos importantes para a compreensão da lógica liberal/neoliberal na implicação da exclusão social.

Neste último módulo, as leituras e análises das discussões de Marx (2016), Hall (2015), Vanilda Paiva (2015), Julião (2017), Onofre (2014), Baudrillard (2011), Ferreira e Valois (2012) e Alexander (2017), entre outros críticos, permitiu-nos refletir sobre a interdiscursividade e a situacionalidade das políticas públicas de educação na perspectiva da inclusão social como processos que se ampliam na lógica neoliberal, mais uma vez implicando exclusão social.

No plano da estruturação da sociedade, a fragmentação da identidade do sujeito Amazônico, ao qual se que relaciona o Amazonas, o Brasil e outros países da América do Sul, mostrou-se como instrumento primeiro para a condição de produção e reprodução social, visto que se ampara numa concepção de coletividade globalizada que é instrumentalizada na negação ou no oferecimento de formas de educação como se fossem modos de liberdade/escolha que demandam cumprimento de uma ordem mundial, com efeitos de aumento de produtos e diminuição de reflexão.

Com está lógica, os pressupostos de organização da sociedade, em função do liberalismo/neoliberalismo, bem como das conexões do mundo com o Brasil, com a Amazônia e com o Amazonas, fazem parte do contexto real dos dispositivos de poder operados desde o século XVIII, com a implementação da prisão, de formas de educação, de garantias de direitos e da oferta/obrigatoriedade da educação primária para a classe popular, na lógica do discurso iluminista e burguês de condução da sociedade por meio da discricionariedade.

Nesta perspectiva, os efeitos da discricionariedade burguesa atuam pela intimidação simbólica, representando a negação dos direitos humanos, e, dessa forma, resultando em segregação, impunidade, crescimento do encarceramento de cunho correccionalista e liberdade vigiada, com estrutura penal-previdenciária para o controle social.

Por estas razões, reafirma-se a tese de que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências do horizonte passado com o presente demonstram a interdependência entre o antes e o agora na mentalidade que sustentou e sustenta o sistema penitenciário na sociedade contemporânea, como forma de controle e punição, negando-se a dialética, ou seja, negando-se a discussão, negando-se ou camuflando-se as contradições do sistema, negando-se a possibilidade de diálogo como forma de esconder os antagonismos, que são embebidos por uma transformação ilusória como se fossem escolhas possíveis enquanto simulação da realidade, o que implica exclusão social.

Destaca-se que o projeto de educação na Amazônia necessita de análise histórica, de exame da interdiscursividade e de discussão da situacionalidade física, social, política e econômica que interferem na cultura e na identidade local, nacional e global, e, ainda, que, diante das dissidências sobre as políticas educacionais na perspectiva da inclusão social, estabelecidas não só, mas, principalmente, com a Reforma do Estado brasileiro de 1990, regulado pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, a educação e a cidadania como direitos de todos têm continuado a implicar exclusão social.

CAPÍTULO I

O SISTEMA PENITENCIÁRIO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A regulação da sociedade contemporânea apresenta várias tecnologias de normatização de papéis sociais, desenvolvidas nas sociedades de classes em movimento de formulação e reformulação de relações que são organizadas pela base ideológica do Liberalismo. Sempre dinâmico, tal sistema atua com metamorfoses do Capitalismo e do Neoliberalismo, reordenando, desse modo, aspectos culturais, bases históricas e formas de poder, bem como políticas públicas⁵ e econômicas.

Através desse processo, desde o século XII até a contemporaneidade, a natureza da sociedade se organiza de modo a apresentar antagonismos, e estas divergências são simulacros⁶ que representam desenhos sociais, implementando uma mentalidade globalizada. Trata-se de um cenário bem articulado, uma trama intrincada que exhibe formas de dissuasão e de poder que recriam organizações, dentre elas, a de Estado, de segurança e de educação, reordenando a política global em torno do capital.

Assim, a regulação da sociedade, a situação do preso e a educação se reorientam, mediados por estruturas de poder e formas de controle, no âmbito individual/coletivo, por punições diretas ou simbólicas, por processos de reprodução social – que podem ser representadas pelo crivo da criminalidade, por formas de promover ou negar tipos de educação, e através do jogo político em torno das relações econômicas, as quais são essenciais para nortear concepções de sociedade no mercado globalizado.

⁵ Políticas Públicas: As políticas públicas discutidas neste trabalho dizem respeito ao campo de estudo investigativo, de modo a verificar a onipresença e/ou retórica das políticas públicas no cotidiano social, que leva a análise do sistema penitenciário na sociedade contemporânea por meio de seu processo histórico, seus antagonismos que reforçam a manutenção da ordem e as perspectivas de direitos sociais. Para Giovanni & Nogueira (2015, p. 19), as políticas públicas atuam como “forma de exercício de poder em sociedades democráticas [...]”. “Cada sociedade tem um padrão de políticas públicas” e de formas de aplicação da ideologia liberal, e, posteriormente, da neoliberal, modificando padrões e raios de ação das políticas públicas, trazendo consequências à sociedade como um todo. Ver: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

⁶ Para Baudrillard, a sociedade vive em um imaginário da representação que é alimentado pela simulação, no qual o real nunca poderá se reproduzir, e no lugar do real surge o hiper-real, que são simulações do real, pois criam irreferências do dissimular que é fingir não ter o que se tem e simular, o que significa fingir ter o que não se tem. Para a compreensão do processo, com maior propriedade, ler: BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

Para compor a análise das políticas públicas e educação para pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade, no estado do Amazonas, é fundamental compreender qual a mentalidade sustentada diante do sistema penitenciário na sociedade contemporânea, enquanto pena imposta ou por possível arrependimento de um erro cometido por desacordo com valores morais e éticos da temporalidade e do espaço social.

Partindo deste fundamento, buscou-se a história, a organização da sociedade e as perspectivas vigentes para analisar a interdiscursividade⁷, a situacionalidade e as dissidências da mentalidade⁸ que sustenta a política da pena, da prisão e do controle.

É importante destacar que tratamos de políticas tanto públicas quanto de execução penal e de educação, na composição local e global, visto que fazem parte de um panorama de reordenamento social que escamoteia a perda de garantias de direitos, que amplia processos de exclusão, e que mantém o controle da diversidade de sujeitos, a negação e a contenção de classes populares, construindo cenários que reafirmam a farsa do contrato social.

Os caminhos para este estudo da mentalidade sobre o sistema prisional caracterizam-se pela pesquisa bibliográfica, no horizonte da pesquisa dialética, que trata da apropriação, pelo pensamento crítico dos discursos da realidade, do texto e do contexto, para esclarecer o simulacro presente nas contradições, antagonismos e seus movimentos em torno do sistema carcerário, bem como seus elementos de ligação, produção, reprodução e dissimulação (MARX, 2016).

Neste processo de interpretação, as relações do todo com as partes, e das partes com o todo, servem de análise das ideias propagadas sobre verdade, visto que temos um conjunto de “verdades” que podem se caracterizar como verdade produzida, verdade negada, verdade

⁷ Interdiscursividade, situacionalidade e dissidências: a interdiscursividade se refere aos vários discursos e suas relações de contradição, apagadas ou reafirmadas por simulacros. Neste sentido, o discurso da individualidade, das ideologias e dos sistemas leva a uma constante construção de discursos, com múltiplos efeitos e sentidos. Portanto, a situacionalidade define também os pressupostos dos discursos, considerando a temporalidade e o espaço social, ou seja, situações podem ser criadas, recriadas, utópicas e virtuais nos discursos, apresentando, neste entrelaçado de ideologias, as discordâncias, divergências e dissidências diante de um ou mais discursos, entre eles, o oficial.

⁸ Mentalidade: a mentalidade representa o pano de fundo histórico e suas intrincadas relações com o contexto atual, permitindo diálogos com a política, a cultura e as maneiras de ser, pensar e se comportar mediante padrões econômicos, políticos, éticos e morais relacionados à sociedade em movimento, diante de Estado(s) em constante transformação, organizado(s) com a ideia de individualidade, liberdade, coletividade, direito à propriedade privada, formação, regulação e punição.

interpretada, e que acabam por se tornar um “tipo de verdade” ou de inverdade, mas que se torna verdadeira enquanto processo, mesmo que seja negada pela/na realidade social.

Para formular os elementos de organização da mentalidade que sustenta o sistema prisional, a dialética, no processo de investigação, buscou colher detalhes históricos, formas de evolução do contexto social, as relações pertinentes e o processo de movimento da sociedade, a fim de trazer consciência crítica sobre a simulação da realidade.

A dialética permite o diálogo, estabelecendo um ir e vir de comunicação, na qual o interpretar do contexto em sua interdiscursividade, situacionalidade e dissidências, leva-nos a discutir com o estabelecido, estruturando a compreensão de um mundo manifestado como real, ilusório ou virtual, em que as determinações ideológicas são circunstâncias reais das condições materiais para produção e reprodução social como simulação da realidade (MARX, 2016).

As pesquisas dialética e bibliográfica proporcionaram a interpretação, exploração, desconstrução e reconstrução de mentalidades sobre o sistema prisional, por meio da análise dos discursos, das condições humanas e da problematização das racionalidades históricas, em diálogos com Zaffaroni (2014), Marx (2016), Bourdieu (2014), Castel (2015), Baudrillard (1991/2015), dentre outros. Com base neste aporte teórico, buscou-se evidenciar as relações entre a interdiscursividade, situacionalidade e dissidências sobre as políticas públicas e as políticas de educação, organizando um processo de discussão que vai de encontro à perspectiva da inclusão regulada pela lógica liberal/neoliberal em um cenário de globalização, o que consequentemente implica exclusão social. A interpretação dos discursos a partir das categorias de poder⁹, de políticas públicas, de garantias de direito¹⁰, de inclusão¹¹ e de classe¹² nos permitiu

⁹ Poder: a importância da categoria *poder* relaciona-se à necessidade de interpretar a sua interdiscursividade na *sociedade*, visto que aquele cria dissidências sobre esta, bem como controle e formas de punição. “O poder reprime, incomoda e prejudica” ao mesmo tempo em que “acalenta, protege, incentiva e beneficia”. Um poder traz consigo várias dimensões, tanto de conservação da sociedade quanto de revolução”. Consultar: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

¹⁰ Garantia de Direitos: ancora-se na ideia de sistema, no qual há integração das instituições e instâncias de poder. Tem relação com a política de assistência social, na qual, mediante os variados discursos sociais, cria elementos de avanço, individualidade, restrição, negação, coletividade e também de simulacros sociais.

¹¹ Inclusão social: a inclusão social se atrela aos discursos contraditórios de direitos e de assistência social. A inclusão só existe pelo fato de haver processos grandiosos de exclusão. A dialética em torno deste tema permite interpretar as camuflagens existentes nesta categoria como forma de enganação da mentalidade social em função do atendimento aos indivíduos, numa lógica de acúmulo de riquezas e de banalização da injustiça social.

¹² Classe: a ideia de sociedade de classes surge com a discussão de Karl Marx, em *O Capital*, enquanto conceito econômico, na composição do indivíduo em relação à sua ação na sociedade. Independentemente da questão econômica, que não deve ser deixada de lado, pensamos em classe nas suas diversas composições, com destaque

uma dialética com a realidade, composta por simulacros e simulações de um mundo mais justo, equilibrado e coerente com os desejos da sociedade.

Estruturando o pensamento sobre a situação do sistema penitenciário e suas implicações, iniciou-se a discussão da sociedade contemporânea a partir das organizações políticas e econômicas ocorridas na segunda metade do século XV, que resultaram na Revolução Francesa; no Iluminismo – com os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade; e na Revolução Industrial – com base no capitalismo em função da propriedade, liberdade e garantia de direitos.

Nesta conjuntura, o capitalismo lança a ideia de liberdade com base na necessidade de relação entre trabalho assalariado e capital. A mão de obra assalariada traz, neste momento, a sensação de liberdade e de individualidade, aumentando o poder de consumo e expandindo o nível de relações bancárias, que acaba por fortalecer o poder da burguesia e o crescimento das desigualdades sociais (MARX, 2016).

Tal capitalismo, que reflete a fase mercantil¹³ e que posteriormente se converte em capitalismo industrial, ganha força com a ideia de produção social e apropriação privada. Cooperam com o processo da Revolução Industrial o surgimento de maquinários e a ideia da promoção do crescimento, seguida do desenvolvimento técnico e científico.

A ideologia¹⁴ política de organização da sociedade precisa, então, de um novo modelo de sociedade que se ajuste aos futuros processos de contemporaneidade, exigidos pela nova

para as classes populares, que é o objetivo maior de investigação sobre o sistema prisional e suas formas de exclusão social, nas quais os discursos escamoteiam as relações e o atendimento social. Ver: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

¹³ Capitalismo mercantil: caracteriza-se pelo tipo de capital de pequena produção, realizado em pequenas oficinas e formalmente separadas. Este capital foi, ao longo dos tempos, adquirindo poder sobre o produtor e aumentando cada vez mais sua influência na organização industrial. O capital mercantil modifica as relações internas e introduz a exploração como mecanismo de ajuste da sociedade. Com a divisão de classes, os processos de exploração se intensificam uma após a outra, e a função do Estado, neste processo de transposição econômica, era de substituir o sistema feudal para o movimento do capitalismo que se inicia, utilizando-se de processos de destruição, isolamento e retirado do jogo social das formas de poder em vigor, em dado momento histórico. (BOGDANOFF, 1935). BOGDANOFF, Alexander. **Curso popular de economia política**. São Paulo: Edições Caramuru, 1935. Tradução de José Albuquerque Jr. Disponível em: www.marxists.org/portugues/bogdanov/1897/curso/index.htm Acesso em: 17.05.2016.

¹⁴ Ideologia é a relação entre sociedade e ciência, e carrega em si variadas dimensões, entre elas o ideal de estabilidade e previsibilidade com um sistema de significações, de representações, de difusão e de perpetuação da energia inicialmente dada ao processo ao longo dos tempos, de modo que possa ser retomada, reatualizada continuamente. Para a ideologia, é necessária uma teoria de motivação social que conduzirá os indivíduos, a coletividade e individualidades a realizarem o jogo processual. A ideologia é justificação e projeto, ao mesmo tempo que representa um código e a visão de conjunto que pode levar à domesticação, lembrança, consenso,

organização e suas fases de desenvolvimento do capital, os quais se iniciaram antes do século XVIII e se transmutam até os dias atuais.

Este efeito de organização do Estado Racional se desloca em torno da “emancipação da economia” (DE MASI, 2014), que passa a organizar a sociedade sobre o eixo do trabalho e em função da indústria. O capitalismo mercantil fornece, assim, as contribuições para a transformação da teoria política que vai delinear caminhos regulados para a sociedade, inclusive sobre as penas, delitos e processos de educação.

Dessa forma, é possível afirmar que o capitalismo mercantil fornece bases para uma “cultura globalizada”, porque estabelece relações norteadas pelas ideias de igualdade, liberdade e fraternidade que definem novos comportamentos, processos de consumo e “hábitos de vida”, visto que as diferenças, criam “espaços de liberdade” e, ao mesmo tempo, “relações comerciais e políticas criam uma rede unificadora” (DE MASI, 2014, p. 283-4).

A política mercantil¹⁵ atrelada ao iluminismo estabelece a necessidade de reconhecimento de liberdade, que historicamente pode ser observado através dos conflitos de “libertação de colônias”. Este avanço social, requisitava novas configurações “geopolíticas” que buscassem difundir a “tolerância”, a variedade de “consciências”, a difusão da “educação” e da “cultura” em todas as camadas sociais, reformulando as instituições e tornando o Estado um organizador das demandas sociais na construção do “indivíduo” como ser “autônomo, livre e responsável” (DE MASI, 2014, p. 286-8).

No entanto, a ideia de Estado, poder e regulação da sociedade se reconfigura continuamente neste espaço de temporalidade. A regulação da Revolução Francesa em seus ideais trouxeram antagonismos, em relação ao ideal de igualdade, liberdade e fraternidade, reafirmam as diferenças e alimentam o sistema de controle e punição, já que o projeto de liberdade de uma classe é estabelecido como projeto de toda uma sociedade, enquanto ser individual. Estes são os requisitos do jogo político para o desenvolvimento econômico em função do social.

convenção e racionalização. (RICOEUR, 1990, p. 68-9). RICOEUR, Paul. **Interpretação e ideologia**. Trad. De Hilton Japiassu. Rio de Janeiro. F. Alves, 1990.

¹⁵ Política mercantil: a política mercantil pensada com base no conjunto de ideias e práticas adotadas na sociedade, na qual independente dos tipos de mercantilismo a ideia base de controle estatal, balança comercial favorável, monopólio, protecionismo e riqueza. Este processo trouxe para a sociedade como consequência a mercantilização da força de trabalho, conflito social, salário, emprego, desemprego, gasto social e proteção social. Consultar: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

Neste sentido, a mentalidade que sustenta o sistema prisional na sociedade contemporânea passa por processos de aperfeiçoamento que acarretam uma nova perspectiva sobre a dinâmica do poder, agora como simulação, como discurso objetivo. Fundamentado nessa concepção, o sistema prisional funciona como sociedade de justiça e segurança, ao passo que os presídios simulam uma situação em que os criminosos estão sob controle e sendo cuidados para se reintegrar ao corpo social (BAUDRILLARD, 2015).

1.1 ESTADO, PODER E REGULAÇÃO DA SOCIEDADE

A compreensão da mentalidade sobre o sistema prisional passa pela análise da concepção de Estado, que carrega consigo uma estrutura de temporalidade. A “revolução humanista”, através da “renascença”, traz uma transformação política e sociocultural que está atrelada à formação de “Estados Nacionais” e “Regionais”, derrubando potências “feudais e locais” que detinham força mediada por uma política aristocrática, “imperial e da igreja” (CAMBI, 1999, p. 223).

Segue, em escala de poder, uma burguesia com características “ativas” e de “industrialização” que impulsionam a mudança do Estado, da economia e da cultura, trazendo consigo a possibilidade de maior bem-estar a um grupo anteriormente segregado. As navegações e a conquista de novos espaços geográficos, bem como o aumento de vias comerciais e o desenvolvimento de uma concepção de virtude (expressa pelo termo *humanitas*), dão “forma e concretude ao novo ideal de homem”, e, portanto, de Estado e de sociedade, o que faz crescer a busca pelo acúmulo de riquezas e poder (CAMBI, 1999, p. 225).

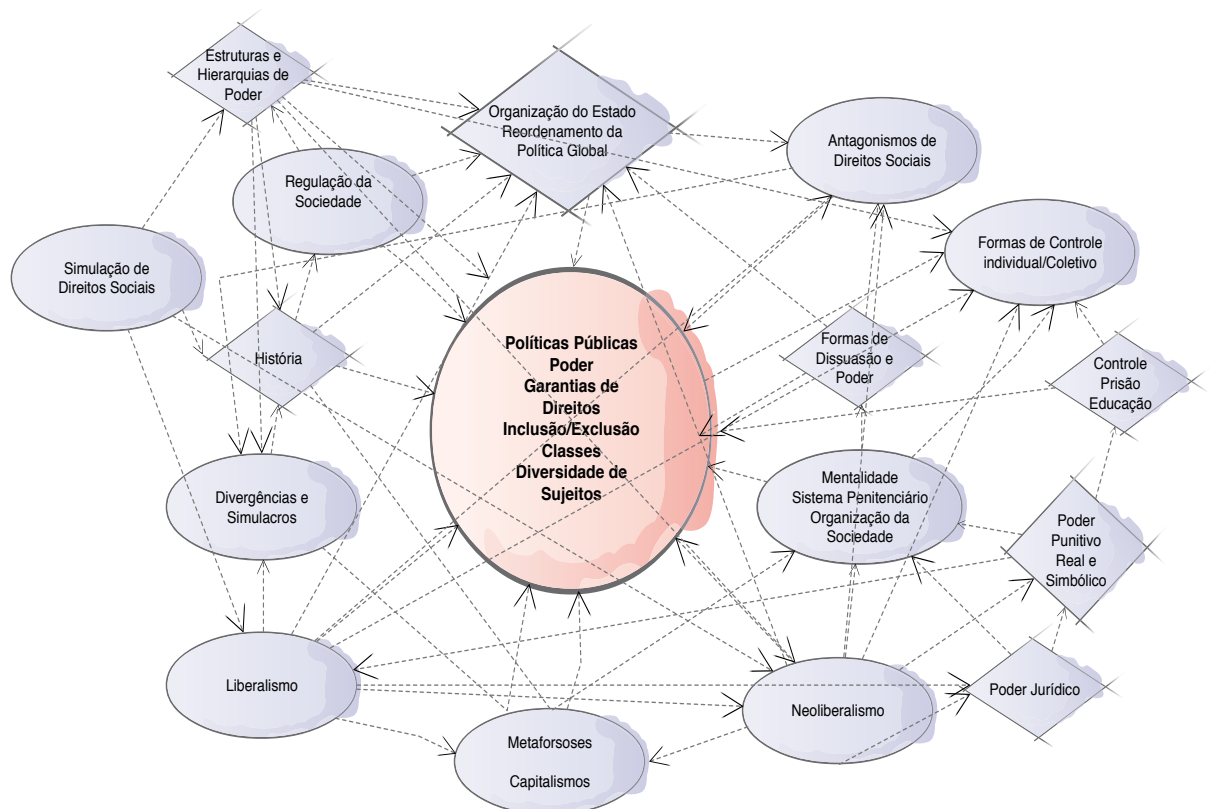
A realidade deste novo homem, na concepção de Bourdieu (2016), faz-se a partir de um “Estado como ordem pública”, que estabelece uma organização normativa e passa a ser “consentida” e implementada, tendo como base “símbolos” de liberdade, mas que representam imposição de comportamentos através de regras de organização social, e que na realidade fundamentam a individualidade, os interesses pessoais e os grupos de poder.

Estes símbolos de liberdade permitem certos graus de violência física ou simbólica, contudo, desenham comportamentos justificados por valores morais e éticos estabelecidos previamente. Portanto, este desenho de Estado *humanitas* é conservador, porque a mudança de poder continua a manter na linha da invisibilidade as ciências naturais e a cultura popular. Visto que estamos falando do aumento de poder, de riqueza, e de controle social através do discurso

da individualidade e não da coletividade, surge a importância de analisar o Estado em Nicolau Maquiavel, para interpretação do Estado de poder e conservação.

Para compreensão do movimento de regulação da sociedade e dos antagonismos de direitos discutidos no capítulo é importante visualizar a Figura 1, que estabelece as conexões estado, controle social, economia, cultura e conservação.

Figura 1 _ Regulação da sociedade



Fonte: SARAIVA, Emerson (2018)

A discussão do Estado contemporâneo em Bourdieu (2016), parte da análise de conjunturas de ferramentas produtoras ou reprodutoras de uma sociedade de interesses. É importante que se diga que as ferramentas citadas têm seu poder testado na temporalidade e na adequação de seus feitos. Por isso, ao se chegar ao Estado contemporâneo, é necessário revisitar o Estado a partir de Maquiavel, com a discussão de ferramentas sociais, como as políticas públicas, a dimensão do poder, a necessidade da prisão, a garantia de direito, o processo de inclusão e o resultado da exclusão frente à sociedade de classes que se forma.

Neste sentido, a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências do horizonte passado com o horizonte presente demonstram a interdependência entre o antes e o agora na mentalidade que sustenta o sistema penitenciário na sociedade contemporânea, como forma de controle e punição. E este pressuposto funciona como negação da possibilidade de dialética, ou seja, da negação da contradição, dos antagonismos e das possibilidades de transformação, pois são simulacros da realidade (BAUDRILLARD, 2015).

As atividades de construção da concepção de Estado, em Maquiavel, estão atreladas ao Estado absolutista, portanto, diz respeito ao “tratado sobre o poder e não sobre o Estado”, e conflui para os estudos de Thomas Hobbes, de cunho mais teórico. Desta maneira, não há uma visão de Estado na concepção burguesa, mas há conflitos entre os interesses feudais e a nova classe burguesa, que se confunde com o poder sobre os súditos. O Estado, nesses autores, representa reflexões sobre o governo monárquico e o Estado de Natureza (BOBBIO, 2016).

O Estado Absolutista e a política de Nicolau Maquiavel discorrem sobre as ações necessárias para a organização de variados espaços, além de normas para a manutenção, ascensão ou conquista de poder. Este fundamento do Estado Absolutista, em Maquiavel¹⁶, demonstra um período de transição do feudalismo para o capitalismo, com base no Renascimento, que transforma a cultura, a economia, a política e a religião.

Nesta perspectiva, o Estado punitivo funciona como Estado real, ao mesmo tempo em que se figura como Estado de ficção, no entanto, a discussão do Estado ideal, que nada mais é do que uma representação ficcional, torna-se real através das políticas e ações coercitivas de manutenção do poder.

Maquiavel (2016, p. 29) defendia o Estado como fundamental, tanto no processo das “repúblicas” quanto como “principados”, pois estes se reorganizavam utilizando-se de técnicas e Leis próprias. Em seus estudos, o autor destacava que para o comandante do Estado se manter no poder, necessitava pensar e fazer as coisas considerando a “natureza do homem”, que é um ser “imutável”, e atuar de acordo com a “realidade”.

¹⁶ Nicolau Maquiavel fazia parte de uma burguesia florentina, que desempenha papéis em posição modesta. Assim, vivia em uma “Itália fragmentada em pequenos Estados” e palco de confrontos. Maquiavel, através de seus discursos sobre a “arte da política”, tem como instrumento a “arte da guerra” (HUISMAN, 2004, p. 656). HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

Dessa maneira, Maquiavel parte do princípio de que o Estado coordena as coisas não em uma sociedade ideal, mas através de leis próprias para que possa conduzir o processo ideal para garantir controle, estabilidade, durabilidade e docilidade de seu povo em uma dada realidade.

As Leis e normativas do Estado podem, então, promover a garantia de direitos, atrelados a uma lógica de poder de quem governa determinado espaço e como o faz, traduzindo, inclusive, punições de graus diferenciados para pessoas que negligenciem a organização do Estado e sigam a “natureza do homem”, contrariando as determinações de seus governos (MAQUIAVEL, 2016).

Este movimento é representado pela garantia de poder político, que se vinculava, nas rotas comerciais, ao processo de transição do feudalismo para o capitalismo, com a articulação de comércio, que é um poder econômico, mas que precisa ser reorganizado pelo Estado. Zaffaroni (2014, p. 29) descreve este processo como elemento de ampliação de “estruturas de poder” que se combinam, precedidas de “transformações políticas, econômicas, sociais e culturais” chamadas de “revolução”, a qual cria discursos legitimadores de uma forma de pensar, sendo, neste caso, uma mentalidade de controle em função da garantia de manutenção do poder.

Nestes espaços de organização das relações, é possível perceber os antagonismos do papel do Estado na história do controle social, conduzido através de normas, políticas e culturas. Tais antagonismos reforçam os desejos de uma individualidade em função da coletividade, porque o desejo individual se mostra no coletivo, engrossando o discurso de necessidade da ordem. Maquiavel (2016) argumenta que o Estado não é bom ou ruim, mas deve conduzir o processo de controle da sociedade, e este processo reflete uma sociedade “livre” que é regulada por processos estatais em função de um equilíbrio social.

A persuasão é uma das políticas de equilíbrio social que aparece como instrumento necessário à regularização das relações entre os homens. Ela permite se utilizar do que eles têm de bom e conter o que eles têm de mau ou nocivo. Dessa forma, o governante “deve praticar todas as necessárias crueldades ao mesmo tempo, evitando ter de repeti-las a cada dia; assim tranquilizará o povo, sem fazer inovações, seduzindo-o depois com benefícios” (MAQUIAVEL, 2016, p. 69).

Os atos criminosos presentes na sociedade dizem respeito a todos os que não seguem o padrão, portanto, um criminoso não é só definido pela prática exercida por um homem enquanto

um ser imutável, mas pode aparecer no governo como política justificável daqueles que controlam o Estado, a sociedade e organização da cultura.

Neste aspecto, o estudo organizado de Maquiavel revela formas de controle social e de persuasão que podem apontar, na busca pelo poder, que “os fins justificam os meios”, tratando como política de manutenção do poder e do controle social formas de eliminação de adversários ou pessoas que são inoportunas ao seu legado de desenvolvimento (MAQUIAVEL, 2016).

A mentalidade da época é embasada numa política de poder punitivo. No pensar de Zaffaroni (2014, p. 30), a política direcionava-se na lógica de reordenar a sociedade em processos de hierarquização, parecida com a “organização militar”, na qual escalas de poder são distribuídas para controle mais produtivo das pessoas e processos.

As contradições são recorrentes no processo de construção e readequação do Estado, uma vez que cada conceito de política e de organização de poder se estabelece por meio de ideologias que visam o benefício de uns e a coação de outros, no que se refere a antagonismos de direitos sociais que se reforçam.

Assim, concepções de poder, cidadania, violência e criminalidade, recebem sentidos que se estabelecem em conjunto com as ideologias defendidas num dado tempo e espaço construído, mediante a necessidade daqueles que controlam o Estado e se organizam em formas de governo para realizar o equilíbrio social.

A violência e a criminalidade são elementos presentes na história da sociedade e na sua condução como formas de controle. Embora as formas de violência se mostrem de maneira variada, a violência simbólica, como categoria, exposta por Bourdieu (2016), mostra-se presente nas concepções de Estado ao longo da história.

Neste caso, as políticas de punição, apresentadas por Maquiavel, são físicas e ideológicas, além de serem mantidas pela ideia militar de organização e, ainda, pelas políticas ideológicas de organização do Estado. Para Maquiavel (2016), o Estado funciona como um grande organizador da sociedade, definindo políticas para seu controle e para sua participação no jogo social. A discussão sobre a política corresponde à imposição de uma política de consensos e de hegemonia, pois não estamos falando de um Estado unitário, mas da presença de Estados, de formas de poder, de coerção, de violência e do caráter ético ou mercenário das ações de sobrevivência (MAQUIAVEL, 2016).

A perspectiva de Maquiavel representa um processo de ruptura com as formas de poder mais antigas, pois ao apresentar a configuração e os processos de manutenção do modelo de Estado, elencando normas, amplia as possibilidades de expansão do comércio e da sociedade burguesa que exigia o científico diante da instabilidade dos governos e de sua comunidade, portanto, política, nesse viés, é uma correlação de forças que define fins para justificar os meios. Assim, o pensamento de Maquiavel (2016) abre espaço para Hobbes (2003) e demais autores discorrerem sobre a teoria política e o papel do Estado na normatização da sociedade e nas sanções a ela aplicadas para o “equilíbrio social”.

Com o discurso, no sentido de ajudar a população na garantia do direito e de bens no campo individual/coletivo, utiliza-se o movimento político enquanto ordem e um “horizonte histórico” que revelam formas de ser, estar e dar continuidade à sociedade de desenvolvimento, dentro de parâmetros estabelecidos que indicam a fusão com “novos horizontes” econômicos.

Tal movimento de horizonte diretivo e histórico cria outros que mais tarde se caracterizarão como utilitarismo¹⁷. Esta dinâmica engendra toda uma política, que tem como objeto verificar os critérios necessários à organização da sociedade, sugerindo a indicação do que é útil, prazeroso, agradável, “determinante para felicidade” e virtuoso, porque as reformas políticas e econômicas propostas mudam a forma de vida e concepção de sociedade, e, assim, passam a ser adotadas de diversos modos pelos “indivíduos”, em consonância com os pressupostos liberais de Hobbes (GONÇALVES, 2008, p. 23).

As visões de organização, com enfoque utilitarista, e sua continuidade pelos horizontes históricos traduzem o movimento de elaboração da mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional, visto que a doutrina não é mais religiosa, mas fundamentalmente estatal, apregoando a moral como instrumento de organização da sociedade.

Para compreender o espaço de evolução das organizações, que futuramente vão desencadear no sistema prisional, é necessário fundamentar o Estado enquanto poder unitário pensado por Hobbes (2003), pois sua discussão expressa formas de contrato para conter a

¹⁷ Utilitarismo: nos estudos de Johnson (1997, p. 246), o utilitarismo, enquanto método filosófico, compreende a vida enquanto pensamento racional individual. Seu legado, apesar de aparecer nos estudos de Bentham e Mill, tem seus elementos indiretos no horizonte histórico desde Hobbes e Locke, tratando de indivíduos como motivação para buscar seus interesses na procura da felicidade e prazer, evitando a dor através das relações sociais, motivados por um ideal comportamental coletivo. JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

sociedade, e estabelece regras a partir de políticas de Estado. Hobbes¹⁸ (2003), discorre sobre um modelo de Estado eficiente, liberal¹⁹, que tem como função garantir a manutenção do Estado de Sociedade, desencadeando o poder punitivo como premissa de controle.

O século XVI, do qual Hobbes (2003) participou, foi marcado por rebeliões, transformações e rupturas que impulsionaram a modernidade na construção do Estado Moderno que se firma como “territorial e burocrático”, utilizando uma ideologia de liberdade regulada na qual todo o corpo social, isto é, a “família, escola, associações, imprensa”, converge para o processo de “conformação do indivíduo”, de maneira a nutrir um tipo de “ética” ligada à “natureza das leis” e aos fins da sociedade enquanto unidade individual e coletiva (CAMBI, 1999, p. 244-5).

Este exercício de organização da sociedade, de modo hierárquico, é uma forma punitiva de poder, que representa o “confisco do conflito” em função do Estado de manutenção, de Hobbes (2003). Desta maneira, a mentalidade punitiva cria instrumentos de “vigilância controladora” sobre a sociedade, garantindo, assim, uma “homogeneidade ideológica” que caracteriza formas de colonização da sociedade (ZAFFARONI, 2014, p. 30-1).

A homogeneidade ideológica é tratada como nova “conjuntura democrática” da sociedade, a qual no século XVII, necessitava de um Estado para que os homens não pudessem praticar a violência e a desordem entre si, por motivo de disputa de riqueza, poder e propriedades. Como solução, então, configura-se o Estado na ideia de Leviatã, “a que se chama Estado, ou Cidade [...], que nada mais é senão um homem artificial, de maior estatura e força do que um homem natural, para cuja proteção e defesa foi projetado” (HOBBS, 2003, p. 15).

¹⁸ Para Huisman (2004, p. 503), o projeto filosófico de Hobbes trata do jogo político, da redefinição das “relações de poder”, do papel da religião e do Estado, além do estudo de técnicas de “persuasão” e como estas regras governam o conjunto das relações. Para Hobbes, o “Estado tem uma causa jurídica” que se constrói na “cessão dos direitos dos indivíduos para o soberano”. Ainda assim, existem direitos inalienáveis como o de resistir à violência, mesmo a exercida legitimamente pelo Estado na forma de punição. HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

¹⁹ Estado Liberal: segundo Giovanni e Nogueira (2015, p. 519), o Estado Liberal reflete na condição dos “indivíduos” em ir além da condição de “seres possessivos e acumuladores” para uma condição de “respeito mútuo”, pois este Estado permanece em um “diálogo” entre “liberdade econômica” e definição de participação do Estado diante do comércio, indústria e propriedade privada. Assim, para o funcionamento da sociedade liberal é necessário um Estado Liberal que pode “qualificar um tipo de sociedade formada por indivíduos possessivos, em concorrência e conflito, ou pode se referir a um Estado limitado, sobreposto à sociedade comercial e industrial já pacífica, cujo, os indivíduos podem conviver e manter direitos indisponíveis ao poder político”. GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

O Estado representava, deste modo, a solução para uma sociedade se manter organizada e com normativas previamente definidas por meio de um contrato social, de modo que quem as transgredisse sofreria as prerrogativas das Leis. O Estado punitivo representa um “simulacro”, como poder de “fascinação”, ou seja, o Estado é a “imagem” “iconográfica” de organização equilibrada da sociedade que dissimula não haver nada por detrás de tal política e pode, a não ser a perspectiva de garantir o direito de todos os indivíduos e a felicidade coletiva da sociedade (BAUDRILLARD, 1991, p. 13).

O dialético e o democrático, neste contexto, caracteriza-se pela inversão de sentidos, visto que são programados historicamente com um ideal de liberdade inexistente, e, assim, funcionam como instrumentos de garantia de poder em uma sociedade de direitos.

O Estado, em Hobbes (2003), justifica a mentalidade de organização da sociedade pela punição ao apresentar os elementos utilizados pelo homem na sua relação com outros homens. Portanto, o autor pensava com cientificidade o mundo externo e sobre como a organização social se processava nas relações com a prerrogativa do “*homo homini lúpus*”, na qual os homens agem como lobos em relação aos outros. O controle do “indivíduo social” era a questão fundamental para cientificar o sentido da vida, seus desejos, suas paixões e os recursos necessários ao seu controle social, moral e político.

O êxito do pensamento de Hobbes (2003, p. 71), no processo de “confisco do conflito”, está na retirada do poder de decisão dos indivíduos. Este processo ocorre por meio do discurso de que os homens não conhecem leis e não têm clara a concepção de justiça. Então, caberia ao Estado definir com prudência o desencadeamento de formas de controle através de um Estado Absolutista, porque há um eterno conflito entre os homens, e “cada homem é inimigo de outro homem” (ZAFFARONI, 2014, p. 32).

Assim, o controle é necessário para que a sociedade corresponda aos avanços e modificações em torno de um capitalismo mercantil e comercial, portanto, é fundamental que o homem receba um “valor público” que lhe é “atribuído pelo Estado”, e que possa “assegurar o bem do Estado e de todos os cidadãos” por meio da distribuição de formas de poder hierarquizado e da conexão dos instrumentos de poder com o Estado e seu governante (HOBBS, 2003, p. 71).

O “poder”, no pensamento de Hobbes (2003, p. 70), funciona como instrumento que vai crescendo e se desenvolvendo a partir do “progresso” e da união de homens em torno de uma

causa. Este poder é o Estado absolutista²⁰, que representa a união dos homens, portanto, possui regras e uma “ideologia única” que não admite “dissidências”

As leis conduzidas por meio das legislações representam o poder, no sentido de “vigiar, disciplinar e neutralizar os disfuncionais” (ZAFFARONI, 2014, p. 33). Ter “servidores é poder”, ter “amigos é poder”, porque representam forças unidas, e, desta maneira, a “riqueza aliada à liberalidade” é poder (HOBBS, 2003, p. 70).

Estes processos de poder são abordados nas políticas de Hobbes, nos capítulos XIV - Das primeiras e segundas leis naturais e dos contratos; e XV - De outras leis da natureza. Tais ideias passam a orientar o contrato social, que é estabelecido para viabilizar a organização da sociedade, em que cada membro “opta” pela renúncia ao seu direito à liberdade individual, da qual era possuidor no “estado de natureza”, substituindo-a pela formação de um contrato existente no “estado de sociedade” (HOBBS, 2003, p. 70).

A punição, na política de Hobbes, funciona como instrumento de garantia de controle social, ou seja, caso haja descumprimento do pacto mútuo entre os homens na manutenção do estado de sociedade, a punição entra como elemento de correção e de ajuste.

A política, neste Estado, não é flexível e o poder, enquanto controle social, impõe-se pelo medo. As ideologias únicas, expressas em sua concepção de Estado, difundem-se nas famílias que são reprodutoras do poder do Estado, pois o poder é simbolicamente distribuído entre pares que retroalimentam a concepção de colonização, com eliminação dos dissidentes e rebeldes (ZAFFARONI, 2014, p. 32).

Desta forma, a manutenção do pacto ou contrato, que institui o “estado de sociedade”, é responsabilidade final do Estado. Segundo Hobbes (2003, p. 101), “o direito consiste na liberdade de fazer ou omitir, ao passo que a lei obriga a uma dessas duas coisas”. Com as leis previamente definidas pelo Estado, ficam estabelecidas as regras de organização, pensamento, cultura e economia, às quais devem obedecer todos os cidadãos, sob risco de punição.

Todo esse processo demonstra como os antagonismos reproduzem o sistema de poder, como se combatessem as mazelas do sistema social, mas, na realidade, funcionam como

²⁰ Estado Absolutista: representa uma forma específica de organização de poder que indica aspectos positivos e negativos do poder monárquico ilimitado e pleno. Este projeto de poder na sociedade contemporânea aparece na dimensão do totalitarismo, daí a relevância de citá-lo como um dos fundamentos da mentalidade do sistema de controle e punição da sociedade através do sistema prisional. Para maior compreensão, consultar: BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.

simulação de um mundo utópico, precedido de um mundo real, pensado por regulamentações concernentes. Neste sentido, os antagonismos que se reproduzem estão presentes no processo de aquisição, proteção, perdas de direitos e suposto ganho de direito de todos.

O Estado ganha poder sobre os homens, mesmo que entre eles existam aqueles que não concordem com as demandas e os pactos estabelecidos. Cria-se, aqui, uma forma de violência consentida, na qual aquele que comanda o Estado tem o poder para realizar atos e tomar decisões mediante a permissão de todos. A condição para não ocorrer punição se dá no cumprimento das determinações, para que os direitos de todos estejam garantidos e protegidos.

Assim, o Estado é capaz de “cessar” o “estado de guerra” presente na sociedade, pela sua punição e restrição, compactuada através de regras, que são leis e valores que mobilizam a natureza humana, de forma que o homem impõe a si mesmo atitudes pensadas com base nas consequências de seus atos, transformando suas crenças e atitudes, como “palavra de ordem”, em “normas” que transcorrem do positivo ao normativo (BOURDIEU, 2014, P. 67-8).

Os antagonismos observados na sociedade de Hobbes são combatidos com remédios contra todos os males físicos e morais. Tais recursos simbólicos, descritos por Bourdieu (2014), são mobilizados por leis da natureza (justiça, equidade, piedade, etc.) e pelas paixões naturais dos homens, porque, ao mesmo tempo em que tratam destes valores e necessidades, impõem-nos na condição de seu governante na figura de representação de poder por força, controle e por meio da coerção do Estado. Trata-se, assim, de “simulacros”, porque exercem dominação, punição e controle por meio de uma “superestrutura moral” (BAUDRILLARD, 1991, p. 23),

Com a concepção de Estado, instituído em Hobbes (2003, p. 137), o poder repassado ao soberano diz respeito ao “direito de recompensar com riquezas e honras”, e, ao mesmo tempo, de “punir com castigos corporais ou pecuniários, ou com a ignomínia”, de acordo com a lei que este representante do poder determinou.

A definição de direitos e deveres são antagônicos, permeados por processos de exclusão social, humilhações públicas, recondução de classes, hierarquização de poder e participação, condicionados às políticas dos governantes. No entanto, produzem e se reproduzem como parte do mesmo processo de hierarquização social, pois transforma-se o particular em universal e o particular vira simbólico, agindo direto nos interesses individuais, no processo de produção e reprodução social (BOURDIEU, 2014, p. 67).

Neste caminho de organização da sociedade e do poder punitivo do Estado, Locke (2005) difere de Hobbes no conceito de Estado Absolutista, argumentando com uma ideia de

liberdade do Indivíduo, e, portanto, caracteriza-se como um teórico da revolução liberal, porque defende um processo legalizado de organização social. Diante deste legado organizado, a mentalidade do sistema prisional se modifica para que a economia consiga fluir pelos caminhos do desenvolvimento.

Desta forma, a mentalidade do sistema prisional, que se estabelece em meados do século XVII e XVIII, deixa de ser de “eliminação física”, de dilaceramento, aniquilação pública, para seguir um modelo de “recuperação, disciplinamento e normatização dos diferentes”, no qual se encaixam todos os indivíduos que estão fora do contexto político-econômico e cultural da sociedade. O grupo que caracterizamos como excluídos é adjetivado como pobres, vagabundos, prostitutas, criminosos, entre outros, que negam a transformação da sociedade ou não conseguem trilhar os caminhos por elas determinados (GIORGI, 2013, p. 26).

A partir deste entendimento, no século XVII, com crescimento da modernidade, os antagonismos que reforçam o poder da burguesia se mostram cada vez mais regulados por aspectos “individuais” e pelo “jusnaturalismo”. É o período de “institucionalização da sociedade”, com desenvolvimento “profissional” e separação do “trabalho”, e difusão de mentalidade de controle social por um estilo de vida “civilizado” (CAMBI, 1999, p. 317).

A “conformação social” se dá por meio de regras, de educação e de punições que reforçam a ideia de “individualidade/coletividade”. O desenvolvimento da educação por todos os meios, com predomínio da figura respeitável do “*gentleman*”, propaga-se através do princípio de liberdade, tolerância e, ao mesmo tempo, de obediência às ordens vigentes (CAMBI, 1999, p. 317).

Diante deste receituário, na perspectiva de John Locke (2005, p. 25), a revolução liberal ocorre no processo de organização do espaço social entre a monarquia, a aristocracia e a burguesia, que vivem em um império mercantil estabelecido através do contrato social, protegido por políticas e normas parlamentares que garantem a ideia de uma concepção de sociedade burguesa, a qual traça as relações de “liberdade”, na perspectiva do consumo, na compra, venda e na garantia de direitos.

Neste sentido, o estado funciona como “fiduciário organizado”, que representa uma espécie de transferência de garantia de direitos ao credor, e isto é celebrado através do contrato entre as partes, com mecanismos definidos, acréscimo de capital cultural e reprodução, funcionando como contrato individual e repassado como ficção para o coletivo. Neste processo,

o Estado é agente do poder que regulamenta modos de organização da sociedade, sob a ótica da liberdade (BOURDIEU, 2016, p. 71-2).

Estas relações fiduciárias criam espécies de poder punitivo, que são divididos entre as classes e controlados de maneira hierárquica, de modo a promover escalas de organização da sociedade, conforme o nível dos valores. A divisão da sociedade em civil e política revela a divisão de poderes e papéis que definem normas de organização da liberdade, do “poder político” e da função da sociedade (LOCKE, 2005, p. 22).

Tais políticas de poder são representadas, por exemplo, pelo “direito” de alguns em “elaborar leis”, entre estas leis, a da “pena de morte” ou de outras “penalidades menores”, a fim de “regular e conservar a propriedade”, além de manter a “comunidade” disposta pelos valores éticos da sociedade civil sob seu jugo como forma de controle, de maneira que resguarde os direitos, a “execução de leis” e proteção do legado econômico (LOCKE, 2005, p. 22).

A “garantia de direitos”, então, dá-se por meio de um “consenso social”, no qual, aparentemente, todos ganham. Isto significa um pacto social entre indivíduos que empregam uma força coletiva na execução e no cumprimento das leis (BOURDIEU, 2014).

Como consequência do Estado de Direitos, na perspectiva do indivíduo, o resultado se manifesta em categorias de exclusão, prisão ou pena para aqueles que não cumprem as regras de organização expressas no contrato social. Todos os elementos da sociedade política e civil coadunam de maneira direta ou indireta para que este processo ocorra, visto que o poder de reprodução e coerção é dosado em horas de educação familiar, nas instituições, nas políticas e ações, e experimentado o poder punitivo simbolicamente em todos (BOURDIEU, 2014).

Os excluídos, de maneira inconsciente, fazem parte de um grupo que contribui com a ideologia da individualidade e do Estado de direitos, porque servem de exemplo para os demais grupos que fazem parte do jogo social, a fim de que se mantenham sob uma ordem estabelecida. Neste sentido, ter excluídos, de forma controlada, representa uma excelente política de reprodução social sob a tutela de certos padrões de punição.

Tais processos ocorrem em Locke²¹ (2005), ao definir formas racionais de controle, no qual os indivíduos, além de serem governados por um monarca, também participam do governo

²¹ John Locke: sucessor de Hobbes, na filosofia, confronta-se com a crise política de sua época, discutindo o problema do conhecimento humano, e o problema moral e político nos governos nos quais a lei natural entre os homens deverá ser conciliada com a teoria empirista do conhecimento. Para maior aprofundamento sobre Locke,

através do que chamamos de Parlamento²². É o poder simbólico sendo representado como voz ativa de toda uma sociedade, mas que ao ser dado, ou doado, ou mesmo colonizado, retira seu potencial de liberdade, reproduzindo o sistema de controle de forma escamoteada.

A razão, em Locke (2005), é o que diferencia o homem e a criação de um governo civil, porque funciona como elemento fundamental para corrigir as incongruências do estado de natureza explícito em nossa sociedade. Neste sentido, o autor defende que os vários segmentos da sociedade podem se organizar e constituir uma ordem social que forma a ideia do Estado, e que pode ser modificado a qualquer momento. Isso porque o Estado cria uma liberdade legalizada sempre na perspectiva de defender a liberdade, a propriedade privada, o poder das sociedades políticas e também da conservação das propriedades.

As necessidades de cada indivíduo, para Locke (2005), são atendidas através da liberdade e da garantia da propriedade. Neste indicador, cada indivíduo tem suas necessidades associadas às de outros indivíduos que constituem a sociedade civil e a sociedade política na organização do Estado. Tal forma de organização da sociedade mantém o “equilíbrio” e garante a ideia mercantil de desenvolvimento do Estado.

As propriedades são representadas por posses, e o trabalho e sua força são exemplos de propriedades que passam a se moldar conforme a sociedade política, em confluência com a sociedade civil. A partir daí, estabelecem-se acordos de poder entre si, não deixando insatisfeitas a monarquia, a aristocracia e a burguesia (LOCKE, 2005).

A ideia de individualidade, atrelada à sociedade dentro dos preceitos apresentados por Locke, reafirma a discussão de que “não existe sociedade” (ELIAS 2017, p. 227), portanto, a coletividade é uma farsa, e a individualidade é o ponto de definição de um padrão de luta utópico que acaba por reforçar o poder de uma classe ou de um padrão sobre os demais como regra de conduta ética individual e coletiva, porque é reproduzida por grande parte dos indivíduos, ou seja, reafirma-se uma “sociedade dos indivíduos”.

consultar: HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

²² Parlamento: nos termos da pesquisa, o parlamento assume, no contexto histórico, um caráter inovador para um novo tipo de Estado que visa à produção de Leis. Este parlamento tem como objetivo, de acordo com o poder, definir formas de representatividade que definem caminhos políticos para uma sociedade. Para compreensão do horizonte histórico do termo, ler: BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.

Assim, a condição de riqueza ou fracasso está atrelada à ideia de individualidade como padrão de liberdade. Para garantir que tais condições representem garantias de direito, é fundamental o contrato social, que é a propriedade primeira do trabalho. É através dele ou de sua ausência que as condições se estabelecem, de modo que a sociedade ou seus membros podem sofrer sanções por não estarem nas regras do jogo. Neste caso, o poder punitivo aparece também de forma individual, responsabilizando-o criminalmente pela falha no jogo político.

A ideia mercantil, que traz desejos de riqueza individual, é a mola propulsora da liberdade nas relações comerciais, e significa ampliação do poder de acúmulo de capital através de propriedades organizadas por meio do trabalho, da colonização e de suas dissidências.

A ideia de liberdade, neste sentido, transforma os súditos em cidadãos dotados de direitos individuais, porque o contrato nasce das necessidades individuais de cada um que forma a sociedade e a concepção de Estado, enquanto regras de conservação das riquezas individuais, nas quais as individualidades devem se associar para resolverem seus conflitos de interesses e, dessa forma, protegerem seus direitos.

O controle e a forma de poder que sustentam a ideia de um sistema prisional, dado o seu tempo histórico e a natureza de sua política, diferem, em Hobbes, pela ideia do Estado Absoluto, e pela política de um Estado Liberal, em Locke. O primeiro tem o poder total e governa pelo medo de seus súditos que, caso desobedeçam, sofrem penas e contenção, ao passo que, no segundo, cada membro da sociedade é um cidadão dotado de direitos que podem ser reclamados, conforme o seu contrato social, e, neste caso, por meio de sanções mais administrativas (ZAFFARONI, 2014, p. 127).

O papel do Estado, em Locke (2005), fundamentado no Liberalismo, é de organizar políticas de interesse público para assegurar a ordem e a paz necessária ao bem-estar dos indivíduos, a prosperidade econômica e a segurança. Portanto, o papel do Estado é de equilibrar as relações entre aristocracia, burguesia e classes populares para garantir a propriedade privada, a prosperidade econômica e a segurança dos bens.

Como se percebe, a temporalidade tem “função de estruturas” públicas de poder, de modo a controlar a garantia de direitos, a diversidade de sujeitos e o jogo político, estabelecendo regras ou políticas públicas que funcionam como indicadores de equilíbrio social. Estes elementos aparecem nos estudos de Maquiavel, Hobbes e Locke, demonstrando que as propostas de intervenção na sociedade são formas de regulação, notadamente antagônicas, e,

por isso mesmo, em seus antagonismos alimentam o processo de manutenção da ordem e do poder punitivo (BOURDIEU, 2014, 34).

O iluminismo, como movimento temporal, caminhou pela consolidação do pensamento “antimetafísico”, idealizado por Locke a partir do “método experimental”, que carregava, em seu discurso, o “governo através do consenso”. Com a organização da divisão de poderes, do “jusnaturalismo”, dos processos de finalização da escravidão e da discussão da pena de morte, promove-se o saber para banir preconceitos e alcançar a autonomia e liberdade de pensamento. Este discurso antagonístico estava reordenado para a organização de formas de conduzir a sociedade na política, na cultura e na economia (DE MASI, 2014, p. 286-9).

A temporalidade é referência social, portanto, sua representação se dá na interpretação dos comportamentos individuais/coletivos que aparecem ligados ao Estado como formas de poder. Este processo se desdobra na concepção de organização do Estado e da sociedade, nas ideias de Kant²³ (BOURDIEU, 2014).

O processo de organização da sociedade, para Kant (2004, p. 28-9), é defendido por princípios de “leis práticas”, enquanto “produto da razão”, de “valor objetivo” a serem seguidos pela sociedade como “universais” ou situações patológicas que são “produtos da vontade”, destacados, principalmente, por “princípios subjetivos” que devem ser combatidos por ausência de uma “representação”. Portanto, Kant assevera que é necessário um Estado com nível de poder que exija o cumprimento objetivo de suas ordens, a fim de manter a organização da sociedade com base em uma representação racional, normatizada.

O poder do Estado se fortalece com a concepção liberal, visto que utiliza as necessidades individuais e os desejos – princípio da determinação de desejos, expressos por Kant (2004) – na medida em que passam a ser desenhados e implementados com base na diferenciação entre sociedade civil e sociedade política, em concomitância com as relações econômicas. A burguesia, então, organiza-se em função do desenho de representação social do Estado, enquanto estabelece instrumentos de formação de individualidade/coletividade, em uma

²³ Immanuel Kant (1724-1804), filósofo, apresenta-se como idealista transcendental e realista empírico. Sua filosofia moral propõe uma vida em sociedade regulada, assim como foi sua vida. Para Kant, onde terminasse a matemática terminaria a ciência, propriamente dita, visto que todos os acontecimentos obedecem às leis da geometria, da aritmética e da física. Consultar: HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

representação que se constrói e se reconstrói nas relações como caminho viável para firmar desejos.

Os “desejos” são tidos como processos de “liberdade”, e a liberdade representa “autonomia” que irá se compor como uma forma de “cidadania”, de acordo com seu tempo e espaço social, mediada pelas relações de poder que fazem parte do “jogo democrático” em construção na sociedade da época. Assim, os desejos seguem a lógica da experimentação proposta pelo iluminismo, e, portanto, o pensamento individual é tutelado pelo Estado, compondo classes e eliminando arestas (KANT, 2004, p. 30).

A liberdade, no Estado idealista de Kant, constitui-se de uma “substância e determinação” que gera objetividade social através da doutrina, dentre elas a “doutrina penal”, que é representativa da liberdade ou da sua ausência. A simbologia da liberdade está intrincada à obediência das normas, porque as penas são substituídas por medidas representativas, sobretudo, através de “medidas administrativas de coerção direta” (ZAFFARONI, 2014, p. 90).

Neste desenho, os aspectos de uma democracia se mostram presentes, porque os desejos tutelados pelo Estado respeitam a dinâmica das individualidades que nascem a partir do prazer. “O prazer [...] provém da representação da existência de uma coisa”, e as representações podem servir de “deleite” para movimentar a economia, ao mesmo tempo que trazem dada sensação de garantias de direito frente ao consumo, bem como aquisição de várias formas de propriedade e individualidade (KANT, 2004, p. 30).

Tais elementos funcionam, então, como “formas simbólicas inconscientes”, na medida em que estabelecem um padrão de desejos e classificações sociais, mediadas por uma ordem pública, controlada, também, com o trabalho da sociedade civil e em comum acordo com a sociedade política (BOURDIEU, 2014, p. 38).

Esta representatividade categoriza o desejo como forma de liberdade e de poder individual “socializado”, no qual os desejos aparecem na sociedade sob forma de consumo e acúmulo de propriedades que garantem privilégios de pessoas e grupos.

Desta maneira, nem todos possuem as condições para adquirir seus desejos de consumo e aquisição de bens e propriedades, demonstrando claramente a formação de uma sociedade com divisão de classes e com regalias, mas que é protegida por uma Lei que não deve ser contestada por representar uma forma de equilíbrio social frente à natureza humana.

Este processo, que gera exclusão, violência e caos, passa a ser controlado por uma educação rígida e por ações punitivas. O desejo daqueles que não têm é sonhar o sonho dos que possuem, é um verdadeiro simulacro que reproduz a ordem vigente (BAUDRILLARD, 1991a).

As formas de educação de ordem instrutiva ou punitiva são o instrumento fundamental para a definição de comportamentos coerentes com o desenvolvimento do Estado de Direito. Uma vez que “se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões”, portanto, “é preciso acostumar-se às recusas, à resistência etc.”, e, assim, a força da lei exercida é condição para as virtudes, o que é algo universal para formação das individualidades. Desta maneira, a sociedade é movimentada na condição estabelecida pelo Estado (KANT, 1999, p. 86).

Estas são algumas garantias de direito presentes na sociedade liberal, que reflete a exclusão de pessoas que não possuem recursos financeiros para fazer parte do jogo social. A democracia e a participação da sociedade, enquanto estado de direito, são arroladas com a dinâmica da Burguesia e da Aristocracia, através da representatividade social por via do parlamento. A universalização do desejo de liberdade ganha prospecto de consumo, pois, nesta perspectiva, o essencial é o *ter*, em substituição ao *ser*, e, portanto, quanto mais propriedades, mais liberdade e mais felizes serão os indivíduos.

O estado, na visão de Kant, é o poder, e sua forma de condução da sociedade pode e deve, caso seja necessário, instituir punições para que esta sociedade entre em harmonia. Kant (1999, p. 35) salienta, ainda, que “o homem precisa da formação *escolástica*, ou da instrução, para estar habilitado a conseguir todos os seus fins”.

Neste processo, a diversidade dos indivíduos é estimulada, e, ao mesmo tempo, treinada formalmente pelo desejo universal, pois pensa-se nas individualidades como iguais a partir da educação como prudência e habilidade, de maneira experimental. Giorgi (2013, p. 21) considera este momento como elemento fundamental para o cárcere, que é estimulado pelo contrato social, visto que tudo na vida passa a ser subordinado por leis e formas de controle, pois a colonização cultiva repetidas formas de exploração em novos territórios, expandindo seu poder de controle e persuasão.

Kant e Rousseau partem da visão de que o homem possui uma consciência moral, mas, diferentemente de Kant, para Rousseau, a questão da formação da sociedade e da desigualdade levam o homem à corrupção, e, para evitar o desconforto social e a falta de equilíbrio, o papel do Estado funciona como legitimador do desenvolvimento social. A legitimação do papel do

estado, para Rousseau (2017), só é possível mediante a organização da sociedade por meio do contrato social.

A democracia que sustenta a organização da sociedade neste período é a democracia burguesa, que traz a ideia de individualidade e propriedade privada como elementos estruturadores do Liberalismo. Neste sentido, o contrato social de Rousseau (2017) funciona como política, que é o instrumento de garantia de direitos de cada indivíduo e de uma coletividade. A mentalidade de organização social é uma mentalidade de controle da economia por meio de deslocamentos humanos e territoriais, e reestruturação cultural e política.

Para Rousseau²⁴ (2017, p. 33), “o homem nasceu livre e em toda a parte se encontra sob ferros”, e é por isso mesmo que o contrato social, em sua visão, funciona como elemento de igualdade entre os homens, visto que seu pressuposto atende às individualidades e à coletividade de indivíduos. A família, segundo o mesmo autor, é o primeiro exemplo de organização da sociedade ou de “sociedade política”, porque a Lei da família é de “conservação”, o que consiste em “proteção”, e este mesmo fundamento deve funcionar na organização do Estado e nas relações entre os indivíduos.

O modelo de sociedade política que organiza o Estado, em Rousseau (2017, p. 43), parte do princípio de que “o mais forte não é nunca assaz forte para ser sempre o senhor, se não transformar essa força em direito e a obediência em dever”. A conservação do Estado e a organização de suas leis, baseado nas garantias de direitos, proteção das propriedades e sentido de igualdade entre os diferentes, é o processo de garantia de um Estado com excelente governo.

Neste sentido, o direito de liberdade está condicionado ao trabalho, e a venda dessa força de trabalho se constitui em compra de bens e de direitos, que devem respeitar um “código moral” e deixar cada membro da sociedade “livre” para realizar suas escolhas dentro de algo predeterminado pela normativa em forma de “contrato social”, que, na realidade, é um contrato do indivíduo (DE MASI, 2014, p. 301).

²⁴ Jean-Jacques Rousseau: Filósofo de origem suíça (1712-1778), da cidade de Genebra. Em seu livro *Do contrato social*, procura a ideia de um Estado social legítimo, próximo da vontade geral e distante da corrupção. A soberania do povo deve estar nas mãos do povo, por meio do corpo político dos cidadãos. Para Rousseau, a população necessita tomar cuidado ao transformar seus direitos naturais em direitos civis, afinal “o homem nasce bom e a sociedade o corrompe”. Para maior conhecimento sobre a vida de Rousseau, consultar: HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

Para a garantia de poder do Estado, faz-se necessário o “pacto social”, que representa o conjunto de forças reunidas e que são postas em movimento para agir de comum acordo com o que se estabelece no contrato social. Isto significa a liberdade como “princípio de conservação”, segundo Rousseau (2017, p. 128). Este princípio funciona como uma alienação consentida, para que todos tenham o mesmo direito, igualdade e proteção aos bens.

Mas o que é contrato social, no dizer de Rousseau? O contrato social é “associação que defende e protege toda a força comum, a pessoa e os bens de cada associado, e pela qual cada um, unindo-se a todos, não obedeça senão a si mesmo, e permaneça tão livre como anteriormente” (ROUSSEAU 2017, p. 128).

Ao abrir mão de seus direitos individuais em função de direitos coletivos, favorecendo toda a comunidade, as pessoas garantem também seus próprios direitos, os quais são protegidos por leis que, se forem desatadas, podem acarretar sanções com o sentido de proteção de seu grupo, diante das perdas de garantias de direito. Ou seja, o contrato social é um simulacro, um contrato escamoteador que, minuciosamente, encarcera o indivíduo dentro de uma suposta liberdade de ação mediada pelo pensamento livre, na forma aprisionada da legislação.

Apesar da ideia negativa a respeito da alienação, proposta por Rousseau, na realidade, este aspecto serve bem à organização da aristocracia, principado e burguesia, porque as vantagens da alienação total se refletem em forma de contrato social, elevando o valor do capital. Para Rousseau (2017, p. 139-148), “cada um de nós põe em comum sua pessoa e toda a sua autoridade, sob o supremo comando da vontade geral, e recebemos em conjunto” a lei expressa no contrato como um dever, ou seja, “o dever e o interesse obrigam as partes a se auxiliarem de forma recíproca”.

O contrato social funciona como instrumento de reprodução de indivíduos em escala social, no qual cada indivíduo, de forma consciente ou alienada, colabora para que o negócio funcione de maneira equilibrada dentro dos limites legais, gerando satisfação para os entes relacionados na questão. Portanto, manter sob jurisdição pessoas que querem aumentar seu padrão de felicidade e, com isso, adquirir maior controle sob aqueles que oferecem risco ao jogo social é um excelente negócio para o capital que se faz crescer por um Estado civil.

Para que a sociedade passe de um estado natural a um estado de organização é fundamental a formação do “Estado Civil”, que significa “ação por princípios”, isto é, princípios fundamentados em garantias de direito, de liberdade e de propriedade. Para Rousseau

(2017, p. 289), o que o homem perde com o contrato social é a liberdade natural, mas em contrapartida adquire a “liberdade civil e a propriedade de tudo o que possui”.

Com o contrato social e a conservação dos contratantes surge a necessidade de proteção dos indivíduos em seus diversos aspectos, e a pena imposta aos criminosos é um dos pontos de vista que podem ser oficializados para combater quem se indispuer ao não cumprimento da lei e do contrato social. O contrato traz consigo um receituário de conduta, e o remédio são as leis e, em medidas urgentes, a pena e a reclusão como instrumentos de rápida resolução.

A prisão, segundo Rousseau (2017, p. 300), serve como instrumento para quem rompeu o contrato social, e pode ser ofertada como “segregação em exílio” ou “exclusão da convivência social”, na qual o indivíduo passa a ser encarado como “inimigo público” e pode até ser “condenado à morte”. Portanto, a lei é um instrumento de poder que representa segurança “às condições de associação civil” para reger o contrato social, estabelecendo garantias de direito.

O contrato social garante, conforme Rousseau (2017), a igualdade entre os homens sob a forma da Lei. Se a igualdade, no que tange a lei, não se estabelece em condições econômicas e sociais para todos, forma-se um grande vácuo entre as classes que não dispõem dos elementos necessários para o jogo social. Por isso, a liberdade, neste jogo social, funcionará como elemento de equilíbrio que permita ao homem decidir seus caminhos. Esta contradição reforça o poder “cíclico” e a reestruturação e redefinição produtiva de cada indivíduo na luta pela liberdade regulada (GIORGI, 2013, p. 22).

A igualdade, nesta lógica, significa privilégios, e as políticas públicas implementadas, na ótica do estado, de Rousseau, estabelecem regulamentos excludentes e arbitrários, nos quais a gestão deste estado é depositária de poder e punição, desencadeando antagonismos de direitos sociais que se renovam continuamente na reprodução da ordem social, visto que a normativa posta pelas políticas públicas nada mais é do que violência simbólica que se transforma em violência física e real mediante o andamento do jogo estipulado no contrato social.

Assim, a presença da violência simbólica, que se revela imposta pelo papel do Estado, é uma violência consentida pelo viés da legislação, do contrato social e do processo de representatividade da sociedade política, o que gera consequências mediante o não cumprimento do que se estabelece como ordem, de modo que a mentalidade do sistema prisional vai se constituindo de acordo com as temporalidades e os ajustes necessários ao crescimento do capital (BOURDIEU, 2014).

Analisar Montesquieu²⁵, após uma composição de Rousseau, demonstra que no século XVIII, apesar do discurso de liberdade, a ideia de desenvolvimento fundamentava-se na conservação da sociedade, e as mudanças que afetavam o todo social, em função de suas individualidades, representavam o poder nas mãos de classes privilegiadas, sendo necessário manter o controle do povo.

O discurso de igualdade, liberdade e fraternidade caracterizou-se como individualista, o que, em dado ciclo vicioso, redundava o poder nas mãos de alguns, excluindo camadas da população do jogo político, fato que frisava o sucesso e apogeu de tal discurso por situações isoladas de escamoteamento da realidade, apresentando como modelos certas condições de vida alcançadas por alguns.

A “emancipação das condições de vida”, oportunizada pelo início do capitalismo e de um “mercado mundial”, ao mesmo tempo em que promove exclusão e deslocamento de políticas, culturas e capital, desenvolve nos indivíduos a necessidade de buscar igualdade e liberdade. Tal comportamento força uma reprodução da sociedade, utilizando como instrumentos processos de comunicação, através da expansão da imprensa e dos processos de educação, com o aumento de alfabetizados que manipulam ideias de desenvolvimento e dão novo sentido à liberdade e à igualdade em forma de reprodução social (CAMBI, 1999, p. 323).

O estado, na perspectiva de Montesquieu (2016), é fundamental para compreensão da mentalidade em torno dos processos normativos, porque trata dos homens reunidos em sociedade e estabelece leis entre as nações, Estados e pessoas. Portanto, em seu olhar, a divisão dos poderes é importante para o sistema de fiscalização mútua entre os indivíduos e a sociedade.

A relação entre os povos requer leis, segundo o discurso de Montesquieu (2016, p. 21), a fim de se manter acordos de uma nação com outra – o que chamamos de “direito das Gentes”, e, em uma sociedade que precisa ser “conservada” com leis entre os que “governam” e os que são “governados” – o que chamamos de “direito político”, além dos direitos entre cada indivíduo e das relações entre si – o que chamamos de “Direito Civil”.

²⁵ Charles-Louis de Secondat Montesquieu (1689-1755), escritor e jurista francês. Suas *Cartas persas* (1721), sátira da política de seu tempo, foi uma das primeiras obras do movimento conhecido como ilustração. *Considerações sobre as causas da grandeza dos romanos e de sua decadência* (1734) é uma das primeiras obras de peso na filosofia da história. Sua obra-prima, **O espírito das leis** (1748), figura entre as principais obras de teoria política, na qual se analisam as três principais formas de governo: República, Monarquia e Despotismo. HUISMAN, Denis. Informações no **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

A Lei, para Montesquieu (2016), representa os princípios que preparam as pessoas para se tornarem cidadãos. Cada família, por exemplo, deve seguir um plano de uma família maior, no caso o Estado, o qual estabelece leis que são elaboradas a partir de uma comunidade política que determina limites e, ao mesmo tempo, funciona como garantia de liberdade e de direitos. Portanto, cada segmento da sociedade se torna responsável pela produção e reprodução do sistema, e, dessa forma, a família, a igreja, e cada instituição e indivíduo trabalham conscientemente ou alienadamente para manutenção do poder.

O sonho dos indivíduos é reproduzido através do sonho dos detentores do poder, que, neste caso, é real e não utópico, mas que, no caso da igualdade, está longe de ser realizado, e, no entanto, aparece como possibilidade pelo viés do trabalho, pelo acúmulo de riquezas em função da venda da força de trabalho e pela possibilidade de ascender social e politicamente.

Assim, tanto a liberdade quanto a garantia de direitos refere-se ao que está estabelecido em Leis, visto que tais leis precisam “prevenir” as “desordens” causadas pela grande “desigualdade entre os que governam” e os seus “governados”, e, também, as desigualdades de poder entre aqueles que fazem parte do grupo de poder e aqueles que têm determinados tipos de poder em relação ao grupo que pensa deter algum poder. Portanto, nesta linha de pensamento, é fundamental “prevenir ou impedir” (MONTESQUIEU, 2016, p. 65).

A educação é, dessa maneira, um instrumento de acomodação consentida, que através do Estado regula a sociedade de modo a estabelecer penas que deem continuidade à ideia de liberdade e às garantias de direitos, conforme a descrição pensada pela comunidade política, em função do desenvolvimento e do progresso social. Neste processo de acomodação da sociedade, percebe-se que o desejo pela liberdade e pela garantia de direitos estabelece formas de exclusão, e, ao mesmo tempo, de inclusão de pessoas consideradas aptas para o jogo social.

A organização do estado em república, monarquia ou déspotas permite uma condução de leis que promove a educação por variados instrumentos, conforme suas ideologias de poder. Neste sentido, quando ocorrem inconvenientes em um Estado, este governo procura corrigi-los, aplicando penas, e tais penalidades dependem de cada forma de Estado, de cada governo e das esferas de poder.

Assim, Montesquieu (2016, p. 96) diz que “as penas vão variar conforme a classe social”, como, por exemplo, a punição de um “nobre”, detentor de posses, que se converte diferente da de um “vilão”, que não detém bens. A ideia de classe, então, aparece de forma subjacente à ideia de poder.

Neste jogo de organização da sociedade, o Estado passa a representar a sociedade por meio de seus membros, que são escolhidos, segundo Montesquieu (2016, p. 169), pela capacidade de “discutir as questões públicas”, além de reconhecer que no Estado há “indivíduos” que se distinguem pelo “nascimento, pelas riquezas, ou pelas honras”. Portanto, entre os representantes da sociedade deve haver os “representantes dos nobres” e os “representantes do povo”, com suas “assembleias”, “objetivos e interesses separados”.

Em seus estudos, Montesquieu (2016) revela como os homens são diferentes, e estabelece categorias de comportamento, mediante a sua natureza, e, por isso, defende que as leis devem ser aplicadas, segundo a diversidade dos indivíduos.

O espírito das leis muda a concepção de punição, conforme a classe e o poder de cada indivíduo presente na sociedade. Para tanto, estabelece-se, entre os diferentes, regras/acordos nos quais se desenvolve a imagem de “liberdade”, de “direitos” e de controle/regulação social, de modo a proteger interesses individuais, coletivos e de classe.

Do século XV ao século XVIII, a mentalidade que se construiu em torno do Estado apresentou formas de regulação da sociedade, formas estas que se estabeleceram a partir de seus objetivos, centrados na forma de pensar e conservar suas culturas para manter o poder. As relações foram se tornando complexas, de modo que o Estado passa a ser fundamental para traçar linhas de organização da sociedade, firmadas em contratos que correspondem às garantias individuais de liberdade e de propriedade.

Os pressupostos históricos até aqui apresentados revelam uma “palavra de ordem” que indicava a necessidade do iluminismo como busca incessante pelo “saber”, através da “iluminação das consciências”, partindo da ideia de que os indivíduos são livres, autônomos e responsáveis”, e, ainda, por meio de uma “felicidade tutelada”, “progresso” e aplicação de “delitos e penas” (DE MASI, 2014). O iluminismo, como cenário de utilização da razão, da liberdade econômica e da política passa a necessitar de um sistema jurídico que possa assegurar estes acordos firmados nos contratos sociais, portanto, torna-se fundamental a racionalização das penas, do crime e dos castigos (PAIXÃO, 1987).

Nestes termos, “a racionalização da justiça criminal” estabeleceu “regras formais” que hierarquizaram atos criminosos e “procedimentos” formais de “julgamentos”, oriundos de uma “instância, corte, tribunal” que representava a “justiça legal”, a qual passou a regulamentar determinada sociedade, “independentemente da política ou dos mores comunais” (PAIXÃO, 1987, p. 17).

A lógica de organização do poder segue os princípios de Montesquieu (2016), ao separar os poderes em legislativo e executivo, bem como ao referendar a necessidade do judiciário, limitando o poder do estado único, mas, também, seguindo as regras de desenvolvimento e de progresso da sociedade. A mentalidade do sistema prisional, então, segue a lógica de um “corpo político”, com o uso de instrumentos que servem de controle, “reforço” e “comunicação” para as “relações de poder e de saber” na sociedade (FOUCAULT, 2014, p. 31).

Embora a ideologia Iluminista²⁶ se baseasse nas ideias de liberdade, igualdade e fraternidade, seu caráter era individualista e visava à produção de moral através da força do Estado, da cooperação ou da alienação consentida que se fez enquanto resultado do contrato social, colocando as penas, as punições e seus condenados em processo de exclusão da sociedade, com vistas a garantir os direitos individuais e a propriedade.

A mudança do estado passa também pela mudança de paradigma entre Filosofia Política e Ciência Política. Assim, este período de transição – no qual o iluminismo se apresentou como Século das Luzes, e manifestava como indicadores de liberdade a Revolução Francesa e a Independência das Colônias Inglesas – reforçava a concepção da ideologia do liberalismo econômico defendido por Adam Smith.

Smith²⁷ (2017) utilizava como discurso a total liberdade econômica e o desenvolvimento da iniciativa privada sem a intervenção do Estado, além do direito à propriedade privada. O cerceamento do Estado, neste aspecto, garantiria o desenvolvimento econômico, e a ação do Estado seria a de eliminar os obstáculos que se opusessem ao crescimento da economia e da liberdade das relações sociais.

O Estado e a mão invisível (mercado), de Smith, serviriam para organizar as relações ideológicas, garantindo a individualidade, o aumento da produtividade, a alocação de recursos e a otimização da produção. A formulação sistemática do Liberalismo, por Adam Smith,

²⁶ Iluminismo: caracteriza-se por uma mentalidade, difundida no séc. XVIII, que estimula a luta pela razão, defendendo uma luta cultural, política e econômica que mobilizou de modo particular a burguesia, dentre outros membros da sociedade. Para maior conhecimento sobre a razão e suas implicações, consultar: BOBBIO, Noberto. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.

²⁷ Filósofo escocês, de família rica, que preferiu a filosofia especulativa, a matemática e as ciências naturais como objetos de estudos. Considerado um dos grandes teóricos do liberalismo econômico, mostra, em suas pesquisas, a atuação dos indivíduos movidos por seus desejos de liberdade, interesses, crescimento econômico e tecnológico. HUISMAN, Denis. Informações no **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

relaciona-se com o que se apregooou como mercantilismo²⁸ e revolução industrial e que permite a “divisão da sociedade em classes” (DE MASI, 2014, p. 325).

Esta visão reivindicava um certo grau de condições para a movimentação de um modelo de liberdade e sociedade de direitos. Embora o discurso representasse tais perspectivas, na prática, os séculos anteriores já preparavam o desmonte de certas formas de escravidão, em substituição por situações mais democráticas, nas quais o trabalho e a preparação da população se tornam fundamentais para o sucesso do Liberalismo, enquanto desenvolvimento do econômico (CASTEL, 2015, p.145).

Desta forma, a Política de Smith (1996, p. 59) consistia em tratados com base em sua visão liberal da sociedade, para direcionar o trabalho dos governos na gestão do Estado, que “deve, em cada nação, ser regulada ou determinada”. A mentalidade aqui não é social, mas político-econômica, de modo que as consequências se refletem em exclusão, regulação e aplicação de penalidades.

Este processo político trabalha na construção de um ‘consenso duradouro’, porque o “trabalho” passa ser visto como “fonte de riqueza”, e a mentalidade que se propaga é a de igualdade, uma vez que todos querem atingir um grau de desenvolvimento que os possibilite ser indivíduos livres e ricos. Para isso, desenvolvem uma “consciência de massa” contrária à “vulnerabilidade” social que os afasta da ideia de pobreza, vagabundagem e indigência, mesmo que, contraditoriamente, o sistema acabe por gerar tais aspectos de negatividade, visto que a riqueza se alimenta da existência da pobreza, na qual realiza processos de exploração (CASTEL, 2015, p. 213).

A problemática social é resolvida por Smith (1996, p. 60-66) ao pensar nos indivíduos como seres propensos ao “aprimoramento” de “forças produtivas”, mediante às suas capacidades a serem exploradas na sociedade de classes, por isso, faz-se necessário controlar seus gastos, custos e produzir o aumento dos lucros.

A divisão do trabalho é o fundamento para a organização da sociedade, e cria o “aumento das forças produtivas”, expandindo consideravelmente os lucros, a venda da força de trabalho e o poder de compra (consumo) pelas várias camadas da sociedade, oportunizando,

²⁸ No campo das políticas públicas, o mercantilismo se refere ao movimento que indivíduos e grupos, dentre outros elementos da sociedade, aproximam-se ou se afastam do mercado para terem atendidas suas necessidades. Refere-se, também, à transformação do trabalho em mercadoria e conceitos de mercadoria fictícia. Ler: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

dessa forma, bens e direitos, como o da propriedade privada. Este, portanto, é o sentido do liberalismo econômico (SMITH, 1996, p. 60-66).

Os antagonismos, neste processo, demonstram que a concorrência e a organização da sociedade, mediadas por este fundamento, exposto por Smith, não aglutinam, mas separam os indivíduos e os torna concorrentes na sobrevivência ou na busca da felicidade. Contudo, a mão invisível, ou seja, o mercado, já teorizava a “globalização” no sentido do mercado, de modo a determinar e “equilibrar” as regras do jogo (DE MASI, 2014, p. 326).

A persuasão, através da comunicação, do desejo e do consumo, é o instrumento que se utiliza para alcance das “necessidades individuais” de cada membro da sociedade. Esta persuasão trabalha com a ideia de apresentar para as pessoas as vantagens sobre produtos, situações e trabalho, com uso de elogios e incentivos de talentos para o aumento da autoestima e oferecimento de vantagens, como diferenciais e exclusividade nos serviços e modos de vida, com um contrato benéfico para os dois lados.

Smith (1996, p. 166) ressalta as diferenças como processo positivo para o aumento da produtividade, porque tais diferenças formam um “patrimônio comum”, no qual podemos “barganhar” e dispor de todas as situações para satisfazer nossas necessidades individuais.

No entanto, este processo causa grandes desigualdades na sociedade, visto que “o patrimônio do pobre reside na força e destreza de suas mãos”. Ao longo dos anos, a força de trabalho diminui e o patrimônio dos pobres fica ameaçado. Nesta lógica, o pobre dificilmente fará acúmulo de bens ou propriedades como realização de sonhos. (SMITH, 1996, p. 166).

O sentimento de diferenças, apontado como positivo por Smith (1996), torna-se aqui um desagravo social, porque limita as possibilidades de sonhos e necessidades, impedindo-as de se tornarem realidade. O consumo de bens é restrito, porque depende de individualidades talentosas no sistema liberal econômico, e isto acaba por se tornar um estímulo à criminalidade, do ponto de vista de que nem todos possuem determinados talentos. Assim, para coagir tais situações a educação e as penas entram como instrumentos de regulação social.

O desejo de se *ter* o que não se tem e de *ser* o que não se é desconstrói a identidade do homem, coisificando sua existência. As leis e regulamentos servem, então, como políticas de ajuste para defesa das mais variadas liberdades e propriedades privadas, conforme a diferenciação de seus desejos e classes sociais.

Em “Lectures on Jurisprudence”, Smith (2004, p. 30) constrói o “*design*” do governo para manter a justiça e a segurança da propriedade privada. Em tal cenário, este governo representa a “opulência do Estado” em manter um Estado policial, de modo que garanta os direitos em relação ao comércio, agricultura, economia e demais processos que representem riqueza e direitos da propriedade privada.

A “guarda” dos direitos, respeitando as normas que impedem a execução de crimes, representa a principal intenção da “polícia nos governos”, a fim de garantir as “individualidades” e a “propriedade privada”, através das penas e da punição como instrumentos de coação e controle social do “Estado Policial”, no resguardo das riquezas regulamentadas. E, para que isto ocorra, há necessidade de uma “força armada” para preservar a “justiça” (SMITH, 2004, p. 34).

Embora o Estado de Polícia, no contexto do século XVIII, seja carregado de representatividade positiva (entrelaçando-se com o Estado de Direito, no qual se coloca entre os direitos dos indivíduos e o poder do Estado), no sentido de maior liberdade, contradiz-se ao idealizar um Estado formado por indivíduos/coletividade e seu ajuste ao capitalismo de mercado, sugerindo, daí, um Estado de polícia na regulamentação das relações.

Apesar de ocorrer uma negação do Estado de polícia em função de um controle social, a loucura permanece na liberdade econômica, transmutada por um estado democrático que funciona como meramente simbólico. Na prática, o estado de polícia e sua concepção/ação continuam vivos e atuantes, ou seja, o estado policial e o estado democrático, embora contraditórios, fazem parte da lógica de reafirmação do liberalismo econômico.

Para Smith (2004, p. 280), “polícia” e “política” têm ampla relação, porque representam a continuidade do “regulamento de um governo geral”, de modo a prevenir “crimes” e “distúrbios” sociais. Assim, seguindo os vários exemplos que apresenta ao longo de sua defesa sobre o Estado Policial, Smith sugere que o único meio para tal processo é “a execução rigorosa, severa e exemplar das leis”, organizadas de modo, a prevenir crimes e estabelecer a paz.

A mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional, no liberalismo econômico, reforça a garantia da propriedade privada e do crescimento econômico como instrumentos de punição para indivíduos que se recusem a obedecer às regras do Estado policial, que se faz necessário enquanto reprodução do crescimento do Estado Liberal e de fortalecimento do discurso da liberdade regulada para o bem comum.

Neste sentido, a regulação da sociedade, sob a perspectiva do viés econômico-liberal, com a garantia de bens e de direitos, promove, para alguns núcleos da sociedade da época, um conforto regulamentado, contrariando a participação de todos no que chamamos de direitos sociais. As políticas de segurança são caracterizadas como políticas do Estado policial, e, assim, a regulamentação é “consentida” através de formas violentas de contenção e organização da sociedade no jogo capitalista.

A criação do Estado policial permite, no pensamento de Smith (2004, p. 427), que o governo utilize instrumentos para a criação de “fundos” e “receitas”, através de “impostos” que garantam a autonomia do Estado, de modo que a sociedade seja controlada para evitar ataques ao governo, com “lesões” e formas de “desobediência” ou “opressão” como consequência das regras impostas aos fins de movimentação econômica desta sociedade.

A situação do papel do Estado, na visão liberal econômica de Smith (2017), é de completo desrespeito às ideias de participação social, pois reforçam as exclusões e criam confrontos originados pelo oferecimento de certos privilégios de “liberdade” na “sociedade de classes”. O controle se propaga nas classes populares enquanto contenção e punição, e a liberdade, nessa perspectiva, é um simulacro mediado por desejos.

Para Smith (2004, p. 431-2), no caso do governo “democrático”, “a gestão dos negócios” poderá pertencer a um grupo de representantes da sociedade que concordam entre si para manter a riqueza, a segurança e a autoridade, cujo o “fim é garantir a riqueza e defender os ricos dos pobres”.

Tal situação não pode ser generalizada, mas apresenta indicadores de organização da sociedade com base na mentalidade que sustenta a ideia de políticas a serem construídas, como a de um sistema prisional que irá se modificando e se aperfeiçoando para manter uma lógica de proteção e de riqueza enquanto privilégios de um grupo em relação à grande massa.

Como é possível perceber, a mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional, de modo temporal, em nossa sociedade, tem relação com a organização do Estado em função de um pensamento econômico. Assim, a organização do Estado Liberal traça as questões do que é crime e de suas devidas punições. Desse modo, a ligação de Smith com Cesare Beccaria²⁹

²⁹ Cesare Bonesana, conhecido como Marquês de Beccaria, é autor da filosofia francesa aplicada à legislação, na qual discute os princípios de moral e política e as convenções sociais. Consultar. BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Ed. Ridendo Castigat Mores, eBooksBrasil.com. Fonte Digital: <www.jahr.org> 2017.

apresenta condicionantes para a organização do Estado, pautados nas necessidades econômicas de reorganização e normatização da sociedade, inclusive através da política utilitarista.

No sentido do utilitarismo, as “vantagens da sociedade devem ser distribuídas equitativamente entre todos os seus membros”. A interpretação deste discurso revela relação direta com a individualidade, na concepção de sociedade de direitos enquanto propriedade privada e de consumo. Neste aspecto, os crimes e as penas são pensados em função do bem público, e a severidade de tais penas é baseada na segurança econômica como legado de todos (BECCARIA, 2017, p. 15).

Estes preceitos de ideologia iluminista, caracterizados no pensamento de Beccaria (2017, p. 13), ao tratar da “justiça humana” ou “política”, funcionam como instrumentos de ação, mediada pela mutação da sociedade, defendendo que esta deverá seguir o mesmo ritmo para que “se torne vantajosa ao Estado Social”.

As políticas ou justiça humana, ou ainda “justiça política”, neste processo, são resultados de combinações de ações governamentais sobre os homens. Por outro lado, qualquer um que rompa esta forma de contrato rompe também com o pacto social estabelecido. Portanto, a organização social necessita de uma racionalidade que conduza os processos de adequação da ordem vigente, o que pode gerar “liberdade” ou “pena”, mas que, perigosamente, põe em dúvida o propósito dos assuntos políticos (BECCARIA, 2017, p. 14).

O discurso de Beccaria (2017, p. 19) se traduz na justificativa de que a organização da sociedade requer uma lei geral e um Estado soberano para que a liberdade individual não seja usurpada, visto que a tendência do homem é o “despotismo”³⁰. Assim, as “penas” funcionariam como meios para combater os usurpadores de liberdade, que causam prejuízos às liberdades individuais e ao Estado. Desse modo, “a reunião de todas essas pequenas parcelas de liberdade constitui o fundamento do direito de punir”.

O direito de punir refere-se, nesta lógica, ao direito de prender, por isso, Beccaria (2017, p. 26), defende a reclusão como uma das alternativas para garantir a liberdade dos cidadãos, de modo que o magistrado, através da legislação, estabeleça os indicadores de “delito” de um

³⁰ Despotismo: no sentido utilizado por Beccaria, significa um tipo de relação que o *senhor* tem para com os *escravos*. Significa também governo arbitrário. Para maior compreensão consultar: BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.

“acusado” para que seja “preso” ou “submetido a interrogatório”, cumprindo a “ideia” de “justiça” e não de “força” e de “poder”.

A ideia de justiça, defendida por Beccaria, estabelece força e poder para a sociedade política, porque esta passa a ser vista como um conjunto que estabelece garantias, evitando incidência de crimes e impunidade, e, ainda, criando um comportamento alienado consentido, mas, ao mesmo tempo, garantindo respeito à lei e ao Estado de Direito.

Nesta lógica, a organização política de Beccaria funcionava como política preventiva e diferenciada, conforme o grau e impacto econômico que o crime ocasionasse na sociedade, porém, de julgamento público, para conhecimento de todos, e de aplicação imediata, para tomar efeito positivo mediante a sociedade como um todo.

A ideia de “liberdade”, na sociedade liberal econômica, funciona como informação legalizada, que produz formas de contenção e controle. E isto tem efeito na circulação acelerada dos sentidos sobre os termos da lei, do Estado, da individualidade e dos direitos, que acabam por representar “mais-valia econômica” (BAUDRILLARD, 1991).

A política liberal econômica – que é liderada para a transformação do capital e das mentes, através da ação dos indivíduos, mediante os desejos e ficção da realidade – nos torna dependentes e “cúmplices” da reprodução social, porque funciona em um processo de simulação da realidade social (BAUDRILLARD, 1991, p. 104-5).

A mentalidade do sistema prisional, descrita por Beccaria (2017) como processo de simulação da realidade social na perspectiva do controle, ganha novos horizontes com Jeremy Bentham³¹ (2008), pois, daqui em diante, para se manter o estado democrático, difunde-se a necessidade de inspecionar as pessoas, mediadas por uma visão utilitarista, na qual tudo o que for realizado tem sentido de contribuir com o equilíbrio social e a felicidade de todos.

Nota-se, portanto, que há relação entre autores abordados, desde Maquiavel até Bentham, com a discussão da política de organização da sociedade, que supõe tal ajuste social baseado principalmente em três aspectos, caracterizados pela política, economia e poder, os quais eram mediados por um Estado, antes Absolutista, em transição para um Estado de Direito

³¹ Bentham: Filósofo e jurista inglês. Suas raízes o definem como homem rico e de excelente reputação. Suas indicações de teorias trilharam a educação como instrumento, dinheiro e poder, pois trata do uso produtivo do dinheiro, e seus tratados são uma resposta a Smith. Para maior entendimento, ver: HUISMAN, Denis. Informações no **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Cláudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

que não aniquila o poder punitivo, mas mantém uma mentalidade de controle que vai se transformando ao longo dos tempos, e que faz uso científico do “Estado de polícia” (ZAFFARONI, 2014, p. 169).

Os aspectos apontados funcionam como base para a elaboração da mentalidade de controle, que, no caso de Bentham, propuseram reformas que corrigissem problemas estruturais, como pobreza e punição, de modo a “garantir o poder da mente sobre a mente” (BENTHAM, 2008, p. 17).

Para a organização da sociedade e da felicidade individual/coletiva proposta por Bentham, o caminho era a reforma social através da normatização da sociedade, por meio de políticas que trouxessem para a vida o princípio dos interesses individuais, e, como consequência, a mudança do contexto, e, finalmente, da felicidade coletiva. Para Bentham (2008, p. 19-20), isto é aplicável:

[...] a todos e quaisquer estabelecimentos, nos quais, num espaço não demasiadamente grande para que possa ser controlado ou dirigido [...] queira-se manter sob inspeção um certo número de pessoas. Não importa quão diferentes, ou até mesmo quão opostos sejam os propósitos: seja o de punir o incorrigível, encerrar o insano, reformar o viciado, confinar o suspeito, empregar o desocupado, manter o desassistido, curar o doente, instruir os que estejam dispostos em qualquer ramos da indústria, ou treinar a raça em ascensão no caminho da educação, em uma palavra, seja ele aplicado aos propósitos das prisões perpétuas na câmara da morte, ou prisões de confinamento antes do julgamento, ou casas penitenciárias, ou casas de correção, ou casas de trabalho, ou manufaturas, ou hospícios, ou hospitais, ou escolas.

Esta preocupação política com a organização da sociedade também é econômica, no sentido em que o controle cria uma ética comportamental pela felicidade individual como forma de garantir a felicidade coletiva.

A ideia é a de pensar como todos nós podemos ser úteis a nós mesmos e ao coletivo, ou seja, uma visão utilitarista da sociedade. Firma-se, então, pela ideia utilitarista, a padronização de um modelo de felicidade que precisa ser garantido através dos instrumentos legais, visando a construção de uma sociedade mais completa, controlada e feliz, já que em todos os aspectos do estudo, Bentham afirma uma preocupação com o social.

Este conjunto, enquanto processo de comunicação, garante os horizontes de desenvolvimento, a manutenção das garantias de direito, a diversidade de indivíduos e o uso do poder, em suas várias dimensões, como controle das classes, a fim de proteger a propriedade privada, o desenvolvimento individual e coletivo da sociedade.

Na realidade, este processo de comunicação e educação dos preceitos sociais e econômicos promove a “desestruturação do real” em nome de uma sociedade mais feliz, na qual o discurso do utilitarismo é uma simulação da realidade que se torna uma verdade pela força da regulamentação (BAUDRILLARD, 1991, p. 107).

O controle, embora pareça inicialmente apenas para o processo de reclusão/prisão, a fim de proteger os direitos e a propriedade privada, estende-se como forma de regulação para todas as instituições, dentre elas o hospital e a escola, fato que se configura como forma de disciplinamento.

Desta maneira, o controle se dá inclusive nas instituições e nos seus trabalhadores, de modo que se siga o receituário com eficiência e eficácia. Ou seja, é a liberdade controlada para a felicidade do indivíduo e da coletividade, garantindo, assim, o “controle sobre o poder subordinado”, a paz com “prevenção da delinquência” e a “proteção à inocência” (BENTHAM, 2008, p. 31-2).

Na Carta XXI, Bentham (2008, p. 75) trata das escolas como “casa de inspeção”, de modo que toda “brincadeira”, “conversa” ou “distração” sejam efetivamente “descartadas”. Aqui é importante destacar que a mentalidade em torno do poder, regulação e garantia da propriedade privada, requer um reordenamento de toda a sociedade, daí o receituário de todos os autores citados, baseados na economia, na ideia de liberdade, igualdade de direitos e fraternidade, proposto nas argumentações.

Bentham (2008, p. 78) destaca o papel da educação como um lugar que cumpra ao “máximo” o “princípio da inspeção”, pois, segundo o autor, “a mente é o fruto da mente de seu mestre; com nenhuma outra diferença que não aquela que existe entre o poder de um lado e a sujeição do outro”. A educação para a construção da mentalidade do sistema prisional funciona como instrumento de poder e de sujeição dos alunos como forma de regulação e normatização comportamental na diversidade de indivíduos.

Assim, não se consegue identificar uma mentalidade pautada no sujeito. Pela concepção originada na individualidade e na propriedade de direitos que perpassa por todo o contingente histórico, a mentalidade se constrói na individualidade e na garantia de direitos destes/de alguns indivíduos.

Fica clara a interdependência da proposta econômica entre o todo e as partes, mas a proposta, mesmo em um tom utilitarista, é repleta de antagonismos que reproduzem o sistema de pensamento liberal: defendem o social, no prisma econômico, mas negam este mesmo social

em termos de humanidade, e em prol da individualidade, do consumo, da riqueza, do controle e do poder.

Este processo de redesenhar a sociedade, que impõe comportamentos e regulações numa construção fantasiosa que a distancia do real, é a representação de uma “violência simbólica”, porque estabelece relações de força nas quais a coerção, sobre todas as formas e artimanhas, realiza-se condicionada a proposições de liberdade e de contrato regulado para o desenvolvimento dos indivíduos (BOURDIEU e PASSERON, 2014b).

Como condição necessária, toda a sociedade deve estar compatível com o equilíbrio liberal. E a comunicação se faz um excelente instrumento por gerar a positividade dos discursos em determinados momentos, ao mesmo tempo em que gera medos, conforme suas necessidades de coerção, além de construir desejos forjados e criar mentalidades, segundo a lógica de consumo na qual se produzem, reproduzem-se, modificam-se e se adaptam, mediante as necessidades da economia social.

Neste sentido, a política de Malthus (2017, p. 45) traduz as necessidades da economia social na perspectiva da incompatibilidade entre crescimento demográfico e disponibilidade de recursos para sociedade, visto que este desequilíbrio social, político e econômico, afetaria a sociedade de direitos, a propriedade privada e renda. Isto porque o “nível de atividade em uma sociedade capitalista depende da demanda efetiva”.

Mediante tais argumentos, Malthus defende a necessidade de controle da população, caso o contrário, a individualidade e a sociedade de direitos, correm riscos de culminar para o campo da degradação. No campo ideológico de Malthus, as situações caóticas em torno da sociedade funcionam como elementos naturais de controle, e a miséria e a prosperidade podem ser definidas em lei, porque “a lei se mostra decisiva contra a possível existência de uma sociedade em que todos os membros viveriam em tranquilidade, prosperidade e num relativo ócio [...] (MALTHUS, 2017, p. 277).

O discurso de Malthus, mais do que legitimar as diferenças, cria uma mentalidade de privilégios, e a rigidez de seu pensamento demonstra o processo de exclusão em função de seleção, sociedade de classes e controle de indivíduos.

A adaptação do indivíduo às exigências de um sistema que garanta a qualidade de vida transforma o efeito de eliminação natural em efeito de eliminação social, regulado pelo Estado previdência, que tem efeito simbólico enquanto Estado policial de controle.

A falta de controle da sociedade, na visão de Malthus (2017, p. 2790-2802), acarretaria prejuízos ao Estado e à sociedade como um todo. A privação de certas situações da vida mantém a sociedade em controle, e a igualdade precisa ser visualizada, segundo a lógica do equilíbrio social. Neste sentido, a “constância das leis” é o “fundamento” da “razão” para evitar os “vícios da humanidade”, e mesmo que se “provoque um mal parcial” à sociedade, serve para prover o “propósito” da “Previdência”.

Tornar os escolhidos ou privilegiados – que possuem certos talentos ou qualidades essenciais ao Estado – dotados de direitos, serve como justificativa para a importância de sua teoria de contenção social. Neste aspecto, “recompensa” e “punição” fazem parte do processo de “controle da população” e de “organização da sociedade” para “aperfeiçoamento das faculdades humanas”, e ao “progresso moral da sociedade” (MALTHUS, 2017, p. 2802-2907).

Os liberais, e aqui nos referimos ao liberalismo econômico, respeitados seus contextos históricos e as ideologias que os constituem, defendem a sociedade de direitos mediados pela ideia de democracia, sob o ângulo da individualidade e do acúmulo, organizando contratos sociais com regras de controle e ajuste social, inclusive, implementando punições que servem de maneira direta ou indireta como instrumentos para manter o sistema de produção de riquezas em constante crescimento, de modo a garantir privilégios de um grupo sobre uma ou mais demandas, conforme a ordem liberal.

Neste processo, mesmo encontrando o discurso utilitarista que tem seu sentido pautado no individualismo e no conteúdo de suas propostas de transformação da sociedade, a interpretação que se destaca é a de produção de políticas públicas ao longo da história, organizadas sobre a égide do poder, pautado nos discursos de garantia de direitos, atendimento às diferenças e individualidades. Tudo isso, na pós-modernidade, aparece como discurso de inclusão e de controle das classes populares, tanto por violência física quanto por violência simbólica e apoio à diversidade, no que tange à liberdade de mercados e processos econômicos, mas de maior controle invertido da diversidade da sociedade enquanto coletividade.

O desprezo pela “pobreza”, que não traz benefícios a uma vida produtiva, carrega, em seu fundamento, um discurso de exclusão e “marginalidade social” que acaba por se transformar em “criminalidade”, porque não corresponde aos aspectos regulares e legalizados da dinâmica liberal, causando a dependência viciosa de uma necessidade de direitos individuais que são regulados em função de uma independência fantasiosa (ZAFFARONI, 2014, p. 26).

O simulacro correspondente a este processo situa-se na fantasia do trabalho como “objeto” de riqueza e na venda do trabalho como produção para consumo social, que, na realidade, disciplina o corpo e a mente em função de necessidades humanas. Por sua vez, tais necessidades são coisificadas e tornam-se objetos de transformação que são repassadas em forma de comunicação para serem utilizadas e possuídas pelos indivíduos dotados de poder de compra, e sonhada por eles em escala de riqueza (BAUDRILLARD, 1991, p. 98).

A mentalidade do trabalho³² gira em torno de um trabalho enquanto processo de liberdade ou, contraditoriamente, de um trabalho como objeto de controle e contenção social, com base nas necessidades humanas enquanto perfil histórico e geográfico da sociedade.

Marx (2012, p. 849), ao realizar análise sobre a mercadoria e seu poder na “satisfação das necessidades humanas”, revela que “a riqueza das sociedades” se configura em acúmulo de mercadorias ou bens.

O trabalho, neste processo, fundamenta-se na lógica da “liberdade de troca”, transformando a função do Estado na ideia de “liberalização do trabalho”, visto que o estado precisa “destruir” quaisquer situações que impeçam a liberdade do indivíduo ao oferecer sua força de trabalho. A função do Estado, então, é transformar os aspectos necessários ao trabalho – antes “regulado”, e em outro momento menos “forçado” – diretamente em algo no qual o trabalho é configurado como livre, ou em trabalho por liberdade (CASTEL, 2015, p. 232).

Neste contexto, o trabalho leva à liberdade, e a liberdade é compreendida como democracia oferecida pela expansão do poder econômico da burguesia³³, através do liberalismo³⁴, mas que passa a ser regida por um conjunto de normas que sustenta a ideia do

³² O trabalho traz, em sua trajetória, sentidos históricos desde sua compreensão como castigo até ser instituído como direito social. O objetivo de citar o trabalho como elemento de análise é discutir que os sujeitos não vendem trabalho, mas vendem sua força de trabalho. Seu tempo individual é o da alienação e da produção de mais-valia. Os horizontes do trabalho circulam pela ordem da escravidão e pela necessidade de direito social. Assim, o poder capitalista que molda a vida social, molda o trabalho e transforma sua necessidade social em necessidade individual, caracterizada pela opressão social, exclusão, controle e lucro. Através da sociedade de classes, constrói-se simulacros envolvendo política, economia, cultura e a mídia. Este modo de analisar o trabalho na sociedade burguesa coopera para a ideia de um sistema prisional em seus múltiplos aspectos, nos quais uns são vigilantes dos outros. “O estado de sítio” [...], aos quais se permitia que fizessem o trabalho da polícia, reforçava o regime supremo de submissão, “livrando a sociedade burguesa” da preocupação de governar a si mesma (p. 370). Ver o processo histórico em MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

³³ Burguesia: no sentido expresso por Marx, é a classe que detém o conjunto de meios de produção, portadora de um poder econômico e político. Ler BOBBIO, Noberto. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.

³⁴ Liberalismo: o Liberalismo possui um complexo processo de definição que não pode ser precisado de forma geral sem levar em consideração seu contexto histórico, geográfico e político-econômico, mas é fundamentado na

sistema de consumo enquanto direitos individuais, garantias de direito, criação de mentalidades de modelos de sociedade e formas de proteção (MARX, 2016, p. 849).

O significado de liberdade é trabalho, e trabalho se materializa em mercadoria. Tudo passa a ser negociável como mercadoria/consumo, e isto depende da “ordem, gênero, espécie, subespécie e variedade”, que conduzem à “divisão do trabalho”, representando o descarte do homem enquanto dono da força de trabalho e do pensamento. A liberdade/trabalho passa a exercer/ser a busca do indivíduo, controlável/incontrolável por seus desejos de liberdade, com papel regularmente definido pelo mercado em funções previamente programadas.

O estado de direito passa a exercer uma forte coerção nas formas de proceder e se manter no jogo social. A mentalidade que sustenta os direitos se assola na condição econômica, política e cultural. Por sua vez, a sociedade passa a ser regulada pela lei da liberdade do trabalho, uma lei que se organiza em um processo de prisão consentida, sobre o modelo liberal-burguês. A economia, então, passa a determinar culturas, valores, ideais e sonhos em forma de venda, consumo, exploração e mais-valia.

A sociedade de direitos aparece em contradição constante com a exploração legalizada da sociedade, enquanto a impunidade e a desobediência de patrões, que são os donos do capital, frente às necessidades humanas, passam por proteções e privilégios, movimentados por uma política de invenção.

Em consequência disso, a sociedade de consumo, e seus ínfimos salários, produzem e reproduzem necessidades de consumo que o salário dos trabalhadores não acompanha, e, por conseguinte, a criminalidade cresce alimentada pelo desejo de *ter e ser* o que não se é.

O simulacro se mostra presente nas identidades forjadas. As reivindicações são amplamente boicotadas, e caso indivíduos se mostrem insatisfeitos e passem a não aceitar tal condição, lança-se mão de uma reserva de trabalhadores sedentos por sobrevivência e consumo, aptos a aceitar salários determinados, bem como horas de trabalho excedente, e, finalmente, prontos para assumir a posição do indivíduo em desacordo com a ideia de fábrica/prisão (MELOSSI e PAVARINI, 2014).

liberdade individual, na ideia de igualdade, democracia, liberdade de expressão, de direitos, de livre comércio e propriedade privada. O marco geográfico temporal é a Inglaterra do século XVII. Consultar: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

Com a revolução industrial, que tem apogeu na Inglaterra, mas se espalha pela Europa, a violação dos direitos ocorria de forma física e simbólica, de maneira legalizada, dependendo dos interesses da burguesia e de uma classe que conduzia os processos de organização da sociedade, como juízes, instituições e donos de fábricas.

Na análise de *O Capital*, de Marx, é determinante este processo de condução social através da economia e da reorganização da sociedade. E embora não se falasse em violência simbólica, pela condição do tempo e do espaço, ela estava presente juntamente com a violência física. Este processo de crime legalizado mostra-se condizente com as interpretações de Bourdieu (2014) sobre a reprodução da sociedade.

A legislação fabril inglesa revela condicionantes referentes à higiene, educação e produção social, contudo, a “redação que permite ao capitalista burlá-las” mostra-se na condição de precarização do homem, mediante as formas definidas de manipulação da matéria que não precisa do pensar, mas necessita da mercadoria como produto de consumo, produzida para o espaço social agora determinado pelo novo desenho de sociedade, o qual apregoa cadeias de dominação e poder de um sobre o outro. A mercadoria produzida pelo homem tem o processo de gerenciamento do capital que aliena e encobre as características sociais existentes no contexto dominado pelo poder capitalista (MARX, 2016, p. 10.787).

O processo de inclusão do trabalhador na nova configuração da sociedade, com relação ao fetichismo e ao consumo, coisifica a humanidade e dá importância grandiosa ao desejo/objeto de consumo, em detrimento das relações sociais. Este processo de falsa inclusão revela a exclusão do pensar enquanto coletividade, em busca da individualização e do consumo de mercadorias.

Pessoas coisificadas são agora objetos de descarte, e a mentalidade social que se estabelece é a de afastar do jogo social quem não apresentar os elementos fundamentais para tornar o jogo ativo e competitivo. Portanto, quem não estiver apto ao jogo caminha pelas “fileiras do crime” (MARX, 2016, p. 10.876).

A sociedade organizada nestes moldes revela o caráter reprodutivo do jogo social e a mentalidade que se formará nas sociedades futuras, apresentando-se na condição do capital. Os direitos sociais, pensados sob a égide do liberalismo, garantem direitos ideológicos próprios do sistema de liberdade de mercado para uma sociedade que reforça o jogo de dependência, visto que esta sociedade é educada por sonhos que estão fora de sua realidade social, cuja a capacidade de buscar ou não este processo, de várias maneiras, acaba por gerar tipos de

preconceitos, formas de exclusão, e possibilidade de criminalidade, dependendo de sua posição no jogo político-econômico.

Ao analisar outras formas de garantia de direitos, Marx (2012, p. 11039-046) argumenta sobre o jogo de “inquirir” as pessoas com relação ao trabalho e seus direitos, frente às suas necessidades na justiça inglesa, discorrendo sobre o papel dos advogados ao confundir os indivíduos com perguntas “capciosas”, distorcendo o “sentido das palavras” de modo que “a farsa caracteriza o espírito do capital” em tornar o trabalhador culpado por sua posição no processo de exploração.

Em meio a todo este processo, ocorreram avanços com relação à legislação, mas o domínio do liberalismo econômico estuda estratégias diferenciadas e transitórias para se alocar na sociedade em função da mais-valia³⁵. A contradição da liberdade, igualdade e fraternidade se revela como elemento de poder, pela prisão regulada por um novo tipo de escravidão fabril, e pelo controle das classes populares e da diversidade de sujeitos, com a preocupação de restringir coercitivamente aqueles que possuem opiniões divergentes das do sistema capital.

Na ideologia Alemã, Marx e Engels (2012) fazem críticas à repetição das representações burguesas que alguns pensadores apresentam como liberdade, mas que apenas reiteram uma linguagem de subalternidade, e, portanto, vivem à sombra da realidade, a qual transforma o discurso revolucionário em simulacro, porque, de fato, são conservadores.

O indivíduo, nesta lógica, faz-se pela “produção de ideias”, nas quais sua “consciência” é subordinada à atividade material e ao consumo, ambos condicionados por “forças produtivas”. A consciência aqui é invertida, pois realiza o efeito contrário à liberdade. Neste sentido, a consciência é um produto material e social que forja uma realidade inexistente (MARX e ENGELS, 2012, p. 278).

Neste sentido, “os pensamentos da classe dominante” tem “poder material”, religioso, intelectual, e são ideias que são implementadas para seu domínio. No entanto, tal domínio é uma consciência da realidade, que é negada à sociedade como um todo, tornando seu legado privilégio de poucos, e, assim, regulamentam a produção social e seus pensamentos. Isto corresponde a uma forma de prisão moderna, diferente da exercida no Estado Absolutista. Neste sentido, aquilo que parece ser, não é (MARX e ENGELS, 2012, p. 379-391).

³⁵ Mais-valia. Buscar: MARX, Karl. **O capital** [recurso eletrônico]: crítica da economia política: Livro I e II: o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

A passagem da barbárie do horizonte passado, com a civilização da modernidade, é um simulacro. A barbárie moderna implica administração de impostos, desejos de *ser e ter*, controle do Estado e divisão da sociedade em classes. O poder se manifesta na propriedade privada, que não é acessível a todos, mas que simula esta possibilidade pela venda da força de trabalho e pela consciência formatada da realidade.

Assim, as “forças produtivas” que se estabelecem na sociedade burguesa criam “condições materiais” para o convívio dos “antagonismos” sociais, políticos, econômicos e culturais. A prisão coletiva é através de processos de condicionamento da vida. Por sua vez, a vida burguesa, é repassada como fábula em doses homeopáticas que correspondem ao desejo dos indivíduos que submetem sua força de trabalho em função de um projeto burguês inalcançável (MARX, 2012, p. 33-49).

Percebe-se, a partir desses apontamentos, que em cada pensador encontram-se novos elementos de ficção sobre a liberdade e a coletividade, no que se refere ao que se apresenta nesta interpretação da mentalidade que sustenta o sistema prisional na sociedade globalizada.

A exploração da sociedade, em função da liberdade, faz-se com o uso de todos os elementos, inclusive da ciência, portanto, a interpretação considera a disciplinaridade e interdisciplinaridade, não das áreas do conhecimento, mas do *todo* social que se apresenta na modernidade como instrumento em favor do liberalismo e neoliberalismo. Ou seja, cada vez mais desaparece o poder da política enquanto campo dialético e se estabelece o simulacro.

Esta negação da dialética, enquanto processo de transformação crítica da sociedade, apresenta-se em Mill (2016), uma vez que ao tratar de liberdade o autor discute fantasiosamente os limites do poder, expressos na sociedade sobre os indivíduos. O utilitarismo é recorrente em seu discurso, que apresenta as contradições sociais de sua época, mas que também interfere na mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional, quando explana a liberdade civil ou social com a natureza e os limites do poder, ampliando a ideia de liberdade regulada pelo progresso.

Para Mill (2016, p. 81-106), são necessários ajustes entre a “independência individual” e o “controle social”. Assim, “regras de conduta” impostas e fixadas em lei são essenciais, e as demais situações que não aparecem de forma legalmente regulada também necessitam ser tratadas por opiniões que levem ao “costume”. A opinião em forma de costume age como principal referencial, de acordo com a sociedade na qual as relações de poder “criam interesses e sentimentos de classe”.

Mill, então, utiliza um discurso mais “qualitativo” para defender a mulher na sociedade liberal, enquanto um ser com função social importante na sociedade econômica e industrializada. Neste seguimento de defesa, surge a “diversidade” como instrumento necessário ao desenvolvimento social. Então, apresenta-se uma defesa pelos “sindicatos”, “cooperativas”, “abolição da escravatura” em escala global, e a “igualdade entre os sexos no direito de família” e da “sujeição da mulher” em relação ao homem (DE MASI, 2014, p. 333).

As ideologias de Mill, em dado tempo, podem ter sido confundidas com a preocupação de serem incoerentes com a ordem liberal. No entanto, para conseguir tal pressuposto de liberdade é necessário um comportamento social, com políticas públicas e garantias de direito, bem como a divisão social na lógica da propriedade privada. E foi exatamente este o teor característico da sociedade que o autor comunicou, apresentando suas convicções, seus indicadores de proteção individual e coletiva, e a reafirmação da garantia da propriedade privada como bem social.

Para que este processo tivesse seu objetivo atendido, uma mentalidade de “proteção” de garantias sociais e de punições para os indivíduos que se encontram fora do jogo político eram necessárias. Assim, comportamentos de luta, aversão, preconceitos, desejos e tipos de condutas têm conexão com as relações de forças produzidas na sociedade de classes. Tal cenário se caracteriza por uma sociedade fundamentada ideologicamente pelo liberalismo e que trata das individualidades e processos de liberdades regulados pelas leis e pelas opiniões, as quais se materializam em costumes que produzem e reproduzem o padrão social vigente.

A função de Mill (2016, p. 157), em seu ensaio sobre a liberdade, era a de defender princípios de organização liberal enquanto doutrina, para o adequado funcionamento da sociedade. Por isso, ele afirma que é necessário:

[...] reger de modo absoluto as relações da sociedade com o indivíduo por meio da obrigatoriedade e do controle, quer o meio usado seja a força física, segundo as penas da lei ou a coerção moral da opinião pública. Este princípio é o de que o único fim pelo qual a humanidade está autorizada, individual ou coletivamente, a interferir na liberdade de ação de qualquer um de seus integrantes é a autodefesa [...].

A autodefesa simboliza o movimento de liberdade, esquematizada na sociedade de controle por formas de poder ideológico, violência física ou simbólica, amparados nos processos legais ou, ainda, por opinião formada com base nas ideologias despejadas

socialmente pela força de quem está no poder, na qual se mostra reelaborada constantemente por comportamentos socialmente programados.

A liberdade liberal, de Mill, em meio ao seu discurso utilitarista, é uma forma de reprodução social nos moldes liberal-econômicos, e uma maneira de ver possibilidades por meio da individualidade e garantia de direitos, com base no acúmulo e na exclusão de indivíduos contrários ao jogo social. Neste sentido, é possível constatar que a mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional vem, ao longo dos séculos, modificando-se, de modo que o controle social se constrói sob as penas das leis e pela coerção social em um jogo de violência física e simbólica.

A violência simbólica ocorre por formas de comunicação, fortalecida pela simulação da realidade, moldando corpos e pensamentos “construídos/forjados” em ideais de igualdade de direitos, de oportunidades, de progresso, de acúmulo de riquezas, de consumo e de modificação de mentalidades, tudo conforme as necessidades do capital e da suposta valorização dos indivíduos, como se fossem de uma coletividade. As formas de coerção funcionam como recurso de ação/transformação para modificar e moldar comportamentos sociais.

Para Bourdieu (2016, p. 27), há ações que se configuram em educação como forma de coerção e, portanto, caracterizam-se como “violência simbólica”, as quais estabelecem canais de comunicação para determinar formas de comportamentos aceitáveis socialmente, com a “inculcação” de um “arbitrário cultural” diante de um modelo “arbitrário” de “imposição” e de “inculcação”.

Embora o sentido utilitarista da autodefesa, apontada nos princípios de liberdade de Mill, proceda no âmbito de proteger os indivíduos contra as mazelas – evitando o mal coletivo em busca de um equilíbrio social, além de defender a liberdade de consciência e os antagonismos com os mesmos direitos de liberdade –, sua defesa de liberdade de expressão é regulada pelas vertentes do liberalismo, que são organizações de poder que se projetam diretamente na sociedade e que se reproduzem em formas de comportamentos e pensamentos forjados, ou seja, de violência simbólica como defesa da igualdade.

Neste processo de interpretação da liberdade em uma sociedade liberal, tal proposta revela-se fantasiosa na medida em que a liberdade sugerida é incoerente com a necessidade social. Trata-se, portanto, de uma necessidade social inculcada em função das necessidades individuais e do acúmulo de riquezas. A pergunta e a resposta desta interpretação da política,

de Mill, são uma anomalia de uma organização ideológica, pautada numa moral simulada e também numa ética virtual.

Os efeitos deste pensamento na mentalidade que sustenta o sistema prisional se distanciam da realidade, em função das necessidades fantasiosas do sistema capital. A utilização da vulnerabilidade social também distribui discursos de diversos pontos de vista, tanto de quem aprisiona quanto de quem liberta, e, ainda, de quem pune em nome de uma demasiada organização social, mas garantindo o consumo como forma de felicidade e progresso individual e coletivo.

Nestes termos, a aplicação do pensamento regrado e forjado é transfigurado como violência simbólica, mas dificilmente é percebido diante da barreira estabelecida pelos interesses individuais, funcionando como instrumento de reforço do capital e como garantia de direitos individuais determinados por certo padrão ético.

Para garantir efeitos de controle e punição, Mill (2016, p. 1722) cita a “formalidade” como uma necessidade no “contrato social”, porque efetiva a validade ou invalidade de um acordo. Tal processo de formalidade no contrato social e garantia de direitos sociais para todos, com compromisso de igualdade em função da liberdade, reforçam a ideia de que os antagonismos de direitos alimentam o capital, o consumo e a reprodução com a função de ampliar a mentalidade de um sistema prisional que simula controle não só policial, mas cultural, político e econômico, implicando exclusão, prisão e expropriação do direito à vida social.

Na continuidade dos trabalhos de Mill, temos, posteriormente, Alfred Marshall, Henry Sidwick e Arthur Pigou com pesquisas que nortearam o pensamento econômico, formas de controle de produção, formação de valores, liberdade, criminalidade e punições mediante a organização de contratos sociais e garantias de direitos. No entanto, a ideologia de Milton Friedman sobre o consumo, livre mercador, desregulamentação, liberdade com prosperidade no capitalismo e controle como instrumento de poder são interpretações essenciais para o que concerne a mentalidade do sistema prisional.

Friedman (2015, p. 309-40) defende que as estratégias de controle “devem ser complementadas pela cooperação voluntária”, e esta cooperação apresenta diversas formas. Dentre elas, destacam-se a informação, os incentivos, a distribuição de renda, a utilização do serviço militar obrigatório, a proibição do comércio e consumo de drogas, as ordens judiciais, a imposição de impostos e nos comandos de uns sobre os outros como forma de valores e padrão

social aceitável, através da elaboração de uma moral que estabeleça o controle e comandos para “promover tanto a prosperidade quanto a liberdade humana”.

Neste sentido, todas as regras e processos de regulação influenciam na política, na economia e na cultura, desenvolvendo necessidades individuais que atendam à liberdade, porque vivemos em uma sociedade de indivíduos dotados de interesses. E, para isto, o sistema de preços é fundamental, pois tudo, tem um preço e serve a uma necessidade de alguém, de um grupo ou de uma sociedade. Esses aspectos reafirmam o “simulacro” (BAUDRILLARD, 1991).

Por conseguinte, não importa de onde veio determinado produto ou necessidade, o que importa é o cumprimento desta necessidade entre uma relação e outra. Isto é, a concepção voluntária de um coletivo, como comando de “ordem” que trabalha em função de desejos e “liberdades de escolha”, mesmo que de forma inconsciente, alimenta o sistema de organização da sociedade com graus diferenciados de produção e reprodução social na manutenção do capital (ZAFFARONI, 2014).

Assim, as relações “interativas” de conflito, cooperação, “liberdade” e antagonismos atuam de modo a alimentar o sistema capital, visto que somos todos colaboradores do Estado de polícia. E, além disso, acrescente-se o fato de sermos vigilantes uns dos outros, inclusive na punição, porque aprendemos a julgar a nós mesmos e aos outros mediados pelas regras que acreditamos ser verdadeiras, através de uma ética moral e de valores sociais que se estabelecem nas relações de individualidade/coletividade em função de direitos, consumo e felicidade, reafirmando a mentalidade de poder e punição (BAUDRILLARD, 1991).

Para Friedman (2015), a legislação precisa ser flexível e administrada pelo mercado, de forma que evite transtornos à liberdade de escolha de cada indivíduo. A flexibilidade do mercado, sem leis impostas pelo governo, garantiria o equilíbrio nos produtos e consumo nos diversos espaços mundiais, de modo a atender os desejos de todos e, ao mesmo tempo, de maneira que os ajustes dinâmicos, mensurados pelas estratégias de controle, pela cooperação voluntária e pela informação funcionem como instrumentos de desenvolvimento do legado cíclico do capital.

O papel do governo, na perspectiva de Friedman (2015, p. 5929), é de “cooperação voluntária” e de “livre comércio” para que as pessoas tenham “liberdade” de “comprar” e “vender” os “bens e serviços”, de acordo com as partes, sem interferência governamental para o alcance da “liberdade humana e da liberdade econômica”.

Gary Becker (1974), neste mesmo fundamento, aponta a ineficiência do Estado em proteger contra as violações, a criminalidade e contra a propriedade privada. Em seus ensaios, Becker, em *Crime e punição*, prevê economicamente a implementação de diferentes tipos de legislação para cada tipo de crime.

Este receituário serviria para qualquer situação da vida social, além da criminalidade, ou seja, seria aplicado na saúde, na educação e em outros setores da sociedade. Neste sentido, o pensamento liberal de Becker racionaliza formas de organizar e responsabilizar, por meio da economia, o conjunto da população por seus atos e escolhas de liberdade ou contra elas, para garantir a produtividade e o desenvolvimento com a menor perda possível.

A necessidade de políticas públicas baseadas na economia, para Becker, é um fator essencial para o desenvolvimento do mercado e da sociedade. Por isso, antes de investimento em qualquer setor, torna-se fundamental verificar as probabilidades com retornos privados e sociais, tornando as pessoas propensas à liberdade de escolha.

Cada um, na teoria deste autor, tem o poder de escolha mediante a racionalização de seus ganhos e perdas, inclusive contrabalanceado suas perspectivas de sucesso no mundo do crime. Portanto, para o economista Becker, é necessário técnicas de vigilância, policiamento, julgamento e punição voltadas para o desenvolvimento e equilíbrio social mediados pela economia.

O papel do governo, nesta concepção racional de Becker (1974, p. 03), é imprescindível, porque tanto a criminalidade quanto qualquer situação de escolha têm relação com o comportamento racional e econômico que faz as pessoas decidirem se querem ou não entrar no “mercado do crime”. Suas propostas estão centradas em redefinir níveis de criminalidade, tipos e processos econômicos, enquanto perda e ganho, portanto, redefinindo comportamentos, valores e processos educacionais.

Para Becker (1974), este processo torna cada indivíduo da sociedade um empresário de si mesmo, mediante sua escolha racional de ganhos e perdas, de modo que amplie seu investimento em saúde, educação, e vigilância, dentre outros aspectos, criando pessoas elásticas, maleáveis e ao mesmo tempo aumentando o poder de concorrência e equilíbrio social.

Quem define estas regras é o jogo social e o mercado, ao passo que o papel do estado é de mediar as políticas públicas para permitir o processo de desenvolvimento e equilíbrio. Neste entendimento, os crimes e as punições, para Becker (1974), devem ser calculados probabilisticamente, de modo que tenham um custo e um retorno econômico para a sociedade

e para as pessoas que são vítimas deste processo. Portanto, as “políticas públicas” são imprescindíveis para ajustes de comportamentos ilegais, com provimento “variável” nas decisões de crimes e punições, baseado na “receita” e no “custo”.

A mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional se mostra nas discussões de Becker, mediadas por uma preocupação econômica de aspectos ligados à mudança de valores e preceitos morais por um homem individual, elástico, adaptável, capaz de tomar decisões racionais – em função da criminalidade ou contra ela – sempre pautadas na liberdade de perdas e ganhos e na defesa de seu desenvolvimento, liberdade e proteção à propriedade privada.

Fundamentam-se ações no investimento pessoal e individual como capital social e capital humano, defendendo-se a ideia de que temos que ter liberdades individuais para manter nosso legado profissional, pessoal e financeiro protegidos por políticas de consenso, organizadas pelo Estado mínimo através de seus governos, com implicação mínima nas decisões pessoais de cada indivíduo. Assim, promove-se a simulação de possibilidades, mas reproduz-se o sistema de dominação como se fossem garantias de direito.

A simulação de um modelo de sociedade “de um real sem origem nem realidade” é o que se chama de *hiper-real*, nos estudos de Baudrillard (1991, p. 08), porque há um simulacro que finge ser uma realidade que não é. Esta mentalidade é simulada em todos os aspectos, e o sistema prisional faz parecer que não há uma carceragem global. E para que a ideia não ultrapasse para o movimento de realidade, criam-se estruturas e dissimulações através de políticas públicas, processos econômicos e movimentação da cultura para o equilíbrio do que se entende como realidade.

Neste aspecto, a mentalidade que sustenta o sistema prisional parte da dissimulação do “real”, e é construída por fragmentos de “matrizes” e de “memórias” da história social como “modelos de comando”, “reproduzido” quantas vezes forem necessárias sem necessidade de utilização do “racional”, visto que neste momento já se tornou “operacional”. Portanto, a era da globalização traz consigo a simulação e as dissimulações como negações da realidade, criando meios de comunicação virtuais que perpetuam os processos de controle e poder (BAUDRILLARD, 1991).

A simulação, neste segmento, destrói o verdadeiro e o falso, e o que se tem estabelecido é virtual. A mentalidade é individual, ao mesmo tempo em que é coletiva e programada de modo que “reconhece as diferenças, mas contribui para que as diferenças se tornem problemas

que reforçam a reprodução do sistema de dominação, o que é um gigantesco simulacro” (BAUDRILLARD, 1991a, p. 08-12).

Ao pensar na mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional como questão social, verifica-se, como visto, a existência de simulacros, ou seja, de camuflagens que realizam “a dobragem de uma estratégia de dissuasão”, que é o domínio da “podridão” e que regenera a ficção daquilo que se constrói como “ficção do real”. Isso significa que “as prisões existem para esconder o que é um todo social”, em sua onnipresença banal, o que se constitui em carceragem globalizada (BAUDRILLARD, 1991, p. 13-20).

Para isto, a reinvenção de verdades, padrões e modelos seguem os processos de “penúria” e simulacro, com correlação de forças para manter a dissuasão através de relançamentos de uma ordem moral ou ordem de verdade social, as quais se engendram em forma de violência simbólica na simulação de uma realidade política, econômica e cultural que norteia a sociedade (BAUDRILLARD, 1991, p. 21-2).

Neste sentido, o contrato social não é coletivo, mas individual, e somente parece ser o que na realidade não é. Forja-se uma concepção fictícia da realidade, que é necessário manter para a empreitada do processo capital. Tal concepção é construída ao longo de uma renovação constante da sociedade liberal e neoliberal, ambas promovidas pelo reforço do antagonismo social, como direita/esquerda, riqueza/pobreza, dentre outros elementos vistos como simulacros na produção da realidade social, e usados como instrumentos de ajuste para manutenção da ordem social (BAUDRILLARD, 1991, p. 22-4).

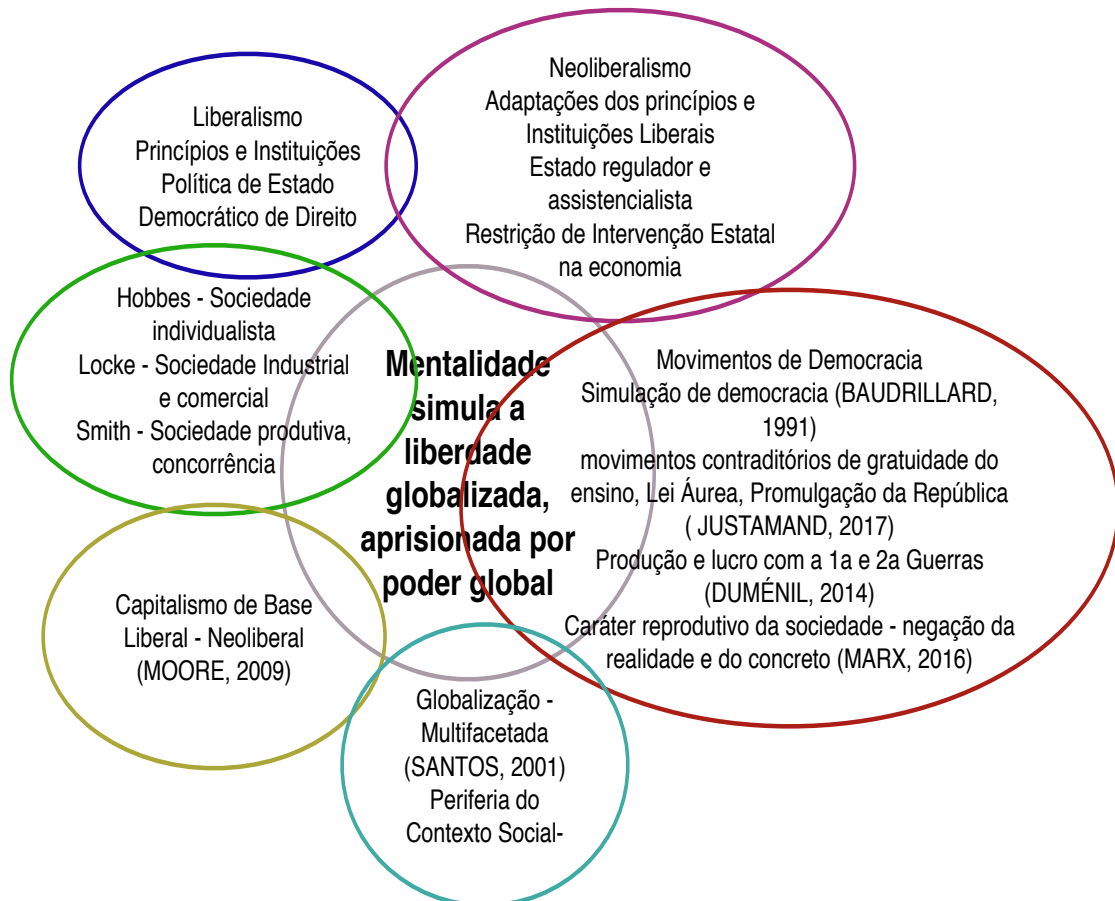
1.2 NEOLIBERALISMO, GLOBALIZAÇÃO, PODER E REGULAÇÃO DA SOCIEDADE

Do Liberalismo ao Neoliberalismo, a temporalidade revela sentidos de discursos provenientes de acepções, adaptações, readaptações, formação de instituições e legados de poder político, econômico e cultural em um jogo dinâmico e cíclico de interesses. Sendo assim, o Neoliberalismo possui relações com o liberalismo como precessão dos simulacros.

O Neoliberalismo apresenta, tanto quanto o liberalismo, discursos contraditórios para o desenvolvimento social, que se materializa, de fato, em recomposição ideológica, econômica, sociocultural, e de tipos de liberdade que representam formas de contenção e controle social, formando exércitos de pessoas manipuláveis ao desejo do sistema em curso.

Interpretar o Neoliberalismo não é simples, diante das camuflagens e adaptações que o constitui em um cenário de globalização da economia, influenciada, dentre outros aspectos, pela mundialização da cultura e pela normatização de comportamentos universais. Para a compreensão desta discussão é fundamental observar a figura 2 que trata da relação em rede da mentalidade e liberdade simulada.

Figura 2 – Mentalidade - liberdade simulada



Fonte: SARAIVA, Emerson (2018)

Ao pensar a liberdade enquanto direito, ofertada pelo Estado Neoliberal com *status* de “naturalização³⁶” e “obrigação³⁷”, realiza-se a camuflagem das relações de poder, de modo a reestruturar formas de controle, simuladas através de processos de inclusão que estão

³⁶ Naturalização: compreende a educação como processo natural a ser aplicada em doses homeopáticas com fins de controle e reajuste das tecnologias de poder para garantir resultados satisfatórios a saúde do sistema de controle social. Consultar FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

³⁷ Obrigação: no sentido de aquilo que dever ser realizado sob pena de responder a Lei, quebra de convecção, contrato social e acordos sociais entre pares. Consultar HILDEBRAND, A.R. **Dicionário Jurídico**. 6ª ed. São Paulo: J. H. Mizuno, 2009.

relacionados a ajustes macroeconômicos e à reorganização do capital financeiro, ocasionando desequilíbrios que afetam os objetivos e as metas da economia global.

Os pontos de ancoragem do Neoliberalismo são aqueles caracterizados no Liberalismo histórico, que acompanhamos aqui por meio das políticas dos pensadores, nas quais um conjunto de princípios e instituições se reorganizaram, implicando a modificação de relações políticas, sociais e econômicas da Inglaterra do Século XVII. A concepção de Estado era, na realidade, uma disputa de poder entre religião e política, Parlamento e Monarquia, isto é, divergências que traçavam aspectos de liberdade na estrutura econômica e social.

O Liberalismo, nesta conjuntura inglesa, organiza-se em função do “poder econômico” e com apoio regulamentado do “poder político”. Há, portanto, uma defesa pela propriedade privada, na qual o “Parlamento” defende um “ideário liberal”. Neste sentido, o papel do Estado, por meio de seu Parlamento, é fundamental, porque o Estado regula a ordem e cria políticas de manutenção da paz, e, conseqüentemente, cria liberdade para a economia, comércio e indústria sem que haja contendas em sua política (GIOVANNI & NOGUEIRA, 2015).

Nas políticas de Hobbes, o liberalismo pautava-se numa sociedade individualista e de concorrência, e em Locke (2005) atuava na perspectiva industrial e comercial. Já em Smith (2004), não cabe ao Estado organizar as relações, sendo necessário pensar em produtividade, coletividade, bem-estar econômico e social, e concorrência para estimular o progresso. Nesta perspectiva, verificam-se os elos e processos de transformação do Liberalismo nas questões econômicas, políticas e sociais.

As condições estruturais e as questões de poder, nos espaços geográficos da França, Inglaterra, Brasil e nos Estados Unidos, bem como entre outros países, nos séculos XIX e XX, não ocorreram da mesma maneira, mas a essência era liberal. Assim, os condicionantes atendiam a pressupostos do Estado, dos governos, da representatividade de poder, da indústria e do comércio, bem como de suas culturas, de modos divergentes, contudo, ampliando a liberdade do capital (GIOVANNI e NOGUEIRA, 2015).

Os acontecimentos econômicos, políticos e culturais do século XIX e XX transformaram os modos de agir e de ser dos indivíduos. Neste espaço de discussão, é difícil analisar cada um desses processos, mas é importante citá-los para problematizar a temporalidade, sua história e mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional, pois estamos falando de uma diversidade de prisões, embora o simulacro deixe revelar apenas uma parte delas, que se apresentam nas pessoas em situação de restrição e privação de liberdade.

Alguns acontecimentos, como a República Francesa (1871-1914), que representou “movimentos de democracia”, com a aparição de partidos de direita e esquerda; as leis de “gratuidade de ensino” (1880-1881); a ampliação do “Nacionalismo”, na Alemanha (1883-1889), com acesso à saúde; a “Revolução Industrial”, com ampliação de “possibilidades para os trabalhadores”; as guerras de expansão colonial e imperialista; a transformação do Brasil Monárquico em República; a ampliação da “vida urbana”, em função da industrialização e estabelecimento do comércio internacional globalizado; e a “vida saudável”, por meio da ampliação dos processos de produção de medicamentos industrializados; representam processos de avanço e mutação do capitalismo para se manter na lógica do poder (JUSTAMAND, 2017).

Outros fatos, tais como as leis de ampliação do ensino; a Lei Áurea; a Promulgação da República; a elaboração de Cartas Constitucionais; os avanços científicos na área de saúde, economia e política, que redefinem papéis sociais e que se relacionam com a Fundação da Academia de Letras; a ampliação da comunicação, por meio da imprensa e cinema; reconhecimento de prêmios, como o “Nobel”, literários, filosóficos, sociológicos e econômicos; a ampliação de transporte; o “11 de setembro”, que marca a ideologia terrorista como simulacro de poder Norte Americano, em função da paz global; violências de “ordem natural”, como *Tsunamis* e terremotos; as infundáveis crises econômicas; desigualdades estruturais; o liberalismo e protecionismo; a flutuação das moedas; e a globalização são enfoques necessários de serem lembrados para a compreensão da mentalidade que sustenta a sociedade contemporânea, uma sociedade de controle suavizado pela violência simbólica e pela retórica de políticas de ajuste social.

Neste fluxo de acontecimentos, o liberalismo político e o liberalismo econômico, combinados ou em suas metamorfoses, visavam liberdade econômica, mas produziam, também, crises estruturais, nas quais o desemprego, a fome, a miséria e a exclusão referendavam-se na individualidade, na liberdade e na propriedade privada. Portanto, manter um processo econômico que gerasse lucro requeria um movimento com constantes mutações que não significassem um afastamento do capitalismo, mas combinações que afastassem temporariamente as crises, isto porque a reinvenção do capitalismo e de formas de poder não é tanto que sobreviva da crise, mas seu fundamento é a desigualdade e esta produz uma crise que é estrutural no capitalismo.

Assim, políticas de bem-estar social, fascismo e nazismo, dentre outras, representam formas de “recomposição ideológica”, de modo que aspectos ligados à liberdade econômica,

política e social façam parte do processo de conquista ou pelo menos se pareça com a liberdade, de maneira que o simulacro se mantenha com créditos.

A 1ª Guerra Mundial, e suas ideologias por espaços geográficos, não representou apenas um tipo de poder, mas um conjunto de formas de poder que revitalizavam o capital constantemente e aumentavam a liberdade econômica para explorar recursos e produzir mais-valia, além de alargar questões globalizadas de formas de pensar, agir, consumir e ser, diante das transformações. Este processo gerava tensões, conflitos, exclusão, negação dos direitos sociais e antagonismos que reforçavam o poder capital (DUMÉNIL, 2014).

Neste âmbito, as funções de produção do Nacionalismo ou de uma União Europeia servem como exemplos de organização de complexos processos de poder, punição social, mortes de inocentes, prisão, coação, assassinatos em nome da paz, produção de material bélico, e produção de guerras simbólicas que movimentam a economia, a política e as culturas, além de outros fatores que influenciaram os que perderam a guerra e foram subjugados com imposições fiscais, econômicas e políticas, as mesmas que fizeram várias nações destruírem sua identidade, sua história e seu legado social.

A economia globalizada pelo viés do capitalismo encontra suas consequências após a 1ª guerra mundial, com a queda da bolsa de valores (1929), desemprego, falências de empresas – o que arrastou vários países, além dos Estados Unidos –, a quebra de tratados e o resgate de espaços de poder e recursos que movimentaram a 2ª Guerra Mundial. Este conflito bélico, como movimento, mostra a mentalidade que sustenta o sistema prisional em larga escala, pois entre as medidas havia a de crianças e adolescentes também serem treinados para matar em nome da liberdade, da garantia de direitos e da propriedade privada, uma vez que as ideologias funcionavam com a produção de pensamentos coletivos, no sentido de uniformização.

A reação ao resgate da liberdade econômica e reestruturação social criam, com as crises, uma metamorfose do liberalismo, que passa a discorrer a respeito da menor intervenção do Estado sobre a economia que apresentava uma discordância com as políticas de bem-estar social, as quais já não correspondem aos processos de mais-valia, outrora defendidos no modelo social-liberal.

Assim, as “crises” que o “Estado” passa, após a “reconstrução do pós-guerra”, dão início a uma “programação”, tendo como ponto de ancoragem as políticas de investimento econômico da Alemanha e dos Estados Unidos. Em “1948”, a proposta de mudança se coloca na direção do “processo econômico”, no qual a redefinição do papel do Estado se dá pelos “mecanismos

de preço”, com o objetivo de dar sustentação ao princípio da “liberdade” da economia das junções estatais (FOUCAULT, 2008, p. 109).

A reação à liberdade econômica cria discussões, como as definidas por Hayek (2010), sobre políticas restritivas ao Estado, com ampliação da liberdade individual; liberdade de mercado, na qual o Neoliberalismo passa a representar a bandeira dos direitos individuais; redução da intervenção estatal e redução de impostos, com suas variações nas diversas sociedades; e, ainda, privatizações e eliminação de direitos trabalhistas, que se iniciam no Chile (1970), na Inglaterra e nos Estados Unidos (1980), e no Brasil (1990), espalhando-se pela América Latina (GIOVANNI e NOGUEIRA, 2015).

Neste sentido, a economia é legitimada pelo estado por meio de normatizações, regulamentações e privatizações, bem como por desregulamentações, que irão compor o pacote de transformação do estado em políticas de livre comércio e liberdades individuais e coletivas.

O desmantelamento da sociedade, no capitalismo de base neoliberal, em um cenário de globalização, é denunciado por Moore (2009), mostrando as contradições dos Estados Unidos na era dos Presidentes George W. Bush e Ronald W. Reagan, com os quais o papel do Estado Americano corrompe as ideias de liberdade do povo em nome do crescimento econômico, demonstrando, assim, o descompromisso do estado com a sociedade.

Este processo é criador de um direito público que Foucault (2008, p. 114) chama de “consenso político”, no qual todos os que aceitam as regras deste jogo fazem parte da privação do Estado de Direito em nome de liberdades individuais e liberdades coletivas, todas levando ao processo de individualização de pessoas físicas e jurídicas.

As pessoas jurídicas, que são as principais condutoras deste processo de redefinição do papel do Estado, ganham *status* humano, o que provoca uma crise de conceitos, pois são muito bem assessoradas, diferentemente das massas que recebem uma educação atrelada às políticas de controle (FOUCAULT, 2008).

O poder punitivo, nesta sociedade neoliberal de base capitalista, funciona mediada pela questão jurídica, na qual cada ação fora dos padrões estabelecidos é punida/arbitrada por valores/fiança e prisão. A liberdade, então, é condicionada aos contratos estabelecidos em uma era de judicialização. Pessoas são coisificadas, descartáveis e substituíveis no processo de acúmulo de riquezas (MOORE, 2009).

Mas o Neoliberalismo não ocorre de modo isolado, uma vez que há um conjunto atrelado à ideia. E para dar continuidade em seu projeto ideológico, faz uso da “globalização”,

tida como uma espécie de “poder mundial” que, na ideia do mercantilismo, já produzia processos de comunicação e colonização como instrumentos de poder. Segue-se esta mesma lógica com a Revolução Industrial (neocolonial), e se aprofunda com o Neoliberalismo ao fazer uso da revolução tecnológica e seus instrumentos de comunicação (ZAFFARONI, 2005, p. 20).

Neste sentido, a sociedade se desenvolve em uma concepção individualista, espontânea e descentralizada para, de fato, garantir a “liberdade” e permitir aos “indivíduos” dentro de “alguns limites” seguirem seus valores, evitando consensos. Nesta lógica, é necessário um certo controle democrático para o controle social, e, portanto, necessita-se de um ser flexível, com leis flexíveis e mudanças constantes (HAYEK, 2010, p. 78-90).

A mentalidade que sustenta o sistema prisional, nesta perspectiva, simula uma liberdade globalizada, porém aprisionada por um poder global, virtual e flexível. A definição do Estado, neste processo, passa a ser não apenas a de Estado econômico – engendrado pela ideologia de base liberal, caracterizada como neoliberal e que produz consensos flexíveis geradores do mercado livre –, mas de reordenamento social, reordenamento de necessidades e consumo, diante de um estado mínimo.

Desse modo, quem define o papel do estado não é só o viés econômico, mas, também, uma relação de forças que se organizam no poder para definir papéis sociais e organizações, normatizações que fundamentam a concepção de liberdade individual, de propriedade, de liberdade de preços, de concorrência e de mercado.

Tais fatores interferem tanto na educação e na saúde, dentre outras áreas, como também nos processos de inclusão³⁸, exclusão³⁹ e reclusão⁴⁰, visto que as políticas passam a produzir e

³⁸ Inclusão social: na sociedade liberal/neoliberal, a inclusão é vista como encaminhamento de pessoas ao trabalho remunerado. Neste caso econômico, a inclusão é justificada como investimento, pois não são financiados apenas pelo Estado, apelando-se para a solidariedade, caridade e voluntarismo. Ver: SHIROMA, Eneida (*et. all*) A outra face da inclusão. Revista Teias, *publicação eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd/UERJ-Educação DOI: 10.12957/teia- ISSN 1518-5370 [impresso] • 1982-0305 [eletrônico] disponível em* <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23869>, acesso em junho de 2017.

³⁹ Exclusão: o discurso do viés econômico atribui a exclusão principalmente ao desemprego. Neste sentido, percebe-se o oposto de exclusão como inserção profissional. Assim, o combate à exclusão, no viés neoliberal, representa formas de integração social de grupos marginalizados, com prioridade ao treinamento e orientação para que conquistem empregabilidade e ingressem no mercado de trabalho. Consultar: SHIROMA, Eneida (*et all*) A outra face da inclusão. Revista Teias, *publicação eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd/UERJ-Educação DOI: 10.12957/teia- ISSN 1518-5370 [impresso] • 1982-0305 [eletrônico] disponível em* <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23869>, acesso em junho de 2017.

⁴⁰ Reclusão: na doutrina jurídica, a reclusão é uma pena que se caracteriza como pena de reclusão ou pena de detenção, em que as duas representam privação de liberdade. Ver: TOLEDO, Otávio de Almeida; CAPECCE, Bruno Gabriel. **Privação de liberdade**-legislação, doutrina e jurisprudência. São Paulo: Quartie Latin, 2015.

se reproduzir, mediadas pelos condicionantes econômicos, pela cultura e pela organização política da sociedade, a qual se faz e se refaz nestes contextos flexíveis de poder.

A relação do estado com o neoliberalismo provoca mudanças estruturais que interferem na organização da sociedade, nos valores, nas identidades, na autonomia e no processo de alcance de conhecimentos como elementos de libertação. Desta maneira, é fundamental a compreensão de que o Neoliberalismo se adapta aos Estados, suas políticas e culturas, mas com seus objetivos de livre mercado sempre presentes em sua concepção, de modo a diminuir seu poder de intervenção.

A “ideologia neoliberal” estende a “competição de mercado” à sociedade civil, isto é, para a “vida social”, na qual as políticas sociais, como “saúde e educação”, e o “voto” sejam pensadas como “investimento” no capital humano. O “indivíduo como empresário de si mesmo” não funciona mais com o movimento disciplinar proposto por Foucault, mas como um ser dotado de autonomia, tal qual a liberdade de mercado, ou seja, um simulacro no qual se acredita que as “decisões” são “autônomas” (ŽIŽEC, 2015, p. 790).

Esta metamorfose, em que se configuram o Neoliberalismo e a Globalização, permite sua ascensão sob formas de poder em todas as sociedades, na busca de consensos flexíveis e liberdades controladas por desejos. Ou seja, figura-se a crescente individualização da política social, privatização, concepção de negação de direitos e a certeza de uma sociedade de riscos, aceita pela ideia de riqueza que cada indivíduo pode alcançar.

A individualização como discurso nega a riqueza à maioria, mas assegura esta mesma riqueza a grupos, assolada pela “globalização” que fragiliza o poder dos Estados e regulamenta “conglomerados”, que são as poderosas “corporações internacionais”, nas quais o poder é virtual e se aplica nas realidades através de simulacros (ZAFFARONI, 2005, p. 20).

Em cada sociedade o Neoliberalismo e a Globalização trilham caminhos diferentes para garantirem seus propósitos, mas mantêm a essência que controla as formas de liberdade. Estas, por sua vez, dão-se de maneira a transformar as pessoas em investidores que, se bem audaciosos e capazes de assumir riscos, podem produzir fluxos de renda, pois as pessoas são idealizadas como indivíduos de produção, isto é, indivíduos que são empresários de si mesmos, e que podem garantir seu sucesso ou fracasso, mediante os parâmetros em transformação na sociedade vigente.

Neste movimento neoliberal, apaga-se a ideia de contradição, uma vez que ela reafirma a ideia dos opostos, no movimento globalizado. Significa dizer que “o incluído” não depende

do “excluído”, visto que este último é um indivíduo que “perturba” a liberdade, e, portanto, precisa ser descartável. Não há, então, uma luta coletiva, mas, sim, procedimentos de luta individualizados que podem ser descartados, caso busquem a dialética como processo (ZAFFARONI, 2005, p. 23).

As políticas, neste processo de constante normatização das amarras neoliberais, funcionam como instrumentos de investimento em si mesmo, esquecendo-se a coletividade, embora se discursive em favor disso. Os discursos definem comportamentos individualistas, e com sua falsa contradição, confundem as pessoas ao mesmo tempo em que exigem delas padrões de mudança de comportamento para sobreviverem numa sociedade acelerada e de “transformação”. Não há tempo, nesta lógica, para o diálogo, logo, não existe tempo, e a simulação de tempo é que cria indivíduos descartáveis.

Os antagonismos de direitos sociais são falseados e a mentalidade que sustenta o sistema penitenciário é uma falácia mediada por instrumentos de comunicação que criam simulacros de sensação de segurança, enquanto asseguram a ausência desta. Este movimento transforma as políticas públicas em “espetáculo” social, meramente comunicacional, porque não há dialética, não há contradição. Há, em vez disso, um simulacro de dialética, caracterizado como verdade que torna a “política” um elemento “artificial” (ZAFFARONI, 2005, p. 25).

O simulacro, na concepção de Baudrillard, prolifera-se mediado pela redução de salários e pela retirada da proteção social, que passa a ser suavizada pela compensação de participação dos indivíduos nos negócios através da compra de ações, que são dívidas. As pessoas que consomem estes papéis virtuais são empresárias de si mesmas, com créditos de financiamento e refinanciamento para investimento pessoal, como se fossem “cidadãos endividados” que assumem o crescimento do país ou a sua queda, carregando um custo do financiamento de parte da dívida pública, que é repassada individualmente à coletividade social (ŽIŽEC, 2015, p. 818).

A mentalidade do sistema penitenciário, diante do Neoliberalismo e da Globalização, está no punir, mas não em punir os excluídos, pois eles não existem numa ordem virtual, e, sim, em punir a sociedade, de modo que o simulacro não permita ver as contradições, nem ler o contexto ou manter diálogos, pois existe uma simulação sobre as ideias de diversidade e de respeito ao pensamento e às diferenças.

Há, dessa maneira, uma vigilância constante sobre a sociedade para que se mantenha a definição das pessoas como *indivíduos* e não como *sujeitos*, pois, assim, a possibilidade de rebeliões não tem memória coletiva, porque foi extirpada na visão individual.

A lógica das políticas públicas nesta concepção de sociedade é de fazer seu uso como mecanismos de controle e de simulacro, instrumento ou recurso para ampliar a retórica da inclusão dos excluídos como processo de diminuição das diferenças, mas que, de fato, significa a chance de se adaptar ao jogo do consumo, normatizado para sobreviver na lógica do mercado flexível. Na medida em que nos tornamos “produtores” de nós mesmos, somos também “consumidores”, o que se configura como mudança social às avessas.

O “simulacro” do pensamento em torno da concepção de individualidade é altamente divulgado e suscita uma sensação de empoderamento em mutação, a qual dá às pessoas uma possível garantia de sucesso em seus empreendimentos, o que só é possível de acontecer mediante os processos de investimento e consumo que elas puderem acionar em função de si mesmas em uma sociedade competitiva (BAUDRILLARD, 1991).

Mediante os processos apresentados, o papel do estado, mediado pela ideologia neoliberal, é de um estado enfraquecido que permite a economia e políticas de ajuste conduzirem o processo de reordenamento da sociedade como se fosse uma lógica de liberdade das pessoas, mas, na realidade, funciona como liberdade de mercado e como grande sistema prisional da sociedade contemporânea.

Este reordenamento suscita, segundo os estudos de Bauman (1999), que o papel do estado seja apenas o de realizar um “orçamento equilibrado”, com policiamento e controle das pressões locais, por meio de intervenções mais vigorosas que possam garantir o desenvolvimento dos negócios, do investimento, da produção e do consumo, sem interferência social das massas que se apresentam mais preocupadas em garantir sua liberdade individual.

Neste sentido, as reformas sociais tomam dimensões de ajustes, e as mazelas sociais ganham dimensões de exclusão metamorfoseada em processos de inclusão, que vão garantir a possibilidade de alguns continuarem no jogo de sobrevivência na sociedade neoliberal.

Não existe, nesta lógica, uma força, mas um campo de forças dispersas em um jogo difícil de se fazer previsões, e que quanto mais desorganizado for, melhor para os negócios. Esta desorganização das forças de poder só é desconhecida pelas massas, porque as formas de empoderamento individuais e de grupos são articuladas e não nos permitem interpretar os discursos (BAUMAN, 1999).

Uma sociedade atrelada ao cenário da globalização e da mundialização da cultura, afetada pelas novas tecnologias, representa fortes estratégias de divulgação de liberdade controlada, sem se dar conta da problemática que vive.

A globalização, neste campo, representa uma transformação multifacetada dos parâmetros de condição humana, pois este cenário tanto une quanto divide, em busca da “uniformidade” de uma sociedade global. No entanto, sua real representação é de privação e degradação social, e, ainda, de progressiva segregação espacial, separação e exclusão (BAUMAN, 1999). O parâmetro de divulgação da globalização vem carregada do discurso de interação, interconectividade, união de mundos e pessoas. Este parâmetro é utilizado na construção de simulacros sobre identidade, respeito e diversidade.

Com o discurso de sociedade sem fronteiras – como forma de aproximação daquilo que antes estava separado; do reconhecimento do outro; do diferente para compor o novo, com processos de reorganização social, mas baseados na ideia de mobilidade individual/coletiva que, na realidade, são movimentos de contradição não percebidos frente ao discurso de liberdade, oportunidade, dinheiro e sucesso individual, os quais alimentam o ciclo vicioso do sistema capital –, as pessoas acabam realizando seu papel de reprodutores simbólicos do sistema (BAUMAN, 1999).

O processo de comunicação é um instrumento altamente sedutor e viciante que permite às massas permanecerem sobre vigilância consentida, sem, contudo, dar-se conta disso, e, ao mesmo tempo, entreter-se de modo consentido com as fantasias expostas no processo de vigilância global. As formas de comunicação podem cooperar, e algumas cooperam para divulgação de um modelo de sociedade individualista, centrada na ideia de sermos empresários de si mesmos e na ideia de sociedade das oportunidades.

O papel do estado enfraquecido, nesta lógica, é de favorecer a acolhida da sociedade às mudanças, mediante sua incapacidade programada em garantir atendimento adequado às demandas sociais. O discurso faz parecer que o Estado funda as transformações da sociedade, mas, na realidade, ele funciona como reflexo da sociedade dominante. Em outros termos, o papel do Estado depende dos comandantes do poder econômico, e, dependendo da necessidade de poder, tal papel pode ser supérfluo ou mesmo descartável em função da liberdade econômica. Porém, quando esta entra em declínio, é necessário que uma força exterior a ela atue para reequilibrá-la (MARX, 2012).

Nesta organização da sociedade, tudo se transforma em investimento (o capital intelectual, o marketing pessoal) e em políticas de atendimento à sociedade/indivíduo, de maneira a atender a diversidade, com variadas “formas de inclusão”, que são pensadas em

aspectos gerenciais, e racionalizadas com o sentido de empreendedorismo e como elemento de desenvolvimento social/individual.

As consequências deste processo são degradantes, caracterizando-se como barbárie. Mas, como a massa se apresenta envolvida e controlada pelo discurso da globalização, torna-se difícil perceber as formas variadas de violências consentidas, pois não são levadas em consideração as estruturas sociais e seus problemas. Não há tempo, portanto, para a dialética e se decreta, neste sentido, o apagar das políticas públicas como se não houvesse saída.

A globalização deixa de olhar a violência estrutural e passa a trabalhar na “periferia do contexto social”, ou seja, nas violências derivadas que escondem os sentidos reais e criam perversidades ainda mais bruscas que passam a legitimar uma nova condição humana, desconstruindo a ética e buscando o fim da política como caminho democrático, crítico e de participação social. Neste aspecto, promove-se uma nova “ética perversiva e operacional”, reduzindo a noção de solidariedade e as noções de moralidade, pois trabalha-se condicionado pelos movimentos do mercado (SANTOS, 2001, p. 65).

O papel do estado, diante da política enquanto processo democrático, contrariamente ao discurso neoliberal, precisaria de um movimento dialético para uma visão de conjunto, que percebesse cada segmento como parte de um todo, dotado de contradições, com participação crítica da sociedade para construir a realidade social.

Portanto, “a política”, neste modelo de globalização, é “feita no mercado”, de modo ideológico e que não possua preocupações éticas, mas, sim, que promova a individualidade e um trabalho de assistencialismo social que passe a ser responsabilidade da sociedade civil e não mais do estado (SANTOS, 2001, p. 65).

As novas concepções sobre ser indivíduos socialmente aceitos dão-se por meio das regulações, isto é, das aplicações de questões jurídicas mediadas na compartimentação dos territórios que “neutralizam diferenças” mediante um processo político que se renova a partir das demandas sociais, culturais e econômicas (SANTOS, 2001).

A mentalidade do sistema prisional, como elemento de inclusão social, é uma política, e esta política é uma categoria de poder que precisa ser discutida dialeticamente, e seu resultado dependerá dos interesses e da concepção temporal/real nos espaços globalizados.

A inclusão social que nasce do processo de barbárie, ocasionado pela recolocação da sociedade/indivíduo no movimento de dinâmicas de mercado e de livre concorrência como

opção pela liberdade em nome de um Estado de Direitos, sofre enquanto categoria da invisibilidade, pois é aniquilada pelo simulacro das políticas de oportunidades.

A ideia de inclusão social como políticas de oportunidades funciona tal qual um plano estratégico, que tem como meta manter o controle das formas de comunicação, apresentando dados de combate à exclusão e à pobreza e para aumento da dignidade humana, funcionando como seu mais hábil instrumento de comunicação.

A comunicação, assim, é utilizada como questão social através de variados tipos de informação que são processadas no mercado, carregando ideologias de fator econômico, social e de inserção de normatizações, nas quais os indivíduos são moldados/adaptados com projetos de vida, segundo os processos de globalização.

As questões sociais presentes nos discursos são elementos de incerteza e instabilidade que testam a vulnerabilidade da “massa”, porque trata o indivíduo e seu individualismo como “valorização do sujeito” ao buscar a “independência” quando se refere aos pertences coletivos (CASTEL, 2015, p. 596).

Nesta lógica, as lutas da questão social são individuais, e a ideia de coletividade se apresenta por grupos individualizados na busca por espaço social reconhecido. Desta maneira, a cidadania reflete a ideia de um Estado global e de uma única nação em que cada indivíduo tem papéis definidos numa coletividade global.

Um estado composto por indivíduos, na sua forma isolada/coletiva, em que desenvolvem identidades globalizadas que se desprendem de amarras culturais de sociedades menos reconhecidas por grupos de poder isolados, perfaz-se do simulacro, agora verdadeiro, escondendo os discursos contraditórios sob a forma escamoteada de uma sociedade global, mas que realimenta um sistema de dominação (BAUDRILLARD, 1991).

A questão social e a inclusão social às quais defendemos são avessas à visão neoliberal, porque partem das necessidades das pessoas, da coletividade e do papel dos sujeitos nesta sociedade. Para, então, constituírem-se, de fato, como sujeitos conscientes de suas histórias, considerando, portanto, que possuem histórias de vida e que estão em permanente busca da compreensão do que é a sociedade e como ela se constitui, faz-se necessário constantes diálogos com a classe popular.

Por sua vez, as classes populares, que neste sistema fazem parte de um processo de exclusão social, são uma categoria de dissidentes, enormes em quantidade, mas enfraquecidos

pela ausência da dialética como instrumento de liberdade social, e, portanto, carentes de uma inclusão que na realidade é fantasiosa, frente às suas necessidades.

A inclusão social, no contexto do neoliberalismo, é organizada com base no regulamento de identidades globais, que são alimentadas pela ideia de liberdade e de possuir os mesmos direitos e propriedade privada que possuem as classes mais abastadas, a partir do jogo econômico, do consumo e da adoção/imposição de culturas em seus variados aspectos, assessorados pelas relações de poder.

Enquanto dialética, a inclusão não nasce da adoção disciplinar, mas da política, que se apresenta como diálogo construído em coletividade, pela coletividade, na escuta de vozes e na problematização das ações sociais para constituição dos sujeitos. As políticas públicas, na perspectiva da inclusão social disposta pela ordem neoliberal, servem de controle e de simulacro ao estado de direitos e ao mercado, reafirmando sua condição de exclusão ideológica referendada pelo discurso da globalização da economia.

Mediante estes discursos, o simulacro faz parecer que estamos frente a uma sociedade de concidadãos, e que existe um entendimento global entre estados e nações. Fica a ilusão de que as relações de força e de poder se apresentam em consonância e que passaram a exercer uma dinâmica única de sociedade, sem que ninguém queira exercer poder ou controle de uns sobre os outros.

O discurso do estado de direito⁴¹, quando regido por regras da maioria, que lhe inferem normatizações, regulações e composições sociais, fere as minorias em suas formas de vida, negando-lhes uma efetiva igualdade de direitos. Isto porque as minorias, que de fato são a grande massa, acabam sendo submetidas às regras daquela dita maioria, que na realidade representa um pequeno grupo que detém o poder, destruindo suas reais identidades e lhes forjando novas para serem submetidas no processo de se tornarem aceitáveis no mundo moderno, virtual e da comunicação (HABERMAS, 2002).

O estado de direitos se transmuta de acordo com a temporalidade, e conforme os discursos ideológicos e suas vertentes econômicas, culturais e pressão das classes populares. O discurso da modernidade e individualidade por meio da globalização, revela que a revolução

⁴¹ Estado de Direito: diz respeito à organização normativa, regulatória organizada em uma lógica jurídico-política, com vistas à organização de um sistema institucional que vale para cada indivíduo/sujeito, dependendo da compressão ideológica vigente na sociedade na qual cada pessoa é submetida ao direito como norma coletiva e com respeito às hierarquias e regulamentações nos direitos considerados fundamentais. Ver HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. Edições Loyola, São Paulo: SP, Brasil, 2002.

da Tecnologia da Informação e a reestruturação do capitalismo forçam a modelagem de uma nova sociedade, que pode ser chamada de *sociedade em rede*, caracterizada pela globalização de culturas, atividades, economia, flexibilidade e instabilidade (CASTELLS, 2013).

Esta sociedade em rede pode ser chamada de sistema prisional em rede, uma vez que é interligada por discursos de caráter flexível, de virtualidade das relações e distâncias do presente e de aproximação do desejo, enquanto futuro em que se camufla de realidade.

Assim, a mentalidade que sustenta o sistema prisional simula a transformação do mundo, pois intensificaram-se os processos de “dispersão geográfica da produção”, envolvendo flexibilização, terceirização e “padrões socioculturais” diversos, principalmente os “jurídico-políticos”, para que as alianças se comprometam na produção de um Estado global que atenda a uma comunidade global (IANNI, 1997, p. 47-48).

O jogo político é também um jogo de palavras que se utiliza de metáforas, carregando em si relações de poder que permitem que tudo se mova virtualmente, enquanto discurso positivo da globalização e do neoliberalismo como elemento que se “desloca, flutua ou migra”, em que tudo se reitera e se modifica, transfigurando-se na construção de novas “relações socioculturais” e no “jogo das forças sociais (IANNI, 2000, p. 108).

A exclusão, assim como tudo o que está fora do contexto de consumo, é invisível. Tal fato se reflete nos argumentos partilhados nesta sociedade para combater a ameaça da exclusão como pensamentos normatizados na ideia de tolerar o intolerável, visto que se aprende a ver a realidade das vítimas da injustiça social com olhar da indignação causada pelo reconhecimento, mas com uso de resignação (DEJOURS, 2014, p. 20).

Os discursos de “progresso”, através do “planejamento” e do “estado de direito”, desgastaram-se. Há uma crise de conceitos e valores morais, porque estamos diante de uma sociedade de escândalos em que a criminalidade é vista em todas as classes, mas que tem tratamento diferenciado, conforme o escalão de poder (YOUNG, 2015, p. 57).

A mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional na sociedade contemporânea é temporal e histórica, precedida dos elementos do liberalismo econômico, do neoliberalismo enquanto continuidade do livre mercado e das relações de empoderamento e enfraquecimento do Estado. Neste processo, a mentalidade gera categorias de poder, controle social, punição, encarceramento, violência física e simbólica, exclusão e simulacros da realidade social com políticas de atendimento e inclusão.

A saída para a mentalidade que sustenta a ideia do sistema prisional na contemporaneidade está no campo da dialética, no desvendar das contradições e na diversidade de interpretações que funcionam como alternativas para compreender os simulacros e simulações da realidade, permitindo o diálogo com as ideologias e a transformação da categoria *indivíduo em sujeito*, contribuindo, assim, com a discussão do cárcere global e a escravidão simbólica do indivíduo na contemporaneidade.

A busca pela dialética, enquanto pensamento crítico fora do campo do simulacro, refere-se à necessidade de pensar o sistema prisional e a educação prisional em confronto com as dissimulações. É necessário ir de um sistema virtual para uma transformação real da educação e do sistema prisional.

O Neoliberalismo é a representação de “objetivos de classe”, que funciona no processo de benefícios da classe minoritária, dona do capital e de seus assessores que são os “superiores da administração” na qual está “ordem social” e a “representação de poder”. Este é um poder virtual que opera na lógica de manutenção das classes populares, de forma controlada, com oferecimento de consumo e reordenamento social (DURMÉNIL, 2014).

“A ordem neoliberal”, com seu discurso de liberdade, mas uma liberdade para poucos, é também chamada de “globalização neoliberal”. Seu discurso de imposição, negou a liberdade de escolha da sociedade, que foi comprada e seduzida pelos sonhos de riqueza para todos, que apresentava às periferias globais uma “violência econômica direta”, incentivada por desvalorização do trabalho e pagamento de salários desrespeitosos à humanidade.

Tudo isso se desencadeou com altas taxas de corrupção, como as que vergonhosamente presenciemos no Brasil e no Mundo, nos governos dos últimos 50 anos, além de golpes e instalações de “governos pró-imperialistas”, colaboração das “elites” locais e de instituições internacionais, como a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). (DURMÉNIL, 2014).

Neste sentido, o combate ao Liberalismo e Neoliberalismo, enquanto resultantes de determinantes históricos, multifacetados e convergentes, representa a linha de interpretação e da contextualização da política de educação nas prisões, da educação de jovens e adultos e sua relação coma política de privação de liberdade no Brasil, que é do que trata o segundo capítulo deste estudo, e que dá continuidade à discussão da mentalidade que sustenta o sistema prisional na sociedade contemporânea.

CAPÍTULO II

POLÍTICA PÚBLICA, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA RELAÇÃO COM A POLÍTICA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL

As políticas públicas revelam vários significados, os quais podem receber sentidos ligados à ideologia neoliberal e ao processo social, ou, ainda, neoliberal, com caráter social que remete a várias contradições, dependendo do discurso político implementado pelas relações de poder. As políticas públicas e sua demanda, na perspectiva da inclusão de grupos segregados na sociedade contemporânea, refletem-se na relação com o reconhecimento da exclusão em que ambas são organizadas, e ganham sentido pela questão das diversas políticas e seus variados sentidos, além da implicação cultural e econômica no processo de condução da sociedade.

Neste sentido, é fundamental interpretar criticamente o papel das políticas públicas, da educação e de sua relação com a política de privação de liberdade, em pauta no Brasil. Para este caminho metodológico, fez-se necessário a análise do papel das políticas públicas e da implantação da prisão no Brasil, bem como do sistema penitenciário que o norteia, desde o Colonialismo aos nossos dias. Além disso, foi essencial verificar os sentidos atribuídos à educação, à inclusão social e à sociedade de direitos em um Estado democrático, diante do simulacro implementado pela ordem neoliberal, em um cenário de globalização da economia.

A metodologia caracterizou-se por diálogos com Marx (2016), Motta (2011), Silva (2014), Baudrillard (2015), Zaffaroni (2014), Wacquant (2012), Julião (2015), dentre outros, além de pesquisa documental, na qual procedeu-se à análise de leis, pareceres, documentos relacionados ao sistema prisional, relatórios, atas, publicações no Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Sistema Penitenciário Brasileiro, Ministério da Educação e Cultura (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), políticas educacionais e da Lei de Execução Penal (LEP), além de outros suportes legais que nos permitiram analisar a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências sobre as políticas públicas e educação de jovens e adultos, bem como sua relação com a política de privação de liberdade.

Este movimento metodológico caracterizou-se pela construção organizada do pensamento teórico e contextual, e da representação social, diante da perspectiva de reprodução

da sociedade, da polissemia⁴² de conceitos, das relações sociais e de poder, da interação entre o espaço e o tempo social e econômico, para conhecimento da realidade como nos é dada a conhecer, no sentido de interpretar o sistema de relações que congrega várias partes e faz delas um conjunto que molda, modifica ou transforma indivíduos ou sujeitos, dependendo da base ideológica, no que há de comum entre o real e o imaginário, para a possível mudança de ordem social (MARX, 2014).

Como resposta a este processo, as políticas públicas, em suas contradições no Brasil, são implementadas para sutilmente amenizar as consequências, escamoteando as causas e utilizando meios de comunicação como instrumentos de produção de comportamentos. Esta análise só foi possível, mediante o exame das condições de existência das diversas formações sociais, nas quais a sociedade historicamente tem se constituído, com sua cultura, política e economia, dentre outros aspectos que se inter-relacionam, porque entende-se que o fator econômico não é o único determinante na consolidação da sociedade de direitos, orquestrada pela burguesia no âmbito do capital (MARX, 2016).

Desta maneira, os conceitos e o movimento histórico são elementos fundantes para análise do encadeamento ideológico e político-econômico das políticas públicas e da educação de jovens e adultos (EJA), em relação às pessoas em situação de privação de liberdade, que debatem os processos de controle, exclusão/inclusão e sua organização como elementos amenizadores da sensação de fome, insegurança, desemprego e de conquista da propriedade de direitos, a qual cada indivíduo busca sob a perspectiva de prosperidade e de ascensão social.

Este processo de compor a realidade, seus dados e seus conceitos em movimento para a produção da abstração – faz parte da análise do conhecimento sobre o objeto, ou seja, do movimento das políticas públicas e da educação para pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade, junto com as representações, o pensamento, o comportamento material da sociedade, a linguagem política da legislação, dos direitos, do poder, da inclusão/exclusão (MARX, 2011).

⁴²Polissemia: diante do neoliberalismo e da globalização, a polissemia enfatiza significados nos campos da educação, cultura, saúde, trabalho e organização da sociedade, mediante uma política global que nega a superação das relações sociais capitalistas, ou seja, é a polissemia que garante a reprodução do sistema de concentração de riquezas, poder e propriedade privada. Ver: FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. Espaço Aberto. Revista de Educação, v. 14 n. 40, jan./abr. de 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>> Acesso em: 14 nov. 2017.

A organização da análise parte da interação entre política, sociedade e sua estrutura, economia, consumo, e o estado, que “nasce continuamente do processo vital de indivíduos determinados”, não como eles se apresentam, mas como “realmente são”, “atuam”, produzem a materialidade e reproduzem suas “condições materiais, independentemente de sua vontade” (MARX, 2011, p. 50).

As categorias em debate, como as políticas públicas, relações de poder, garantias de direito, inclusão/exclusão, fazem parte de uma totalidade em meio às condições materiais de vida social, orquestradas pela ideologia liberal/neoliberal, sua produção, distribuição, troca e consumo das classes em seus variados processos de hierarquização, suavizados pelo discurso de horizontalidade de direitos de todos.

A realidade das políticas e a educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade situam-se na síntese de muitas determinações, de unidade do diverso, composição da totalidade da realidade que se configura na prisão, nas variadas formas de controle e punição direta, simbólica, escamoteada, metamorfoseada, em processo contínuo e, ao mesmo tempo, dinâmico, além de simulacros que utilizam discursos de negação, afirmação, contradição, produção, reprodução, inovação, liberdade e movimento democrático.

2.1 CONCEITOS, MOVIMENTO HISTÓRICO E O ENCADEAMENTO IDEOLÓGICO E POLÍTICO-ECONÔMICO DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE PRISÃO NO BRASIL

Na história da sociedade brasileira, as políticas vêm determinando caminhos e procedimentos de controle ou avanço social. Tais políticas demandam formas de poder e coação, bem como podem representar oportunidades, consolidação ou negação de direitos. Neste sentido, é fundamental explicitar o que este estudo compreende como *política pública*.

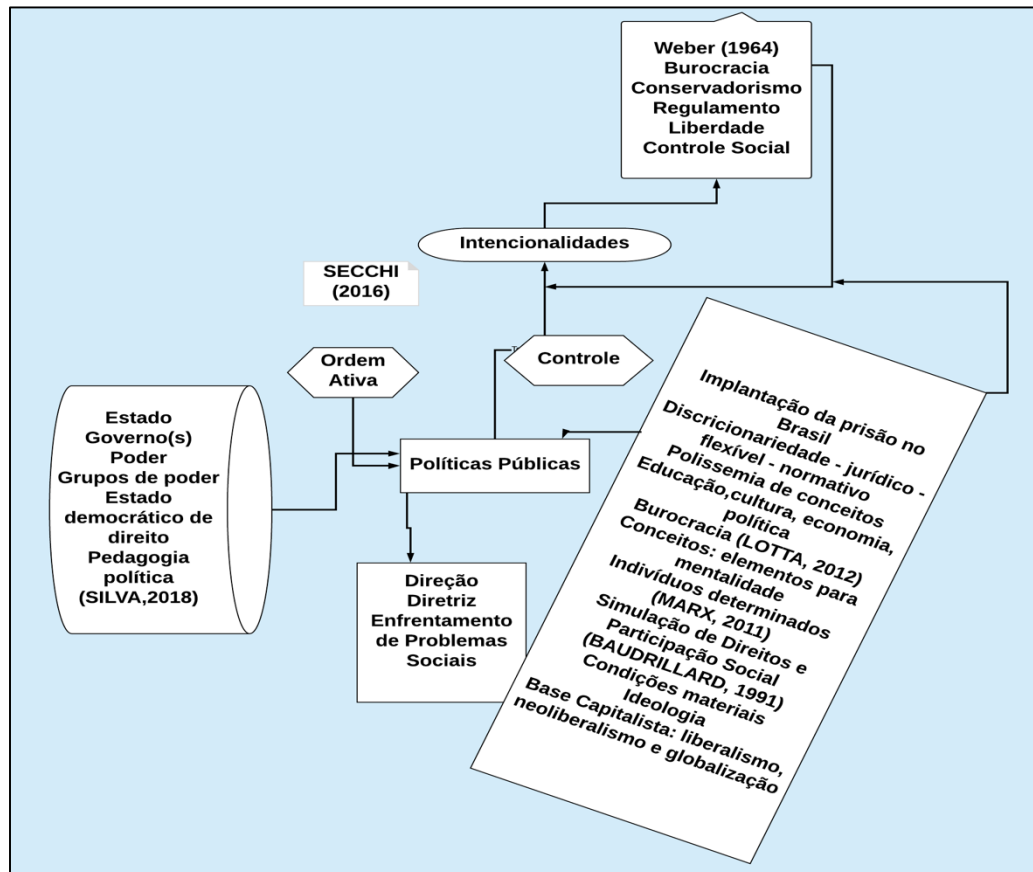
Entendemos *política pública* como direção, “diretriz” que permite o enfrentamento de um ou mais problemas sociais. Assim, enquanto diretriz, e dependendo das ideologias e concepções de cultura e economia, as necessidades das políticas públicas recebem sentidos, que podem ser de ordem ativa ou de controle, isto é, possuem intencionalidades e podem ser utilizadas para conter, resolver, atenuar ou simular a resolução de “problema público” (SECCHI, 2016, p. 02).

Dessa forma, a situação das políticas públicas pode sofrer influência direta de seus governos, que podem nortear um(uns) modelo(s) de Estado ou de fatores econômicos que

reconduzem o reordenamento social. Neste sentido, as políticas podem ser ativas, mas, também, podem ser “omissas”, “negligentes” ou simuladas para parecerem ser o que não se apresenta em sua essência, de modo a manter o “*status quo*” (ibidem).

Este movimento pode ser observado na figura 3 que traduz a relação entre estado, política e simulação da liberdade.

Figura 3 _ Políticas Públicas, estado e simulação da liberdade



Fonte: SARAIVA, Emerson (2018)

As políticas públicas, nas pesquisas de Giovanni & Nogueira (2015, p. 20), foram se constituindo com base nas “sociedades capitalistas”, mediadas pelas relações econômicas oriundas da reorganização da sociedade no século XIX, e foram intensificadas, principalmente, a partir da “Segunda Guerra Mundial”, para se constituírem no modelo de políticas públicas que temos hoje, as quais trabalham com simulacros, transposição do ativo para o passivo e omissão das necessidades sociais.

Este processo é mediado pelas relações de poder, que simulam garantias de direitos, participação social e representatividade social. Tal modelo, que coisifica a sociedade, torna a

compreensão difícil e não permite a análise nem a reflexão das pessoas enquanto sujeitos, pois, a democracia e participação social são falseadas pela globalização da economia e pelos novos instrumentos de retirada da atenção da sociedade. A comunicação, o conservadorismo em meio à modernidade e à contemporaneidade, e a negação quase que imperceptível da diversidade são apresentados com os discursos de igualdade, em detrimento da equidade.

Lotta (2012, p. 20) salienta que, neste processo de relações de poder, a “burocracia⁴³” tem um papel fundamental entre “controle” e “discricionariedade⁴⁴”. Assim, as políticas públicas implementadas na sociedade, conforme seu tempo e espaço, podem representar incipiência, fragmentação da realidade e um simulacro para manutenção de determinada ordem sob forma de controle social.

A implementação de políticas públicas, do ponto de vista idealista, portanto, conservador, tem significados variados para “ação humana”, e, dessa forma, as políticas e suas vertentes burocráticas podem corresponder a “meios ou fins”, os quais condicionam elementos com sentidos diretos ou indiretos nas teorias da organização social e econômica. (WEBER, 1964, p. 93-94).

Para Weber (1964, p.132-133), as políticas públicas são formas de liberdade ou de controle social “regulamentado”, em que os conflitos sociais passam a ser controlados simbolicamente e as violências passam do aspecto físico para simbólico diante da política de competitividade, incorporada pelos indivíduos na sociedade.

No pensar deste autor, a racionalização da política tem suas relações com a racionalização da economia, e o modelo ideal se fundamenta na organização das demandas mundanas, de modo a manter o equilíbrio entre economia e sociedade através dos aspectos jurídicos que norteiam as ações sociais e criam medidas de ordem, punição e controle.

⁴³ Burocracia: na perspectiva de Weber a burocracia tem relação com o conservadorismo e a organização humana mediante à racionalidade, e a formalidade representa uma necessidade para se alcançar os objetivos e metas de uma sociedade. A importância deste aspecto relaciona-se com a política híbrida como elemento do totalitarismo em mundo globalizado. Ver: WEBER, Max. The theory of social and economic organization. A. Division of Simon & Schuster Inc. 1230 Avenue of the Americas, New York. Copyright 1947 by Professor Talcott Parsons, The Free Press. First Paperback Edition, 1964. Edição Kindle, 1964.

⁴⁴ Discricionariedade: no âmbito do posicionamento flexível, o discricionário pode tomar decisões na disciplina legal concretizada, realidade concretizada, liberdade de escolha conforme a situação diante de conceitos vagos, imprecisos, fluidos. Isto reflete a atual situação das políticas globalizadas na vertente flexível do capital. Ver: PEREIRA, Flávio Henrique Unes. Conceitos jurídicos indeterminados e discricionariedade administrativa: um estudo a partir da teoria da adequabilidade normativa. Revista Eletrônica de Direito do Estado (REDE), Salvador, Instituto Brasileiro de Direito Público, nº.15, julho/agosto/setembro, 2008. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br/rede.asp>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

Nesta ordem idealista, as políticas públicas seguem padrões burocráticos fundamentais para o mundo ideal, mediado pela lógica da racionalidade, de modo a equilibrar e organizar a sociedade. No entanto, na prática, o capitalismo, como elemento de mutação constante, busca sobrevivência em rearranjos que fogem à lógica idealista, porque trata a realidade como domínio de mercado e de livre concorrência. Ou seja, o controle social é necessário, mas a liberdade de mercado é essencial, e, portanto, o sistema de ordem age conforme suas demandas de capital, tornando híbridas⁴⁵ as políticas públicas e suas preposições para trabalho, porém, conservando formas de pensar, agir, consumir e de se reorganizar.

Ao compreender a organização social e econômica como dinâmica, o idealismo de Weber passa a ser redimensionado em um processo “híbrido”, no qual as políticas públicas, burocracia, representatividade social, economia e cultura se entrelaçam de modo a permitir novas técnicas de “negociação, acordos, busca de consensos e articulação de interesses difusos” dentro de uma lógica que parece inovadora, mas é, contudo, totalmente baseada na conservação do capital (LOTTA, 2012, p. 24).

A racionalidade da sociedade moderna e pós-moderna utiliza, em determinados contextos, concepções de democracia como forma de simulacros da realidade, nos quais enfoca a liberdade como elemento de direito e sobrevivência, criando elementos jurídicos para definir comportamentos adequados ou inadequados dentro de uma ética e ideologia mediadas pela ordem capital, e, assim, espalha por várias formas de comunicação uma liberdade inexistente que se reflete numa prisão simbólica de pensamento, de representatividade e de inclusão social.

No Brasil, há variadas políticas que, em determinado tempo e espaço, aparecem com certa ligação à vertente idealista de Weber, e, em outros aspectos, também, à política liberal/neoliberal, no âmbito da globalização da economia, de modo que as relações sociais são híbridas, e, portanto, as interpretações e as ações seguem este direcionamento. Estes processos poderão ser observados em dados do setor de direitos sociais e nas questões de mercado e livre concorrência, as quais funcionam conforme acordos e demandas da ordem capital, como veremos mais à frente.

⁴⁵ Políticas híbridas: tem relação com a política em rede, política globalizada, caracterizada pela transversalidade na superação de um Estado verticalizado por um Estado democrático, ou seja, Estado de Rede que passa a sustentar as políticas públicas. Caminho perigoso, visto que as dimensões de totalidade são impostas pelo mercado impositor para que o mundo se ajuste, utilizando-se de expressões imprecisas e da retórica para se estabelecer (p. 72-4). Ver: SILVA, Frederico Augusto Barbosa da. Os sentidos dos sem sentido: lembranças do Redesenho. IN: CALABRE, Lia; REBELLO, Deborah (org.). Políticas culturais: conjunturas e territorialidades [recurso eletrônico] Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; São Paulo: Itaú Cultural, 2017.

Nosso papel social, neste modelo de sociedade, não é o de cooperar para a manutenção da ordem, mas criar condições para a crise paradigmática dela. Neste sentido, a educação e os processos democráticos de aprendizagem, bem como a inserção da dialética como campo de análise, síntese e antítese são fundamentais para criar condições de enxergar a realidade concreta do mundo, de seu tempo e espaço histórico e social, tanto quanto das possibilidades de transformação da sociedade.

No entanto, quais as condições deste processo? Imbuídos pela normatização da sociedade na concepção de competitividade, de individualidade e de consumo, é praticamente nula a possibilidade de criar caminhos de mudança e transformação social sem um processo de reflexão para combater a proposta de sedução de uma democracia pautada na liberdade de mercado e de livre concorrência. Tal imagem de democracia orienta o indivíduo para um mundo de propriedade privada inalcançável e para a ideia de privilégios em relação à maioria da população, o que acaba por reforçar a ideia de exclusão e de negação de direitos constitucionais, na lógica da produção e reprodução social.

A pesquisa sobre políticas públicas, segregação, educação de pessoas em situação de privação de liberdade, políticas de inclusão social, processos ideológicos, culturais e econômicos no cenário da globalização da economia e da divulgação científica, bem como os processos de intervenção social, representam bandeiras de luta contrárias ao sistema de manipulação social. Este processo não é fácil, pois implica variados enfrentamentos necessários à liberdade de expressão e de oportunidades sociais. A luta é, portanto, difícil, diante dos papéis sociais existentes na sociedade, criados a partir da lógica capital.

Lipsky (2010), em sua obra sobre os “dilemas do indivíduo no serviço público”, traz para a discussão os elementos de produção e reprodução da sociedade americana. Embora sua lógica se dê num país de condições econômicas e relações de poder diferenciadas, a situação das demandas, ordens e acordos direcionados pela ideologia liberal/neoliberal em um cenário de globalização, afeta diretamente o Brasil. Isto porque as políticas públicas e a organização social brasileiras dizem respeito a acordos multilaterais, direcionando-se para a mesma lógica dos países ricos, apesar de os contextos e necessidades serem distintos, os quais causam impacto social, particularmente no trabalho dos professores, dos policiais e demais agentes públicos.

Estes profissionais são chamados de burocratas por Lipsky (2010), contudo, eles são fundamentais nas relações de dominação/libertação da sociedade, porque podem promover mudanças ou reprodução, bem como atuar de modo a aplicar sanções, punições ou conduzir ao

processo de transformação social, além de provocar inclusão, exclusão ou, ainda, mutação, simulacro e desenvolvimento virtual.

Obviamente, o controle sobre esses profissionais, na ordem pública e privada, é uma necessidade do capital, e a ideologia de formação destes instrumentos de manutenção ou de sujeitos de participação social passa por várias políticas de formação, repressão, controle e poder. Os professores e policiais, por exemplo, são profissionais que atuam no “serviço público” e privado, e que “interagem diretamente com cidadãos”, apresentando modos de lidar diretamente com o público, sendo, portanto, definidos como “burocratas de rua”, nos estudos realizados Lipsky (2010).

Nestes processos de dominação, é possível perceber o movimento liberal/neoliberal, no qual “os homens, ao desenvolverem sua produção material e relações materiais, transformam, a partir da sua realidade, também o seu pensar e os produtos de seu pensar” (MARX, 2011, p. 52). Para Lipsky (2010), este elemento é fundamental, porque estes funcionários e outros agentes relacionados são os responsáveis pela aplicação das leis, das políticas públicas e concedem, segundo os dispositivos da sociedade democrática de direitos, os “acessos aos programas e serviços ao cidadão”. Neste sentido, são pessoas que orientam a estagnação, desenvolvimento e transformação da sociedade em escalas proporcionais que agradam ou desagradam a governos e à economia local de um Estado (LIPSKY, 2010, p. 3-4).

Diante do cenário de liberalismo/neoliberalismo e globalização, ampliamos a visão mencionada por Lipsky, e entendemos que não só os funcionários públicos são burocratas de rua, mas a iniciativa privada também atua com este objetivo na contemporaneidade, porque os caminhos sociais, infelizmente, são pensados mais pelo direito à propriedade privada, e, em último plano, pelos direitos humanos, seja no Brasil, seja no mundo globalizado, embora a relação contraditória destes fatores apareça constantemente em documentos e ações do Estado, conforme o apresentaremos mais adiante.

A privatização das políticas sociais, ou sua minimização pelo Estado, acelera as diferenças e condiciona o consumo como diferenciação de classe e poder. Este aspecto tem valor cultural porque demonstra como o acesso à propriedade privada parece elevar a garantia de direitos. Contudo, ao se analisar os condicionantes econômicos, políticos e culturais, este

argumento se mostra em harmonia com a individualidade, a competitividade e o sistema capitalista, visto que apenas alguns conseguem atingir esta meta na nova ordem mundial⁴⁶.

Neste sentido, as políticas públicas podem exercer controle direto sobre os cidadãos, com agentes que trabalham em função dos governos e da economia. Em certo grau, muitos não se dão conta de sua real função no sistema, outros fazem escolha consciente de sua ação mercenária⁴⁷, e uns poucos optam pela defesa das políticas sociais que formam sujeitos. Há, dessa forma, estreita relação entre os que produzem, reproduzem ou são responsáveis pela transformação ou manutenção da sociedade.

Outro fato observável é que as políticas de controle sobre os cursos de Licenciaturas, Saúde, Segurança Pública e Direito possuem um sentido estratégico para os detentores de poder, visto que a formação alienante faz parte da manutenção da sociedade. Os discursos de autonomia, democracia e inclusão, dentre outros aspectos que têm caráter social, nos quais podem representar um simulacro que esconde verdadeiramente o sentido de controle social, funcionam como instrumentos para o *status quo* ou como instrumento de libertação.

Deste modo, políticas públicas e seu hibridismo podem corresponder à ideia de liberdade, uma vez que causam uma falsa sensação de que todos são atendidos, porém, a interpretação de tal liberdade cria variantes, dependendo das relações de poder, acordos políticos e implicação econômica que afetam indivíduos aglomerados em uma ideia de coletividade inexistente.

⁴⁶ Nova Ordem Mundial: trata-se de um grupo identificado no movimento capitalista, empreitado pela ideologia neoliberal em movimentos globalizados, financiados por bancos internacionais, fundações financeiras com políticas sociais e organizações políticas, como a ONU, Federal Reserve, Comissão Trilateral, Diálogo Interamericano, o CFR, Clube Bilderberg, Clube de Roma, dentre outros que controlam as principais fontes de financiamento, consumo e poder global, com financiamento de campanhas eleitorais, poder de influência social, utilizando as fundações, universidades e imprensa como instrumento de implantação da nova ordem mundial. Pautas polêmicas colaboram para seu equilíbrio/desequilíbrio como: aborto, violência, ações afirmativas, internet, extinção da família e dos valores tradicionais, direitos sociais e propriedade de direitos, leis contraditórias e inconstitucionais, com coordenação da ONU e do Banco mundial, sobre formas de relatórios. Ver: COSTA, Alexandre. Introdução à Nova Ordem Mundial. Campinas, SP: Vide editorial, 2015.

⁴⁷ Ação mercenária: tem relação com as políticas pautadas na legislação simbólica, que desencadeiam ações globais de manipulação da massa através das políticas sociais, da comunicação, do consumo e da ilusão de um mundo equilibrado. Ver: MATTOS, Alessandro Nicoli. O livro urgente da política brasileira: um guia para entender a política e o Estado no Brasil. Edição Amazon, 2016. Disponível em: <<https://www.smashwords.com/books/view/6552292>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

As políticas públicas e sua regulamentação, no Estado de Direitos, permitem ao Estado Neoliberal a utilização da “legislação simbólica⁴⁸”, que funciona como uma resposta imediata aos problemas sociais, mas que, na verdade, esconde seus sentidos, pois representa a aplicação de um certo estado de “bem-estar”, como se as políticas servissem de “lealdade às massas”. Leis relacionadas à violência são elaboradas para tratar parte das consequências, ou mesmo como dilatórios, ou seja, sem real compromisso de discussão dos possíveis lados existentes de poder (NEVES, 2006, p. 33).

O Brasil, ao longo de sua trajetória histórica, tem utilizado comumente a legislação simbólica para atenuar conflitos e manter a ordem, e com isto cresceu o descaso social e a postergação da solução das causas dos problemas vigentes que têm seu legado histórico, sendo amenizados por políticas que atacam apenas algumas consequências. Neste sentido, a legislação simbólica também é híbrida, visto que atende tanto a um caráter negativo quanto a um positivo, a depender da ordem atuante e das relações de poder.

Cabe ressaltar que os elementos explicativos, aqui discutidos, funcionam como base para compreensão do movimento histórico do nascimento da prisão e das políticas que levam à privação de liberdade no Brasil. Dessa perspectiva, “o poder que opera” a sociedade “não é atemporal”, e é responsável por construir ou forjar certo tipo de comportamento social e, ainda, de compor mudanças necessárias ao desenvolvimento do capital e da burguesia no país. Daí justifica-se, portanto, a necessidade de discutir estes elementos na Colônia e no Império (MAIA [et. al.], 2017a, p. 100).

Como caminho metodológico histórico, então, a discussão do Brasil Colônia e Império permitiu a observação e análise das políticas e de marcos legais e operacionais em seus significados, bem como da extensão que materializam na vida social, criando formas de pensar, ser, estar, produzir e reproduzir sob formas de consciência individual, coletiva, e, portanto, social. Estas consciências são pautadas pelo “poder social”, que naturaliza “independentemente da vontade e do agir humano”, conduzindo, assim, o agir humano (MARX, 2011, p. 61).

No processo de implementação de controle social, ao mesmo tempo em que toma “providências de cunho coercitivo”, as quais eram instaladas na organização da sociedade

⁴⁸ Legislação Simbólica: trata da “prevalência de significado político-ideológico latente, em detrimento do seu sentido normativo aparente” [...]. “O Conteúdo de legislação simbólica pode ser: a) confirmar valores sociais, b) demonstrar a capacidade de ação do Estado, e c) adiar a solução de conflitos sociais através de compromissos dilatórios” (NEVES, 1994, p. 32-34). NEVES, Marcelo. A Constitucionalização simbólica. São Paulo: WMF Martins Fontes; 3. ed., 1994.

brasileira, desde o Império até a contemporaneidade, como observaremos logo a diante, cria-se “os dispositivos legais” que permitiram “a instalação de um maior número de escolas” no Império, a princípio, como “instrumento” de controle social e de conquistas das políticas de educação para a sociedade e para “população”, com vistas à educação primária (BEISIEGEL, 2004, p. 17).

2.2 O BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO

O nascimento da prisão no Brasil é amplamente analisado por Motta⁴⁹ (2011), Silva⁵⁰ (2014) e Maia [et al]⁵¹ (2017), os quais recomendamos a leitura para compreensão do processo histórico. No entanto, a perspectiva aqui apresentada não visa à repetição destes processos, mas à análise das políticas e seu encadeamento econômico e ideológico em torno da educação e do processo de punição com políticas de privação de liberdade.

A exploração da colônia brasileira e a chegada da Família Real ao Brasil trouxeram consigo uma conjuntura econômica e política que transformava o antigo regime de monopólios em “livre concorrência”, com “substituição do trabalho escravo” pelo “trabalho assalariado”, “liberdade de câmbio”, ideia da “igualdade civil”, “trabalho livre”, liberdade e propriedade enquanto direitos naturais dos indivíduos que representavam aspectos necessários ao capital industrial e ao mercado de consumo (DEL PRIORE, 2010, p. 2189).

Com a vinda da Família Real para o Brasil, a força do Estado necessitava de mudanças que pudessem ser moldadas e atendessem à política de abertura dos portos com foco no comércio, no consumo e na arrecadação de impostos. Este acordo de Portugal com a Inglaterra dá início ao processo de modernização, baseado na formação de um Estado com “ideais” republicanos, “liberalismo”, estruturas sociais de poder “autoritárias”, “excludentes” e “racistas”, em nome da propriedade de direitos (AGUIRRE, 2017, p. 578)

⁴⁹ MOTTA, Manoel Barros da. *Crítica da razão punitiva: o nascimento da prisão no Brasil*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011. Seu trabalho trata dos códigos que regulam a penalidade no Brasil, que remonta à invasão do Brasil e às políticas de esquarteramento, as quais passam a ser substituídas por prisões que possuem uma cartografia do problema penal no Brasil.

⁵⁰ SILVA, André Luiz Augusto da. *Retribuição e história: para uma crítica ao sistema penitenciário brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014. O autor faz um estudo que reflete sobre o significado da pena no interior da ordem capitalista, e sua tese aponta o teor falimentar da política de ressocialização.

⁵¹ MAIA, Clarissa Nunes [et al]. *História das prisões no Brasil*. Rio de Janeiro: Anfitheatro, 2017. Recurso digital. Esta coletânea trata dos constrangimentos em discutir o sistema democrático da sociedade. Discute o que alimenta o sistema prisional e a predileção pelo sistema de punição em regime fechado.

Assim, a chegada da coroa real portuguesa ao Brasil, em 22 de janeiro de 1808, na cidade de Salvador, representava não apenas a fuga das tropas portuguesas mediante ameaça do exército francês comandado por Napoleão Bonaparte, mas, também, a “transferência do governo de Portugal e de suas colônias para o Brasil”, e, portanto, de seus negócios e suas demandas de controle financeiro e de “Alianças” que fundamentavam os acordos internacionais para a garantia de poder e riqueza (MOTTA, 2011, p. 16).

A Abertura dos Portos (1808) e o processo de Extinção da Escravidão (1888) são algumas das políticas de expansão do comércio internacional e do trabalho. Estas políticas traziam consigo a ideia de progresso e liberdade individual, fato que agradava parte da sociedade que permanecia tolhida da verdade e dos valores da nova ordem que se estabelecia, demandada por formas variadas de coação, as quais desagradavam apenas àqueles que perdiam o poder em função dos novos poderosos (MAIA [et al], 2017, p. 97).

Tais políticas, como a mencionada “Abertura dos Portos”, traziam para o Brasil a retirada de um principado dependente de Portugal e atribuía-se o “título de uma província da metrópole”, ou seja, de concepção de Estado (MOTTA, 2011, p. 18). Estes elementos, dispostos na História do Brasil e na concepção de organização social que se estabeleceram no país, ocorreram mediados por demasiados golpes, dentre eles, o da Independência do Brasil, no qual o fundamento político-econômico mantinha o poder sob um regime monárquico por determinado tempo, conforme os acordos político-econômicos sofriam modificações.

Os golpes sucessivos em busca do poder político e econômico referem-se ao do 1º Reinado, que se iniciou em meados da Independência, em 1822, e vai até a abdicação de Dom Pedro I, em 1831; em seguida, o golpe conhecido como Regência, localizado entre os anos de 1831 e 1840; e o golpe do 2º Reinado, o qual se estabeleceu com a antecipação da maioridade de D. Pedro II, em 1840, que vai até o golpe da Proclamação da República, em 1889. Este desenho é necessário para a criação de uma “sociedade industrial” (MAIA [et al], 2017a, p. 99).

No período entre 1701 e 1900, que compreende os séculos “XVIII e XIX”, o governo se desenvolveu com a concepção de “ciência” e se especializou principalmente na perspectiva positivista, estudando o comportamento da “população”, elaborando dados “estatísticos” para a explicação da realidade, organizando a visão “urbanística” moderna da cidade e seu controle social, e criando uma política que sofreu várias modificações e ampliações para a educação da população, “higiene”, “psiquiatria”, “medicina social e a criminologia” (GIORGI, 2013, p. 33).

Esses aspectos, chamados de política de base e de controle social, deram origem à política da criminologia, compreendida como a “ciência de polícia”, na qual a “racionalidade” e “humanização da pena” ganham um sentido público controlado pelo Estado, com base na ordem capitalista que subordinava, controlava e reprimia comportamentos não aceitáveis na sociedade de direitos, que se estabeleceu com a mudança do poder político e econômico no mundo e no Brasil (GIORGI, 2013, p. 34-5).

Na comprovação deste processo, no período da Colônia, o poder e a forma de coação apareceram vigentes também nas leis e códigos chamados de “Afonsinas, Manuelinas e Filipinas”. Tais dispositivos legais reforçavam o “poder real”, que consistia no poderio bélico afirmado pela aliança entre política, economia, armas e punição. O poder de proteção real era de armas e leis “para governar em qualquer tempo” (MOTTA, 2011, p. 348).

Nas pesquisas de Silva (2014), as Ordenações Afonsinas (1446) e Manuelinas (1514) denotavam o conceito de humanismo, apregoadado pelas sociedades modernas, no tocante à “ressocialização” e “inclusão social” dos encarcerados. Neste sentido, a crítica de Silva (2014) demonstra a “empáfia burguesa” em promover meios de controle e punição para tratar parcelas da sociedade que se encontravam fora do jogo político-econômico e eram tratadas como “lixo social” (SILVA, 2014, p. 15). Uma das táticas era a de promover formas de alienar a sociedade, de modo a aceitar tal processo através das ações policiais, além da estratégia da propaganda comunicacional em favor das novas orientações e de ações extramuros para garantir “o modo de produção burguês” (SILVA, 2014, p. 16).

As orientações, operacionalizadas em favor da classe aristocrática e burguesa, utilizavam-se da “Lei dos Pobres⁵²”, a qual estabelecia o conservadorismo disfarçado, com a “mediação pela violência e coerção”, “segregação” e “ordenamento social”, aprimorando modos de privação de liberdade, em contradição com o “fundamento” do “humanismo”, pois camuflava “a eliminação de segmentos” da sociedade, culminando em um “fetiche de igualdade

⁵² A Lei dos Pobres: criada em 1601, caracteriza-se por uma Lei Assistencialista e de Política de Bem-Estar Social, fundamentada no aumento excessivo da população da Inglaterra e no discurso da igreja de que era dever do Estado atender às necessidades dos menos favorecidos, além do controle do poder dos mais favorecidos perante a população. Uma das funções desta lei, além de tomar conta dos pobres, era zelar pela instituição, fazer com que eles aprendessem uma profissão, ensinar a religião para que fossem obedientes e fiéis ao sistema, manter a ordem nesses espaços de coação, cuidar da alimentação e saúde desses desprovidos sociais. E, para isso, foi criado um fundo monetário dirigido a todas as pessoas que não tinham trabalho ou condição de sustentar seus filhos, mas tinham força a força de trabalhar. A força de trabalho era comprada pelo Estado e pela Igreja em troca do atendimento às pessoas desprovidas de condições sociais. Ver: HOBBSAWM, E. J.; RUDÉ, George. Capitão Swing: A expansão capitalista e as revoltas rurais na Inglaterra do início do século XIX. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

na Lei”, que na prática era inexistente, mas que atendia ao “conceito de mercado e da propriedade privada” pela opressão e “alienação do conceito de justiça” (SILVA, 2014, p.13).

Para colocar em andamento as “políticas de segurança” citadas e verificar quais eram as mais adequadas ao processo de racionalização, estabelecido nos acordos internacionais e na economia vigente, inicia-se, então, um estudo diagnóstico das cadeias existentes no país, objetivando a construção de um modelo e de aplicação da disciplina penal no Brasil.

Este diagnóstico é que permitiu implementar um modelo aqui no país, baseado nos padrões internacionais, como os de “Filadélfia⁵³, Auburn⁵⁴ e o de Crofton⁵⁵” (MOTTA, 2011, p. 350).

Tais processos de engajamento das políticas públicas, as quais organizaram a sociedade e a política criminal no Brasil Colônia e Império, bem como o capitalismo e a legislação, através da Constituição de 1824, passaram a exercer os fundamentos da “barbárie”, originada pelo

⁵³ O modelo Pensilvânico/Celular/Filadélfico, criado por Guilherme Penn (1681), obedecia à “Grande Lei”, que limitava a pena de morte ao crime de homicídio, e substituiu as penas corporais e mutilantes por pena privativa de liberdade e trabalhos forçados, e também pela lei do silêncio. O sistema seguia ideias de Beccaria, Howard, Bentham, influencias Inglesa e Holandesa. Os detentos deveriam ficar numa cela em isolamento total, realizar orações e absterem-se de bebidas alcoólicas. Este sistema deveria ser aplicado a todos para sucesso do empreendimento, mas falhas no sistema e crescimento da população carcerária impediram tal organização. Para Bitencourt (2017, p. 93), no sistema Filadélfico “a tortura se refina e desaparece aos olhos do mundo, mas continua sendo uma sevícia insuportável, embora ninguém toque no apenado”. O Sistema Pensilvânico foi muito utilizado na Europa. Ver: BITENCOURT, Cezar Roberto. Falência da pena na prisão: causas e alternativas. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

⁵⁴ Sistema Auburniano: este sistema surge objetivando superar o modelo celular, que não apresentava resultados satisfatórios. Em 1796, na cidade de Nova York, mudanças sobre a legislação penal substituíam a pena de morte por pena na prisão, e o sistema de isolamento passa a ganhar mobilidade. Na política prisional de Auburn, os detentos eram divididos em três categorias: presos que ficavam em isolamento constante, caracterizados pelos mais velhos e criminosos persistentes; a segunda categoria, que era composta por presos passíveis de correção, os quais ficavam parcialmente isolados por cerca de três dias na semana, e possuíam permissão para o trabalho; e a terceira categoria, representada pelos presos com mais chances de recuperação através do trabalho, isolados apenas no horário noturno. Este confinamento resultou, por sua complexidade, em mortes, loucura ou perdão da pena. A preocupação em conseguir prisioneiros obedientes, mantendo-os encarcerados com o máximo de segurança, reflete em um excelente negócio para a indústria e capital para a exploração da mão de obra carcerária. O sistema Auburniano foi muito utilizado nos Estados Unidos. Ver: BITENCOURT, Cezar Roberto. Falência da pena na prisão: causas e alternativas. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

⁵⁵ Sistema Crofton ou Sistema Progressivo: este sistema surge no decurso do século XIX como pena privativa de liberdade e foi o sistema adotado pela sociedade brasileira, no entanto, seu uso se intensificou após a 1ª grande Guerra Mundial. A pena, neste sistema, consiste em tempo de duração e da condenação em períodos que vão se intensificando conforme conduta e tratamento reformador. Tal sistema consiste, ainda, na possibilidade de ressocialização do preso antes do término da condenação, reforma moral e preparação para a vida em sociedade. O sistema Crofton, conforme seu criador, permite uma carceragem disciplinada e bem regulamentada. Existem diferenças entre os sistemas progressivos, dependendo dos contextos. Ao ressaltamos Walter Crofton, referimo-nos à Irlanda, e com a designação de desejos de liberdade dos reclusos, surge a ideia de prisões intermediárias e a liberdade condicional. Ver: BITENCOURT, Cezar Roberto. Falência da pena na prisão: causas e alternativas. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

“discurso de negação mútua entre os homens”, mas com fantasiosas relações sociais e idealização prévia de poder na concepção de mais-valia, compondo, dessa forma, estruturas administrativas e rotinas estabelecidas (SILVA, 2014, p. 11).

A Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824, a qual foi elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, estabeleceu a ampliação de políticas, dentre elas, a de educação, de concepção de sociedade e da criminologia. Esta Lei faz parte do conjunto de implantação das políticas do capital na colônia e no império, as quais vão se ampliar na república e na contemporaneidade.

As políticas definiram o tipo de legislação, os valores, as normas e processos de organização, pensados na lógica racional do capital e embasados nos acordos internacionais que atendessem às necessidades do governo em cada tempo histórico, definindo formas de controle, de educação, de criminalização e desenvolvimento social.

A Constituição de 1824 definiu o papel do Estado Imperial, pautado nas ideias de liberdade, igualdade e fraternidade, e demarcou a extensão do domínio territorial, a forma de governo e a religião, além de conceituar os cidadãos brasileiros, seus direitos, seus valores, bem como as premissas a serem cumpridas e reproduzidas na organização social.

Esta forma de organização da Constituição do Império durou sessenta e cinco anos e sofreu adaptações ao longo de sua trajetória. Contudo, todas as adaptações definiam os caminhos que a sociedade deveria tomar em função de sua organização, pautada no tipo de globalização e nos acordos internacionais adotados no contexto político-econômico da época.

No art. 179, da Constituição do Império, a “inviolabilidade dos Direitos Cívicos, e Políticos dos Cidadãos” é baseada na ideia de liberdade, destacando-se, ainda, a ideia de “segurança individual”, e de “propriedade”, que representam o caminho da economia e do tipo de governo, pautado não em uma conjuntura social de coletividade, mas numa conjuntura de individualidade e de direitos alcançados por grupos minoritários de grande influência e poder (BRAZIL, 1824).

Entre estes grupos, destaca-se a Aristocracia, dotada de posses e poder político monopolizado, e a Burguesia, enquanto classe social que estava em ampla ascensão econômica e que determinava os meios de produção, e, portanto, detinha poder político suficiente para fazer acordos e exigir regalias. O poder de organização das duas classes baseava-se no capitalismo, com crescente acúmulo de propriedades, controle dos meios de produção, controle do trabalho e de salários, segurança formal e privilégios via contrato social.

Conforme o inciso VIII, expresso na Constituição de 1824, ninguém será preso sem “culpa formada”, excetuando-se em “casos declarados na Lei”. Já no inciso XIII, salienta-se que a lei é “igual para todos”, e destaca-se, ainda, no inciso XIX, a abolição dos “açóites, a tortura, a marca de ferro quente, e todas as penas mais cruéis”, e é estabelecido, também, no inciso XXI, que as “cadeias serão seguras, limpas” e “bem arejadas” (BRAZIL, 1824).

Como se percebe, estas políticas legalizadas demonstram o quanto tal Constituição caracterizava-se como simbólica, revelando contradições entre o que prevê a lei, sua execução e o atendimento à sociedade, visto que excluem o sujeito de sua condição humana. No entanto, é o marco legal para fundamentação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que se processará futuramente no país, e da análise dos processos de exclusão e implementação de políticas de inclusão social, porque nos faz questionar a concepção de cidadania, isto é, quem se classificava como cidadãos reais e como cidadãos simbólicos.

Com a Constituição de 1824, a Lei funcionava na perspectiva da “superação do objeto função por uma nova ordem prática de organização”, na qual os “valores simbólicos” e de “uso”, expressos na lei, “esfumam-se” em função dos reais “valores organizacionais”. Neste aspecto, a garantia de direitos para todos os cidadãos não passa de “reflexos” da aristocracia e da burguesia, que a sociedade de consumo põe-se a desejar ao se olhar no “espelho” no qual “simula” a possibilidade de riqueza para todos (BAUDRILLARD, 2015, p. 27-8).

No que tange à educação expressa na Constituição do Império, é perceptível a utilização da mesma lógica de hierarquias e privilégios, oriundos de uma política aristocrática e burguesa, embora, contraditoriamente, reproduza-se sob a forma simbólica de gratuidade a todos os cidadãos, como aparece redigida no art. 179, em seu inciso XXXII, no qual também se destaca a política de educação como instrução primária e gratuita a todos os cidadãos, como possibilidade de “ler e escrever” (BRAZIL, 1824).

Não se fala de segregação, exclusão e privilégios na redação, mas tais aspectos aparecem na ausência da gratuidade da educação ginasial e das universidades, ofertadas a todos os cidadãos, nos termos da lei, representando, simbolicamente, formas de seleção e exclusão social. Este processo “cria sombras” e “inventa presenças”, ou seja, alimenta um sonho possível a todos os cidadãos, conforme demanda a lei na possibilidade de ascensão de privilégios individuais a todos (BAUDRILLARD, 2015, p. 29).

Uma das formas de controle, presentes na Carta Magna, revela-se na forma de organização dos cidadãos conforme a garantia de direitos, manifestada no inciso XXXV do art.

179, o qual diz que nos “casos de rebelião”, ou “invasão de inimigos”, por motivo de segurança do Estado e de urgência, que se dispensem algumas das formalidades que garantam a Liberdade Individual, ao passo que o Governo, através de “medida provisória”, possa exercer atividades de prisões e outras medidas de prevenção, suspensas conforme a necessidades e reavaliação da situação do Estado (BRAZIL, 1824).

Neste sentido, os “cidadãos”, não são tratados como sujeitos, mas, sim, como indivíduos, ou como “homem do arranjo”, no qual este homem não é “proprietário” de sua liberdade e nem “usuário” dela, mas funciona como “informante ativo da ambiência”. Isto quer dizer que devem agir de forma homogênea com a lei e atuar com “responsabilidade” no sistema que “os domina, controla, e ordena”, processo em que cada indivíduo é manipulado e faz parte do “equilíbrio tático de um sistema”. O poder punitivo se manifesta na forma da lei e cria lacunas para sua reinvenção, conforme as necessidades (BAUDRILLARD, 2015, p. 32).

Assim, a educação como instrumento da empreitada do capital, aqui demonstrada pela Constituição de 1824, funcionava como seleção e diferenciação em determinados segmentos da sociedade, pois as determinações da lei, exercidas pela ideia de educação e pelo sistema penal que urgia se implantar, respondiam às necessidades de produção, reprodução e seguridade das relações sociais existentes no contexto, ou seja, atendiam à “distribuição dos recursos e dos benefícios”, correspondendo à “estratificação social”, na qual o capitalismo desenvolve “zonas” de “subdesenvolvimento” e “marginalização” (BARATTA, 2016, p.171).

Neste sentido, Baratta (2016, p. 172) salienta que o “conjunto que vai da instrução elementar à média e à superior” reflete a estrutura vertical da sociedade e contribui para criá-la e para conservá-la através de mecanismos de seleção, discriminação e marginalização. Estes elementos podem ser observados com Carlos Leôncio de Carvalho e o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que tratava da reforma do ensino primário e secundário no município da Corte e do ensino superior em todo o Império.

O Decreto nº 7.247, em seu art. 2º, demonstra uma preocupação com a obrigatoriedade da educação para os indivíduos de 07 a 14 anos, no município da Corte, no qual os pais, tutores ou protetores são sujeitos a pagamento de multa por omissão, como revela o § 1º do referido artigo. Ao mesmo tempo em que garante certo atendimento a um grupo, deixa de atender às demandas da sociedade, no que tange às suas necessidades e diferenças, por inabilidade física, moral e por indigência, como fica expresso § 5º do mesmo artigo, ou seja, promove legalmente processos de exclusão por inabilidade e compromisso do Estado Imperial.

Desta maneira, as formas de punição, bem como de atendimento, revelam políticas específicas para a categoria das classes, em que uma possui certos privilégios em relação a outras para determinados grupos de indivíduos, mas que são aceitos socialmente na categoria da garantia de direitos, porque implementa a ideia de liberdade e de contrato social em função da individualidade e de um conjunto de individualidades que se exercem como coletividade social aplicada à sociedade civil e na sua autorreprodução.

No art. 8º, o Decreto sinaliza a preocupação do governo com a educação de adultos, na qual poderá criar ou auxiliar, nas províncias, cursos do ensino primário aos adultos analfabetos. Ao legalizar este aspecto, reconhece a situação da educação no Brasil Império, no entanto, a forma de condução revela uma despreensão com a necessidade de correção da situação educacional destas pessoas. Revela o problema, porém, repassa a responsabilidade para o indivíduo, com a possibilidade de estudos mediante o controle do Estado Imperial e vontade política do império e das províncias.

Já no art. 9º, demonstra-se que a preocupação, no contexto imperial, era com as províncias, quanto a se criar escolas profissionais, especiais e de aprendizado para a instrução técnica de indivíduos, no interesse das indústrias dominantes. Em segundo plano, aparece o ensino prático das artes e ofícios, conforme o proveito para a população e para o Estado, considerando-se as necessidades e condições de localidade.

A preocupação com a socialização dos menos favorecidos só se manifesta se for submetida às regras de organização deste modelo de sociedade de direitos, com pauta em certos processos de “democracia” e “cidadania” que vão se redesenhando. Contudo, isso promove uma forma ilusória de “liberdade” que facilmente pode ser perdida, caso não se cumpra o que se estabelece socialmente enquanto contrato social. Neste aspecto, jovens, adultos e encarcerados, historicamente são deixados à margem da sociedade, e mesmo que de algum modo a legislação reconheça sua existência, esta é negada como processo de atendimento em sua necessidade real.

Assim, o indivíduo real está “vinculado à atividade material e ao intercâmbio material dos homens”, pois todo o aparato legal, a política, a economia, os modos de ser, a cultura e a dinâmica social aparecem como “emanação direta de seu comportamento material”. Neste sentido, as pessoas, enquanto indivíduos, são “produtores de suas representações”, ou seja, desenvolvem um tipo de consciência, própria das relações vivas, reais, correspondentes à ideologia dominante, na qual reproduzem suas ideias em favor de uma liberdade, direitos e propriedade inalcançáveis (MARX, 2011, p. 51).

Este mesmo processo de reprodução da sociedade, através da política de individualização, em que os direitos são regulamentados, aparece estabelecido com a criação da Lei de 16 de dezembro de 1830, que sanciona o “Código Criminal” do Império, no qual se classificam os crimes, bem como as penas e punições, determinando a política relacionada ao crime ou delito. O código criminal passa a ser uma política pública, emoldurada pelo Estado e pela figura de bem-estar da sociedade, de garantia de direitos e de segurança social (BRASIL, 1830).

Os processos de seleção, discriminação e marginalização, que aparecem no código criminal do império, podem ser ilustrados com o que se estabelece no art. 60, que impõe ao réu, caso se encontrasse na condição de escravo e incorresse em pena, a condenação de no máximo 50 açoites por dia, e depois seria entregue a seu senhor, que obrigatoriamente teria de trazê-lo com um ferro, pelo tempo e maneira que o Juiz designasse. Contudo, está lei foi revogada em 1886 pela Lei 3.310 (BRASIL, 1830).

Esta proposta de punição demonstra o processo de discriminação e seletividade. O processo de dividir a sociedade conforme a hierarquia de classes possui determinação “racista”, com formas declaradas de proteção à aristocracia em transição e à burguesia, como classes detentoras do poder, reafirmando os processos de desigualdade social, mesmo que, contraditoriamente, a Constituição estabelecesse uma política de igualdade social. Dessa forma, opostamente termina por reconhecer a escravidão, do ponto de vista legal, reiterando a injustiça social, e tornando a “violência” um instrumento “institucional” (BARATTA, 2016, p. 174).

Nesta perspectiva, a política de crime e punição no Brasil, na Colônia e no Império, ação que vem desde a “casa de Correção e trabalho na Corte”, no Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia, bem como a Casa de Detenção⁵⁶ em Recife e em Fernando de Noronha, caminha pela construção de novos espaços prisionais no Amazonas e demais cidades brasileiras, com a perspectiva institucionalizada do poder punitivo e com o objetivo de transformar os homens que se encontram em desacordo com os códigos legais em homens condicionados à ordem vigente.

⁵⁶ Para detalhes da História das prisões no Brasil e do Brasil-Colônia ao Brasil República, consultar: MOTTA, Manoel Barros da. Crítica da razão punitiva: o nascimento da prisão no Brasil. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

A promoção da exclusão social⁵⁷, nesta lógica, não é o único problema. A questão se intensifica com a possibilidade de ampliação dos processos de punição e a construção de mais espaços de carceragem, condicionados a uma política ilusória de educação prisional que devolveria os marginalizados à convivência social.

A educação prisional, ou seja, a escola como penitenciária, não está sendo referida aqui como educação escolar⁵⁸ no espaço prisional, mas como escola enquanto lugar num sistema penitenciário que condiciona a aprendizagem dos elementos que compõem a punição, alienação e conformação do preso, realizando uma modelagem de acordo com os objetivos, e formalizando os preceitos legais estabelecidos no Código Penal do Império, assim, retirando do preso sua condição de humanidade.

Neste sentido, a interdiscursividade presente nos processos de organização das políticas públicas foi negada, e a interação com a localização geopolítica do Estado brasileiro, ou seja, situacionalidade econômica e cultural do Brasil, promoveu políticas de ajuste, no âmbito do capital, que geraram processos de exclusão, escamoteados pelo discurso da igualdade e de garantias de direitos individuais.

Diante destas políticas de racionalização, a pena privativa de liberdade faz parte da implementação de uma sociedade moderna, na qual a legislação simbólica funcionava como instrumento de “desenvolvimento” e de controle social. Todo este processo de modernização ocorre “sob o pano de fundo do capital”, mas, no cárcere, este processo é ainda mais depreciativo (SILVA, 2014, p. 11).

⁵⁷ Exclusão social: a exclusão social, nesta pesquisa, refere-se à substituição ao simulacro da expressão de individualidade para suavizar sua forma com discursos de coletividade, por grupos, setores ou regiões, de modo que as interações sociais são contraditórias, reafirmando a produção da exclusão social, ao mesmo tempo em que firma a privação material, criando condições de acesso para alguns excluídos de políticas e serviços públicos, com políticas de proximidades. Os excluídos são aqueles com pouco ou nenhum capital social, no qual as relações com outros excluídos também é controlada de modo a evitar associações, reaproximações e análises. Neste sentido, a exclusão social manifesta assimetrias de poder, formas de status, produção e reprodução de materialidade, subordinações e passividade, padronização e estrutura de classes (GIOVANNI; NOGUEIRA, 2015, p.338-343).

⁵⁸ Educação escolar é caracterizada por uma educação formal, realizada na perspectiva do sistema de ensino vigente, com normativas específicas condizentes com a ideologia, processos de produção, materialidade, desenvolvimento e caracterização da sociedade. No que tange à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN Nº 9.394/1996, no art. 1º, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No § 1º, salienta que a educação escolar se desenvolverá, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias, e, no § 2º, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

A política de racionalização, atrelada à ideologia capitalista, simula o “direcionamento do pensamento”, impedindo que a sociedade formule debates. O Estado Penal que se instalou teve como função o controle e formas de opressão aceitáveis, imperceptíveis aos olhos da sociedade, porque se encontravam embebidas pelo desejo de se tornarem donas do capital e do direito à liberdade (SILVA, 2014, p. 13).

O “Regime Progressivo” (ou Sistema Crofton), não da forma como o regime se encontrava na teoria, mas com as adaptações necessárias ao controle social e ao desenvolvimento econômico, foi a política adotada no contexto brasileiro, e seu objetivo era o de estimular a “boa conduta” e “reincorporar o recluso à sociedade” (BITENCOURT, 2017, p. 111). A contradição do Regime Progressivo se encontra literalmente na política de respeito à dignidade do preso, ante ao uso do poder disciplinar pela “educação” enquanto punição que buscava, através da prisão, a recuperação do preso, implementando em alguns lugares a política de trabalho e de outras necessidades do encarcerado.

No entanto, todos os processos políticos legalizados no Brasil foram mediados pelo capitalismo, que dava e ainda dá suporte à exploração do indivíduo, de modo a negar a realidade social, resultando em formas de exclusão social, segregação e negação de direitos, porque “alimenta a ilusão de favorecer mudanças” e de “regulamentar a convivência dos homens em sociedade” (BITENCOURT, 2017, p. 127).

A prisão, no ponto de vista capitalista, é interessante porque permite uma alienação alimentada pelo desejo de garantias de direito e de controle social, estabelecendo ideologias que não permitem discussões ou processos de reflexão, mas amplia formas de consumo, e para isto cria critérios de aceitação social, além de permitir crescimento de gasto penitenciário, garantindo “retorno” econômico e encaminhando a população à ilusão de segurança social.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E A REPÚBLICA

O processo de transição do Brasil Império para o Brasil República reforçou-se com crise econômica e política pela qual o país passava, e pela urgência de organização da sociedade nos moldes da burguesia industrial, amparados por acordos políticos e financeiros com a Inglaterra.

As condições de anormalidade, existentes na sociedade, incomodavam o mercado mundial, por isso, eram necessárias uma política e organização legal que criassem condições

para garantir direitos à propriedade e à liberdade liberal. Com isso, a punição normatizada dos infratores, classificados como aqueles cujo o modo de convivência e organização na sociedade se mostravam contrários à nova ordem, era imprescindível para garantir a razão punitiva.

Esta razão punitiva, exigida pelo poder da “burguesia liberal-democrática”, através da ideia de “instrução”, da política da “universalidade” dos direitos, da “gratuidade”, da “estatalidade”, “laicidade”, “renovação cultural”, e, ainda, da reorganização do trabalho e da família, revelava as novas estratégias de dominação, oriundas de uma formação “formal”, na qual a divisão em classes se aprofundava (MANACORDA, 2010, p. 269).

As políticas públicas e a educação no Brasil República, quando a linha de organização do poder funcionava como modelagem social, conduziam-se carregadas de contradições, porque repetiam a mesma lógica de escamoteamento das relações “hierárquicas” e de “discriminação” dos governos anteriores, embora com uma roupagem mais moderna. Ou seja, um colonialismo moderno, pautado na ilusão da liberdade e na falácia do discurso de igualdade, posta sob a forma de lei e de cidadania universal, ignoradas por uma “prática social” em forma de castigo, punição e controle social nas cadeias (AGUIRRE, 2017, p. 591-604).

Estas políticas, motivadas pelas relações com o capitalismo em andamento na Inglaterra, provocaram um “assassinato social” a toda população que “aceitou” o legado apresentado pelo sistema, organizado em forma de Contrato Social: uma lei para todos. Este sistema resultou numa forma de pensamento em que cada “indivíduo” causava danos “ao outro”, e a coletividade destes indivíduos multiplicava tais ações de danos físicos e morais que atestavam o falecimento social daqueles explorados que não conseguiam sobreviver diante do sistema “dissimulado e pérfido” de “proletários”, constrangidos pela forma da “lei” (ENGELS, 2015, p. 1472).

Este contrato social, que gerava forma legalizada de “assassinato social”, por omissão de um Estado preocupado em ampliar suas relações liberais, com ideias de compra da força de trabalho e consumo social, transforma em vítimas os indivíduos que são membros da sociedade e que dela dependem, anestesiados pela ilusão de liberdade e igualdade “contra a qual ninguém pode defender-se, porque não parece um assassinato. O assassinato é todo mundo e ninguém, a morte da vítima parece natural, o crime não se processa por ação, mas por “omissão”, e, sendo assim, é a simbologia da política que definiu os arranjos político-econômicos e sociais no Brasil (ENGELS, 2015, p. 1474).

A lógica do “assassinato social”, descrito por Engels, segue na República, promovendo a exclusão e o encarceramento da massa, em que esta é atraída para a cidade, em condições de

subsistência, com aglomerados de pessoas, doenças e alimentação insuficiente. Isso gera “fraqueza” do corpo e da mente, que pressionada pela ausência de trabalho suficiente para sustentar os desejos da garantia de direitos, finda impactando em violência, que por sua vez, é contida pelo Estado policial para conservação das garantias de direitos dos donos do capital, do controle das classes populares e prisão (ENGELS, 2015, p. 1540).

O Brasil República, enquanto golpe e suas relações de poder, legitimou uma força político-econômica e ideológica sem considerar a legalidade do Estado e de seus cidadãos. O sofrimento da sociedade e as mazelas carregadas no tempo-espaço social brasileiro mostram que tal força política nunca esteve preocupada em escutar as vozes da sociedade, contudo, fazia uso desta prerrogativa e manifestava sua luta na ideia de defender a liberdade de um povo e a garantia de direitos individuais para todos. A política ocorria através de acordos e da legalização de “comportamentos aceitáveis”, inclusive de “carceragem” e seus tipos, conforme a necessidade de “ajuste social” (AGUIRRE, 2017, p. 565).

Esta política social promoveu uma “aculturação” controlada da sociedade através da circulação de capital e venda de imagens de prosperidade social, que transformavam a antiga escravidão num simulacro de liberdade/escravidão mais aceitável, no caso, a escravidão assalariada. Porém, “de trás da fachada legal da república dos cidadãos, o que existiam eram sociedades profundamente hierárquicas e discriminatórias” (AGUIRRE, 2017, p. 578).

A aproximação do Brasil com os Estados Unidos da América tinha caráter político-ideológico e econômico. Os EUA davam sentido à ruptura com o “Velho Mundo” e apostavam na implementação do “contrato social” com a “fundação da República”, a fim de estabelecer um “tratado de comércio”. No tocante à transformação das províncias em Estado, instalou-se uma “ditadura”, visto que a “dissolução do Parlamento Imperial” deixou o Brasil instável interna e externamente (PEREIRA TERRA, 2009, p. 79).

A política de educação, no início da República, seguia a lógica da Educação no Império, com mudanças a partir da Constituição de 1891. O Decreto nº 13, de 13 de janeiro de 1890, determina a instalação da instrução primária no turno noturno, a ser ministrado por associações civis, com certas regras de custeio e utilização de estabelecimentos públicos. Já a Reforma Benjamin Constant, Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, exercia a função de regular a instrução primária, promover exames e dar apoio às escolas itinerantes, que representavam um dos marcos operacionais da EJA (CURY/CNE/CEB, 2000, p. 15).

Neste processo de condução da educação para um público periférico da sociedade, é que se implementam as políticas compensatórias, com processos distantes da realidade da educação enquanto direito de todos, atravessando todo o processo da República até a contemporaneidade, o que revela uma preocupação pautada nos indicadores econômicos sem um devido respeito à “heterogeneidade da sociedade civil brasileira”, mas atuando como seu representante legal nas decisões de normatização política e social (COSTA; MACHADO, 2017, p. 53).

Assim, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, através de Assembleia Constituinte, baseada na Constituição Norte-Americana, defendia “a forma republicana”, “o regime representativo”, “governo-presidência”, “livre e democrático”, com união das antigas províncias que se tornaram Estados com base na Carta Magna, e que definiu a união indissolúvel dos Estados Unidos do Brasil (BRASIL, 1891).

Mesmo com as contradições expressas na Constituição de 1824, a Constituição da República de 1891 representou, com maior avidez, a negação de direitos à sociedade, principalmente para segmentos segregados, com aumento significativo de preconceitos e hierarquias de classe. Na lei, não mais se mencionou a instrução primária e sua gratuidade a todos os cidadãos.

Nos arts. 70 e 71 da Carta Magna (1891), apresenta-se a exclusão de segmentos da sociedade, determinada pela ausência de direitos de aspectos da cidadania para mendigos e analfabetos, e a perda dos direitos dos condenados criminalmente (BRASIL, 1891). Neste sentido, o advento da República adota um “sistema de controle social” que determina a “articulação do trabalho na penitenciária”, com o discurso de não mais “punir” o privado de liberdade, mas, sim, de corrigi-lo para devolvê-lo à sociedade (MOTTA, 2011, p. 294).

Contraditoriamente, no art.72, “A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade”, manifestando, ainda, no § 2º, que “todos são iguais perante a lei”, e acrescenta, no § 21, a abolição da “pena de morte, reservadas as disposições da legislação militar em tempo de guerra”, e a adoção do *habeas-corpus*, no § 22, dos que se sentem em perigo de sofrer “violência por meio de prisão ou constrangimento” (BRASIL, 1891).

A transição do Império para República, no Brasil, implicou aumentos na negação de direitos, bem como o escamoteamento da ideia de punir sob a ideia de curar, na qual o privado de liberdade necessita se libertar da condição de doença física e mental em que se encontra para adequar-se ao padrão social. Como visto, a aplicação do Sistema Progressista fica mais evidente

diante da combinação do sistema “Filadélfia” e de “Alburn”, pois permite uma adaptação ao sistema capital, de modo racional (MOTTA, 2011, p. 295).

Um dos elementos presentes na Constituição, que reflete a tomada de poder, é apresentado nas disposições transitórias, no art. 7º, em que se concede a “D. Pedro de Alcântara, ex-Imperador do Brasil, uma pensão que [...] garanta-lhe, por todo o tempo de sua vida, subsistência decente”. Este é um indicador claro dos processos de acordo e de golpes sucessivos pelos quais tem passado a história do Brasil. Neste sentido, a classe popular tem ficado à mercê das negociatas e da adaptação ao sistema vigente, com amplos processos de exclusão social, como a privação de direitos e a educação dos privados de liberdade (BRASIL, 1891).

A República representou um golpe no império, no sentido em que passou a destruir econômica e politicamente qualquer grupo que se mostrasse contrário às políticas da burguesia, a qual teve apoio das elites com uma “República politicamente moderada e socialmente conservadora” (DEL PRIORE, 2017, p. 247). Nessa perspectiva, “após promulgação da Constituição, o perfil do liberalismo e do Estado mínimo passa a ser lei, mas dentro de um pragmatismo elitista e excludente dos grupos oligárquicos no poder (CURY, 2015, p. 1408).

Assim, na análise dos aspectos apontados no Brasil República, fica evidente a existência de “políticas públicas voltadas para o “saneamento da sociedade”. Estas políticas, direcionadas pela burguesia, buscavam direcionar o país para um suposto progresso. Já as políticas de caráter científico seriam implementadas nas “escolas, cidades, prisões”. Com relação ao Código Penal (1890), as diretrizes de controle tornavam crime as raízes culturais desenvolvidas na capoeira e nas formas de religiosidade não condizentes com o novo programa, como a culinária escrava, portanto, a cultura afro torna-se ilegal (DEL PRIORE, 2017, p. 198-208).

O papel de interventor dos EUA nos países da América Latina, como o Brasil, provocava simulação de liberdade e garantia de direitos, instalando-se, na realidade, formas de “ditaduras e golpes” com apoio dos “regimes militares”, nos quais a “violência”, em forma de extinção de lideranças contrárias aos seus movimentos ideológicos, foram constantes, “reais e potenciais”, tanto em situações determinadas no código penal quanto por ações em nome da soberania nacional, as quais promoveram o terror e a barbárie na sociedade (ZAFFARONI, 2014, p. 50).

No Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, que promulga o Código penal, afirmava-se, em seu art. 157, que praticar o espiritismo, a magia e seus sortilégios; usar de talismãs e cartomancias para despertar sentimentos de ódio ou amor; inculcar cura de moléstias curáveis

ou incuráveis; enfim, atos para fascinar e subjugar a credulidade pública era crime, com punição (castigo) de prisão celular de um a seis meses e multa de 100\$ a 500\$000 (BRASIL, 1890).

Este processo de organização penal era necessário diante das mudanças promulgadas pela burguesia e elite brasileira, e diante da reconstrução do Rio de Janeiro como cidade capital do Brasil República. Atuavam, ainda, o efeito dos instrumentos de alienação e propagação do governo através dos meios de comunicação e da invenção da aviação, dos Bancos e sua moeda em forma de cédulas, além do discurso de emprego para os operários e estímulo à indústria e ao consumo, com o lançamento de bolsa de valores, dentre outros aspectos que exigiam um controle do Estado para a manter a ordem social vigente (DEL PRIORE, 2017, p. 279).

A República, enquanto golpe, era violenta, autoritária e antidemocrática. O primeiro presidente da República foi Marechal Deodoro da Fonseca, e, posteriormente, Floriano Peixoto, seu substituto. O lema do governo era “República da Espada”, e tinha o desafio de governar em meio à grave crise econômica existente no país. Neste processo de transição, a eleição de Prudente de Moraes dá início à política do “café com leite”, na qual oligarquias locais dominaram econômica e politicamente o Brasil por 30 anos (DEL PRIORE, 2017, p. 285- 357).

A República Velha, na sucessão governamental, contou com presidentes desde Marechal Deodoro da Fonseca até Washington Luís, e mesmo Júlio Prestes, que não chegou a assumir o poder, e foi embasada numa estrutura econômica e social na qual o regime de representatividade funcionava como troca de privilégios, que significava poder de barganha, mantendo parcelas da sociedade sob a tutela de Coronéis e do Estado (poder público).

Este cenário se mostra adequado para a educação de controle e manutenção da ordem na sociedade e no sistema penitenciário. Neste sentido, é fundamental destacar três reformas que possuem relação com a educação e o sistema prisional.

Primeiramente, temos a reforma Eptácio Pessoa⁵⁹, que possui implicações com políticas que normatizam a organização da sociedade. Em 1901, o novo Código de Ensino,

⁵⁹ “Eptácio Pessoa foi eleito Deputado constituinte, pelo Estado da Paraíba. O Decreto nº 848, de 11 de outubro de 1890, do Governo Provisório, cria o Supremo Tribunal Federal e institui a Justiça Federal no Brasil. Era Ministro da Justiça o futuro Presidente Campos Salles, que também faz publicar naquele ano o novo Código Penal brasileiro. No campo econômico, a primeira experiência republicana foi a tentativa de modernização e industrialização imediatas do país, que deveriam vir da abertura total do mercado brasileiro para a entrada de capitais estrangeiros, seguidas de permissão para bancos privados emitirem moeda, da edição de uma nova e liberal lei das sociedades anônimas, além da criação de um mercado de ações concentrado na Bolsa de Valores do Rio de Janeiro. Essa aposta no mercado de ações acabou provocando o surto especulativo e inflacionário que ficaria conhecido como o “encilhamento”, expressão alusiva ao alinhamento inicial dos cavalos no turfe. Ver: NOLETO, Mauro Almeida. Memória jurisprudencial: Ministro Eptácio Pessoa/Mauro Almeida Noletto. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2009. (Série memória jurisprudencial). “Eptácio Lindolfo da Silva Pessoa (1865-1942) foi jurista e político, exerceu funções públicas e cargos eletivos. No governo de Campo Sales, foi titular do Ministério

projetado pelo Ministro da Justiça, Eptácio Pessoa, compreendia a educação de forma rigorosa e disciplinar, adotando, inclusive, medidas de repressão e o poder da polícia (NOLETO, 2009).

No Decreto nº 3.890, de janeiro de 1901, além das questões de organização, composição e funcionamento das instituições, a punição na educação torna-se parte do Capítulo XXIII, que trata da polícia acadêmica, nos arts. 304 ao 326, os quais determinam as penas no contexto da educação. A educação manifesta somente “orientações” de cunho “burocrático”, com centralização, papel de fiscalização e controle por diretores, fiscais e professores, e demais escalas da sociedade, como os governadores (VIEIRA, 2008, p. 70).

Enquanto Ministro da Justiça, Eptácio Pessoa, faz menção à necessidade de o sistema penitenciário atender ao código penal de 1890, com criação de prisão feminina e de serviço hospitalar, ações presentes no Relatório que escreve em 1900 e 1901, apontando que a ordem, a educação e o trabalho fazem parte do processo da pena para devolução do encarcerado à sociedade (MOTTA, 2011).

Em seguida, temos a Reforma Rivadávia Corrêa⁶⁰, que ocorreu no governo de “Marechal Hermes da Fonseca” e foi marcada por insurreições, como a “Revolta da Chibata, Questão do Contestado e Sedição de Juazeiro”. O governo, apesar do discurso democrático, buscava manter seu poder centralizador, embora algumas medidas apresentassem um processo descentralizador. No processo centralizador, utilizou-se de interventores que substituíam as oligarquias contrárias às políticas do governo nos Estados. Este movimento foi caracterizado por “Política das Salvações” (VIEIRA, 2008, p. 71).

Nesta Reforma, o Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, aprovou a lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental, na República. A Reforma tratou da “organização do ensino”, da “autonomia didática” e “administrativa”, da situação dos “Institutos de ensino superior e fundamental”, da “formação do Conselho Superior do Ensino” e do “patrimônio, sua constituição e aplicação” (BRAZIL, 1911).

No art. 1º do Decreto, a educação é retratada sob forma de instrução superior e fundamental, difundidas pelos institutos criados pela união, revelando que estes não gozarão de

da Justiça e Negócios Interiores, e foi Presidente da República, de 1919 a 1922). Ver: VIEIRA, Sofia Lerche. Desejos de reforma educacional no Brasil – Império e República, 2008.

⁶⁰ Rivadávia da Cunha Corrêa (1866-1920) foi advogado, escritor e jornalista, exerceu várias funções públicas no Legislativo e Executivo, foi Deputado estadual, Prefeito, Senador, Ministro da Justiça e Negócios Interiores e da Fazenda. Ver: VIEIRA, Sofia Lerche. Desejos de reforma educacional no Brasil – Império e República, 2008.

privilégios de qualquer espécie. A legislação simboliza direitos que são escamoteados em meio às contradições, pois o privilégio é financeiro, ou seja, a educação não é acessível à sociedade brasileira, a escola não é gratuita, é apenas livre, mas depende da condição financeira das famílias, e são oportunizadas algumas bolsas para uma parcela da população (BRAZIL, 1911).

O decreto ainda apresenta o caráter de vigilância constante através da chamada “Polícia Acadêmica”, que tinha a função de aplicar penas disciplinares concernentes à corporação discente e ao corpo docente. Escola regular e prisão coadunam dos mesmos preceitos de seus interlocutores, no âmbito da organização política e econômica que se reflete no social, visto que uma das funções da polícia acadêmica, disposta no art. 82, refere-se, por fim, em manter a ordem e a moral (BRAZIL, 1911).

A continuidade dos processos se dá, ainda, no Decreto nº 8.660, de 5 de abril de 1911, que aprova o regulamento do Colégio Pedro II. O art. 1º salienta que “O Colégio Pedro II tem por fim proporcionar uma cultura geral de caráter essencialmente prático, aplicável a todas as exigências da vida, e difundir o ensino das ciências e das letras, libertando-o da preocupação subalterna de curso preparatório” (BRAZIL, 1911).

Os princípios do Brasil República pautam-se no “positivismo” e na ideia de liberdade individual, criando abertura para processos de capital e privilégios para escolas oficiais. Contraditoriamente, em nome da moral, o controle do Estado na educação e no sistema prisional é aplicado com certa descentralização do ensino, com experimentos de liberdade controlada.

No Ministério da Justiça, o sistema de controle proposto por Rivadávia da Cunha Corrêa estabeleceu uma política de modernização da penitenciária, ação já apontada em seus relatórios anuais. Esta modernização precisaria de construções preferencialmente em áreas do subúrbio, com planos de trabalho para os detentos, de acordo com que se estabelecia no código penal (MOTTA, 2011, p. 307).

As propostas de ação revelam um crescimento da individualidade, da segregação, do preconceito e das políticas de inclusão, tudo pautado em uma ideia de legislação simbólica que não corresponde à realidade social, mas que permite a garantia de direitos de forma protegida para somente uma parcela da sociedade.

A última das três reformas mencionadas é a de Carlos Maximiliano, que se deu no contexto da Primeira Guerra Mundial, no governo de “Wenceslau Braz”, e apresentava medidas de “austeridade”. O Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, funciona na perspectiva de “reorganização do ensino secundário e superior na República”. Isso significa, pelo contexto

social da época, uma retomada da “centralização”, na forma da lei, o que implicou redefinição de “financiamento” e aumento da aplicação de “disciplina” e formas de “repressão”, subsidiadas pela “polícia acadêmica” (VIEIRA, 2008, p. 74).

Alguns destes dispositivos aparecem no art. 97, em seu § 1º, que discorre sobre o número de alunos do internato, sendo um quantitativo de 200, dos quais 50 são gratuitos; e do externato, que são em número de 400, dos quais há 100 gratuitos. No art. 115, a polícia acadêmica tem por objetivo a ordem e a moral, confirmando a característica centralizadora da educação. Tais dispositivos demonstram a questão da educação enquanto processo liberal, individual e de privilégio, pois a educação também representa uma forma de controle social.

Na questão da prisão, Carlos Maximiliano, enquanto Ministro da Justiça, aponta nos relatórios o propósito da prisão como correção, e discorre sobre as necessidades do sistema e suas mazelas, apontando como problemas o número excessivo de detentos; as questões de saúde e higiene; e a aprendizagem de delitos pelos encarcerados, através das falhas do sistema, em crimes que não pratica antes, ante a ausência de instrução ou de uma “escola polícia” na prisão como um dos fundamentos para incorreção dos detentos em face dos códigos sociais vigentes (MOTTA, 2011, p. 314).

A troca de diretores de presídios na gestão de Carlos Maximiliano reflete a crise pela qual o Brasil passava e que era repassado para o sistema prisional e demais setores da sociedade. Nos relatórios de sua gestão, aponta que não foram cumpridas as demandas necessárias ao projeto prisional, no qual a ciência passou distante da realidade.

Nestes apontamentos, Maximiliano faz menção, ainda, à ausência de trabalho, visto como caráter disciplinador, produtivo e moralizador, no âmbito da prisão, pois esta ausência representa a impossibilidade de socialização dos encarcerados. O documento também observa a necessidade da educação profissional como instrumento de causa social para impedir a desordem (MOTTA, 2011, p. 322-4).

A primeira experiência de educação na prisão deu-se em “Pernambuco”, com a escola para “detentos” menores, posta em prática no Império, beneficiando a todos os detentos, com exceção dos escravos. “Desde 1870”, havia um “professor” que ensinava a instrução “primária” aos detentos, mas as aulas não eram obrigatórias, e poucos presos se sentiam motivados a assisti-las, uma vez que os ofícios, com os quais, porventura, poderiam se ocupar quando saíssem dali, não exigiam a capacidade de saber ler e escrever. “Em 1886, havia apenas vinte

detentos matriculados”. As mazelas destinadas à educação contavam com escassez de “material escolar” e “baixo rendimento” (MAIA, 2017, p. 2408).

No Rio de Janeiro, os “agentes da lei, os “oficiais de polícia, notórios e juízes”, incluíam a educação como elemento didático nas interações com os detentos, ou seja, a política de educação prisional tinha um enfoque diferente da instituição que servia historicamente apenas para punir. A educação formal não se fazia realmente presente nestes espaços, mas funcionava como “ironia”, porque se constituía como uma “alegoria da falência” da prisão enquanto espaço de socialização e de reformulação, nascida no século XIX, e camuflava “patologias sociais” e a ausência de “educação” como se estas fossem as responsáveis pelo aumento da criminologia. O capitalismo e a sociedade de garantias de direito saíam com o discurso de liberdade e escondiam suas mazelas econômicas, socioculturais e políticas (CHAZKEL, 2017, p. 494).

Este contexto era pressionado pelo crescimento da “industrialização” do “Rio de Janeiro e de São Paulo”, que precisavam ampliar áreas portuárias, além da ampliação do mercado de “mão-de-obra livre”, ampliação de consumo e a da formação de trabalhadores em uma “educação laica”, com “a introdução de escolas correcionais” para “crianças e adolescentes em conflito com a lei” (MENEZES, 2017, p. 4807).

A educação aparece, neste processo, como elemento marginalizado, salvo as “Oficinas”, que eram caracterizadas como casa de trabalho e que apareciam como instrumento de socialização do detento, com possibilidade de geração de renda e benefícios, no entanto, apresentavam características de corrupção e incomodavam o mercado com produções a preços mais baratos dos que os praticados na vida social comum. Havia uma “elite de exploração do trabalho forçado”, e no presídio tal tipo de exploração foi mais uma castradora de direitos e de possibilidades de inclusão social, já que a exclusão é que gerava lucros (MAIA, 2017, p. 2613).

Em São Paulo, a Lei nº 844, de 10 de outubro de 1902, tinha a função de autorizar a fundação do Instituto Disciplinar e da Colônia Correcional. Este dispositivo de lei, em seu art. 2º, determinava que o Instituto Disciplinar visava inculcar hábitos de trabalho e educação, fornecendo instrução literária, profissional e industrial para crianças e adolescentes com idades entre os 9 anos e menores de 21. Já no art. 3º da lei, revela-se a forma de distribuição dos alunos encarcerados por classes, conforme trabalho, idade, aspectos físicos e aptidões (SÃO PAULO, 1902).

As escolas correcionais se espalharam pelo país, mas com críticas de “médicos, juristas e pedagogos” devido à localização das escolas, que se encontravam no mesmo espaço das

“Casas de Detenção” e das “Penitenciárias”. Havia escolas, além do Rio de Janeiro e de São Paulo, em Recife-Pernambuco, com experiências diferentes, mas o objetivo não era de “reintegração à sociedade”, e, sim, da educação como “penitência, correção e profilaxia” (MENEZES, 2017, p. 4856-4908).

Com este processo, a falácia do rompimento da tradição jurídica do século XVIII e o princípio da igualdade dos homens com relação a delitos e penas, no Brasil, foram implantados mediante discursos de preconceito racial que negavam os princípios de equidade, de direitos e de inclusão a todos. A ideia do “negro e do mestiço como delinquentes vem de longe”, e as cadeias e penitenciárias estavam “extra lotadas”, acirrando a “legislação repressiva”, e enfatizando a discriminação de crianças, jovens e adultos negros ou mestiços, que faziam parte da “raça perigosa”. Exemplos deste aspecto eram crianças sem famílias, que de “anjinhos inocentes” passam a ser tratados como “menores abandonados” (DEL PRIORE, 2010, p. 3476).

Assim, a interdiscursividade da República Velha e a situacionalidade política e econômica pelas quais passava o Brasil refletiam-se nas políticas públicas de educação e na segurança, de modo que os preconceitos se mostraram na forma da lei, mesmo com avanços na defesa dos direitos civis, na perspectiva dos direitos políticos e com a minimização de políticas sociais. A ideia de individualidade e de plenos direitos era camuflada com o discurso da igualdade social, que na realidade representava crescente desigualdade legalizada, discriminatória e excludente.

A educação aparecia no campo dos direitos políticos, mas como dependente do esforço e reconhecimento individual de cada membro da sociedade. Portanto, a educação não tinha necessidade de ser obrigatória, porque dependia de cada indivíduo a sua conquista e necessidade. Na realidade, a educação e suas formas passaram a ser utilizadas como instrumento de controle e de treinamento para a nova ordem burguesa que se estabelecia, como pode ser observado no Decreto nº 16.782-A, de 1925.

Quem definia os processos de normatização da sociedade, e entre eles o da educação, eram a ordem burguesa e as oligarquias que estavam no poder e que se reversavam no jogo político através da “política do café com leite”⁶¹.

⁶¹ Política do Café com Leite: neste processo, o poder permanecia vigente entre as oligarquias tradicionais no espaço geográfico entre São Paulo e Minas Gerais, no qual os acordos políticos, econômicos e os processos de controle e poder de decisão estavam relacionados ao plano econômico e ao poder de barganha das relações sociais, representando uma reprodução dos mecanismos de privilégios de uma classe sobre as outras. Ver ROMANELLI, Otaíza. História da educação brasileira. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Desta maneira, tudo era regulado por uma lógica liberal excludente que foi perdendo espaço mediante às crises sucessivas que o capital estabelecia para seu fortalecimento e renovação, e com isto cresciam as insatisfações, e, portanto, novas políticas e relações de poder encontravam-se em discussão e adaptação.

A formas de controle e de possibilidade de educação para adultos, por exemplo, apresentam-se no Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, que estabeleceu o concurso da União para a propagação do ensino primário, além da organização do Departamento Nacional do Ensino, com a reforma do ensino secundário e superior. O dispositivo também apresenta, em seu art. 27, a possibilidade de criação de escola noturnas para adultos⁶², obedecendo às regras expressas no art. 25, o qual determina salários e condições de trabalho, dentre outros aspectos. E observa-se, ainda, o art. 243, que dava poderes à polícia escolar para manter, no seio da corporação acadêmica, a ordem e a moral (BRASIL, 1925).

O fim da primeira República é marcado pela revolução de 1930, aumento de violência e repressão policial, insatisfações com o modelo oligárquico agroexportador e perspectiva de sua substituição por um modelo urbano-industrial, com garantia de direitos trabalhistas. A burguesia industrial, em um discurso de modernidade, e prevalecendo-se da “restrição de

⁶² A Educação de Adultos passa a ter outra concepção com o andamento das políticas públicas, a EJA: Educação de Jovens e Adultos, compreendida como a definida no Parecer 11/2000, no qual o relator, o Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, apresenta os conceitos e funções da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O documento discorre sobre a EJA como uma dívida social não reparada, para aqueles que não tiveram acesso e domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola ou fora dela. O parecerista enfoca que ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. Os jovens e adultos se apresentam dentro de uma pluralidade e diversidade de espaço físico, regional, cultural, político e econômico em diferentes classes. A ideia histórico-social da EJA permite a análise de que a educação dos sujeitos da modalidade não é apenas formal, escolar, mas social, atingindo perspectivas que vão além da educação escolar obrigatória. Fazer a reparação desta realidade ampara o princípio de igualdade e de democracia. A função equalizadora da EJA estabelece a oportunidade de educação a trabalhadores e segmentos sociais, como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados, oportunidade esta que serve de forma a democratizar os bens sociais, tendo em vista a igualdade, a garantia de direitos, a diversidade e situações específicas. A função permanente da EJA (qualificadora) tem como base o caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Os termos “jovens e adultos” indicam que em todas as idades e em todas as épocas da vida é possível se formar, desenvolver-se e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade, e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito (CURY, p. 05-13, PARECER CNE/CEB 11/2000). No entanto, a dimensão de compreensão da educação de jovens e adultos precisa ir além desta concepção, pois as funções reparadora, equalizadora e qualificadora foram realizadas em um contexto neoliberal, de redução das políticas na vertente neoliberal para o atendimento do direito à educação de crianças, com a obrigatoriedade do ensino fundamental. Neste sentido, a EJA ganhou um atendimento no campo da “assistência social”, deixando em segundo plano a concepção de educação continuada. Portanto, aí revelam-se processos de exclusão ante as limitações da educação de jovens e adultos, imposta por um modelo assistencialista e, ao mesmo tempo, de educação como consumo. É fundamental “reconhecer a educação como direito de todos” (PAIVA, 2009, p. 205-7). Ver: PAIVA, Jane. Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009

importação de bens de consumo”, encontra o caminho para dividir o poder com a velha burguesia oligárquica, implantando um “Estado Novo” (FREITAG, 2005, p. 84-9).

A Constituição de 1934 seguia o mesmo caráter liberal e progressista, no entanto, tinha a perspectiva de uma política mais urbana e industrial para atender às necessidades da burguesia industrial que se estabelecia com maior participação de membros da sociedade, pois trazia, em sua proposta, o voto secreto, voto feminino, legislação trabalhista e autonomia sindical, dentre outras que se refletiam como marca do populismo e nacionalismo de Getúlio Vargas.

Os direitos políticos eram negados aos analfabetos, aos mendigos e aos condenados criminalmente, enquanto duração dos efeitos da pena, embora o art. 113 da Constituição estabelecesse a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à subsistência, à segurança individual e à propriedade, garantindo que todos deveriam ser iguais perante a lei, sem privilégios. Neste sentido, a negação dos direitos políticos, apontados acima, confere um grau de contradição e exclusão social simbólicos, mas socialmente aceitos na Carta Magna.

A perspectiva de mudança transcorria pela garantia da liberdade econômica, traduzida no art. 115, e pela estimulação da educação eugênica⁶³, expressa no art. 138. Os aspectos relacionados à transformação da sociedade aparecem no art. 149, no qual a educação é tratada como direito de todos, a ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. Neste segmento, apresenta-se a necessidade de um Plano Nacional de Educação (PNE) e de ação supletiva, para minimizar os processos de descaso social e limitações de crescimento do país.

No que compete à União, na alínea *a* do art. 150, faz-se a menção do ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivos aos adultos, atributos que vigoraram por três anos, mas foram substituídos pelo golpe do Estado Novo⁶⁴. Com a assinatura do Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934, pelo qual se cria o Ministério da Educação e Saúde Pública,

⁶³ Eugenia: no Brasil, “a eugenia esteve associada a patriotismo e à reivindicação de um papel mais importante para nos assuntos internacionais [...], associou-se à mobilização pela introdução de uma forma de legislação de bem-estar social como forma de aprimorar o povo brasileiro, o que influenciou a forma de governo e suas políticas de controle [...], e foi condicionada pela situação racial do país, que era formada por uma nação racialmente híbrida, resultado da fusão de indígenas, africanos e povos europeus.” Isso trouxe impactos para a vida individual, social, profissional, educacional e política de cada membro que compunha a sociedade da época. (SETEPAN, 2004, p. 335-389). Ver: STEPAN, NL. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In: HOCHMAN, G., and ARMUS, D., orgs. Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe[online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. História e Saúde collection, p. 330-391. ISBN 978-85-7541-311-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

⁶⁴ Estado Novo: regime ditatorial no qual “a sociedade política invade áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu controle”. Ver: FREITAG, Barbara. Escola, estado e sociedade. 7. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

a ideia de *inclusão*, embora este termo não tenha sido utilizado, começa a ser implementada sob forma legal, pois, em seu preâmbulo, salienta que:

o ensino de anormais é, por sua natureza, especializado, obedecendo a exigências de ordem técnica, médico-pedagógicas e que é urgente sistematizá-lo dentro de um plano mais ou menos uniforme e desdobrado, de acordo com as respectivas especialidades [...], considerando que os anormais, nas suas diferentes categorias ou tipos, podem se adaptar, na sua maioria, ao meio social, desde que sejam submetidos a processos de educação adequados à sua deficiência física, sensorial ou psíquica, e atendendo ao que a Constituição da República, a ser promulgada, torna obrigatório, o ensino e assistência geral aos desvalidos, e que esta será muito menos onerosa, uma vez que se promova a conversão, pelo ensino, dos anormais em cidadãos úteis e capazes (BRASIL, 1943).

Neste sentido, para que as necessidades fossem prontamente atendidas, as aulas passam a contemplar os institutos para cegos, surdos, escolas de correção, prevenção, reformatórios e patronatos agrícolas. A Política de controle social se estabelece através da educação, saúde e política de trabalho e renda.

As formas de educação, no processo de aprimoramento, no que tange à República no Brasil, fazem da sociedade um campo de disciplinamento e de ajuste social através de suas Constituições, Leis e Decretos, e demais dispositivos legais que apresentam suplementos corretivos à sociedade, e principalmente para os considerados anormais, como estabelece o Decreto de 1943.

Portanto, os processos descritos na legislação são formas de prisão simbólica porque inibem pensamentos diferentes dos comportamentos esperados legalmente. Ao estipular uma legislação para controle social e “transformar os indivíduos”, torna-se o indivíduo objeto social do Estado, pois a legislação é entendida como forma científica, “civilizada” e pautada na ideia de direitos de todos, e, sendo assim, sua aplicação imediata passa a ser vista como essencial, “natural” e necessária ao desenvolvimento da sociedade (FOUCAULT, 2014, p. 225).

A legislação e as políticas que a institucionalizam funcionam como “hipertexto”, pois são alimentadas por aqueles que detêm o poder, e aí se incluem, também, os “intelectuais” e “políticos” que tornam as coisas e pessoas em “propriedade”. Isto quer dizer que a maneira de estabelecer a organização da sociedade, em forma de contratos, tira-lhe a identidade e estipula-lhe “fragmentos” de humanidade perdidos por formas condicionadas de prisão e de controle, tanto na prisão e suas diversificadas formas como na privação de liberdade (BAUDRILLARD, 2003, p. 68).

A escola nova, o otimismo pedagógico e o desejo de liberdade significaram fragmentos de um Estado de Direito, elaborado na perspectiva de “hipertexto” e na possibilidade de “interdiscursividade” mediante a situacionalidade econômica, com aplicação de dissidências em forma de políticas públicas que implicaram exclusão social, mediadas pelo discurso liberal e pela defesa da propriedade privada como elemento acessível a todos os indivíduos.

A implementação de uma política de Estado, com ampliação de direitos, significou, na realidade, a ampliação de políticas de mercado, desenvolvimento da economia e substituição e adaptações de elementos sociais por via de fragmentos de atendimento às necessidades sociais. Tais elementos sofreram constantemente mudanças tanto por via legal e direta quanto pelo movimento cultural, com camuflagens que desencadearam no golpe do Estado Novo.

O Estado Novo, com o Governo autoritário, representou um retrocesso na legislação anterior, mas garantia o direito à propriedade privada. A Constituição de 1937, como lei que regulamenta a sociedade, demonstrava em sua redação a negação da democracia e dos direitos humanos, com aumento da repressão e da utilização de propaganda governamental como elemento de fortalecimento do governo e de coação, eliminação do direito de greve e retorno da pena de morte.

A legitimação do Golpe que institucionalizou a Constituição de 1937 se implementou baseada no discurso de defesa das

aspirações do povo brasileiro à paz política e social, profundamente perturbada por conhecidos fatores de desordem, resultantes da crescente agravamento dos dissídios partidários, que uma notória propaganda demagógica procura desnaturar em luta de classes, e da extremação de conflitos ideológicos, tendentes, pelo seu desenvolvimento natural, a resolver-se em termos de violência, colocando a Nação sob a funesta iminência da guerra civil (BRASIL, 1937).

Esta Constituição (1937) representou a concentração de poder nas mãos de Getúlio Vargas, o uso da violência legalizada como forma de controle e educação da sociedade, o controle dos meios de comunicação, e, ainda, o imperialismo através de Leis de Segurança Nacional (LSN), como a Lei nº 38, de 4 de abril de 1935; Lei nº 136, de 14 de dezembro de 1935; o Decreto-lei nº 431, de 18 de maio de 1938; e o Decreto-lei nº 4.766, de 1º de outubro de 1942, que determinavam a segurança do Estado.

No art. 1º da Constituição de 1937, que estabeleceu o Brasil como República, destacava-se que o poder político emana do povo e é exercido em nome dele e no interesse do seu bem-

estar, da sua honra, da sua independência e da sua prosperidade. Observa-se aí a ideia de legislação simbólica, pois funcionava como “mecanismo de autonomia operacional do Direito”, no qual o Estado representativo da sociedade atuava e protegia a si e seus interlocutores naquilo que a lei determina de “lícito/ilícito”, não criando processos de “reflexão” sobre a legislação, mas adequando ao “correspondente meio ambiente” (NEVES, 1994, p. 133).

Em termos de educação, o Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que se caracterizou como a lei orgânica do ensino secundário, apresentou, em seu art. 69, o ensino secundário sendo ministrado pelos poderes públicos e como liberdade de ação destes pela iniciativa particular. Neste processo, a ideia de *público* e *privado* sempre esteve presente, modelando a ideia de capital, desenvolvimento e liberdade individual, na qual as bases do liberalismo estavam representadas tanto por meio da legislação quanto pela economia de mercado que funcionava transformando as necessidades sociais em mercadorias e serviços.

Do art. 91 ao 93 do Decreto-lei nº 4.244, salientava-se a liberação dos maiores de dezoito anos, na possibilidade de obtenção do certificado de licença ginasial, em consequência de estudos realizados particularmente sem a observância do regime escolar exigido pela lei, sendo necessário o exame em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado, para obtenção do certificado em conformidade com o regime de exceção, dando os mesmos direitos aos que cursaram regularmente o ginasial.

Esta lacuna para o atendimento, em termos de educação de pessoas jovens e adultas, ainda assim, por variadas situações, deixava grupos sem serem atendidos no que previa o decreto, como, por exemplo, as pessoas encarceradas, outras em situação de vulnerabilidade social e aquelas que sofriam algum tipo de preconceito e limitação pela ausência de oportunidades, de políticas de equidade e de reconhecimento, tanto nos aspectos educacionais e financeiros quanto nas necessidades de moradia, saúde e segurança, e, ainda, pela impossibilidade de diálogos e de escuta das vozes dos menos favorecidos.

O Decreto-lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942, que instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário e o Convênio Nacional de Ensino Primário, tinha como objetivo, exposto em seu art. 3º, a ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o país, no qual os recursos seriam aplicados em auxílios a cada um dos Estados e Territórios e ao Distrito Federal, na conformidade de suas maiores necessidades, representando, assim, uma esperança legalizada, mas, ao mesmo tempo, uma legalização simbólica, porque não atuava de forma contundente na solução das implicações de negação da educação como elemento preliminar no desenvolvimento da sociedade.

Em todos os casos, a vontade política e a cooperação técnica apresentavam-se condicionadas pelo financiamento da educação com os fundos arrecadados e sua forma de distribuição. Tal processo simulava na sociedade da época a ideia de atendimento às necessidades dos indivíduos e de garantia de direitos. O Decreto-lei nº 4.958, foi ratificado pelo Decreto-lei nº 5.293, de 1º de março de 1943, com apresentação de valores que cada ente federativo deveria aplicar, de sua receita, na educação.

Este processo de arrecadação de recursos só é regulamentado com o Decreto-lei nº 6.785, de 11 de agosto de 1944, que criou o fundo nacional do ensino primário com a seguinte redação, em seu art. 1º: “Fica criado o adicional de cinco por cento (5%) sobre as taxas do Imposto de Consumo que incidem sobre bebidas (art. 4º, § 2º do Decreto-lei nº 739, de 24 de setembro de 1938), para constituir receita do Fundo Nacional do Ensino Primário, instituído pelo Decreto-lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942” (BRASIL, 1944).

O Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, surgiu com a necessidade de complementar as demandas de concessão do auxílio federal para o ensino primário. Seu art. 3º dispõe sobre os critérios para arrecadação dos recursos e sua aplicação na educação primária, afirmando que a população escolar primária correspondente a 12,5% da população geral, tomando-se, para a apreciação em cada ano, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Assim, a matrícula do ensino primário deveria ocorrer com base nos dados do Serviço de Estatística da Educação e Saúde, do Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1945).

Em seu art. 4º, este decreto determinava que os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, deveriam ser aplicados, considerando a importância equivalente a 70% de cada auxílio federal para construções escolares, e que a parte correspondente a 25% de cada auxílio federal seria aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, com um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1945).

Neste sentido, a ampliação da educação para todos, na prática, não garantiu o atendimento, mas representou um avanço em termos de normatização da educação, nunca antes mencionado. Isso revela uma educação para a corte e não uma educação para a massa, pois o currículo elitista/burguês não tinha relação com a realidade brasileira. Embora a ideia de industrialização e urbanização fosse crescente na sociedade, a economia não estava atrelada à escola, e, portanto, a educação revela a contradição de elevar o estudo para uma classe e utilizá-

la como instrumento de manutenção da massa, determinada pelas limitações reais e legais do ensino primário como possibilidade assegurada para todos no Brasil.

O Código Penal de 1940 segue a mesma lógica das políticas de educação e da possibilidade/controlar de reconhecimento/necessidade de educação de jovens e adultos. Este código, posto em funcionamento através do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, é um exemplo de legislação correspondente ao meio, que carrega simbologias em vigor até os dias atuais e tem passado por várias alterações ao longo dos anos, dentre elas, a da Lei 6.416, de 24 de maio de 1977, com alterações pela Lei nº 1.431, de 12 de setembro de 1951; Lei nº 12.720, de 27 de setembro de 2012; Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015; Lei nº 13.344, de 6 de outubro de 2016; e Lei nº 13.531, de 7 de dezembro de 2017.

As alterações do código Penal e da educação têm relação com:

a capacidade que têm os sistemas de significação de ocultar, e, portanto, fortalecer as relações de opressão e de exploração, escondendo-as. [...] Na verdade, é: uma economia política de violência simbólica [...] de construção da realidade que são socialmente tendenciosas (WACQUANT, 2005, p.158).

As modificações funcionam de modo a manter uma ordem econômica para uma burguesia poderosa, que define o controle em todas as instâncias sociais. No art. 48 do Código Penal, Parágrafo único, modificado pela Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984, é que aparece, mediante as formas de permanência do condenado, a possibilidade de serem ministrados cursos e palestras ou atribuições de atividades educativas. No entanto, o espaço prisional como demanda sua história, é um espaço de exploração, de exclusão e de negação de direitos sociais, e, portanto, de negação do direito à educação.

A dimensão positivista do código penal revela uma legislação híbrida, que se adapta aos anseios da sociedade em função da propriedade de direitos, da individualidade e de processos de exclusão, pois formas de ressocialização são negadas, apesar da insistência no termo. Além disso, a política de ressocialização se mostra ser contraditória ante ao quadro de encarceramento e punição com restrição de liberdade, visto que a lei, na prática, não é aplicada de forma igual para todos, pois beneficia certos contextos da sociedade e se organiza em função das relações de poder, de modo que essa lei se estabeleça entre a ideia de recuperar e punir.

As modificações da lei sofrem pressões de organizações, de entidades e da sociedade. A Declaração dos Direitos Humanos é um dos documentos que tem implicações na mudança e

na organização de formas de controle e atendimento social. O documento norteador apareceu em meio a 1ª e 2ª guerras mundiais, e vivenciou conflitos de ordem econômica que impuseram comportamentos e formas de vida, de regras comuns e de formas de globalização do pensamento e da economia.

Este documento aparece entre a saída da democracia e a entrada da ditadura no Estado Novo e no Regime Militar, portanto, faz-se necessária sua discussão para posterior retorno à Constituição de 1946 e Constituição de 1967, à qual o Código Penal de 1940 atendia, através de suas modificações, às tendências impostas pelo poder vigente.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é documento que nasceu de uma racionalidade que foi se constituindo a partir das ideologias em vigor na época de sua produção, mas trilhada com os aspectos econômicos, culturais e suas práticas sociais. É um documento regulador de “abrangência internacional” (PEDROSO, 2005, p. 02).

Ao se tratar de garantia de direitos, é necessário um diálogo com o(s) discurso(s) pensado(s) na organização do Direitos Humanos, visto que o documento foi e é alvo de várias críticas, ou seja, é um documento orientador mediado por defensores e acusadores de sua propriedade/impropriedade com relação às realidades sociais, e, muitas vezes, preterido na promoção do desenvolvimento humano e na formação de cidadãos críticos.

A Declaração Direitos Humanos foi anunciada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, em 10 de dezembro de 1948, para que os direitos humanos fossem protegidos em todos os povos, países e nações. Este documento faz parte de um conjunto de políticas, nas quais incluem-se o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que não podem ser pensados separadamente do documento original.

Pela conexão existente entre estes documentos percebe-se a governamentalidade liberal/neoliberal, porque reflete sua perspectiva em perdas e ganhos a fim de subsidiar as práticas e demandas sociais que se espalham pela educação, emprego/desemprego, seguridade social, saúde e segurança, acarretando formas de exclusão social que incidem na necessidade de criação de políticas de inclusão. Portanto, o teor do documento reflete caminhos, possibilidades e contradições.

A assembleia geral dos países que compuseram este grupo de trabalho proclamou, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, p. 02), que todos os “indivíduos e todos os órgãos da sociedade” devem estabelecer forças para promover o “ensino” e “educação”, com

“medidas progressivas de ordem nacional e internacional”. Esta proclamação referenda a necessidade de educação para a humanidade, independentemente de sua condição, sem distinção, e ainda reforça a ideia de educação em seu art. 26º, salientando que “toda pessoa tem direito à educação” (DUDH, 1948, p. 06).

Apesar das recomendações, o documento não faz um combate direto às sangrias sociais cometidas pelos governos e formas de Estado, mas realiza recomendações, estimula a assinatura de acordos e trilha suas discussões sobre as formas de condução da paz e de minimização de conflitos entre as nações. Estes processos são jurídicos e contratuais, baseados no individualismo, na garantia de direitos e na proteção da propriedade privada. Assim, o não atendimento aos direitos civis, políticos e sociais, previstos nos seus artigos, implica descaso humanitário e uma declaração de guerra contra seus associados.

A negação da educação, bem como de outros direitos propostos no documento, pode conduzir à barbárie, como expressa a DUDH. A Declaração, em seu contexto, aponta a preocupação, em 1948, com as questões relativas ao modelo de sociedade existente, porque a história da sociedade revelava processos de descaso social, político, econômico e cultural, que poderiam levar as pessoas à negação de direitos básicos de atenção e desenvolvimento social, ocasionando, como resposta, a barbárie.

Embora não indague as expressões inclusão/exclusão/reclusão, o documento reflete, em suas entrelinhas, a existência de tais situações e que estas poderiam conduzir ao processo de negação dos direitos essenciais a toda pessoa, e, portanto, a toda a sociedade, como a educação, por exemplo. Daí a necessidade de normatizar regras internacionais que promovam o atendimento às necessidades básicas do desenvolvimento humano.

O que nos incomoda nesta realidade moderna e contemporânea, que se apresenta na pesquisa, é a deterioração dos direitos do homem, da mulher, da criança, do jovem, do adulto e do diferente, mediante a avalanche de “discurso”(s) e políticas sobre os “direitos humanos” que referendam a “nova ordem mundial” de transformar a dor, a prisão e a negação da educação, entre outros direitos, em mais-valia, no sentido de utilizar a legislação simbólica na condução da exploração do homem pelo homem de forma aceitável e civilizada, no que permeia a ideologia e os valores que assolam este modelo de sociedade através da multiplicidade de discursos (BAUDRILLARD, 2011, p. 14).

Um dos elementos que revelam a multiplicidade de discursos é a expressão “indivíduo”, que aparece em destaque e atrelado a outras concepções sociais no documento da Declaração

Universal dos Direitos Humanos. O termo carrega em si expressões escamoteadas, designadas pela ideia de individualidade e subjetividade, oriundas de uma sociedade liberal e, mais recentemente, neoliberal, que mesmo vislumbrada em expressões de coletividade, vincula-se à ideia de capitalismo, mercado, consumo, produção, competitividade, exclusão e de inclusão, dentre outras.

É reconhecida a importância do documento com marco na luta pela igualdade e equidade, mas é contraditório diante a demanda capitalista da sociedade, pois revela discursos de cunho individualista pela condição de organização de seus proponentes, empenhados em uma sociedade gerida pela racionalidade e que se apresentam relacionados às diversas formas de poder, oriundas de políticas de caráter econômico e pautadas pela ideia de liberdade. Aqueles que propuseram o documento fazem parte de um grupo de países que vive em condição econômica positiva, portanto, desvantajosa em relação a maioria da humanidade, que apresenta números econômicos negativos.

O documento carrega em si elementos híbridos e pode ser utilizado em diversas posições ideológicas, transformando-se e adaptando-se de modo que a sociedade possa ampliar o campo social e, ao mesmo tempo, o campo da barbárie, de maneira consentida ou não. Isto é, amplia a possibilidade do viés de alienação dos “indivíduos” que não se tornam sujeitos, porque são mediados por modelos de educação e formas de controle dedicados às massas e a pessoas excluídas do jogo social, de maneira a possibilitar conhecimentos previamente selecionados para compor o desenvolvimento do capital.

Uma das maneiras de compreender o discurso se dá pela análise de como as ideias e comportamentos são “penetrados e moldados” no espaço social, discutindo o que está oculto nas relações e como o desenvolvimento de formas de agir pode preencher espaços não explorados, substituindo suas culturas, políticas e privilegiando pontos favoráveis na economia, na manutenção do poder e no “mapeamento” de espaços “universais”. Infelizmente, estes apetrechos de organização legalizada e simbólica dos direitos humanos torna “fantasmagórica” a realidade, porque vozes não são ouvidas e políticas efetivas de combate aos problemas são desviados para amenizar consequências (GIDDENS, 1991, p. 28).

Dessa maneira, as formas de utilização deste documento, enquanto processo híbrido, poderão revelar relações de poder que podem demandar processos de atendimento às necessidades sociais pautadas nos problemas ou formular políticas de inclusão/exclusão que atuam nas consequências e camuflam as causas.

Assim, a discussão dos direitos humanos para a construção ou aplicação de políticas de educação na perspectiva da socialização, inclusão/exclusão e promoção da reinserção social, é parte do hibridismo e atende aos papéis dos interlocutores neste processo, porque pode problematizar a mediação dos jogos de interesse e a utilização da educação como mercadoria e estratégia de reorganização social, comprometidos com a ideia de formação do “cidadão do mundo” como ideia possível para todos.

Castel (2015, p. 596) refere-se à questão social presente nos discursos como elementos de incerteza e instabilidade que testam a vulnerabilidade da “massa”, porque trata o indivíduo e seu individualismo como “valorização do sujeito” ao buscar a “independência” quanto aos pertences coletivos. Nesta lógica, as lutas são individuais e a ideia de coletividade se apresenta com grupos individualizados na busca por espaço social reconhecido. Assim, a cidadania reflete a ideia de um Estado global e de uma única nação em que cada indivíduo tem papéis definidos em uma coletividade global.

Um estado composto por indivíduos, em sua forma isolada ou coletiva, conta com grupos de indivíduos realizando tarefas pontuais em nome da coletividade, que passam a ser empreendedor/empreendedores de seu próprio desenvolvimento numa “sociedade livre”, desenvolvendo identidades que se desprendem de amarras culturais de sociedade menos reconhecidas por grupos de poder, o que reforça os discursos contraditórios sob a forma escamoteada de sociedade global.

A Declaração dos Direitos Humanos, ao dar ênfase ao indivíduo, reforça as discussões de Castel (2015) sobre o individualismo positivo. No individualismo positivo, as relações e acordos se dão através da recomposição da sociedade com base contratual, e a ideia de coletividade se alcança nas possíveis relações contratuais estabelecidas entre os contratos assinados ou postulados nestas orientações, garantidas pela normatização jurídica entre os países e a sociedade.

Todo este processo entra em conflito com o campo social, com o empresariado e com o mercado, que possui propósitos diferentes dos da massa e para a massa. Por sua vez, massa precisa garantir a sobrevivência, e, para isso, os discursos de individualidade ganham força na dinâmica do capital e na ideologia liberal/neoliberal, revestidos de oportunidades e transformações da sociedade, além de mediados pelo espírito empreendedor.

Diante destes discursos, parece que estamos numa sociedade de concidadãos em que existe um entendimento global entre os Estados e nações. Fica a ilusão de que as relações de

força e poder se apresentam em consonância e que passaram a exercer uma dinâmica única de sociedade sem que ninguém queira exercer poder ou controle sobre os outros. No entanto, as formas de normalização e regulação escamoteiam outros sentidos, dentre eles, o de maior controle, apesar da sensação de liberdade e de direitos assistidos.

Habermas (2002) diz que o Estado de direito⁶⁵, quando regido por regras da maioria, as quais inferem normatizações, regulações e composições sociais, fere as minorias e suas formas de vida, negando a efetiva igualdade de direitos, porque as minorias acabam sendo submetidas às regras da maioria, anulando suas identidades e forjando novas para serem aceitas no processo de se tornarem cidadãos no mundo moderno.

Isto acaba por reforçar a necessidade de um grupo sobre outros, com políticas de controle, restrição e privações nos mais variados sentidos. É, portanto, negar um processo de socialização e de inclusão com respeito às diferenças, pois entra em campo um jogo de interesses pautado em políticas de socialização e inclusão negociáveis, imputados por culturas historicamente majoritárias a fim de garantir a “igualdade de direito para todos”.

A DUDH pode funcionar, ou não, como uma estratégia de controle sob as demais sociedades para atender demandas de países historicamente organizados em grupos de poder, os quais subordinam as diferenças e processos de inclusão sob formas de normatização e organização da sociedade. Nesta pesquisa, entende-se que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências são alimentos para forjar discursos sedutores de alienação e formas legalizadas de manipulação em nome da garantia de direitos.

A proposta de valorização dos direitos humanos, socialização e inclusão, neste modelo, revela formas de contenção, mas não de extinção dos processos de exclusão. Tal proposta suaviza processos de reclusão daqueles que possuem dificuldade para se adaptar ao modelo vigente, criando caminhos para o retorno ao jogo social. Para isso, podem fazer uso de “fichas-simbólicas”, que têm sentidos diferentes para cada “indivíduo”, mas funcionam como mecanismo de globalização de necessidades e anseios, como, por exemplo, o “dinheiro” (GIDDENS, 1991, p. 32).

⁶⁵ Estado de Direito: diz respeito à organização normativa e regulatória organizada em uma lógica jurídico-política, com vistas à organização de um sistema institucional que vale para cada indivíduo/sujeito, dependendo da compressão ideológica vigente na sociedade, na qual cada pessoa é submetida ao direito como norma coletiva e com respeito às hierarquias e regulamentações nos direitos considerados fundamentais. Ver: HABERMAS, Jürgen. A inclusão do outro: estudos de teoria política. Edições Loyola, São Paulo: SP, Brasil, 2002.

O financiamento de melhorias das condições de vida das pessoas pode ter sentidos diferentes, dependendo do lado do jogo social, mas ambos podem aparecer pautados nas políticas de direitos humanos. Isto não significa que as pessoas em situação de vulnerabilidade social estarão livres da condição em que se apresentam, mas, sim, que podem ser utilizadas políticas paliativas que reconfiguram o problema e a forma como a sociedade enxerga a situação, trazendo uma sensação de homogeneização.

No entanto, a dinâmica deste processo, revelada pela falsa homogeneização, constitui-se em crescente hierarquização ante as demais sociedades que não fazem parte de grupos de poder que estão em alto escalão. Assim, é necessário cuidado com discursos ditos de igualdade e equidade, pois o desenho social revela a ausência de oportunidades para todos, mesmo que esta garantia apareça na sociedade sob formas de discursos normatizados universalmente.

Apesar da discussão dos Direitos Humanos ganhar destaque no mundo, o período da Ditadura Militar, no Brasil, que envolve os anos de 1930 até 1985, reduziu os possíveis avanços na perspectiva da socialização, da igualdade, da equidade e da garantia de direitos. Da mesma maneira, as leis e reformas da educação que entraram em vigor foram subsidiadas por campos de força que atrasavam ou adiantavam sua regulamentação de acordo com seus interesses.

A discussão dos Direitos Humanos, em meio às contradições e os movimentos regulatórios da educação, pode ser percebida com a Constituição de 1946 e no Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que funcionou como lei orgânica do ensino primário. Neste decreto, em seu art. 1º, na alínea *b*, o ensino primário se destaca como ensino supletivo destinado aos adolescentes, e, na alínea *c*, dispõe-se a perspectiva de elevar o nível de conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho.

Neste sentido, a educação, no sistema ideológico existente, visa ao atendimento do capital, utilizando o discurso de desenvolvimento, já que o Estado configura um papel ideológico que utiliza a lei como vontade, base real da sociedade, na qual só é compreendido como Estado democrático de direito aquilo prescrito em forma de legislação, e, dessa forma, faz-se cumprir, ao passo que garantirá o desenvolvimento da sociedade como um todo. Assim, a educação segue os parâmetros do trabalho, legalizados pelo controle do Estado em atendimento às demandas de produção e consumo.

A normatização da forma de regulação do ensino de jovens e adultos deixa de atender a outros setores excluídos da sociedade, como os encarcerados. Em seu art. 9º, salienta-se o curso supletivo para adolescentes e adultos, com dois anos de estudos, estipulando um grupo

determinado de disciplinas, como leitura e linguagem oral e escrita, aritmética e geometria, geografia e história do Brasil, ciências naturais e higiene, noções de direito do trabalho, obrigações da vida civil e militar, e desenho. No caso do sexo feminino, acrescentou-se a economia doméstica e puericultura.

O efeito das políticas de implementação do Estado de direitos, contraditoriamente, revela um avanço econômico, mas forja uma identidade para cada indivíduo no processo de manutenção do *status quo*. Assim, sem uma consciência crítica, mas dotado de uma consciência liberal, tais indivíduos tornam-se “despojados de todo o conteúdo real da sua vida”, e, neste sentido, tornam-se fragmentados, alusivos ao pensamento de possuidor de sua liberdade e de poder consumir, relacionando-se sob o viés da igualdade de direitos, como qualquer cidadão brasileiro (MARX, 2011, p. 103).

As formas de atendimento se ampliam, como demonstra o art. 51, ao pensar nas escolas isoladas em que ainda existem vagas, podendo estas serem utilizada para alunos que estejam fora da idade limite obrigatória de atendimento, que vai até 12 (doze) anos, como prevê a lei, e, assim, ampliar vagas para jovens e adultos. O atendimento a esta demanda reprimida gera “força produtiva” e “reciprocidade”, nas quais o indivíduo alimenta o poder de dominação de modo passivo, pois este mesmo indivíduo se sente beneficiado pelo processo, e sua consciência simula certa forma de participação no jogo social (MARX, 2011, p. 106).

A Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946, demarcou seu caráter liberal, realizando a tripartição dos poderes e ampliando a autonomia política e administrativa para os Estados da federação. Na declaração de direitos e garantias individuais, que perfazem o conjunto da obra constitucional, mantêm-se os processos de exclusão, mediados pela garantia de direitos individuais, direito à propriedade, e com prisão para aqueles que se encontram fora dos parâmetros sociais.

A Constituição era fundamental para compor a “racionalidade da ação”, utilizando “discursos teóricos” e “discursos práticos” que imprimiam um saber “técnico”, “empírico-teórico”, “prático” e “moral”, com organização “jurídica” para compor a sociedade na orientação de suas ações, ou seja, formalizar os processos de controle como elementos de convivência social (HABERMAS, 2016, p. 576).

Na questão da ordem econômica e social, em seu art. 145, parágrafo único, salienta-se que “a todos é assegurado trabalho que possibilite existência digna”, e que o trabalho é “obrigação social”. O simbólico se manifesta na produção de “práticas discursivas” que ocupam

a mente da sociedade com direitos virtuais e distantes do real, apresentando um resultado positivo dos direitos para todos, mas negando, na prática, a garantia de direitos pela ausência de oportunidades de trabalho e a existência digna, com discursos de “eufemização”. Indaga-se, então: *quem se classifica como todos na Constituição de 1946?* (DEJOURS, 2014, p. 64).

A fragmentação da sociedade aparece organizada de modo jurídico, orientada por discursos teóricos e práticos, condicionados à economia, à moral, à política de desenvolvimento, à segurança e educação. Sua condição de “eufemização” se repete no art. 166, ao destacar a educação como direito de todos e firmar que esta será dada no lar e na escola, inspirando-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Afirma-se, ainda, que o ensino primário oficial é gratuito para todos, mas deixa vaga a concepção de *todos*, enfatizando um discurso de direitos que se nega pelo “apagamento de vestígios” que esconde a “banalização” e “dissimulação” da massa que compõe a sociedade (DEJOURS, 2014, p. 66).

No art. 167, salienta-se a participação público-privada no ensino, respeitadas as leis que o regulam, revelando o caráter econômico da educação e seu sentido capital. O confronto nas relações de poder era tão vigoroso que as políticas levavam anos para serem aprovadas e funcionavam de acordo com a política de ajuste da racionalidade, promovendo mudanças técnicas e de controle na educação. Estes elementos fizeram parte da composição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e das Reformas da Educação.

Este processo pode ser observado na análise da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional. A referida lei é reflexo da ditadura militar, embora discorra, em seu art. 1º, que a finalidade da educação está atrelada aos princípios de liberdade, ideais de solidariedade, aquisição de direitos e deveres da pessoa humana, além do preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio de recursos para vencer as dificuldades do meio.

A legislação do ensino, através da análise deste art.1º da Lei 4024/61, demonstra a existência de uma legislação simbólica que se “respaldada” nas “relações econômicas” e gera uma solidariedade individualista de autopreservação que nega os direitos à educação e às demais políticas sociais na “sociedade periférica”, pois se comporta gerando privilégios e realizando exclusões, uma vez que as mudanças deixam de atender a *todos*, mas atendem ao *indivíduo* (NEVES, 1994, p. 147).

A importância do discurso Weberiano, neste desenho de sociedade, é fundamental para a organização racional do capital e de “diferenciados níveis de desenvolvimento social”,

reativando a responsabilidade de sucesso ou fracasso em cada indivíduo que faz parte do sistema. Assim, protege-se legalmente a figura do Estado, a economia e a burguesia, e cria-se regulamentos punitivos, bem como programas de atendimento e controle da periferia.

Na prática, este controle social não permitiu avanços significativos, de modo que a educação apresentava resultados insatisfatórios com cada vez mais processos de exclusão social e de ausência de auditoria nos processos de reconhecimento de direitos à educação. A organização da educação era baseada em princípios de racionalidade que visavam ao mercado, à produção e ao consumo.

Estes elementos negam a ideia de integração da sociedade coletiva e firmam a ideia de um “indivíduo coletivo”, que se mostra nas diferenças marcadas pelos desníveis sociais e nas regalias econômicas, impulsionado por uma ideia de cultura soberana, mas que ascendem às formas de integração de poder e flexibilidade social. A educação, enquanto direito de todos, presente no art. 2º, necessitaria ter funcionado como recurso de transformação da sociedade. No entanto, a possibilidade de construção do sujeito caminhou para a modelagem de indivíduos competitivos.

O controle das práticas sociais, com o sentido de homogeneização da sociedade, criou estrategicamente formas padronizadas de pensar e agir, necessárias ao funcionamento do sistema. Assim, a homogeneização, enquanto discurso de igualdade, que se estabeleceu com a normatização da educação e a regulação do que se aprende e como se aprende, deixou de lado o atendimento à diversidade real e implementou formas de exclusão social.

No art. 27, por exemplo, o ensino primário é obrigatório a partir dos 07 (sete) anos e só será ministrado na língua nacional. Neste texto, menciona-se, ainda, que aqueles que iniciarem depois dessa idade poderão compor classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento. Este fragmento revela o reconhecimento do problema, mas não cria reais políticas para resolver a situação e ampliar democraticamente o direito à educação.

Nos arts. 88 e 89 da Lei 4.024/61, a educação de excepcionais aparece estrategicamente, dispondo a educação especial sem atender ao seu contexto como um todo, revelando reconhecimento de alguns em um contingente diverso no processo de educação enquanto direito de todos. Isso deixa de lado um grande número de pessoas e grupos que não são levados em consideração, dentre eles, o da educação para pessoas jovens e adultas, tanto no contexto da educação especial quanto no contexto das pessoas em situação de restrição e privação de

liberdade, o que revela a expropriação de direitos sociais, já que não se garante o atendimento à educação para *todos*, como prevê o discurso regulamentado.

O art. 99 salienta que aos maiores de 16 (dezesesseis) anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza. E, em seu parágrafo único, discorre que, nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de 19 (dezenove) anos. Este sistema atende ao processo de certificação para o mercado de trabalho, mas priva da educação, enquanto processo de reflexão, as pessoas jovens e adultas, nos variados contextos em que se apresentam.

Este emaranhado de artigos, dispostos na organização do documento, demonstra que a aprovação da lei passou por várias e negociáveis relações de poder, de modo que a sociedade foi conduzida sem perceber a negação do direito à educação. A política dos anos de 1990 faz parte de um processo histórico que produz e reproduz formas de consciência que reiteram as relações de poder, através de negócios, políticas de controle social, consumo, baixa interferência do Estado no mercado e, ainda, pela alta interferência na política de ajustes sociais contrárias às necessidades da população.

As formas díspares de poder entram em combate em função da reorganização da prática social, através de tecnologias do poder que, ao regularizar e normatizar os sistemas, como a educação, por exemplo, utilizam-se de procedimentos técnicos de controle, detalhando o corpo, os gestos, as atitudes, os comportamentos esperados e aceitáveis, os hábitos e os discursos treinados em tempos determinados (FOUCAULT, 2015).

Neste processo, encontra-se o sistema de subordinação que se aplica em situações concretas, como as estratégias ou metodologias utilizadas em sala de aula, sanções, punições e premiações, com palestras e atividades que desenvolvam a ideia de individualidade na sociedade de direitos, utilizando-se de intervenções para ajustar os que estão à margem das demandas sociais ou se negam a fazer parte do jogo político (FOUCAULT, 2015).

Assim, o direito à educação, ao mesmo tempo em que pode representar possibilidades de atendimento à sociedade, pode servir também como modo de legalizar formas de expropriação social, representadas, por exemplo, pela repressão da liberdade de expressão, de respeito às culturas e à história da sociedade, porque definem regras de participação que são normalizadas por sistemas de controle que podem gerar pseudoprocessos de socialização, inclusão e liberdade que não garantem sequer a cidadania, muito menos a integração social.

A série de mudanças constitucionais revela a fragilidade do Brasil em termos de identidade, pois tais mudanças se dão conforme as relações de poder, as quais se organizam pela figura do Estado democrático de direito, pelo poder impresso por alguns grupos do capital, por agentes burocratas que possuem locação política no país, pelas relações econômicas globalizadas, pela imposição de culturas dominantes, pelo desenvolvimento de consumo e suas tecnologias, e, ainda, pela massificação comunicacional com viés contraditório, ante as necessidades sociais.

Neste sentido, a transição da Constituição de 1946 para a Constituição de 1967 revela a desapropriação de direitos democráticos, justificados pela moral, pela concepção de família e pelo conservadorismo. Seu caráter autocrático utilizava-se de instrumento comunicacional para garantir o processo de aceitação da sociedade na dinâmica das perdas de garantias de direito. Estabeleceu-se, assim, o simulacro do Estado Democrático, em contradição com a Ditadura Real e a Ditadura Simbólica que permearam a organização da sociedade na Constituição de 1967.

Com a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1967, no que compete aos Direitos e Garantias Individuais, em seu art. 150, assegurou-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade, e, na ordem econômica e social, aponta como fim a realização de justiça social. Neste sentido, não há espaço para a “problematização” do discurso, seja teórico, prático ou jurídico, bem como não há possibilidade de “dialética”, pois está posto o que é e como devem ser as coisas, negando-se a subjetividade do sujeito e estabelecendo-se um modelo coerente com o sistema de poder (HABERMAS, 2016, p. 681).

Com relação ao papel da família, à educação e à cultura, o art. 168 destaca a educação como direito de todos, dada no lar e na escola, assegurada a igualdade de oportunidades, e inspirada nos princípios da unidade nacional, bem como nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. Neste percurso de observar a educação como política pública, fica claro o poder coercitivo desde 1824, com a educação para a população em nível primário, dependendo das condições e incentivos do Estado e sua organização política e econômica, em função da educação de controle, contrária à educação popular⁶⁶.

⁶⁶ Educação Popular: nas pesquisas de Moacir Gadotti (2012, p. 21-3), a educação popular recebe sentidos conforme seu tempo histórico, as ideologias que permeiam a sociedade e as atividades implementadas no contexto. Neste sentido, antes da Segunda Guerra Mundial, na Espanha, a educação popular estava ligada aos movimentos de resistência da ditadura franquista, como educação do povo, estreitamente ligada ao movimento anarquista. Ela chegou à América Latina por meio de intelectuais orgânicos ligados ao anarquismo (Gadotti & Torres, 1994). Até

Estes elementos revelam simulacros, apontam certos avanços e retrocessos, mas possuem, no decorrer do tempo e do espaço social, um reconhecimento ou identificação de “grupos marginais”. A educação é um instrumento de “socialização da cultura dominante”, que estabelece formas de agir, pensar e manter o funcionamento da sociedade, o que vai impactar na reforma do pensamento desta sociedade como um todo, e também reflete no fortalecimento da estrutura “vertical” de uma classe em detrimento de outras (BARATTA, 2016, p. 172-3).

Desta maneira, é importante destacar que a reforma de pensamento político-econômico, no Brasil, também representou uma reforma de infraestrutura e da cultura. A transformação do espaço colonial e em espaço republicano sugeria a “adaptação da arquitetura” à realidade brasileira, com projetos de “reurbanização”, e com o desalojamento de famílias pobres, de negros e de mestiços das “áreas centrais” das principais cidades brasileiras, como “Rio de Janeiro, São Paulo, Belém, Fortaleza”. As formações das “favelas”, como espaços de aglomerados de pessoas à margem da sociedade, aprofundam-se na república e na sociedade de direitos (DEL PRIORE, 2010, p. 3487).

Da República Velha à Nova República, revoluções e golpes fizeram parte da história brasileira, com alianças, rupturas e aproximações de interesse político-econômico que geraram perseguições, rebeliões, punições, violência e exclusão social. Nota-se que, por todo o período em que aqui se analisou a política pública e a educação, o Estado policial esteve presente de

os anos 50, a *educação popular* era entendida como *extensão da educação formal para todos*, principalmente para as zonas rurais. Nos anos 50, ela era entendida como *educação de base*, como *desenvolvimento comunitário*. Daí ela ser chamada também de *educação comunitária*. Na América Latina, no final dos anos 50, já apareciam duas tendências na educação popular (Wanderley, 1984): a) como *educação libertadora* (nascida no terreno fértil das utopias de independência), e b) como *educação funcional* (profissional), mão de obra mais produtiva (desenvolvimento nacional). Nos anos 70, essas duas tendências continuaram. Com os regimes autoritários da região, a educação popular refugia-se nas ONGs e movimentos sociais, sindicais e políticos sob a forma de *educação não-formal*, fora do estado, contrapondo-se à educação escolar (Brandão, 1982). As décadas de 70 e 80 foram chamadas de “décadas perdidas” por conta do obscurantismo das ditaduras na América Latina. Mas o processo de radicalização da democracia foi retomado. Com a retomada da democracia, nos anos 80, começam parcerias das ONGs com o Estado. Surge, em São Paulo, com Paulo Freire, a “Escola Pública Popular” (Torres, 1997). Com a crise da educação popular nos anos 80 e 90 perdemos a unidade, mas ganhamos em diversidade. Surgem milhares de pequenas experiências, espalhando-se por toda a América Latina e projetos de toda ordem, no momento em que as lutas políticas se juntam às lutas pedagógicas, experiências estas frequentemente associadas aos movimentos sociais (negros, sem-terra, moradia, etc.). A educação popular de hoje tem a cara dos movimentos sociais (Gohn, 2009). Eles se fortalecem como portadores da esperança, com suas múltiplas subjetividades políticas, lutando por moradia, pelo direito à terra, direitos humanos, ecologia, saúde, emprego, diversidade étnica, racial, de gênero, sexual, etc., dando novo rosto à educação popular que tem a seu favor, hoje, o surgimento das novas forças de poder local democrático. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3909/2386>> Acesso em: 10 jan. 2018. Ver: GADOTTI, M. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum, p. 10-32, Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de 11-Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

diversas formas para garantir a política liberal e a economia vigente, elementos que vão de encontro com a política social, com a aplicação de ações paliativas para conter a população.

O golpe militar, em 1961, limitou declaradamente a democracia ou sua possibilidade de desenvolvimento e, além disso, reforçou o desejo de poder de uma sociedade conservadora, na qual todas as tentativas e disputas estavam condicionadas ao movimento político, econômico e ao consumo.

“A industrialização” e a “associação com o capital internacional”, bem como a “valorização do Estado como promotor” das negociações e do desenvolvimento social, funcionaram com a exploração dos trabalhadores, com “movimentos migratórios” e “sentimento de revolta” (DEL PRIORE, 2010, p. 4312).

A negação da equidade e a simbologia de garantia de direitos, como prescreve a maioria das Constituições até aqui analisadas, criaram dualismo na vertente da inclusão/exclusão. Assim, por meio de escolas ou instituições, refletiu-se no ensino ou na ausência dele o preenchimento da “legitimação da cultura dominante” através de políticas associadas ao capital, ao liberalismo e às normatizações por leis e decretos. Além desses, outros elementos também legitimam tal processo, como as figuras de pessoas importantes a serviço do sistema e do Estado, dentre eles, policiais e professores, muitas vezes sem compreender sua “função social”, mas fazendo valer a “função social da instituição” (BOURDIEU; PASSERON, 2016, p. 159).

Para Romanelli (2007), as Constituições e suas modificações, a partir de 1889, quando se começou a viver o período da República no Brasil, foram elaboradas com cunho liberal e democrático, e este cunho democrático aparece constantemente renovado, atribuindo-lhe vários sentidos e contradições. Como é possível perceber, o processo de industrialização remete-se à educação, que passa a ser normatizada levando em consideração a Teoria do Capital Humano, revestida do processo democrático e com o gerenciamento da ditadura para o alcance de uma política de desenvolvimento.

Com a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, coloca-se em funcionamento a simulação de uma democracia conservadora, a qual prevê, em sua ementa, a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Neste sentido, a educação popular é entendida no viés produtivo, no qual as atividades na fase inicial têm um período de 04 (quatro) anos: o primeiro, destinado a adolescentes e adultos analfabetos até 30 (trinta) anos, e o segundo, aos analfabetos de mais de 30 (trinta) anos de idade. Após esses dois períodos, a educação continuada de adultos prosseguirá de maneira constante e sem discriminação etária.

No art. 4º da referida lei, o Poder Executivo é autorizado a instituir a fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), de duração indeterminada. A análise desses decretos permite-nos vislumbrar que o momento histórico reafirma o conservadorismo, e que as medidas, apesar de simularem atividade social com princípios democráticos, são ditatoriais. E, além disso, observa-se que as relações políticas e econômicas com os Estados Unidos reafirmam uma concepção de sociedade na perspectiva do consumo.

Vários decretos foram criados para subsidiar a educação de jovens e adultos, como o Decreto nº 61.311, de 8 de setembro de 1967, que versa sobre a constituição de grupo de trabalho interministerial para estudo e levantamento de recursos destinados à alfabetização, e o Decreto nº 61.314, de 8 de setembro de 1967, que determina a educação cívica nas instituições sindicais e a campanha em prol da extinção do analfabetismo. Então, questiona-se: o financiamento da educação popular apresenta-se sob que perspectiva? A perspectiva de dominação, consumo, empréstimo e produção de uma mentalidade global de consumo e de estimulação do sonho americano de desenvolvimento social.

Trata-se, portanto, de uma “realização funcional” da educação como princípio democrático, visto que há um “simulacro de poder” real visível e outro “oculto, indiscernível”, que satisfazem à funcionalidade exigida pelo apoio de outras forças, como os EUA, no processo de dominação e divulgação de suposta sociedade de direitos, como o viés do controle (BAUDRILLARD, 2015, p. 66).

Com a Lei nº 5.400, de 21 de março de 1968, a educação de adultos salienta-se com a importância da alfabetização de adultos em idade militar, estipulando, em seu art. 1º, que os brasileiros, aos 17 (dezesete) anos de idade, que ainda forem analfabetos, serão obrigados a alfabetizarem-se. Assim, o processo de educação funcional segue a ideia de “naturalidade”, na qual os “valores” da sociedade são postos como “ambiência”, significando que a organização da sociedade segue a adaptação de uma “ordem” ou “sistema” que irá superar o “sistema tradicional” e passa a ser um “valor universal” (BAUDRILLARD, p. 70, 2015).

O jogo de manipulação, com o oferecimento de algumas políticas sociais, esconde o real sentido de poder, de valorização da propriedade privada, da individualidade e da sociedade democrática de direitos. Isto ocorre porque a “relação simbólica” é substituída, neste período de funcionalidade, pela “natureza sistematizada”, “universal”, uma espécie de “culturalidade” que forja, por um lado, a organização e o cálculo, e, por outro, a conotação e a negação. A realidade de coisificação das pessoas é a mesma, mas revestida de um processo controlado de desenvolvimento e funcionalidade (BAUDRILLARD, 2015, p. 70-71).

O que precisa estar claro nesta discussão sobre as políticas públicas e a educação de pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade é que o sistema de objetos nada mais é do que uma culturalidade com dupla função, pois serve de instrumento de normalidade, de naturalidade dos comportamentos sociais e transita como palavra de ordem pela publicidade e pelos sentidos ocultos que carrega.

Neste aspecto, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, destaca perfeitamente a ideia de funcionalidade da educação, do controle, da culturalidade, de desenvolvimento e de incorporação do ideal de vida norte-americano, porque há uma “conivência” entre o “sistema subjetivo”, que carrega nossas necessidades, e o “sistema objetivo de produção”, que globaliza a culturalidade expressa no processo de ambiência, naturalização, controle, atendimento, individualidade e exclusão, pois o que é ser cidadão sem a absorção desta escamoteada culturalidade? (BAUDRILLARD, 2015, p. 74).

Com a Lei nº 5.692, de 1971, podemos afirmar, então, que esta legislação pensava na formação de um “produto social” com o máximo de rapidez e eficácia. E os cursos técnicos e profissionalizantes representavam o discurso deste processo de recondução da sociedade, e a educação traçava princípios e diretrizes que pudessem “capacitar” pessoas com perfil adequado às indústrias e ao consumo como forma de culturalidade, de globalidade, de direitos, de liberdade individual.

O art. 8º da lei revela este processo ao definir a ordenação do currículo por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo, organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, que ensejem variedade de habilitações. A suposta variedade fazia parte de um jogo determinado, no qual a escolha e a liberdade compõem um simulacro de opções predefinidas, conforme as necessidades da indústria e do mercado.

A sensação de atendimento às necessidades da sociedade é expressa na oportunidade de se tornar empregado, com uma profissão, assalariado e consumidor mediante o cumprimento de regras da educação. A Lei 5692/71 trazia a obrigatoriedade da educação dos 07 (sete) aos 14 (quatorze) anos, além da possibilidade de utilização do ensino supletivo como instrumento de ampliação de estudos e qualificação profissional, sem, contudo, discutir caminhos para o país de maneira que a democracia se fizesse presente e o atendimento às pessoas à margem da sociedade fosse amplamente garantido.

A obrigatoriedade e o tempo na/da escola funcionavam assim, como um dos instrumentos de controle, porque o resultado da ação de atender à sociedade não era o que interessava, mas, sim, as relações de poder, uma vez o investimento se ajustava em projetos cada vez mais eficientes em suas atividades de controle. Este conjunto de ações se apresenta como “poder disciplinar”, que funcionava, como salienta Foucault (2015), através da educação do corpo, da docilidade e da utilidade, de modo que manipulavam os comportamentos necessários ao funcionamento e manutenção da sociedade, mas que formavam uma consciência de sociedade coerente com o sistema.

No que compete ao Ensino Supletivo, o art. 24 define sua finalidade em alíneas que tratam da escolarização regular para adolescentes e adultos que não tenham concluído os estudos em idade própria, além de proporcionar um retorno à escola para estudos de aperfeiçoamento ou atualização, desde que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte, abrangendo cursos e exames de acordo com o sistema de ensino.

O art. 25 destaca que o ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional, definida em lei específica, até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular, bem como a atualização de conhecimentos. Neste sentido, em seu § 1º, destaca-se que os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam, e, no § 2º, dispõe-se que os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

A simulação do avanço, na perspectiva de atendimento à educação, esconde uma política de dominação, isto é, de utilização da educação como instrumento comunicacional para naturalizar comportamentos e padrões de aceitação da ordem mundial. Para que serve, então, a educação enquanto política no Brasil? Serve para adequar formas de subserviência no mundo do trabalho e como estratégia comunicacional de uma globalidade por meio da culturalidade, do consumo e da perspectiva de vida baseada na conjuntura do capital.

Já no art. 26, há destaque para os exames supletivos, que compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e que poderão, quando realizadas para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho. No caso dos exames, estes deverão ser realizados correspondendo ao

nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 (dezoito) anos, e ao nível de conclusão de 2º grau, para os maiores de 21 (vinte e um) anos.

O papel da educação, neste sentido, era o de garantir a ordem social em um país democrático de base liberal. Através do ensino, crescia a ideia de que cada indivíduo é livre, inclusive, para ascender socialmente, acompanhando a política de desenvolvimento econômico, cultural, e, portanto, social, que cria “igual oportunidades para todos”. Esta base teórica/racional assim deveria ser divulgada e inculcada enquanto discurso teórico-prático (HATTGE, 2013).

Evidentemente, os direitos humanos, diante do poder impetrado pela Ditadura no Brasil, foram permeados pela normatização da educação que, na prática, não representou o alcance do direito de todos à educação. Os dispositivos ligados à questão da democracia e à participação social foram escasseados no convívio social, assim, a possibilidade da socialização e do reconhecimento da diversidade foram obscurecidos. Neste sentido, não havia diálogo, pois, as vozes permaneciam caladas violentamente e o aceitável era o comportamento disciplinar.

Uma das formas de comprovação desta análise apresenta-se no art. 51, o qual determina que os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, para que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal. Este processo explica alguns caminhos trilhados por essa demanda de normatização da educação e da sociedade, mostrando que estas, em nome do desenvolvimento, foram levadas ao “cativeiro” social por meio da produção e reprodução, “sem oferecer resistência” (MARX, 2012, p. 222).

As entidades particulares que recebiam subvenções ou auxílios do Poder Público deveriam colaborar, mediante a solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos. Nesta perspectiva, o processo de educação visava a atingir uma grande parcela da sociedade, de modo que a sociedade civil, a política e a iniciativa privada estivessem desenvolvendo ações conjuntas no processo de instrução da população.

A caracterização de um ou vários espaços sem diálogo, tanto na escola quanto na prisão, e em outros espaços sociais, sem ser dada a oportunidade de o *diferente* revelar-se e compor-se como sujeito, retira a possibilidade de democracia e de uma sociedade de direitos, à medida em que amplia a dualidade inclusão/exclusão. Para lidar com este processo de sociedade “viral”

em que nos encontramos, é necessário pensar e agir como “vírus” diante de uma “heterogeneidade” social, cultural, política e econômica (BAUDRILLARD, 2003, p. 98).

Com a “reabertura da política” de democracia, a partir de 1978, com apoio da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), e com base na crise econômica que assolava o país, e, ainda, nos números da pobreza que se ampliava, crescia o “banditismo social” que devastava as cidades industrializadas, com desemprego, fome e exclusão social, compondo o cenário que antecede à redemocratização brasileira. A criminalidade urbana não é tratada nas causas, mas, sim, e parcialmente, nas consequências, e, além disso, o tráfico de drogas, como seu principal dispositivo, é responsabilizado pelos problemas sociais, políticos e econômicos (DEL PRIORE, 2010, p. 4578).

A política pública e a educação, enquanto “fragmentos” da realidade social, política liberal e econômica, só são possíveis de compreender se dirigida a atenção aos sistemas em sua correlação de forças, vislumbrando as possibilidades e impossibilidades de continuidade ou de exploração de um poder sobre o outro. Isso significa a “dualidade” de uma luta contra o real e o ilusório, entre o que a legislação demarca politicamente, entre seus sentidos e o que ela representa de fato, no âmbito de uma sociedade liberal/neoliberal, e, acima de tudo, “viral”, porque desconhecemos aquilo que não conseguimos ver, sentir e prever como forma de contaminação, e, portanto, são elementos de uma sociedade de simulacros (BAUDRILLARD, 2003, p. 96-7).

No processo de transição da ditadura para a democracia, em 1985, a eleição de Tancredo Neves e seu falecimento, traz ao poder José Sarney, num governo que representava aspectos do conservadorismo, com “identificação do sistema político herdado da ditadura”. Este governo, apesar de representar avanço em relação ao contexto anterior, traz consigo os problemas decorrentes, historicamente, no Brasil, de “corrupção” e “nepotismo”, mas aparenta recondução às garantias de direitos, com representatividade das massas (DEL PRIORE, 2010, p. 4310).

Este fragmento de democracia em interação com o conservadorismo trouxe certa “ilusão” de ampliação da participação da população no jogo social, mas funcionou como “metamorfose” necessária ao possível esgotamento do sistema anterior, mesmo que as marcas da ditadura permaneçam vigentes até os dias atuais. Os acontecimentos da reabertura política marcaram preocupação com a “realidade econômica”, o que de certa forma atingia a massa, mas não havia, de fato, preocupação com a “realidade” social. A questão fundamental é que a nova “realidade” se “impôs, parecendo excluir as outras”, e este é um dos elementos que representa o simulacro (BAUDRILLARD, 2003, p. 110-1).

Com a Constituição de 1988, a preocupação com a educação ganha maior importância do que nas Constituições anteriores. A ideia de Constituição cidadã aparece nos artigos 205 ao 214. Neste processo, o Estado institui sua governamentalidade para a educação, definindo competências e o repasse de responsabilidades para a sociedade civil que se estabelece fortemente na década de 1990, com a garantia da conquista da obrigatoriedade da educação, da educação como direito de todos, da inclusão e do atendimento à diversidade.

A Constituição de 1988 institui formas de regulação e normatização da educação, envolvidas em discursos representativos de grupos de poder, ao mesmo tempo em que oferece, em doses homeopáticas, a ideia de liberdade e poder aos indivíduos que compõem a sociedade. Para Lopes e Saraiva (2011, p. 18), o indivíduo, no neoliberalismo, é um “sujeito subjetivado” que deve “aprender a ser e querer ser livre” por meio do gerenciamento de sua formação acadêmica e social, além de ser altamente engajado em sistema de escolhas flexíveis para seu desenvolvimento.

Assim, na conjuntura liberal/neoliberal, a emancipação do indivíduo está condicionada à regulamentação social, ou seja, a liberdade e as formas de agir são determinadas pela “regularidade de modos de conduta recomendados” na legislação. Esta é a “sinalização da coerção social”, que passa a ser cumprida como “responsabilidade” social e como “tarefa” de desenvolvimento global para que as oportunidades apareçam para cada indivíduo em meio à diversidade (BAUMAN, 2014, p. 44).

O financiamento da educação é tratado, na Constituição de 1988, de modo a ampliar o atendimento à sociedade, caracterizado por políticas de inclusão que são mais detalhadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), e em outras formas de normatização da educação para a sociedade, que serão descritas neste estudo posteriormente. O financiamento da educação revela a governamentalidade do ensino, a ser compreendida como consumo e produto, caracterizando-se na oferta de tipos e procedimentos variados, a fim de atender diferenciadas demandas da sociedade.

Os avanços que a Constituição apresentou, ao mesmo tempo em que foram se transformando, conforme a organização do poder se estabelecia, precisam ser problematizados, porque apresentam discursos diferenciados na busca de sintonia com a organização da sociedade. Segundo Bauman (1999, p. 77), a “integração e a divisão” aparecem juntas neste cenário de globalização, pois são processos mutuamente “complementares”, em que há distribuição de “soberania, poder e liberdade”, um entrelaçamento da “síntese e da dispersão”,

de “integração e da decomposição”, pensadas para manter vivo o processo de competitividade e individualidade que gera liberdades.

Os elementos, citados acima, aparecem claramente no preâmbulo da Constituição de 1988, na qual o Estado Democrático é apresentado como responsável por assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias (BRASIL, 1988).

Ao pensar na evolução da Constituição, enquanto direitos sociais, não podemos deixar de lado os aspectos que se forjaram e que foram combinados para o resultado deste processo, como foi apresentado no capítulo anterior. Assim, com o processo de globalização, atrelado ao neoliberalismo pelo vírus do capital que se renova constantemente, podemos pensar nesta possibilidade de integração social como uma “telemorfose”, na qual a farsa de atendimento à sociedade é integral, o que provoca “servidão voluntária” diante de um aparato comunicacional de dominação, poder e controle (BAUDRILLARD, 2004, p. 18).

Com relação aos direitos e deveres individuais e coletivos, o art. 5º da Constituição de 1988 estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Esta política de igualdade entende o indivíduo, contraditoriamente, como coletividade, expurgando as possibilidades de discussão, uma vez que dispõe juridicamente seu processo de estar no mundo, e com o mundo, em uma forma de “reclusão voluntária” apregoada por decisões pautadas em representação social (BAUDRILLARD, 2004, p. 20).

No inciso XLVIII do art. 5º, discorre-se sobre a forma da pena a ser cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, da idade e do sexo do apenado, e, no inciso XLIX, assegura-se aos presos o respeito à integridade física e moral. No entanto, dados da carceragem no Brasil apontam incongruência dos elementos apresentados na Constituição, caracterizando-os como negação da concepção de socialização, o que finda implementando o caráter excludente.

Segundo os dados do Departamento Penitenciário Nacional e do Ministério da Justiça e Segurança Pública, no relatório de 2017, recolhidos pelas Informações Penitenciárias (INFOPEN), em junho de 2016, a população prisional atingiu a marca total de 726.712 pessoas.

A organização destes dados se divide, no Sistema Penitenciário, com 689.510 presos; nas Secretarias de Segurança e Carceragens de delegacias, com o número de 36.765 pessoas; e no Sistema Penitenciário Federal, que contabiliza 437 reclusos.

Tabela 1 - Dados de pessoas privadas de liberdade no Brasil.
Relatório do mês de junho de 2016.

BRASIL – pessoas privadas de liberdade, em números	
População prisional	726.712
Sistema Penitenciário	689.510
Secretárias de Segurança/ Carceragens e Delegacias	36.765
Sistema Penitenciário Federal	437
Vagas	368.049
Déficit de vagas	358.663
Taxa de ocupação	197,4%
Taxa de aprisionamento	352,6

Fonte: INFOPEN, junho de 2016. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

A reorganização do Estado, no processo de democratização da sociedade, com base na ideologia neoliberal que propaga o desenvolvimento social, demonstra que a preocupação com a segurança situa-se na dinâmica de oferecimento de serviços, pois “a penalidade neoliberal” é mais violenta, aumentando os indicadores de morte e punição, e visando “criminalizar a miséria”, de modo a normatizar formas de trabalho “assalariado precário”, baseado no “individualismo” e na garantia de direitos, “fundada na ideologia econômica e social” de produtividade e de “justiça” (WACQUANT, 2011, p. 27).

Uma política de recuperação social do encarcerado propaga-se equivocadamente sob a concepção de segurança social, que, na realidade, firma a exclusão e a expropriação dos direitos sociais, pois não recupera, não socializa e não oportuniza condições mínimas de dignidade

humana, mas cria a sensação de atendimento às necessidades de segurança da sociedade civil, redobrando as informações no processo de globalização da sociedade, de forma a banalizar as necessidades sociais apregoadas pelo Estado mínimo no atendimento à população, e maximizando o processo de assessoramento do mercado, das economias virtuais e das crises necessárias à manutenção do capital.

Como já existem estudos sobre as pessoas em situação de privação de liberdade no país, e embora esta análise tenha trilhado um caminho para perceber as relações e movimentos históricos das políticas públicas da EJA e da educação no cárcere, com relação ao caráter liberal/neoliberal no Brasil, deteremo-nos, aqui, nos dados da chamada política de redemocratização da sociedade, com a reforma do Estado Brasileiro dos anos de 1990.

Neste sentido, segundo o Relatório de Segurança Pública, ocorreu um aumento, equivalente a 707%, de pessoas privadas de liberdade, entre 1990 e 2016. O argumento de justificativa para tal crescimento expressa que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências sobre as políticas públicas provocadas por acordos, regulamentações de leis, decretos, tratados e recomendações não têm surtido efeito para o atendimento às necessidades sociais, em termos de ampliação dos direitos à educação, promoção da dignidade humana, diminuição da pobreza, e equidade.

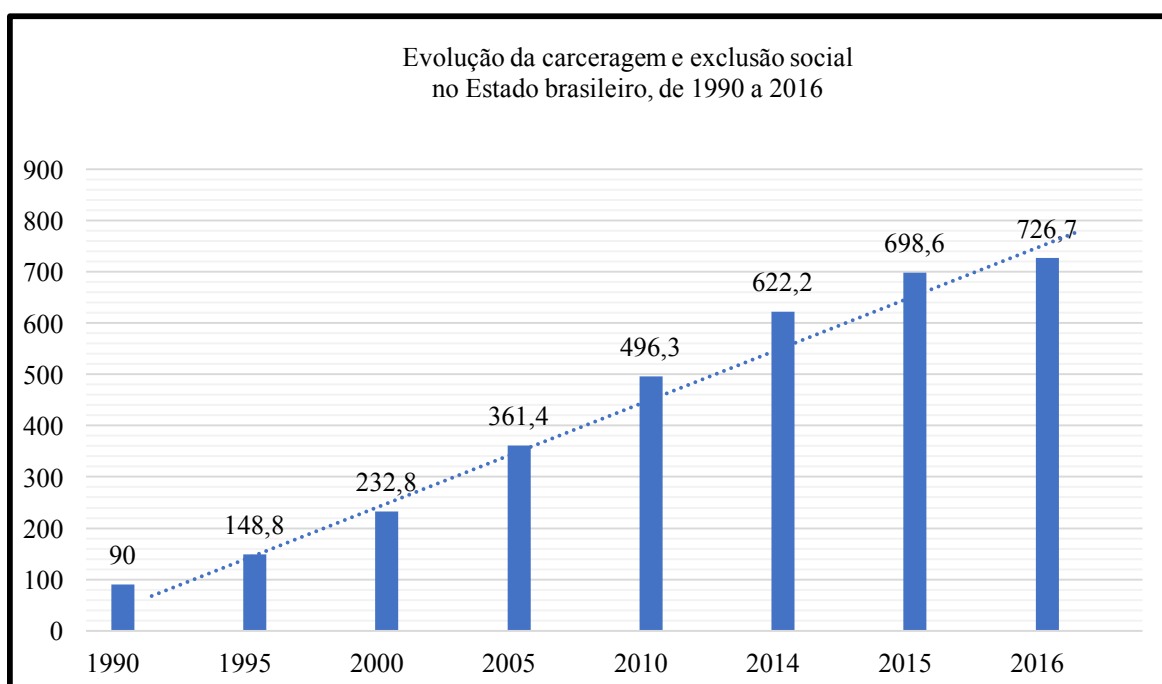
No entanto, outro fato observável é que a reforma do Estado brasileiro, ocorrida nos anos de 1990, como processo regulado pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, implicou e continua implicando exclusão social, negação de direitos coletivos e implementação de uma pseudodemocracia, com aplicação de diversos simulacros em relação aos direitos humanos.

As contradições entre o número crescente de encarcerados, o número de vagas real, o déficit de vagas e a taxa de aprisionamento comprovam a existência de políticas falaciosas que desencadeiam mazelas sociais, este efeito tende a ser suavizado pela produtividade financeira, pois inúmeros recursos terão que ser adicionados para suavizar a realidade e seus efeitos de exclusão.

Neste sentido, não se discute o papel das instituições e seus efeitos, mas processos de construção de novas unidades prisionais e afastamento do contingente social segregado da realidade globalizada. Neste ângulo de investigação, a prisão e a falta de condições representa crescimento da oportunidade de investimentos, negócios e nichos de segurança pública para a sociedade civil que passa a consumir produtos para garantia de integridade física e social e isto

pode ser observado a partir do crescimento da carceragem no Brasil com as políticas dos anos de 1990.

Gráfico 1 - Crescimento da carceragem no Brasil entre 1990 e 2016



Fonte: INFOPEN, junho de 2016. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Brasília: Ministério da Justiça e segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

Como podemos perceber, o crescimento da violência e do número de pessoas privadas de liberdade nos últimos 28 anos, desde a reforma do Estado brasileiro de 1990, não tem assumido o caráter constitucional de garantias de direitos para *todos*, dispostos juridicamente, uma vez que se tem aplicado uma legislação simbólica que, de fato, não resolve os problemas existentes, e apenas suaviza suas consequências, e, por isso, estes complexificam-se cada vez mais, retirando da sociedade a capacidade de reação, o que torna fictícia a realidade através de um simulacro de melhorias das condições de vida.

As vagas existentes para a população prisional no país são de 368.049, representando um déficit de 358.663. Assim, o percentual de 97,45% de inexistência de vagas afirma a negação de direitos e do processo de condições de vida aos encarcerados, confirmando um simulacro do Estado democrático. O sistema brasileiro, que opera “sob o marco do neoliberalismo, extirpou muito da humanidade com que são pensados o tratamento

penitenciário e o serviço público, na prática cotidiana, substituídos por razões de mercado”, com foco na privatização e construção de “mais presídios” (JULIÃO; PAIVA, 2015, p. 126).

Este caráter excludente não apresenta soluções para a privação de liberdade, apenas justifica sua forma na ampliação de verbas para a construção de mais penitenciárias. Com isto, deixa-se de atender à necessidade do encarcerado e simula-se um processo de reabilitação do preso, com ajuda da comunicação amplamente divulgada na sociedade, reforçando uma suposta política de segurança pública, que resulta em exclusão e que não apresenta garantias de retorno social do indivíduo à sociedade, visto que tal política não passa de “trivialidade”, “fabricada” em “circuito fechado”, no qual todos os membros da sociedade são parte da “tela de controle” (BAUDRIILLARD, 2004, p. 20).

Os dados do Gráfico 1, na continuidade da análise da Constituição de 1988, no que tange aos direitos sociais, em seu art. 6º, que classifica a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição, revelam o simulacro que é alimentado pelo discurso neoliberal, pelo qual Baudrillard tem apontado a produção e reprodução da sociedade na contemporaneidade.

Os dados extraídos do relatório de Informações Penitenciárias de 2017, com levantamento realizado até junho de 2016, apontam os processos de exclusão identificados no perfil da população privada de liberdade no Brasil. Os registros mostram que 30% desta população possui idade entre 18 (dezoito) e 24 (vinte e quatro) anos; 25% apresentam idade entre 25 (vinte e cinco) e 29 (vinte e nove) anos; 19% estão entre 30 (trinta) e 34 (trinta e quatro) anos; 19% com idade entre 35 (trinta e cinco) e 45 (quarenta e cinco) anos; e 7% dessas pessoas estão entre 46 (quarenta e seis) e 60 (sessenta) anos.

Ao analisar esses números, verificamos que mais de 218 mil presos fazem parte de uma população jovem e adulta que tem sua vida segregada e sem uma política de atendimento às necessidades mínimas que permitam seu retorno à sociedade. No entanto, ao defender a educação de jovens e adultos em uma política permanente, compreendemos que este número é de 726.712 mil presos.

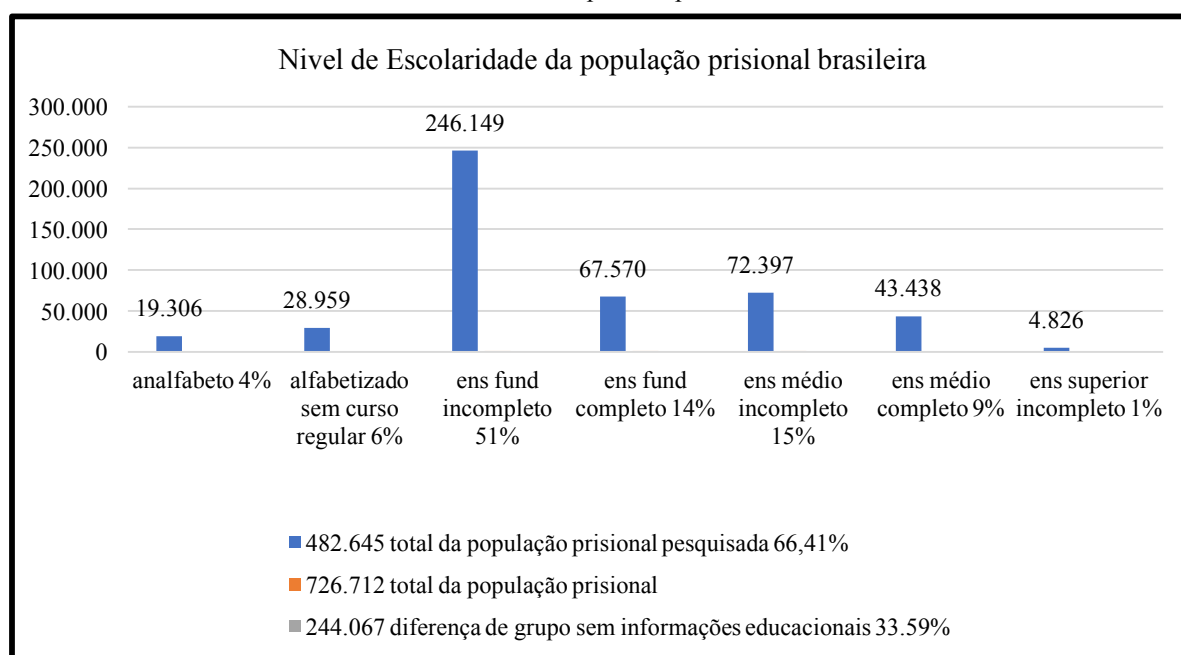
A educação de jovens, adultos e idosos não pode limitar-se, no que se refere à educação formal, mas seu processo necessita ampliar-se, de modo a atender à diversidade que permeia a população brasileira e às pessoas privadas de liberdade. Neste sentido, é necessária uma educação para o pensar, com utilização de diálogos, de escuta das vozes e de maneiras diferentes

do que a educação no Brasil se impõe, enquanto educação para o trabalho, ou melhor, para o mercado e para a suposta cidadania e sua polissemia neoliberal.

Está análise, que reflete a necessidade de atendimento de todos as pessoas privadas de liberdade, caminha nesta lógica, porque os dados apresentados no relatório traduzem somente o que foi disponibilizado pelo INFOPEN, o que corresponde ao número de 514.987 pessoas, ou seja, 75% da população prisional. Cabe ressaltar que se encontra em fase de implantação o Sistema de Informações de Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN), que foi normatizado pela Lei nº 12.714, de 14 de setembro de 2012, e disciplinado pela Portaria nº 795, de 25 de junho de 2015, do Ministério de Justiça (INFOPEN, 2017, p. 30).

As falhas na coleta de dados não permitem uma análise precisa do contingente populacional dos privados de liberdade, porém, revelam as contradições em relação ao discurso liberal/neoliberal que prevê, de forma simulada, um Estado democrático de direitos, mas que, de fato, reserva uma parte destes direitos apenas a uma parcela da sociedade. No gráfico da escolaridade de pessoas privadas de liberdade, abaixo, é possível ter um número significativo, mas não real, do problema existente, pois a negação do direito à educação mostra-se tanto no sistema quanto antes da entrada do preso no ambiente de privação de liberdade. No relatório, só há informações de cerca de 70% da população privada de liberdade, ou seja, 482.645 pessoas.

Gráfico 2 - Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil



Fonte: INFOPEN, junho de 2016. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Brasília: Ministério da Justiça e segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

O nível de escolaridade da população carcerária que tem acesso a educação revela as implicações contraditórias presente no estado democrático de direitos. A política de educação não atinge a todos, então acesso, não significa necessariamente permanência. Nem tão pouco que o tipo de educação aos privados de liberdade atende a necessidades cognitivas e sociais. Um contingente de 244.067 mil pessoas encarceradas sem informações educacionais revela um contrassenso com o que se estabelece na constituição de 1988 sobre a educação enquanto direito de todos.

No atendimento de 66, 41% dos encarcerados relacionados a educação percebe-se a política de simulacro do sistema e não cumprimento dos objetivos que são atribuídos pela justiça e pela legislação de devolução da cidadania a estas pessoas, bem como de retorno a convivência social de maneira digna. Há casos de reestabelecimento, mas são mínimos em relação ao número de reincidências e descaso social.

O art. 6º da Constituição de 1988 demonstra que os direitos sociais, postos na legislação, não se aplicam de forma igualitária para todos, e “a pena privativa de liberdade institucionaliza-se como principal sanção penal” ainda na contemporaneidade (JULIÃO; PAIVA, 2015, p. 127). O olhar e as políticas que permitem a indiferença intensificam preconceitos e formas de julgamento público e paralelo ao jurídico, que excluem grupos que se encontram à margem dos parâmetros de sucesso, competência, eficiência e eficácia, pois estes estão fora dos “nichos” e dos “projetos de vida”, estipulados para os indivíduos globalizados (BAUMAN, 2014, p. 14).

Os direitos políticos, expressos na Constituição de 1988, são garantidos através da “soberania popular” e exercidos pelo sufrágio universal, utilização do voto direto e secreto, com valor igual para todos. Assim, a figura do Estado, no campo da segurança pública, tem o dever de preservação da ordem pública, da segurança das pessoas e do patrimônio integrado com a atividade econômica, no entanto, o aumento das privações de liberdade traz também consigo o crescimento da violência.

A violência é histórica no Brasil, como foi possível analisar na evolução da pena e da prisão. A contradição do combate à violência, com a legislação, reflete-se na falência do sistema de execução penal, mediante o aumento de rebeliões, massacres, violência policial e uso de armas de fogo, dentre outros aspectos, revelando uma complexidade da ordem e do controle social, emergidos pela crise econômica, cultural e política que dimensiona formas de violência simbólica e exclusão social globalizadas.

Os gastos com as consequências da violência no Brasil, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), custaram US\$ 75, 894 bilhões no ano de 2014, o equivalente a 3,14% do Produto Interno Bruto (PIB - que se refere à soma dos bens e riquezas produzidos no Brasil). Esses dados confirmam que a violência produz consumo, produz gastos e tem consumidores, além das vítimas e dos encarcerados. Este campo de produção e de reprodução da violência movimenta-se também pelas sucessivas crises do capital para se autorrenovar dinamicamente.

A dinâmica do capital não corresponde às necessidades da sociedade, mas visa a atender nichos e conglomerados econômicos, garantindo a propriedade privada e criando ilhas de proteção econômica, mantendo afastada destas a população pobre. Desta maneira, o papel da segurança pública ganha sentidos diferentes, como o de guerrear contra seu povo, acondicionado por uma política liberal/neoliberal. A luta, dessa forma, é de proteção à propriedade privada e não de proteção aos direitos dos cidadãos como um todo, pois, nesta linha neoliberal, uns são mais cidadãos do que outros.

Esta simulação da realidade enquanto processo de controle social revela exibicionismo dos governos em manter uma certa ordem social ao mesmo tempo que contempla as necessidades do mercado de novos consumidores de segurança pública, social e de integridade física. Esta em jogo a alienação dos sujeitos e a reificação da lógica neoliberal e do mercado como orientador da vida social.

Isto representa a perda da identidade, da autonomia e da consciência crítica, pois formas de consciência produzidas em série são implantadas continuamente para referendar a lógica de dependência, para isto as formas de repressão, para dar fluidez a mecânica social com desterritorialização das necessidades humanas expressa através dos indicadores de violência real e simbólica.

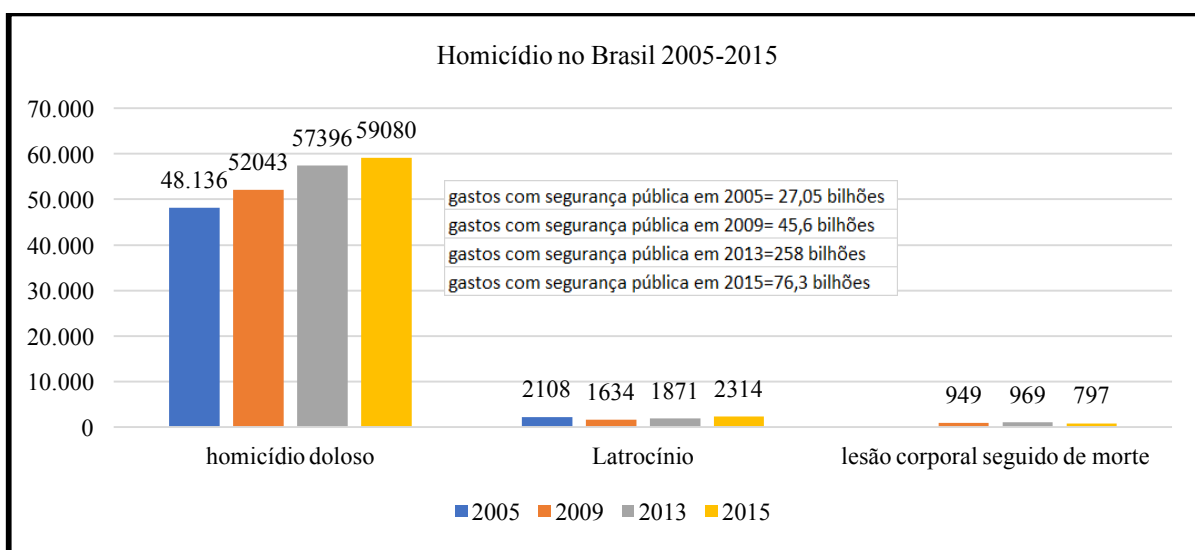
Os indicadores de violência, que veremos à frente, bem como as estatísticas relacionadas a esse conhecido problema, claramente apontam para o aumento da vulnerabilidade⁶⁷ social, exibindo vultosos gastos com o processo de vigilância e disciplinamento, e não com o processo

⁶⁷ Vulnerabilidade social: para Giovanni e Valentini, a vulnerabilidade está ligada a uma situação ou estado em que pessoas ou a coletividade se encontram diante de riscos de desemprego, perda de renda, ou inacessibilidade ao sistema de direitos. Na economia, a distorção ou variáveis de renda e consumo oportunizam a violência e pobreza. Neste processo, os indivíduos ou coletividades estão em condições de perder o bem-estar. As políticas públicas têm um vasto caminho para corrigir estes aspectos no interior da sociedade. Ver: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. Dicionário de políticas públicas. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

de educação do recluso e seu posterior retorno à sociedade como um cidadão titular de direitos fundamentais.

No Gráfico 3, a seguir, é possível observar o balanço nos indicadores da violência no Brasil, entre os anos de 2005 e 2015, além dos expressivos gastos com segurança pública, destacando-se que em 2013 estes gastos foram superiores, devido ao fato de o Brasil receber a Copa do Mundo de 2014, e, por pactuar acordos internacionais, assumir compromissos de segurança interna, externa e internacional.

Gráfico 3 - Indicadores de violência no Brasil⁶⁸, entre 2005 e 2015



⁶⁸ O Homicídio simples, segundo o art. 121 do Código Penal Brasileiro, no caso de matar alguém, a pena de reclusão é de seis a vinte anos, e o caso de diminuição de pena se aplica se o agente comete o crime impellido por motivo de relevante valor social ou moral, ou sob o domínio de violenta emoção, logo em seguida a injusta provocação da vítima, o juiz pode reduzir a pena de um sexto a um terço. No caso do Homicídio qualificado doloso, ocorre quando é cometido mediante paga ou promessa de recompensa, ou por outro motivo torpe; por motivo fútil; com emprego de veneno, fogo, explosivo, asfixia, tortura ou outro meio insidioso ou cruel, ou de que possa resultar perigo comum; à traição, de emboscada, ou mediante dissimulação ou outro recurso que dificulte ou torne impossível a defesa do ofendido; para assegurar a execução, a ocultação, a impunidade ou vantagem de outro crime e a pena - reclusão, é de doze a trinta anos. No Feminicídio, que foi incluído pela Lei nº 13.104, de 2015, é o crime contra a mulher por razões da condição de ser do sexo feminino. O latrocínio está tipificado no artigo 157 do Código Penal. Trata-se de roubo, qualificado pela consequência de morte da vítima, sendo, portanto, um crime complexo (fusão de dois delitos: roubo e homicídio). No § 3º do código, destaca-se por violência que resulta em lesão corporal grave, e a pena é de reclusão, de sete a quinze anos, além da multa; se resulta em morte, a reclusão é de vinte a trinta anos, sem prejuízo da multa. (Redação dada pela Lei nº 9.426, de 1996). Vide Lei nº 8.072, de 25.7.90. A lesão corporal, caracterizada no art. 129, corresponde a um crime de ofensa à integridade corporal ou a saúde de outrem, com pena - detenção, de três meses a um ano. No caso da Lesão corporal de natureza grave, caso resulte em incapacidade para as ocupações habituais, por mais de trinta dias; perigo de vida; debilidade permanente de membro, sentido ou função; aceleração de parto, a pena - reclusão será de um a cinco anos, e, se resulta em incapacidade permanente para o trabalho; enfermidade incurável; perda ou inutilização do membro, sentido ou função; deformidade permanente; aborto, a pena - reclusão será de dois a oito anos. Se a Lesão corporal for seguida de morte, em circunstâncias que evidenciam que o agente não quis o resultado, nem assumiu o risco de produzi-lo, a pena - reclusão é de quatro a doze anos. Ver: **Decreto-Lei no 2.848, de 07 de dezembro de 1940**; e TOLEDO, Otávio Augusto de Almeida; CAPECCE, Bruno Gabriel. *Privação de Liberdade: legislação, doutrina e jurisprudência*. São Paulo: Quartier Latin, 2015.

Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Coordenação da População e Indicadores sociais. Dados de população para o cálculo de 100mil habitantes. IPEA Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2005 a 2016).

Como revela o gráfico e a coletânea de dados e informações do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, bem como do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), as demandas da violência têm crescido na organização da sociedade de direitos, na qual os gastos com a segurança pública aumentaram consideravelmente, registrando a ordem dos bilhões, mas apresentando poucos resultados, no que diz respeito à segurança da sociedade.

A criação de leis não tem sido suficiente para reverter a situação de omissão, exclusão e violência. “Daí a ilusão de que a lei se baseia na vontade e, mais ainda, na vontade livre, destacada de sua base real”, ou seja, a lei e as políticas, neste modelo simulado de democracia, convertem-se em expropriação da dignidade humana, porque não garantem igualdade e equidade para todos (MARX, 2011, p. 98).

Da forma como o número de pessoas privadas de liberdade tem aumentado, a partir da reforma do Estado, nos anos de 1990, podemos afirmar que a segurança pública trabalha em função da economia e da política de ajustes sociais, deixando de combater a criminalidade e de construir ações de prevenção da violência. O ato de encarcerar, por si só, já demonstra o nível de incoerência entre sociedade de direitos e política neoliberal e economia, num país em que os ricos são protegidos e os pobres são controlados.

Neste sistema de garantia dos direitos, da liberdade e da proteção à propriedade, tanto a sociedade quanto a polícia, os professores e os políticos podem atuar como instrumentos de libertação ou de manutenção do *status quo*. Neste processo, há vítimas, há culpados, há excluídos e marginalizados, e há uma complexidade que precisa ser esmiuçada em suas relações, conceitos, concepções, contradições e relações que não nos permitem, neste momento, avançar neste campo, mas que não podem ser desconsideradas da totalidade.

A violência gera consumo de formas de segurança, tornando-a um “objeto” ideológico com caráter conotativo, visto que a segurança não assume seu papel de combate à violência a partir de ações e políticas de prevenção, e é conotativa porque utiliza uma lógica necessária de investimento, porém atrelada à sedução de estarmos mais seguros e à persuasão de se ter que fazer, caso contrário, coloca-se a vida de alguns em risco.

O discurso ideológico da segurança e do investimento leva-nos a crer que a segurança para a sociedade existe, mas as condições de sua existência são inegavelmente vinculadas ao consumo e ao investimento, fatores que, nesta dinâmica, geram uma falsa concepção de

segurança e de atendimento de direitos, dos quais grupos são excluídos em função disso (BAUDRILLARD, 2011).

Todo este aspecto é motivado pelo consumo e atividade econômica, os quais têm o dever, segundo a Constituição de 1988, de valorizar o trabalho e garantir, através da ordem social, que por ele se alcance o bem-estar e a justiça social. O disposto no documento entra em contradição com as assimetrias da realidade social, pois as políticas, direitos e atendimento à diversidade ocorrem de forma marginal na sociedade globalizada. Tais elementos aparecem negados ao se retratar a sociedade pelo alto número de desempregados e pela ausência de políticas de trabalho e educação, tanto para a população civil quanto para a população encarcerada. Decorre de tal cenário negação dos direitos observados no art. 203, que salienta que a assistência social deveria ser prestada a quem dela necessitasse.

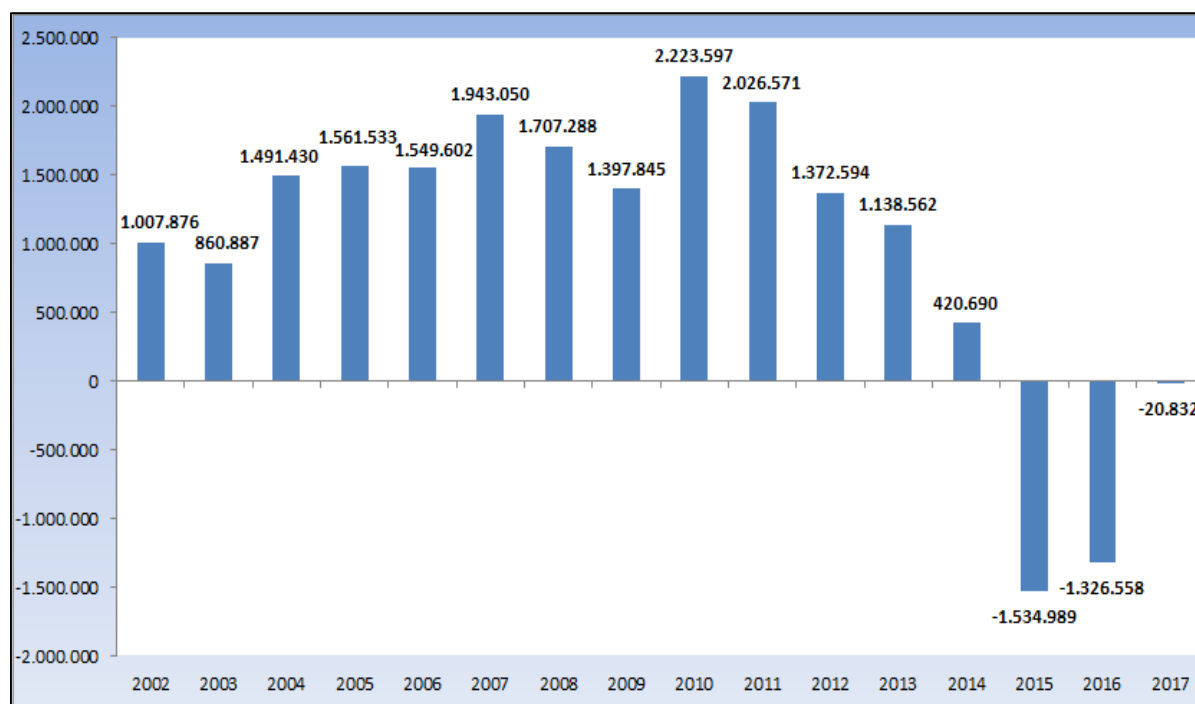
A prevenção da violência, a segurança, a educação, o trabalho e a saúde são parte das necessidades básicas de desenvolvimento social e de garantias de direitos. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam a gravidade do cenário da economia, destacando 2015 e 2016, mas que são problemas, sobretudo, constituídos há décadas atrás. Como exemplo, podemos apontar a piora desta situação, com o alto grau de simulação de melhorias das condições de vida, a partir da Reforma do Estado brasileiro (1990).

A estrutura social da maneira como está constituída e reafirmada na reforma do estado brasileiro dos anos de 1990, revela uma sociedade engendrada na retórica do capitalismo, no conceito de individualismo e no conceito de sociedade de direitos orquestrada pela concepção de propriedade privada. Neste sentido, o controle de trabalho, empregabilidade, sua oferta e procura está relacionada com a forma de acumulação de riquezas e de controle social para aumento de demandas e de lucros.

As várias reformas orquestradas com base na ideologia neoliberal, na política e nas relações com a globalização da economia e demandas do empresariado deram início às medidas que minimizam os direitos sociais. Neste aspecto, a taxa de desemprego ou de desocupação aumentou, conforme dados do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED - Ministério do Trabalho), com destruição de empregos e efeito de diminuição dos salários, afetando o bem-estar das pessoas. Tal conjectura comprometeu formas de consumo das famílias e gerou impactos, visto que atingiu a marca de 13,1 milhões de pessoas sem ocupação, e com reposicionamento de somente 1,4 milhão de pessoas no mercado de trabalho.

Segundo as informações do Ministério do Trabalho (2018), o CAGED foi criado como registro permanente de admissão e dispensa de empregados, sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), e é utilizado pelo Programa de Seguro-desemprego para conferir dados referentes aos vínculos trabalhistas, além de ser base de consulta de vários outros programas sociais. Para uma visão da negação dos direitos sociais, e da crise econômica que afeta a vida da sociedade, verifiquemos os dados abaixo, extraídos no período de 2002 a 2017.

Gráfico 4 - Taxa de emprego e desemprego no Brasil, de 2002 a 2017



Fonte: CAGED, Ministério do trabalho, setor de estatística, 2018. Disponível em: <<http://pdet.mte.gov.br/caged?view=default>> Acesso em: 24 jan. 2018.

A consolidação de uma política de atendimento ao emprego demonstra que em 2002 a taxa de atendimento, em torno de 1.007.876 pessoas, sofre variações, com decréscimo em 2003, e uma taxa de crescimento considerável em 2004, 2007, 2010. Consequentemente, com a mudança no cenário global que atinge o Brasil, em 2011, com o crescimento da crise política e econômica, bem como as taxas negativas de 2015 a 2017, a política de pleno emprego procura culpados e considera a dívida pública do país alarmante, repassando a responsabilidade para o excesso de gastos com políticas sociais.

Instala-se, na vertente da Reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, “uma política fiscal de caráter neoliberal”, que, em função de estabilidade econômica, promoveu e ainda promove um desmonte das políticas sociais com “controle inflacionário, equilíbrio das contas públicas”, inserção de privatizações em todos os setores e enfraquecimento da política de

educação, pautada na democracia, no debate e na participação popular, com a definição de programas e ajustes de controle social, reformas trabalhistas e da previdência, apontadas como solução para a crise.

No espaço capital, compor uma sociedade com plenos direitos atendidos não é a meta principal, embora o discurso direcione-se para este sentido. Com a taxa de desemprego e desocupação, a marginalidade social camufla-se e os direitos humanos deixam de ser atendidos. Este processo, além da falta de trabalho, como condição necessária à sobrevivência, estimula a competitividade, flexibilidade, formação e qualificação inadequadas, condições de adaptação das pessoas à realidade social de consumo, condições de saúde e moradia, condições de alimentação e lazer, as quais interferem na qualidade de vida, gerando processos de exclusão social e subemprego como resíduos do sistema econômico, do qual são afastadas as pessoas (MAZZA, 2016, p. 03).

Para a compreensão destes aspectos, torna-se necessário visualizar o saldo atual de emprego do CAGED, no período de 2015 a 2017, o qual demonstra que nestes três anos o número de admitidos é sempre menor do que o de demitidos, mesmo considerando que em 2017 os quantitativos deste e daquele ficam próximos, dados que permitem a alguns especialistas apontarem que o país começa a sair da crise.

No entanto, no balanço deste processo, a ser observado na tabela abaixo, com estatísticas por região do Brasil, considera-se que não foram levados em conta outros números extremamente significantes, como o número real de desempregados, o aumento dos preços e da inflação, além do poder de compra e de consumo de produtos básicos.

Tabela 2 - Brasil: saldo anual de emprego por setor de atividade (anos de 2015 a 2017 - com ajustes)

REGIÃO NATURAL	2015			2016			2017		
	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
NORTE	825.057	-922.168	-97.111	648.077	-727.066	-78.989	626.996	-627.022	-26
NORDESTE	2.579.411	-2.830.671	-251.260	2.117.185	-2.359.844	-242.659	2.045.569	-2.059.993	-14.424
SUDESTE	9.159.888	-10.052.577	-892.689	7.657.437	-8.448.746	-791.309	7.477.239	-7.553.839	-76.600
SUL	3.580.114	-3.809.156	-229.042	3.002.256	-3.149.447	-147.191	3.047.118	-3.013.723	33.395
CENTRO-OESTE	1.693.806	-1.758.693	-64.887	1.422.528	-1.488.938	-66.410	1.438.977	-1.402.154	36.823
TOTAL	17.838.276	-19.373.265	-1.534.989	14.847.483	-16.174.041	-1.326.558	14.635.899	-14.656.731	-20.832

Fonte: CAGED, Ministério do trabalho, setor de estatística, dezembro de 2017. Disponível em: <<http://pdet.mte.gov.br/caged?view=default>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

Como é possível perceber, a ideologia do Estado precede as crises, como as crises dos Bancos em 1990, as quais influenciaram o processo de retomada da economia em âmbito geral. Assim, ocorreram crises ano após ano em diversos espaços, eclodindo uma crise global em 2007, acontecimento que resultou em “recessão”, “desemprego”, crescimento da violência, aumento dos gastos com segurança e construção de penitenciárias, além de “desregulamentação da economia”, ocasionados pela “liberdade do sistema econômico e financeiro” que, para seu apogeu, desqualifica questões sociais, uma vez que as transforma em serviços privados (MAZZA, 2016, p. 80-2).

Dessa forma, a questão do analfabetismo e da qualidade da educação está relacionada às crises e suas implicações locais e globais, com um dos pontos de marginalidade social, pois tem relação com o poder de compra, de consumo, de hierarquia social, de fragmentação do conhecimento e da sociedade, os quais são conduzidos pelo modelo neoliberal em vigor no Brasil. Assim, os fundamentos da educação, do encarceramento e da privação de liberdade são determinados por aspectos jurídicos, com critérios de acordos políticos e ideológicos, fundamentados na ideia de ocupação, renda, desenvolvimento social e mercado livre.

Com o art. 205 da Constituição de 1988, no qual a educação é apresentada como direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, manifesta-se, no disposto, ainda mais elementos de incongruência com a realidade social, pois o campo normativo não tem sido capaz de dar conta da realidade. A legislação implica decisão política e de poder, mas a prática social está distante da realidade, porque se apregoa no discurso regulado pela lógica neoliberal em um cenário de globalização da economia que, por sua vez, implica exclusão social.

Neste sentido, a taxa de desocupação, no terceiro trimestre de 2017, conforme dados do IBGE (2017), na pesquisa nacional contínua trimestral por amostras de domicílios, destaca a distribuição por idade, apontando que entre pessoas de 14 (quatorze) a 17 (dezessete) anos a taxa era 8,30% da população, e com os de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos este número sobe para 32,60%. Já entre os que possuem de 25 (vinte e cinco) a 39 (trinta e nove) anos, a taxa eleva-se para 34,20%; na marca dos 40 (quarenta) a 59 (cinquenta e nove) anos, este número é de 22,50%; e para os que têm 60 anos ou mais, registra-se 2,40%. Assim, os números demonstram que a população jovem e adulta está em situação de emergência por políticas que possam permitir a garantia de direitos, prevista constitucionalmente.

A taxa de instrução, segundo os dados do IBGE, cresceu no período de 2007 a 2015, com queda na taxa de analfabetismo, de 10,1% para 8,0%. Em 2017, este número caiu para 7,2 % da população com 15 (quinze) anos ou mais, representando 11,8 milhões de analfabetos em uma população de aproximadamente 207.660.929 habitantes, em dezembro de 2017, com projeção, em 2018, de um contingente de 209.186.802 pessoas, demonstrando que a educação não está acessível a todos como direito, tal qual prevê a carta constitucional.

A concepção de educação diversificada transmuta-se da ideia de atendimento às necessidades sociais e transforma o direito à educação em serviço, no qual as categorias de educação são distribuídas na sociedade de acordo com a perspectiva de consumo, poder de compra, marketing, necessidades do mercado, globalização, implementação de novas tecnologias e ampliação de processos de comunicação, alargados conforme a livre concorrência e flexibilidade determinam.

Com o art. 208 da Constituição de 1988, estabelece-se que a educação básica obrigatória e gratuita é ofertada desde os 04 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Esta visão do processo de controle, mais atualizada por emenda constitucional em 2009, determina os campos de obrigatoriedade por idade, já que todo o processo é controlado por matrículas e inscrições *online*, de modo que as pessoas fora dos aspectos apresentados continuam a ter direito, mas já não como obrigatoriedade do Estado.

Representa-se, então, um campo de exclusão social, visto as mazelas sociais, bem como a riqueza arrecadada e a forma de governo não atuam de maneira equilibrada com a realidade social, mas, sim, num campo virtual, partindo do ideal, nunca atingido, e alimentando as fantasias da sociedade por um processo de melhoria das condições de vida e de participação no jogo social, oportunizado pela sociedade de direitos. Neste processo, pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade vão se constituindo como classe extirpada da garantia de direitos.

Os poderes executivo, legislativo e judiciário precisam estar intrincados na efetivação da educação enquanto direito constitucional, possibilitando o acesso, as condições, a permanência, o cumprimento com padrão de qualidade e o cumprimento do financiamento dos valores recolhidos pelos impostos e demais recursos, além de tornar transparentes as ações de aplicação, acompanhamento, avaliação e resultados, com quebra de preconceitos relacionados à diversidade e a grupos de excluídos, no Brasil e em suas regiões. Neste sentido, a criação de uma política nacional de educação, pautada nos direitos humanos, sem, contudo, emoldurá-la

pela concepção neoliberal, faz-se imprescindível para a educação equitativa, com participação de todas as vozes da diversidade.

O art. 214 da Constituição representa a normatização do plano nacional de educação, com duração decenal, e o intuito de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades. Isso deve ocorrer por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam à erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do país; e ao estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB).

Os argumentos do art. 214 reforçam os instrumentos de produção e formas de propriedades naturais e civilizadas do processo de direito à educação, visto que supõem certa uniformidade no desenvolvimento de uma educação nacional. O Estado funciona como vínculo quase familiar, com a organização de seus poderes e sua ideologia marcadamente neoliberal no ato de naturalizar as formas de educação e suas possibilidades, renegando-as a alguns em determinados momentos. A aceitação do que é oferecido funciona como intercâmbio de direitos, pois a política implementada passa a ser defendida pelos que foram captados pelo sistema e desejada por aqueles que não foram contemplados com a normativa.

Este processo nada mais é do que “despojar os indivíduos de todo o conteúdo real da sua vida”, tornando-os “indivíduos abstratos” que reproduzem as condições que são postas pelo capital e por suas formas de organização, seu escamoteamento e sedução, aplicando-as na sua identidade fragmentada e na relação que desenvolvem uns com os outros na sociedade neoliberal, através da “apropriação” equivocada de seus sentidos e por meio de treinamento de como se deve ser realizado o processo de reprodução (MARX, 2011, p. 103-4).

Assim, a Reforma do Estado brasileiro (1990), regulado pela lógica neoliberal, carrega consigo, de forma escamoteada, o discurso da liberdade, da sociedade de direitos, de inclusão social e de reconhecimento da diversidade de sujeitos, e, para isto, faz uso da publicização da ação do Estado para outros setores. Nesta perspectiva, a construção de uma sociedade moderna, livre e preceptora da legalização do contrato social, que, no ideal liberal, carrega o sentido de “nação” como elemento integrador entre “Sociedade” e “Estado”, funciona de modo a implementar formas de controle imperceptíveis para a maior parte da sociedade (COSTA; MACHADO, 2017, p. 29).

Mediante esta lógica, o Estado passa por sucessivas reorganizações da política liberal/neoliberal, como, por exemplo, as políticas implementadas com a eleição de Fernando Collor de Mello, na qual os meios de comunicação de massa tiveram enorme participação na vitória do então presidente, e na sua queda, referenciada pela corrupção e crise na economia. A questão da crise econômica continuou a assolar o país mesmo com o *impeachment* de Collor e sua conseguinte substituição por Itamar Franco, e garantiu o término da empreitada de privatizações (DEL PRIORE, 2010, p. 4312).

O pressuposto Neoliberal e suas reformas têm continuidade com Fernando Henrique Cardoso, como promotor de várias privatizações. A lógica da reorganização política e econômica neoliberal permitiu, com cuidados no processo de redemocratização da sociedade brasileira, a relação com partidos de esquerda que precisavam gerir o governo com a ideia de Estado defensor da sociedade em demandas da globalização da economia, controlada por uma burguesia tradicional, conservadora, com discurso de desenvolvimento social, que, na realidade, assegurava o compromisso do “Estado” com o “capital” (MARX, 2012).

Com a troca de governo, “Luís Inácio Lula da Silva” governou sob a égide da mundialização/globalização da economia, transformando o discurso de esquerda num viés contraditório diante das amarras políticas aplicadas anteriormente, e que implicava compromissos a serem cumpridos em contrapartida com as necessidades sociais. A política de Lula em favor da população desfavorecida, com dedicada atenção à massa e à possibilidade de ampliação de direitos sociais preocupou, e ainda é motivo de preocupação do capital (DEL PRIORE, 2010, p. 4652-6691).

As estratégias do neoliberalismo e da globalização da economia se ampliam no processo de valorizar os “mercados emergentes” num simulacro sobre o capitalismo como canal de oportunidades e igualdade “para todos”. “O mercado” é o “gerenciador do Estado”, no qual é preciso ser flexível, “fazer ajustes econômicos”, “elevar taxas de juros”, rever a previdência e a negociação dos salários entre patrões e empregados, como solução de uma sociedade equânime, justa para o povo brasileiro (COSTA; MACHADO, 2017, p. 39).

O mercado internacional e os defensores do capitalismo em uma política de livre concorrência, das garantias de direitos individuais e da proteção da propriedade privada nunca aceitaram governos com base de lutas sociais, e o governo de Lula, emergido desse fundamento, representava uma ameaça real à sobrevivência do capital e das políticas neoliberais, bem como da globalização da economia e sua exploração social, baseada na fantasia de igualdade de oportunidades para todos.

Com o governo de Dilma Rousseff, a possibilidade de continuidade de políticas sociais se renova, no entanto, a parceria entre partidos e concepções difusas, além das atividades de crime de corrupção com membros do governo, tornaram a política da presidenta um espaço de fragilidades que fizeram despencar sua popularidade e fortaleceram o discurso de *impeachment*, como processo de combate à corrupção histórica do país. O simulacro esconde, então, os reais sentidos da derrubada do governo e ascende à reforma da previdência social sem, contudo, mostrar com transparência a política, o financiamento, a educação, a saúde, a segurança e as relações de poder existentes na concepção do Estado brasileiro e de governos que se revezam no poder.

As preparações do *Impeachment* já anunciavam a possibilidade de golpe em função da retomada da economia, dos processos de privatização, da reconquista do poder pela direita e do crescimento, o qual detentores de capital internacional e local apontavam como necessidade de aumento de lucros. Em 2016, com a tomada do poder por Michel Temer, a política neoliberal ganha novo vigor, e as políticas sociais são responsabilizadas pela crise social. As taxas de violência, de desemprego e de mazelas da população são reais, mas o discurso do governo Temer é de crescimento econômico que beneficia a população, escondendo-se a crise do capital e repassando-a à população, com aumento de valor dos serviços, dos impostos e consequente destruição da política salarial.

Assim, o governo de Michel Temer é o governo da “insegurança social” e da garantia de direitos para o mercado e para a livre concorrência. Este governo segue o modelo implementado nos “Estados Unidos”, que funciona como base para os outros países em desenvolvimento, e que trabalham no deslocamento da vertente “social” para a vertente “penal”, transferindo “orçamentos públicos” para setores “assistenciais” para reafirmação do Estado neoliberal (WACQUANT, 2012, p. 16).

As rebeliões, como a do sistema prisional do Amazonas, em janeiro de 2017, e as demais ao longo do ano, e que se tornam sucessivas em 2018, como a que ocorreu nos presídios de Goiás, requerendo investimentos e ampliação da estrutura física prisional, reafirmam a existência de uma sociedade punitiva (WACQUANT, 2012, p. 17).

Diante deste cenário, questionamos, então: a quem serve o Estado Democrático de Direito, na lógica liberal/neoliberal? Serve à lógica do mercado, da livre concorrência e das atividades socioeconômicas transformadas em serviço e consumo, que garantem ao capitalismo a proteção de seus bens, juridicamente. Assim, ideia de Estado passa por uma interdiscursividade e camuflagem que esfumaçam como discurso a concepção de Estado como

defensor do povo. Logo, sua concepção é juridicamente protegida por leis híbridas, com viés simbólico, que são constantemente adaptadas e incorporadas à Constituição de 1988.

O Estado neoliberal brasileiro dos anos de 1990, em efetivo desenvolvimento, firma-se na lógica de manter a ordem social vigente, ou seja, na ideia de garantir uma burguesia que já não é a mesma dos séculos anteriores, com o controle, a riqueza e certa liberdade controlada da população, camuflando as exclusões com políticas de inclusão social que atacam as consequências, porém, deixando o problema e suas causas intactos e em constante renovação de seus quadros de exploração social.

A pena e suas implicações servem como elementos de organização, e o sistema penitenciário aparece para a sociedade com significado de justiça, com capacidade para gerar um sistema de coisificação que aparentemente gera segurança social, mas que efetivamente, e legalmente, garante a propriedade privada para a burguesia, pois é um processo que se dá pelo modelo de sociedade em que o Brasil está organizado. Entretanto, há uma vertente crítica do sistema penitenciário, de base marxista, como há na educação, na saúde e em outros espaços como elemento necessário ao processo de contradição e na busca por se refazer socialmente.

No modelo positivista, liberal/neoliberal, não se resolvem as causas do problema social em questão. Ao invés disso, apresenta-se dados, mas as mazelas sociais não são resolvidas, e, sim, suavizadas pela falta de análise da interdiscursividade do real, da situacionalidade da conjuntura política, das dissidências da economia, e da cultura e seus discursos na produção e reprodução da sociedade.

Desse modo, as medidas paliativas são aplicadas sem serem questionadas por sua população, ou seja, há um Estado democrático de direito sem participação social, sem democracia, sem contestação, sem discussões, sem análise e sem escuta de vozes dos segregados, mas, contraditoriamente, com políticas de inclusão social. Estas questões e os discursos de políticas de inclusão social, e políticas públicas em um Estado Liberal/Neoliberal firmam um cenário de simulacro social, no qual sentidos de verdade são produzidos e reproduzidos, negando a realidade social tal como ela é.

A prerrogativa da inclusão social representa o processo de integração de pessoas, porém, mantêm-nas privadas da condição de ampla participação, de direitos, de liberdade de utilização de voz, e de condições de educação, saúde, moradia, trabalho, alimentação e lazer, entre outros aspectos que as limitam em seu desenvolvimento humano, pondo-as em situação/condição contrária ao que é demandado pelo desenvolvimento do mercado, excluindo-as da plena

participação na sociedade. No entanto, as políticas relacionadas a tal *inclusão* reafirmam e propagam a condição de produção e reprodução do viés do capital.

A existência das políticas de inclusão social representa o reconhecimento da exclusão social em processos históricos de segregação, de preconceito e de negação de direitos e privilégios. As pessoas em situação de restrição e privação de liberdade, que se encontram na prisão simbólica e na prisão real, são o resultado, em amplo crescimento, das formas de simulacro social. A prisão, pela lógica de sua regulamentação, revela a existência da exclusão, visto que políticas de inclusão são necessárias para combater os impactos causados por questões econômicas, culturais e ideológicas.

Assim, são fabricadas formas parciais de inclusão, como se fossem doses homeopáticas, no sentido de equilibrar forças e sociedade, o que revela modos de controle que podem causar processos escamoteados de negação de direitos. A inclusão pode destacar metamorfoses que são caracterizadas pela relatividade de formas de poder, previstas nas questões políticas, econômicas, culturais e sociais, e a prisão, por sua característica e demanda social, é um espaço submetido a estes tipos de normas e regulações.

2.3.1 A “Declaração Mundial de Educação para todos”, de 1990, neoliberalismo e os discursos de atendimento social

A “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jomtien, Tailândia, entre os dias 05 e 09 de março de 1990, representa um marco para as políticas públicas e de educação, pois evidenciou o reconhecimento da diversidade e de projetos e programas de inclusão, com reformas do sistema de normatização e regulação do Estado, em parcerias com organismos internacionais e Organizações não Governamentais (ONGs) no processo de “desenvolvimento global da sociedade”.

Como resultado da Conferência, cria-se a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, caracterizada em forma de documento que proclama a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. O texto afirma, em seu preâmbulo, o que já vem expresso na Declaração Universal de Direitos Humanos, dispondo que “toda pessoa tem direito à educação”, e faz a menção clara de que há uma variedade de processos de exclusão presentes na sociedade, mesmo que nos últimos anos a educação tenha recebido financiamento, ocasionado pelo crescimento econômico, e terem sido

realizados vários programas de expansão da educação. Contudo, ainda há o registro da existência de milhões de pessoas privadas de escolaridade.

O reconhecimento do direito à educação aparece atrelado a um volume intenso de informações, com receituário de como “melhorar a qualidade de vida ou como aprender a aprender”. Em linhas gerais, o documento faz críticas às mazelas com profundidade social e traz uma preocupação com o crescimento da pobreza. Estes discursos são estrategicamente distribuídos, utilizando-se a grande capacidade de se comunicar, oriunda de uma ideologia neoliberal e do cenário da globalização.

Ao mesmo tempo em que o documento revela os esforços conjuntos para o desenvolvimento do direito à educação em todas as sociedades, mostra também o processo de controle, e os avanços e retrocessos das nações participantes do projeto mundial de educação para todos. Os avanços são atrelados a diversas forças que manifestam seu poder de contribuição, organizados com políticas de financiamento/investimento na educação, com reformas, inovações tecnológicas e pesquisas de cunho financeiro e retorno de capital de investimentos. Os retrocessos dizem respeito aos dados estatísticos daquelas nações, estados, municípios e instituições que não atingem as metas descritas em documentos regulados pelos organismos financeiros e pelo Ministério da Educação, com resultados escalonados para a educação básica para todos.

Além disso, criam-se sistemas de avaliação para regular os investimentos, bem como os resultados, e as formas de educação que são “oportunizadas” para grupos da sociedade, o que ocorre de maneira parcial e insatisfatória, já que apesar da menção e desejo de alcançar a todos, as oportunidades, de fato e de direito, nesse modelo de educação, revelam-se muito distantes da realidade social.

O discurso ofertado à sociedade é de que a educação pode contribuir para um “mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro”. A modelagem dos corpos e das mentes desejosas de espaço social global de convivência é o instrumento utilizado para a mudança social, oferecida em forma de comunicação, financiamento e responsabilidade social através de instituições, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), dentre outros, e pelos os meios de comunicação que “contribuem” com Estado no alcance das metas de ajuste social, com participação financeira e voluntária da sociedade civil.

Estes discursos querem uma “sociedade tecnicista”, tecnológica e virtual, e para isso, utilizam como comandos para efetivar mudanças, modelagens e adaptações, o “atraso moral” e o “avanço técnico” e tecnológico da sociedade. Então, é neste sentido que utilizam a “ordem da produção” com a imagem de um mundo em atraso, no qual se devem aplicar novas tecnologias de desenvolvimento que reestruturem as “relações sociais”, gerando novas necessidades, novos consumidores, novos produtos e uma vasta perspectiva de consumo, mascarando as “contrafinalidades políticas e econômicas” (BAUDRILLARD, 2015, p. 132).

Como resultado dessas políticas, espera-se que a normatização e a regulação da educação para todos favoreçam o “progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional”. Este discurso revela que a revolução da tecnologia da informação e a reestruturação do capitalismo forçam a modelagem de uma nova sociedade, que pode ser chamada de sociedade em rede, caracterizada pela globalização de culturas, atividades, economia, flexibilidade e instabilidade (CASTELLS, 2013).

A flexibilidade mostra-se presente nos discursos de satisfazer às necessidades, segundo a cultura de cada país, mas com o compromisso de “promover” a educação do outro como modelo global de educação. A finalidade, para isto, é o investimento na educação básica, que, conforme o documento, pode “construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação”. Este processo de educação, fundamentado no viés do capital, capacita no sentido de moldar a “identidade”, penetrando, assim, em todos os níveis da sociedade, “transformando culturas, incitando a ganância, a inovação e a esperança” (CASTELLS, 2013, p. 17).

Nesta análise, o discurso de universalização da educação como direito de todos apresenta sentidos divergentes, porque no âmbito de caráter social realmente se dispõe a constituir um mundo que considera as diferenças e contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais humana. Contudo, em outro aspecto, mexe com várias forças e relações de poder que querem garantir a mobilidade financeira, o consumo e a produção de mentes flexíveis para a rápida expansão do capital, sem, no entanto, fazer perder a esperança nos indivíduos e na possibilidade de um mundo acessível a todos.

A palavra *indivíduo* é recorrente nos documentos que discutem as políticas de inclusão, como na Declaração Universal dos Direitos Humanos e no documento de Educação para Todos, pois é “centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem”. No entanto, o aprender, em questão, diz respeito a como se adaptar ao jogo político, econômico, cultural para

permanecer incluso numa sociedade que distorce a ideia de competência para discutir competências e habilidades, e implantar sistemas de “avaliação do desempenho”.

No art. 5º do documento, o discurso da diversidade aparece como caráter mutável de aprendizagem, e cita os “instrumentos disponíveis e canais de informação, comunicação e ação social” como possíveis instrumentos na educação de “indivíduos, quanto às questões sociais”. Porém, as questões sociais, aí referidas, não são resolvidas, mas amenizadas por ações de “inclusão” e de contenção da pobreza. Percebe-se, dessa maneira, a diversidade de conceitos de inclusão pertinentes, aos quais grupos de poder podem associar-se ou com eles entrar em combate para a utilização do discurso de desenvolvimento social.

Nos ambientes de educação, como um todo, a religião aparece como forma de poder atrelada nas políticas de inclusão social. Isto se reforça nos documentos, pois a religião aparece com força ativa no papel de educadora, principalmente em espaços de privação de liberdade, ou como mediadora nas discussões de esperança, concepção de vida/morte, transformação e mudança de comportamento. Como requisito para a transformação social, a Declaração mundial diz que toda a sociedade tem uma contribuição a oferecer, fazendo-se lembrar o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação enquanto investimento fundamental para o desenvolvimento do país (UNESCO, 1999).

A transformação do mundo intensificou-se a ponto de generalizar os processos de “dispersão geográfica da produção”, envolvendo flexibilização, terceirização, e “padrões socioculturais” diversos, principalmente os “jurídico-políticos”, para que as alianças se comprometam na produção de um Estado global que atendam uma comunidade global. Isto se manifesta na Declaração, no art. 10, ao propor “políticas e programas educacionais eficazes” para a satisfação das necessidades de aprendizagem, objetivando o alcance das “metas da educação para todos”, as quais devem ser “atendidas onde quer que existam”, inclusive, com pessoas privadas de liberdade (IANNI, 1997, p. 47-8).

Neste jogo de palavras, que se revelam como metáforas, os sentidos carregam em si relações de poder que permitem que tudo se mova com o discurso positivo da globalização e do neoliberalismo como elemento que se “desloca, flutua ou migra”. É um discurso em que tudo se reitera e se modifica, transfigurando-se na construção de novas “relações socioculturais” e no “jogo das forças sociais”, permitindo o surgimento de formas de modelagem, consentidas pelo “convencimento/obrigatoriedade”, e, ainda, pela normatização e regulamentação da educação, dentre outros aspectos, em uma sociedade de intercâmbios (IANNI, 2000, p. 108).

O discurso do direito à educação e as políticas públicas, na perspectiva da inclusão social, apresentam-se contraditórios frente às metáforas que se estabelecem em conferências internacionais, nacionais e locais sobre direitos humanos e educação para todos, os quais, no jogo de palavras e formas de divulgação da informação, atribuem-se à ideologia neoliberal em um cenário de globalização, como processo de oportunidades para todos, desde que toda a sociedade caminhe de maneira flexível em busca de construir, cada cidadão, seu currículo individual, competitivo e repleto de habilidades para a garantia de sobrevivência neste jogo social, como demanda a “agenda para o futuro” presente na Declaração de Hamburgo.

2.3.2 Declaração de Hamburgo: a educação como instrumento de modelagem e inclusão social

Os anos de 1990 são marcados, no Brasil, pelo retorno ao processo democrático, com a implementação de políticas de inclusão social, bem como de reconhecimento da diversidade que compõe a sociedade. Entretanto, a nova ideologia vigora em torno do poder pelas finanças que influenciam a política, a economia, as culturas e a prática social. A Conferência de Hamburgo representa uma das políticas das Nações Unidas (ONU), para a educação de adultos, vinculadas à ideia de desenvolvimento sustentado e equitativo da humanidade.

Este compromisso com a educação, discutido em várias partes do mundo, ocorreu no Brasil através de um Acordo de Cooperação Brasil-UNESCO, nos anos de 1997. Esses processos se tornam mais claros com a alocação do Diretor-Geral da UNESCO, Federico Mayor, ao apresentar à mesa propostas de combate ao analfabetismo, e para educação permanente do trabalhador, com sugestão de plano de ação, com base conceitual e possibilidade de organização dos respectivos planos para os países membros, desde que a sociedade se disponha, somando-se essas ações aos esforços do poder público.

Estes são elementos que a Conferência de Hamburgo dispõe num documento que carrega em si discursos metafóricos e escamoteados, inclusive, com relação às homenagens que faz ao professor Paulo Freire e aos avanços da educação no mundo, a qual vem sofrendo mudanças radicais. Para construção dos argumentos de reafirmação do desenvolvimento humano, o texto trata do “diálogo” sobre a educação e formação de adultos, com o apoio de instituições parceiras da UNESCO, como o **Fundo das Nações Unidas para a Infância** (UNICEF), o Banco Mundial (BM), e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), dentre outras, em articulação com os governos e Organizações não Governamentais (ONGs), além da sociedade civil.

No discurso, o Sr. Mayor, destaca que a democracia, a justiça, a legalidade, a solidariedade e a liberdade são elementos prévios para um desenvolvimento duradouro, com desenvolvimento do potencial humano, e, ainda, que, com uma educação adaptada às condições do contexto, e pautada em uma formação prática intensa, o esforço, então, está em realizar diálogos com a possibilidade de uma educação para toda a vida.

Para Dejours (2014, p. 20), os argumentos partilhados nesta sociedade para combater a ameaça da exclusão social são trilhados na ideia de tolerar o intolerável, visto que se aprende a ver a realidade das vítimas da injustiça social com o olhar da indignação, causada pelo reconhecimento, mas com uso de resignação. Com relação à educação, por exemplo, é como se isto fosse um fenômeno isolado e apenas fruto de uma crise passageira, sobre a qual medidas estão sendo ou poderão ser tomadas para minimizar as ofensivas e incluir as pessoas no jogo da vida.

Neste caso, a modelagem de uma cidadania planetária, com base no desenvolvimento de “competências e habilidades”, aumentaria a criatividade e a capacidade dos “indivíduos” de enfrentar os problemas do dia a dia, com a melhoria do trabalho produtivo e da produtividade. Mediante a continuidade de governos sucessivos que partilharam do mesmo ideal, este mecanismo tornou-se necessário para os pactos assinados durante a conferência.

Um dos trechos do discurso que revela os objetivos da conferência, trata da igualdade de oportunidades num contexto plural em que tal igualdade e diversidade sejam reconhecidos. No trecho referido, destaca-se a seguinte ideia: “trata-se de facilitar a evolução em direção a sociedades multifacetadas, em que todos os cidadãos possam, durante sua vida inteira, expandir-se, forjar sua identidade e dialogar com os outros” (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, p. 16). Do excerto lido, formulam-se indagações pertinentes: a expressão *forjar*, reflete que ato? O de mentir? O de adaptar-se? O de inventar uma nova maneira de ser? A resposta depende de que discurso, conceito, ideologia, necessidade ou desejo cada ser humano, individualmente ou coletivamente, torna-se através de uma *forja*, pois assim há de se expressar na sociedade.

Após essas reflexões, penso que as conferências até aqui tratadas mostram uma vitrine de políticas públicas que tentam minimizar as tensões de sofrimento, de exclusão social e de negação dos direitos, mas que, além disso, domesticam olhares com a promoção de vastos programas de preparação para tolerar as mazelas do processo de globalização, imbuídos do discurso de tolerância às diferenças.

Retornando ao documento, observa-se que este apresenta também certa pressão para repensar as “competências e habilidades” do professor, salientando que: “o que conta mesmo no processo de aprendizagem é o professor, pedra angular do futuro do mundo. Importa alta prioridade à formação e à ‘reciclagem’ de todos os educadores” (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, p. 17).

Neste aspecto, responsabiliza-se o professor e sua formação como elementos condicionadores dos resultados da educação. Assim, na dúvida quanto à origem das falhas na educação, coloca-se como réu o professor, que antes de se rebelar como tal, aceita-as como suas sem analisar se estas falhas são do processo de educação por incompetência ou são anomalias do sistema, altamente desenvolvidas para obter certos resultados, desconhecidos pela maior parte da população.

O discurso de Federico Mayor afirma que, paradoxalmente, além do debate e de suscitar compromissos, a Conferência tem de se preocupar, sobretudo, com “investimentos, [...] para liberar as reservas de produtividade cultural, social e econômicas que existem no interior das populações adultas” (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p. 18). Dessa forma, a governamentalidade neoliberal – sobre a qual Foucault realizou seus estudos –, com os precedentes de um governo democrático e participativo, e com a utilização das tecnologias de poder para constituir suas verdades e promover a educação para todos, reativa transformações e mudança social para atender às necessidades da mobilidade do capital nos princípios de uma economia de mercado.

A luta pelo reconhecimento da educação enquanto direito para todos, e de aspirações para diferentes grupos ascende à importância da Conferência de Hamburgo, porque faz nascer a esperança e a possibilidade de inclusão de milhares de pessoas que se encontram invisíveis, mas incomodando, de alguma maneira, o sistema, visto que representam a probabilidade de formarem grupos de excluídos que se possam se revoltar contra as relações de poder, caso percebam a ideologia e suas formas de organização.

Para Arroyo (2014), a educação, na ideia de organizar suas teorias e práticas educativas, pressupõe formas de pensar o conhecimento e também pensar os outros no padrão de poder. Os confrontos são, desse modo, necessários no campo do conhecimento para compor valores e saberes, culturas e identidades, a fim de contestar pensamentos que inferiorizem as sociedades por processos de avaliação e de padrões sociais.

Portanto, torna-se perigosa uma pedagogia centrada na pessoa, como destaca a Declaração de Hamburgo, sem ter ciência de que pedagogia e quais relações de poder e discursos, além das formas de divulgação, estão entrelaçados nesta rede social. Os grupos que fazem parte deste processo de reconhecimento, caracterizam-se, também, por pessoas reclusas que precisam responder aos projetos para atender a necessidades tidas como deles, mas que referendam as necessidades do sistema de ancoragem do mercado de consumo para sua integração e participação social.

Por isso, para esclarecer como se apresentam as garantias de direito à educação e negação deste, é necessário discutir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que diz respeito ao direito à educação, e no tocante ao processo de inclusão social e educacional.

2.3.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: o direito à educação, e a inclusão social como discurso

A Lei nº 9.394/96, que carrega uma historicidade de forças e relações de poder, funciona como representatividade do Estado Democrático de direito e amplia as possibilidades de educação para a sociedade, definindo o conceito de educação e sua finalidade, além de apresentar um universo social no qual a educação se desenvolve, desencadeando, assim, processos contraditórios de inclusão social que se debatem com a Constituição de 1988. Mas o que chama a atenção na LDBEN é o seu desenvolvimento vinculado ao mundo do trabalho e à prática social, de modo que se manifesta a quem, de fato, a esta atende.

As políticas, a partir dos anos de 1990, são parte de “arranjos da década anterior”, no sentido de reafirmar a “nova ordem econômica”, impedindo que as possibilidades de democracia e atendimento à cidadania e a classes populares se estabelecessem devido às “amarras do poder econômico ditado pelo neoliberalismo”, com cumprimento do governo quanto às expectativas internacionais, com os acordos e presidenciáveis portadores de “compromisso ético” com os detentores do capital (PAIVA, 2009, p. 186).

No art. 1º da LDBEN nº 9.394/96, evidencia-se o discurso que compõe as diferentes formas de organização da sociedade através das práticas sociais, das possibilidades de ajustes e correções de fluxo para minimizar questões relacionadas ao direito à educação, visto que amplia processos e práticas sociais numa sociedade composta pela diversidade. Embora a lei não fale da segregação social, revela, em seu discurso, modos de atendimento que se traduzem em aspectos do direito à educação e sua possibilidade se organizar ao alcance de todos.

A LDBEN n° 9.394/96 representa um conjunto de leis que amparam a Constituição no lançamento de “medidas provisórias”, que se aplicam em função de um “ordenamento legítimo”, neoliberal, repassando as responsabilidades da educação para a “sociedade civil” por meio de Organizações não Governamentais (ONGs), pois, a prioridade, no que diz respeito à educação, contraditoriamente, não é para *todos*, mas somente para o ensino fundamental, deixando parcelas da sociedade desassistidas do direito à educação (PAIVA, 2009, p. 188-9).

Este movimento ideológico é previsto no art. 1º da mencionada lei, no qual também se percebe a expressão de como a educação se desenvolve, visto que os processos formativos se dão na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, e nas manifestações culturais. Neste sentido, a educação funciona como “personalização”, que se caracteriza como “objeto de consumo”, no qual, “a priori”, é o que lhe é oferecido como processo coletivo, como indicador de uma “liberdade formal”, e educação formal sob sua escolha. Este processo se amplia com a recente Reforma do Ensino Médio, em 2017, com a ideia de *escolha*, a qual suaviza a “possibilidade material de comprá-lo”, visto que educação é consumo e que seus consumidores fazem investimento no “capital social” (BAUDRILLARD, 2015, p. 149).

A normalização da educação e sua regulação pelo Estado democrático de direito, associadas à responsabilidade da sociedade civil na dinâmica de uma nação baseada na ideologia neoliberal, e que tem como cenário a globalização, sustentam o discurso da inclusão social e sua diversidade, divulgadas em nível global. Essas ações visam à correção de anomalias por meio da sustentação do poder disciplinar em seus “sistemas” e escolas, bem como em espaços formais de educação, porém deixando lacunas quanto ao processo de educação em outros espaços sociais, como a educação nas prisões, que ainda é um processo excluído das reflexões e debates em âmbito nacional e local.

Embora as discussões firmem uma relação social nos documentos, leis e pareceres, o contrário se manifesta com a normalização e regulamentação dos processos que regem a educação na sociedade de Estado de direito, conduzindo-a pelo viés controlador, numa perspectiva compensatória. Isto ocorre porque tais desdobramentos carregam mazelas que camuflam os discursos de “gênero, raça, regionalidade, minorias sociais, deficiência, desemprego e analfabetismo”. E estes, por sua vez, geram graus de seletividade que dão origem a concepções de diversidade, carregadas de preconceitos que passam a ser utilizados no controle social, revelando divisão de grupos e pessoas, e aumentando os campos de “segregação” e de disputas no espaço social (OSÓRIO, 2007, p. 302).

Com a definição dos Princípios e Fins da Educação Nacional, em seu art. 2º, enquanto dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, nos quais a finalidade é de pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, fica determinado para *quem* serve a educação e ao *que* ela serve, pois no campo da liberdade de escolha omite-se o estabelecido em forma de projeto de desenvolvimento social.

Neste ponto, fica claro um conceito de educação personalizada, enquanto conceito ideológico que integra “crenças”, metas e consumo para “integrar melhor as pessoas”. Dessa maneira, lei é composta pelo discurso de inspiração nos princípios de liberdade e ideais de solidariedade humana, reafirmando sua base liberal e posteriormente neoliberal (BAUDRILLARD, 2015, p. 149).

A definição da normatização da educação em forma da lei repercute na representatividade dos direitos humanos, nas políticas contidas na Declaração de Jomtiem e na de Hamburgo, como também na base de outras que foram realizadas em meados dos anos de 1990 e depois desta data. Tal processo acaba reafirmando uma falsa ideia de que todos somos iguais e que somos regidos pelos mesmos direitos sociais, o que se contrapõe, na prática, com a ideia de políticas de inclusão social e reconhecimento da diversidade, visto que estas só se tornam necessárias mediante processos de exclusão, segregação social e o não atendimento às necessidades da sociedade.

Para Adorno (2003, p. 156), o que se passa na maneira como se organiza, normatiza-se e regula-se a educação não representa uma “tentativa de superar a barbárie”. É, na realidade, uma contradição, porque exige das pessoas um compromisso para adentrarem no processo de modelagem e adaptação do sistema dominante, com a orientação clara de valores que se encaixem nas prerrogativas estabelecidas em lei. Portanto, a mudança social é baseada na modelagem e não na transformação consciente e livre, pois a escolha é uma ilusão e a cidadania é o encaixe da sociedade nos princípios da regulação, ou seja, quem não corresponde à obediência aos parâmetros exigidos não pode ser aceito como cidadão.

Young (2015, p. 57) salienta que as “metanarrativas do progresso através do planejamento e do estado de direito se desgastaram e se tornaram suspeitas”. Isto significa que existe uma crise de conceitos e valores morais que pode ricochetear na sociedade, tanto sobre quem os anuncia quanto sobre aqueles que os defende e os realiza sob formas de contradição.

Esta é uma sociedade de escândalos em que a criminalidade é vista em todas as classes, no entanto, tem tratamento diferenciado conforme o escalão de poder. Neste mesmo viés, a negação da educação enquanto direito é um crime de responsabilidade, mas que tende a ser absolvido pelas políticas de contenção da exclusão e fragilidade do Estado, com amplo crescimento da privatização nos aspectos sociais.

A educação é mediada, então, pela ideia de direito público subjetivo, definindo normas de atendimento à obrigatoriedade da educação, porém deixando um grupo da sociedade à revelia de programas de inclusão, na perspectiva da educação. Ao se falar do direito à educação, e ao dever de educar, ressalta-se a Lei da educação, que orquestra a limitação da educação básica obrigatória e gratuita desde os 04 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, entrando em contradição com a Constituição de 1988 e os demais elementos que definem o estado de direito, descrito nas declarações aqui apresentadas.

Ainda com relação ao direito à educação, e ao dever de educar, vemos divergências entre a obrigatoriedade e a oferta da educação, as quais escondem “diferenças marginais” que produzem e reproduzem uma suposta integração, pois ocultam a realidade dos analfabetos, dos encarcerados, dos hospitalizados e de todas as pessoas marginalizadas que tem direito à educação, visto que a educação básica obrigatória e gratuita é estabelecida dos 04 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, conforme a redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013. A carência da educação para aqueles que estão fora da obrigatoriedade é corrigida pela oferta da educação para jovens, adultos e idosos, no ensino noturno regular, adequado às condições dos educandos, suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se, aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola (BAUDRILLARD, 2015, p. 151).

No art. 5º, inciso I, é tratado o objetivo de recensear os jovens e adultos que não concluíram a educação básica. Já no art. 37, específico para educação de jovens e adultos, salienta-se que esta é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, ressaltando-se, ainda, que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

O reconhecimento da educação de jovens e adultos não garante a educação para todos, mas constrói novas possibilidades para a luta em direção ao direito à educação também de pessoas privadas de liberdade, por compreender que a segregação social desta parcela da sociedade tira-lhe sua humanidade. Portanto, não é possível continuarmos a encarcerar as

mazelas sociais ou forjar formas de segurança que escamoteiam os problemas sociais. Assim, a educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade, tanto nos aspectos formais quanto nos não formais e informais⁶⁹, faz-se necessária para promoção da equidade.

Como consequência da política de base neoliberal, ocorre a restrição do acesso aos direitos e à educação, tornando a vida da sociedade que se encontra fora dos padrões estabelecidos um complicador que irá interferir no trabalho e no reconhecimento de sua cidadania, visto que os pobres se constituem em grande maioria num país como o Brasil, e, desta maneira, são os que mais precisam de serviços sociais básicos. O que resta, então, são políticas afirmativas de inclusão social que podem gerar mais preconceito.

A educação de qualidade, como estabelece a Lei nº 9.394/96, requer políticas educacionais pautadas no atendimento às necessidades de todas as pessoas, a fim de formar sujeitos e corrigir a ideia que se sustenta de participação modelada, posta pela ideologia neoliberal, objetivando garantir às pessoas a construção de sua história, podendo, inclusive, contestá-la e modificá-la para que possa exigir do Estado providências quanto às necessidades da coletividade.

A LDB de 1996 traz avanços para a educação, ao mesmo tempo em que cria possibilidades de segregação e exclusão social, porque estabelece critérios de forma a especificar, ampliar e limitar a capacidade de atendimento das pessoas, traduzindo os processos de adaptação para compor a sociedade, e repassando ao outro a responsabilidade por sua permanência no jogo social, com a regulação do poder público e dos parceiros que compõem o discurso de proteção social defendido em âmbito global.

Desta maneira, o papel dos sistemas de ensino é oferecer atendimento às demandas, com a preocupação de uma abordagem pedagógica necessária à educação de crianças, jovens, adultos, idosos, enfermos, privados de liberdade, entre outras pessoas e grupos, levando-se em consideração as várias realidades existentes no Brasil, as questões culturais, sua diversidade, sua história e seu compromisso social.

⁶⁹ Concepções de educação: “a educação formal é a educação desenvolvida na escola com conteúdos previamente demarcados; a educação não formal é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos e cotidianos; a educação informal é aquela na qual os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares (amigos, escola, religião, clube, etc.); a informal incorpora valores e culturas próprias de pertencimento e sentimentos herdados”. Educação não formal não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado” (GOHN, p. 156-165, 2013). Ver: GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social. [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2013.

A LDB 9.394/96 apresenta de forma normatizada o oferecimento dos cursos e dos exames para o alcance da escolarização, de modo a permitir o prosseguimento de estudos, mas revela-se como instrumento tecnológico de controle das demandas sociais, a fim de propiciar a alguns indivíduos a possibilidade de se manter incluído como participante no jogo de sobrevivência que se faz presente nesta sociedade.

Caso estes “elementos” não consigam acompanhar as mudanças, podem se tornar vítimas da criminalidade ocasionada, entre outros aspectos, pelo desemprego estrutural, subemprego e redução de oportunidades educacionais. Assim, implementam-se como ordem os programas de modelagem/formação rápida, para absorção/inserção no mercado de trabalho competitivo e ao mesmo tempo escasso.

O acesso e a permanência do trabalhador na escola devem ser viabilizados e estimulados pelo poder público, mas o que se percebe como resultado, até o momento, é a grande fragilidade de ações na perspectiva da inclusão social, visto que as características da sociedade não são levadas em consideração e a maior preocupação se direciona para ações de correção de fluxo, que não compreendem o sujeito em características próprias. Dessa forma, tal preocupação soa mais como discurso politicamente correto do que como compromisso social, consequentemente gerando exclusão social.

O prejuízo com a ausência de políticas de acesso e permanência dos brasileiros em espaços de educação, pautados pela reflexão, demonstra o descaso com o qual é tratado o direito à educação e representa um atraso não somente educacional, mas social. Isto implica, na prática, na expropriação de parcelas da sociedade, camuflagem de seu atendimento e desrespeito às trajetórias de vida, de história, de cultura e de atendimento as questões básicas de desenvolvimento da sociedade. Assim, o que se busca é a individualização como resposta.

Diante dos vários discursos sobre políticas públicas, a categoria do poder mostrou-se como ponto fundamental para interpretar as relações e inter-relações entre os discursos que deram suporte aos textos e contextos de reorganização da sociedade. A problematização da discussão em torno das políticas públicas tem como elemento complexo a transformação das políticas, de modo a promover mudanças sociais que refletem o direito à educação.

Ao apontar os processos de produção dos discursos e interpretação dos textos, com base na história e sua aplicabilidade no contexto como prática social, identificou-se que há níveis de interpretação relativos a como os discursos são produzidos, reproduzidos, distribuídos e

consumidos pela sociedade, os quais se traduzem principalmente em necessidades que podem ser reais ou ilusórias, dependendo de quem as socializa ou implementa.

Este processo de analisar o concreto ou o real nos encaminha para o simulacro de um Estado social. A interdiscursividade, com participação social, não passa de um instrumento alegórico e forjado, pois a Reforma do Estado brasileiro (1990) estabelece concretamente um Estado de negação das políticas sociais, que legitima a injustiça social e que suaviza a exclusão com o estabelecimento de políticas de inclusão que funcionam na perspectiva de sociedade invertida, na qual o que parece ser não tem relação com o que é, de fato.

No próximo capítulo, a análise das políticas públicas voltadas à educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade construirá reflexões baseadas na legislação vigente, na qual os aspectos relacionados à educação e suas possibilidades no Brasil e no Amazonas refletem um panorama do real, do concreto, do imaginário, das ficções e da negação da garantia de direitos como simulacro do estado democrático.

CAPÍTULO III

O CENÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO BRASIL E NO AMAZONAS

Como elemento de discussão, o cenário do direito à educação pode indicar caminhos para a utilização do método histórico como objeto de reflexão, análise e síntese das determinações concretas da realidade, bem como de suas múltiplas e diversas relações com a educação de pessoas em situação de privação de liberdade no Brasil e no Amazonas. Essa discussão não se dá de maneira isolada da totalidade, mas em relação como a dinâmica política se apresenta na realidade, pois a política tem relação estrita com a dinâmica governamental, com a economia e o com desenho social.

Com efeito, nos dois primeiros capítulos, foi possível reunir as questões políticas em torno do estado, das políticas públicas, do poder engendrado, da prisão como elemento de punição e controle, da apresentação da garantia de direitos que moldam uma sociedade inexistente, e das estratégias de implantação de uma política de inclusão social que atinge as classes populares, ante a diversidade de sujeitos que as compõem. Neste sentido, a “educação popular” e a “educação de adultos” partem de pressupostos “sociopolíticos” e econômicos que determinam caminhos da/para educação enquanto controle social (PAIVA, 2015, p. 24).

O conhecimento sobre o cenário do direito à educação de pessoas privadas de liberdade no Brasil e no Amazonas, assim como sua estrutura, dinâmica e realidade tal qual se apresenta, só é possível mediante análise do “concreto”, do “efetivo”, de como se “constitui a base e o sujeito do ato social da produção no seu conjunto”, das “abstrações”, conexões, intermediações, “determinações e relações” para a compreensão da lógica neoliberal na implicação da exclusão social (MARX, 2012, p. 4299).

Os estudos de Marx, na “contribuição à crítica da economia política” e a concepção de “sociedade burguesa”, as quais trilharam os caminhos da “livre concorrência” que transmutou o indivíduo em um “conglomerado humano determinado e delimitado”, deixando-o num “estado de dependência” que se instala de modo torná-lo um meio para a realização de “objetivos particulares”, serviu-nos de base para a discussão histórico-crítica deste estudo (MARX, 2012, p. 4312).

Neste sentido, há uma espetacularização entre a existência e a dependência do indivíduo, emoldurada pelo niilismo, ou seja, negando as crenças e valores dos indivíduos, os substituindo por outros valores e crenças, conforme a necessidade vigente, que acaba por lhe negar a

condição da garantia de direitos e transforma em abstração os seus desejos de democracia e de participação social. Tais efeitos de produção e reprodução, e de conglomerado humano limitado e determinado, não lhe permitem a reflexão e a análise de sua condição no mundo, pois o mantém no presente, negando seu contexto histórico e evitando relações sociais que despertem o pensamento crítico a respeito de formas de controle, poder e organização da sociedade.

Assim, discutir a função da educação no processo de humanização das pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade, em composição com a política de educação para as classes populares, é um processo que se caracteriza pela realidade e sua representação social, a fim de identificar os processos de niilismo e espetacularização da sociedade de direitos no combate à criminalidade, perspectiva de segurança pública e desenvolvimento do capital neoliberal.

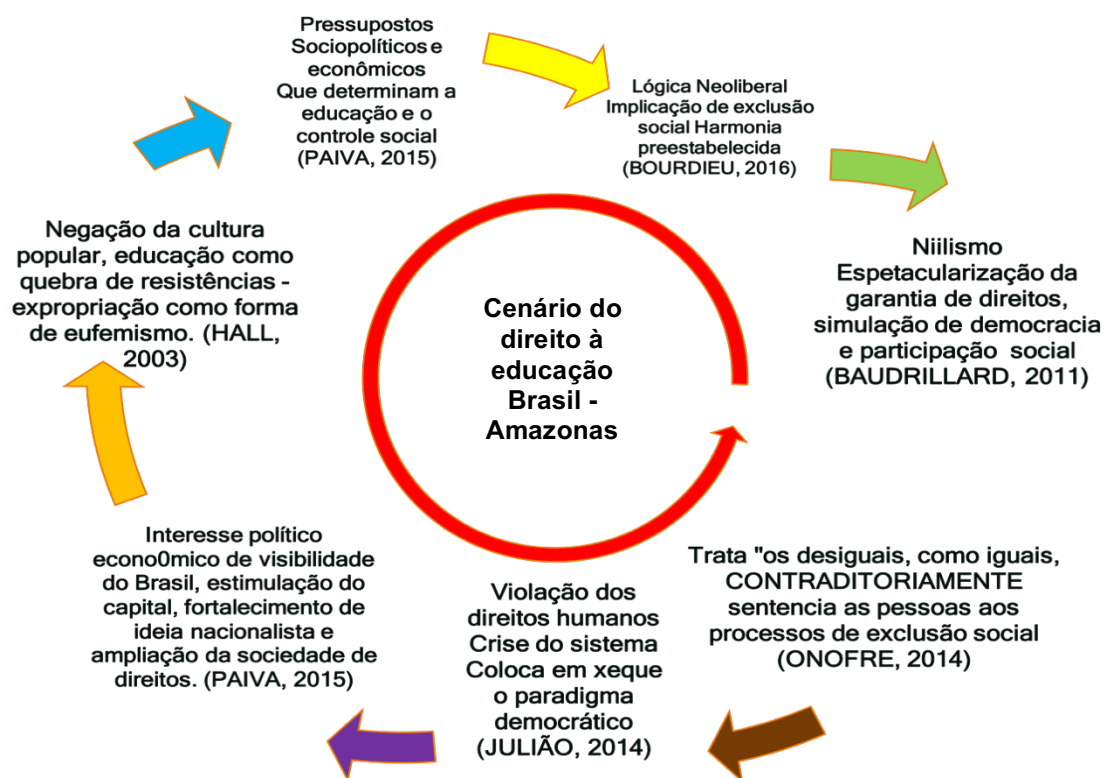
Para compor esta discussão, tornou-se fundamental examinar o movimento da educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade, e sua relação com a educação popular no espaço histórico e de reordenamento da sociedade, com leitura e análise dos argumentos de Marx (2016), Hall (2015), Paiva (2015), Julião (2017), Onofre (2014), Baudrillard (2011), Ferreira e Valois (2012), e Alexander (2017), dentre outros, por suas ideias permitirem a interdiscursividade e a situacionalidade das políticas públicas de educação na perspectiva da inclusão social como processo que se amplia na lógica neoliberal, implicando exclusão social.

A consulta e análise de dados do sistema carcerário no Brasil e no Amazonas, bem como de documentos oficiais, publicações parlamentares e dispositivos jurídicos, que se caracterizam por leis, decretos, recomendações, pareceres, anuários, relatórios e diretrizes, dentre outros, fizeram parte da pesquisa documental em concomitância com a pesquisa bibliográfica, que empoderou o processo de reflexão da realidade dada e de suas implicações na educação de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade na perspectiva da educação popular.

Para compreensão do movimento histórico sobre a educação popular e de adultos no Brasil, os estudos de Vanilda Paiva (2015) mostram que a preocupação com o sistema de ensino e educação de adultos esteve ligada ao interesse político-econômico da visibilidade do Brasil enquanto país culto, dotado de prestígio social; e refletem, ainda, sobre o efeito das guerras mundiais, que além da estimulação do capital, movimentou as políticas, de modo que as escolas servissem de fortalecimento da ideia nacionalista, com aumento da educação elementar e consolidação dos ideais democráticos, bem como da ampliação da sociedade de direitos.

Este movimento, atrelado ao político, econômico e social, carregava também os anseios da sociedade, cujo desenho era formado por amplas desigualdades sociais e por sociedade de classes. Este desenho pode ser visualizado na figura 4 sobre o cenário do direito à educação. Essa espetacularização da democratização da sociedade soaria como viés de atendimento e ampliação dos direitos à educação, gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar, e, portanto, como uma forma de democratização de oportunidades, mesmo que, na prática, tenham sido “estéreis” por não corresponderem à realidade brasileira (PAIVA, 2015, p. 30-1).

Figura 4 – Cenário do direito à educação no Brasil-Amazonas



Fonte: SARAIVA, Emerson (2018)

A metamorfose deste momento histórico, que faz ampliar a preocupação com a educação, segue um aparato “científico” que não “infringe os regulamentos policiais”, mas cria possibilidades jurídicas de controle e de bem-estar das classes abastadas, tornando a vida social, política e econômica um fundamento legalizado pela formulação de leis e por formas comportamentais aceitáveis no processo de transição e normalização dos indivíduos (MARX, 2012, p. 214).

A “cultura popular”, enquanto interesse do capitalismo, dá-se na perspectiva de “constituição de uma nova ordem social”, e, neste sentido, utiliza a educação ou “reeducação” como instrumento de quebra de resistências. Isso traduz certa forma de apropriação, ou seja, aquilo que é possível legalmente se instalar, e sobre isto manter uma tradição com olhar renovador; e, ao mesmo tempo, de expropriação condicionada aos indivíduos que se encontram fora do novo espaço social, sob forma de eufemismo. (HALL, 2003, p. 247-8)

A política de educação das classes populares, dos jovens e adultos e da cultura popular traz para o contexto a “educação como instrumento de conservação e mudança social”, pois os processos ideológicos do capitalismo, do consumo, do liberalismo e do neoliberalismo representam a base de ajuste “à ordem vigente”, representando a categoria “poder” como elemento efetivo na definição de políticas públicas para “conservação social” na contemporaneidade. (PAIVA, 2015, p. 31)

Não se quer dizer com esta análise que a educação não é um instrumento de mudança, e que isto não é possível de ser modificado, mas, sim, que a educação, na forma como está organizada e determinada pelo modelo vigente, reafirma o movimento de crise e inconstância tão necessários à sobrevivência do capital e do neoliberalismo. No gráfico 2 da Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil expressa no capítulo II está situação do movimento da educação e da realidade educacional revela a crise do sistema penitenciário e educacional brasileiro.

Neste sentido, concordamos com Paiva (2015, p. 32), no que diz respeito às “estruturas vigentes” se movimentarem nos períodos de “crise”, antes, durante e depois, para estabelecer um “poder político” com novas formas de elencar a qualidade da educação, utilizando, para isto, a educação popular e sua implementação, que vão se modificando conforme os “pressupostos ideológicos”.

Assim, “o discurso dos direitos dos homens”, entre eles o da educação na sociedade liberal/neoliberal, camufla uma espécie de “contrato” que expropria o sujeito do processo de reflexão e análise da realidade concreta, impondo-lhe formas legalizadas de supressão da sociedade, degradação da condição humana, discriminação, integralização e fortalecimento de classes, e a implementação de “execução lógica” em nome do protecionismo, garantia de direitos, liberdade e inclusão social (BAUDRILLARD, 2011, p. 14-5).

A ineficiência das políticas públicas, neste viés, é produzida com um discurso de atendimento à sociedade de direitos. As contradições deste processo revelam que os estudos da

realidade, não são de fato reais e fogem da discussão crítica sobre o papel da educação e de suas possibilidades, enfatizando sempre a necessidade de se manter em posição de igualdade diante de outras nações, do desenvolvimento e da ampliação de oportunidades para todos.

Se em termos gerais a educação está a serviço do sistema, quando pautada na ordem vigente, o que podemos dizer das políticas de educação direcionadas para as pessoas em situação de privação de liberdade? A natureza punitiva da prisão, que trata “os desiguais” em seu espaço social “como iguais”, fundamenta o discurso de igualdade de oportunidades de educação para todos, mas alimenta seus “sentenciados” no processo de exclusão social, mesmo diante do discurso de educação para a liberdade e reflexão, pois este é reflexo da ordem vigente, e, portanto, reflete em exclusão social (ONOFRE, 2014, p. 42-45).

Neste cenário, estabelecido principalmente na reforma do Estado brasileiro a partir dos anos de 1990, as pessoas em situação de privação de liberdade encontram-se em “desvantagem social” e “vulnerabilidade social” resultantes das variadas formas de violência interna e externa à carceragem, revelando “a violação dos direitos humanos”, o que reforça a crise do sistema político, econômico e social, bem como do “campo de segurança pública” que põe em questão o “paradigma democrático” (JULIÃO, 2014, p. 05).

Para Alexander (2017, p. 114-8), o paradigma democrático está ameaçado pelo encarceramento em massa com base na discricionariedade, ou seja, nas decisões de cunho administrativo, jurídico e unilateral de combate à criminalidade. Estas “novas regras jurídicas” asseguram, em nome da sociedade democrática de direitos, ações de prisão de quaisquer indivíduos que desencadeiem em totalitarismo, pois esta ordem utiliza uma “lógica distorcida” dos direitos humanos em função de livre concorrência e desenvolvimento econômico.

A diáspora da cultura popular e da educação que gera o conglomerado humano determinado e delimitado tem relação com a dispersão ou desintegração da identidade do sujeito, que foi alterada pela organização da sociedade liberal e que, do século XIX em diante, com a “reorganização da base de capital” que opera numa “indústria cultural”, com novas tecnologias, novos processos de reorganização do “trabalho”, de distribuição, de consumo e de “mercados culturais”, resultam em “contenção da democracia popular”, mesmo que para a população crie-se um repertório que enalteça os direitos humanos. (HALL, 2003, p. 251)

A fragmentação da identidade do sujeito e da coletividade é instrumentalizada na negação ou no oferecimento da educação: na negação – enquanto educação equitativa, disposta no processo concreto, real, reflexivo e analítico das necessidades humanas; e no oferecimento

– no sentido de oferta de educação enquanto campo de igualdade para todos, que forja, por meio de normativas, determinados modos de ser, de comportar-se e de aprender na sociedade contemporânea.

Estes pressupostos de organização da sociedade em função do liberalismo, das conexões do mundo com o Brasil, com a Amazônia e com o Amazonas fazem parte do contexto real e concreto dos dispositivos de poder, operados desde o século XVIII, com a implementação da prisão, de formas de educação, de garantias de direitos e da oferta/obrigatoriedade da educação primária para a classe popular.

Partindo do pressuposto de que o “indivíduo” passa a ser “definido” como elemento social de direitos, nas quais se supunha o atendimento às “necessidades, desejos e interesses” da conjuntura política, econômica e social, e, por outro lado, da formação científica e normatizada da sociedade, discutiremos, a seguir, a Lei de Execução Penal e o cenário brasileiro do sistema prisional.

3.1 A LEI DE EXECUÇÃO PENAL E O CENÁRIO DO PROCESSO DE DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL PARA JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NOS ESTABELECIMENTOS PENAIIS BRASILEIROS

O cenário do direito à educação de pessoas privadas de liberdade, diante da sociedade neoliberal que se instalou na América Latina e no Brasil, prevê mudanças, no que se refere à educação, que ocorrem próximas à reforma do Estado Brasileiro dos anos de 1990, com a institucionalização da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, a chamada Lei de Execução Penal, que trata, na Seção V, exclusivamente, sobre a assistência educacional. No art. 17, a lei afirma a assistência, compreendendo a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Aqui fica clara a condição dos presos na categoria de classe popular, pois são submetidos às condições do capital e da normatização da sociedade para terem seus direitos reconhecidos sobre forma de assistência, como estratégia para diminuir ou anular os efeitos da desigualdade mediante o processo de segregação, descriminalização, e de aumento do encarceramento social pelo qual a sociedade vem passando nos últimos anos, bem como de várias outras formas de encarceramento que vão além da restrição e privação de liberdade.

A ruptura com este processo de educação só é possível mediante o diagnóstico da realidade com a análise da “harmonia preestabelecida” pelo sistema normativo global e por

meio do desvendamento da cortina de fumaça que encobre o “mal entendido” de promover a educação sob o “sentido do capital”, do atendimento de quantidade como se fosse qualidade, da função de “inculcação” de um “modelo institucionalizado”, objetivamente adaptado para as categorias de classes, como forma de “recrutamento social” (BOURDIEU, 2016, p. 130).

O art. 18 do código de execução penal cumpre o que determina o modelo institucionalizado, e entende o processo de condução da educação com o ensino de 1º grau enquanto obrigatório, devendo integrar-se ao sistema escolar estadual e municipal. E, mais recentemente, com a atualização do Código pela Lei nº 13.163, de 2015, passou-se a exigir o ensino médio regular ou por exame supletivo, com formação geral ou de educação profissional de nível médio como fator de recrutamento social. Deste modo, a implantação desses dispositivos educacionais nos presídios diz respeito ao cumprimento de preceito constitucional de universalização da educação.

A escuta pedagógica dos interessados no processo faz-se imprescindível na sociedade de direitos, mas os preconceitos, o abandono social e ideia de crime como punição têm afastado deste público a possibilidade de fala, isto é, de as vozes de presos e presas serem escutadas pela sociedade. A garantia de direitos para todos e todas entra em contradição, visto que não se pode esquecer a condição primeira de existência da prisão de recuperação social e respeito à dignidade humana.

Este processo é referendado no § 1º, da Lei nº 13.163 que modificou a Lei nº 7.210 _ Lei de Execução Penal de 1984, no qual a forma de aplicação do ensino ministrado aos presos e presas trata da integração destes ao sistema estadual e municipal de educação, mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. Esta redação é incluída somente em 2015, com a Lei nº 13.163 de 9 de setembro para instituir o ensino médio nas escolas das penitenciárias.

Os presos e as presas, segundo o que consta no § 2º, devem dispor do oferecimento de cursos supletivos de educação de jovens e adultos. Já no § 3º, salienta o papel da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal de incluir em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino o atendimento aos presos e às presas. Estas modificações, inseridas em 2015, ampliam as questões do direito à educação de pessoas em privação de liberdade, com um discurso social de garantias de direitos.

Ao mesmo tempo em que as garantias de direitos aparecem neste processo, as novas tecnologias e formas de comunicação utilizadas pelo modelo neoliberal implantam-se e ampliam-se, de modo que os presos e presas são consumidores de uma cultura popular imposta, determinada e reproduzida na individualização cada vez mais crescente. Neste viés, a educação, no sentido de inclusão social, serve como instrumento escamoteador na destruição da identidade social e de valores que se tinha antes do processo, e que passam a ser substituídos, como forma de negação do eu, por valores morais, estéticos e políticos impostos para a composição da readequação social.

Com o art. 19 da Lei nº 13.163/09/2015, o ensino profissional torna-se relevante para a implantação de certa forma de justiça social, porque destaca a formação em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico, no qual a mulher, conforme Parágrafo único deste artigo, deve ter ensino profissional adequado à sua condição. No art. 20, salienta-se a abertura para iniciativa privada, visto que há assinatura de convênio com as entidades e instituições, desde que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados.

Este argumento da política de educação profissional nas penitenciárias é fundamental para a diminuição de presos e presas, e dos processos de segregação social. No entanto, isso pode funcionar como “realidade virtual”, visto que o fator que gera a violência e sua reincidência é a “encarnação do dinheiro” como elemento de condução dos indivíduos na sociedade. Isto ocorre porque o número de desempregados no Brasil é grandioso, e garantir trabalho, saúde, educação, moradia e lazer faz parte da concepção de cidadania e de garantias de direitos que são negados a grande parcela da população por uma concepção de Estado mínimo, neoliberal e conservador, no caso do Brasil. (BAUDRILLARD, 2011, p. 17)

Este processo de educação no cenário brasileiro é ampliado, conforme o art. 21, no atendimento às condições locais das penitenciárias, com a implantação de bibliotecas para todos os encarcerados e com livros instrutivos, recreativos e didáticos. Esta política se dá com a ampliação do processo através Lei nº 13.163, de 2015, no qual deve ocorrer um censo penitenciário com a apuração do nível de escolaridade dos presos e das presas, confirmação da existência de cursos nos níveis fundamental e médio, bem como do número de pessoas atendidas pela educação formal, além da educação profissional em nível inicial e de aperfeiçoamento, da existência de bibliotecas e outros dados que sejam relevantes para o aprimoramento educacional.

Se optarmos por uma visão histórico-crítica da realidade, é possível destacar que ocorre uma “desertificação do espaço real e de tudo que nos cerca”. Tal fato representa uma forma de

anulação do problema sem eliminá-lo, pois as condições de resolução foram normatizadas, mas a dinâmica social do neoliberalismo e dos governos globalizados em favor da liberdade de mercado traz certa “abolição das distâncias mentais”. Isto acaba conduzindo os problemas como “dejetos sociais”, que significa a “distorção” da realidade, de modo que não se percebe a produção e reprodução de crises, pois este elemento tem a capacidade de apagar da “memória” tal situação, e, assim, a reprodução da crise ganha uma dimensão virtual que alimenta o capital e transforma a violência tanto física quanto simbólica em mercadoria, mais-valia e consumo. (BAUDRILLARD, 2011, p. 18)

A ampliação dos direitos à educação de pessoas privadas de liberdade traz, com o art. 83, o dever de constar nos estabelecimentos penais, conforme suas características, áreas destinadas à educação, trabalho, recreação e prática desportiva. Trata-se de um estabelecimento, pelo menos no projeto social, de recuperação da dimensão humana. Portanto, colocar em prática o que estabelece a normativa significa tornar concretas as dimensões que se mostram como virtuais para a maior parte dos encarcerados.

A sociedade permanece distante da problemática da educação e das condições mínimas de vida que são oferecidas nestes “espaços de recuperação”, visto que no Brasil são poucas as Universidades que desenvolvem atividades nesta área de política social. O art. 83 do Código, em seu § 1º, modificado pela Lei nº 9.046, de 18 de maio de 1995, estabelece que haja uma instalação destinada ao estágio de estudantes universitários, além do que especifica o § 2º, quanto aos estabelecimentos penais destinados a mulheres, os quais devem ser dotados de berçários em que as presas possam amamentar seus filhos. E, no § 4º, trata, ainda, da instalação de salas de aula destinadas aos cursos de ensino básico e profissionalizante.

Este efeito compensatório da educação, no viés normatizado, esconde a negação dos direitos, pois o acesso à educação nos espaços prisionais brasileiros apresenta falhas no que diz respeito à dignidade humana, e uma negação da educação para as classes populares. Assim, baixíssima parcela desta população é atendida, isto quer dizer que as políticas encontram-se em “região marginal”, limitando-se a “atitudes discursivas” que permanecem longe da realidade concreta da sociedade brasileira, reforçando a ideia de que existe atitude, mas estas são meramente marginais. (ZAFFARONI, 2015, p. 79)

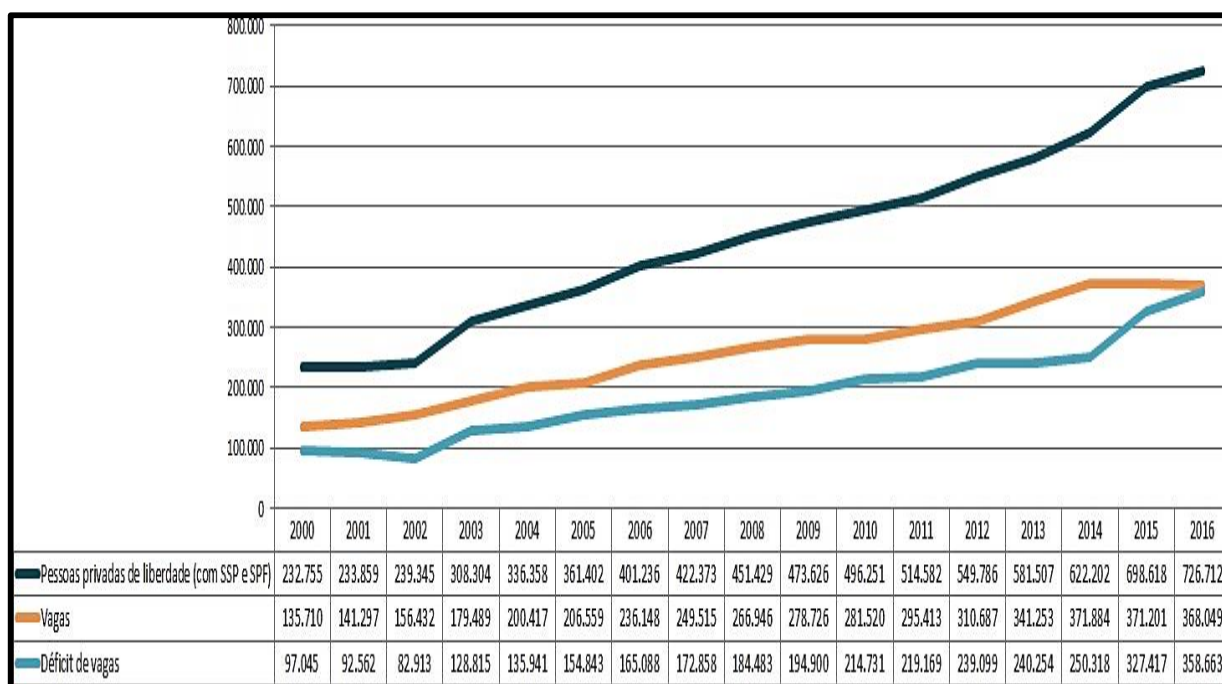
A Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, por sua “natureza jurisdicional da execução penal”, tem como responsabilidade o “controle da atividade administrativa”, além da “fiscalização do cumprimento da pena”, levando em consideração os “direitos fundamentais” das pessoas privadas de liberdade, com a vigilância da “legalidade da execução penal”. No

entanto, o relatório (2017) de gestão socioeducativa aponta arbitrariedades e desvios, sendo necessário medidas, como os “mutirões carcerários”, para garantir os direitos dos encarcerados e diminuir “irregularidades” de um sistema que acabou por não ter seu objetivo plenamente alcançado. (CNJ-RELATÓRIO DE GESTÃO, 2017, p. 16-7)

Estes aspectos são perigosos para a dinâmica da democracia na sociedade brasileira, porque transforma o objetivo das grandes estruturas sedentas pela privatização do sistema penitenciário no Brasil em um espaço com amplas possibilidades de condução do viés do capital, ao mesmo tempo em que se utiliza de instrumentos de comunicação que convencem parte da sociedade sobre a importância da privatização dos espaços de carceragem como elemento que garantirá os direitos, já que a Lei trata da inclusão social

O Gráfico 5, apresentado abaixo, demonstra a crescente evolução dos níveis de exclusão social, visto que as falhas no sistema prisional, ocasionadas pela organização de cunho liberal/neoliberal, que envolve aspectos econômicos, políticos e culturais, com ênfase no processo de livre comércio estabelecido na sociedade vigente, têm entrado em contradição com o que prevê a Constituição de 1988 e o Código do Processo Penal, reafirmando a existência de políticas e normativas simbólicas, sem, contudo, resolver a problemática social, forçando, assim, um processo de explosão da violência, sobre forma de punição regulamentada.

Gráfico 5 - Evolução da população prisional, de 2000 a 2016



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN - 2016, dezembro de cada ano).

Este aumento da carceragem não é acompanhado de políticas sociais, a educação, a saúde e a segurança, permanece em processo de minimização social. Dados do IPEA de 2017, revelam que a violência consome em média por ano 5,9% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, comparando-se a riqueza gerada pela Região em 2016. No ano de 2017, esse valor teria sido de R\$ 389,4 bilhões, ultrapassando em mais de dez vezes o orçamento destinado a programas sociais como o Bolsa Família em metas para 2018.

Segundo o Atlas da violência de 2017, a Taxa de homicídios no Brasil é de 30,3% por 100 mil habitantes e no Amazonas esta taxa sobe para 36,3% por 100 mil habitantes, revelando um descontrole do atendimento social e uma maior preocupação em transformar questões básicas como saúde, educação, segurança, moradia, trabalho e lazer em questões de consumo e serviços.

Como “a lei aspira sempre a regulamentar uma realidade”, o processo de exclusão social – decorrente da falta de aparato contrário à dinâmica neoliberal e, ao mesmo tempo, da impossibilidade deste mecanismo devido a ajustes sucessivos da ideologia em voga e da interferência do Estado mínimo em função da nova ordem mundial – é camuflado na ideia de inclusão social, o qual funciona como “arbitrariedade” no sistema de captação de recursos para investimento em segurança pública. Assim, com rearranjos de cientificidade e limitações epistemológicas concernentes à visão liberal/neoliberal de reprodução do sistema, ocorrem continuamente “acordos” de “conveniência”. (ZAFFARONI, 2015, p. 80)

A garantia de direitos, a liberdade e a dignidade humana ficam encobertas por processos de inclusão social que ocorrem de maneira isolada, mas que funcionam como instrumentos de camuflagem da violação dos direitos humanos. E a burocracia, no Brasil, coopera para que esses direitos sejam negligenciados, deslegitimando o papel do Estado e enaltecendo o processo de privatização como solução para os problemas da sociedade moderna. Tal situação pode ser percebida na Tabela 3, na qual o perfil da escolaridade da população presa manifesta dados da educação prisional apenas no âmbito formal.

O poder, enquanto “controle social”, funciona, na contemporaneidade, como “núcleo de todo o pensamento sistêmico”, ou seja, não é a questão humana que está em discussão, mas o sistema enquanto processo de desenvolvimento das economias e produção de consumo. Portanto, este poder caracteriza-se pelo “discurso jurídico-penal”, a partir do qual este sistema regula as formas de controle social, funcionando como um consenso regulamentado que tem “valor positivo” no “sistema social”. (ZAFFARONI, 2015, p. 87)

Tabela 3 - perfil da escolaridade da população prisional brasileira⁷⁰

UF	Analfabeto	Alfabetizado (sem cursos regulares)	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo	Ensino acima de Superior Completo
AC	6%	6%	59%	11%	11%	6%	0%	0%	0%
AL	23%	11%	48%	7%	6%	4%	0%	0%	0%
AM	1%	1%	65%	8%	12%	11%	1%	0%	0%
AP	2%	3%	49%	11%	20%	13%	1%	1%	0%
BA	10%	15%	52%	7%	9%	6%	0%	0%	0%
CE	7%	27%	45%	8%	6%	5%	1%	0%	0%
DF	2%	10%	58%	10%	16%	10%	2%	1%	0%
ES	3%	6%	53%	9%	16%	11%	1%	1%	0%
GO	7%	16%	35%	18%	15%	8%	1%	0%	0%
MA	13%	16%	38%	11%	13%	9%	0%	0%	0%
MG	3%	7%	57%	13%	13%	7%	1%	0%	0%
MS	2%	4%	59%	13%	11%	9%	1%	1%	0%
MT	6%	9%	35%	17%	18%	11%	3%	1%	0%
PA	5%	8%	58%	10%	11%	7%	0%	0%	0%
PB	14%	29%	42%	7%	5%	4%	0%	0%	0%
PE	19%	26%	34%	5%	9%	5%	1%	0%	0%
PI	8%	18%	52%	7%	9%	5%	1%	1%	0%
PR	0%	2%	64%	9%	15%	8%	1%	1%	0%
RJ	2%	3%	65%	15%	8%	6%	1%	0%	0%
RN	13%	13%	50%	10%	8%	5%	1%	0%	0%
RO	5%	10%	52%	12%	12%	8%	1%	0%	0%
RR	2%	12%	32%	18%	17%	15%	2%	1%	0%
RS	3%	6%	56%	17%	10%	6%	1%	0%	0%
SC	3%	7%	48%	18%	12%	10%	1%	1%	0%
SE	5%	6%	68%	10%	6%	5%	0%	0%	0%
SP	2%	3%	45%	17%	19%	12%	1%	0%	0%
TO	7%	9%	48%	12%	14%	9%	1%	1%	0%
Brasil	4%	6%	51%	14%	15%	9%	1%	0%	0%

UF	Pessoas com informação
AC	38%
AL	88%
AM	80%
AP	88%
BA	55%
CE	80%
DF	90%
ES	72%
GO	37%
MA	39%
MG	80%
MS	84%
MT	38%
PA	100%
PB	43%
PE	16%
PI	49%
PR	42%
RJ	85%
RN	30%
RO	62%
RR	90%
RS	79%
SC	37%
SE	88%
SP	82%
TO	34%
Brasil	70%

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN (Junho/2016).

As questões da diversidade dos sujeitos, da escuta pedagógica em termos de educação, da instrução formal, não formal e informal passam despercebidas por ações pulverizadas que circulam no cenário nacional brasileiro. Assim, cria-se um instrumental que produz, reproduz e alimenta o sistema, envolvendo a economia, a política, a cultura e a perda da identidade social do sujeito, pois este se torna um indivíduo sistêmico, proveniente de uma identidade institucionalizada. Desta maneira, o que trata o art. 126 do Código Penal, pela Lei nº 12.433, de 2011, sobre a remição de pena por trabalho e estudo, tanto para o regime fechado quanto para o regime semiaberto, como parte do tempo de execução penal, representa mais uma economia financeira, com poucos investimentos, do que uma real e concreta preocupação com a condição humana de socialização digna.

Na prática, este processo tem como função remir um dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar em atividade de ensino fundamental, médio, profissionalizante ou

⁷⁰ Informações da escolaridade de 70% da população privada de liberdade no Brasil (ou 482.645 pessoas). Baixo grau de escolaridade, seguindo a tendência de levantamentos anteriores.

superior, ou, ainda, de requalificação profissional. Estas atividades são divididas, no mínimo, em 3 (três) dias, e, no caso de trabalho, funciona com a diminuição de um dia de pena a cada 3 (três) dias trabalhados, refletindo em uma falsidade dos discursos, visto que esta dimensão não responde às necessidades concretas e reais dos encarcerados.

Nem todos os presos trabalham, não porque não desejam, mas porque a política de trabalho não atende plenamente nem a sociedade civil, deixando a sociedade encarcerada em segundo plano, visto que pouco oportuniza aos detentos programas de trabalho em todos os estados, já que cada unidade federativa tem sua autonomia para exercer políticas de trabalho e outras políticas sociais.

Os dados do INFOPEN de junho de 2017, revela uma população prisional que exerce trabalho de 95.919 pessoas privadas de liberdade, representando 15% dos 726.712. No Amazonas, este número de detentos trabalhadores é de 699, representando apenas 10% da população carcerária local, no qual 13% realizam trabalho externo e 87% realizam trabalhos internos nas unidades prisionais.

No Amazonas 55% dos presos trabalhadores não recebem nenhuma remuneração, 8% dos presos recebem $\frac{3}{4}$ do salário mínimo, 32% recebem entre $\frac{3}{4}$ e 1 salário mínimo e 5% entre 1 e 2 salários mínimos. É fundamental destacar que o massacre de janeiro de 2017 em Manaus, abriu precedentes para que a política de privatização das penitenciárias se tornasse mais fortalecida e se espalhasse como política de contenção da violência pelo Brasil como um todo. Representando um excelente negócio para o capital, para o mercado globalizado e para as políticas de reordenamento social. (INFOPEN/2017)

Com relação às atividades de estudo, expressas na Lei nº 12.433, de 2011, estas podem ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância, e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados. Fica, ainda, registrado que a remição em função das horas de estudo será acrescida de $\frac{1}{3}$ (um terço), no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o comprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

A análise aponta para a incoerência dos dados e também para a falta de conhecimento da realidade social, criminológica, educacional e de garantia dos direitos sociais, pois as políticas existentes não puderam evitar o crescimento da demanda da violência e da carceragem. Aponta-se também a ausência e/ou a mínima articulação entre o Governo Federal, Estados e Municípios com amplo repasse de responsabilidades para a sociedade civil, apesar da função

mediática de pulverizar ações contundentes do governo neoliberal em função do bem-estar social de todos.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, a informação registrada pelo INFOPEN (2017) apresenta dados de 65% das unidades prisionais brasileiras, as quais concentram 74% da população prisional. Deste número pesquisado, a população com deficiência representa 1% do total, sendo 2.557 pessoas com deficiência intelectual e 1.169 com deficiência física, de um quantitativo de 472.362,8 que compõem um total de 726.712 presos. O déficit de informação relaciona-se à totalidade de 254.349,2 pessoas privadas de liberdade, e deste número podemos destacar, ainda, que 64% da população com deficiência física encontra-se em unidades não adaptadas, 11% em unidades adaptadas e 25% em unidades parcialmente adaptadas. (INFOPEN, 2017)

A exclusão social é uma realidade, embora a Lei de Execução Penal reafirme os direitos à dignidade humana. Podemos visualizar dados críticos de segregação social que são impulsionados pela falta de efetividade de políticas públicas, de compromisso político, de ética de parcelas consideráveis de governantes e por demasiada preocupação em ampliar a livre concorrência e promover a minimização do atendimento às políticas sociais.

Neste cenário, a contextualização dos estabelecimentos prisionais, sua população, os direitos humanos e suas contradições podem ser percebidos nos procedimentos do Ato Normativo 0003101-16.2016.200.0000, que discute a regulamentação da política de aplicação de penas alternativas com enfoque restaurativo, em substituição à privação de liberdade. O disposto consta no relatório de Gestão Socioeducativa (2017) e nas informações do Anuário nº 11, de 2017, da segurança pública, que apontam as incoerências e o crescimento da população prisional, a qual salta de 232.755 pessoas no ano de 2000 para 726.712 privados de liberdade, reafirmando que a reforma do Estado brasileiro (1990), regulada pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, implica exclusão social.

Vários momentos e lutas foram fundamentais para ampliação da discussão do direito à educação de pessoas privadas de liberdade, como o Seminário Nacional de Educação nas Prisões, em julho de 2006; a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais; e a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual apresentava, na época, a marca de 16 milhões de brasileiros analfabetos maiores de 15 anos, fato ocasionado por inúmeros motivos, entre eles, a desigualdade regional e a escassez de oferta de oportunidades educacionais. No entanto, o poder implicado pelo neoliberalismo, pela economia

e pelo mercado mantém o controle das políticas, detendo-as no campo jurídico sob forma simbólica.

Nesta situação, com o processo de pensar políticas educacionais de curto, médio e longo prazo, o diagnóstico do PNE apresentou como uma das metas a realização de estudos específicos com base nos dados do censo demográfico da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e de censos próprios (agrícola, penitenciário, etc.) para verificar o grau de escolarização da população. O documento traz, no bojo, a televisão, o vídeo, o rádio e o computador como instrumentos pedagógicos auxiliares, não devendo estes, no entanto, estes substituírem as relações de comunicação e interação direta entre educador e educando.

A visão positiva das possíveis soluções sugeridas no diagnóstico falseiam os investimentos em propaganda, em marketing e no crescimento do consumo, visualizando a situação humana de maneira periférica, pois reconhece o problema, mas o discurso está no campo do neoliberalismo, no atendimento individual e na garantia da sociedade de direitos.

Com o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014/2024, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, verifica-se, em seu art. 2º, como diretrizes, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, e a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na eliminação de todas as formas de discriminação. Estes, entre outros aspectos, reafirmam a necessidade de políticas públicas em função da diversidade, pois representam um plano baseado no diagnóstico da realidade brasileira. Este plano, “definido em função da política educacional” por um período de 10 anos, com diagnósticos e políticas de correção a serem aplicadas de dois em dois anos, tem como meta “atender às necessidades educacionais da população”. (JULIÃO, 2017, p. 45)

O PNE, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, “repete a velha e desgastada concepção equivocada de erradicação do analfabetismo, visão preconceituosa que se constitui historicamente”. As ações governamentais continuam a exercer um poder conservador que se moderniza pelas novas tecnologias, pelo discurso de liberdade normativa, e pelo discurso de competências e necessárias mudanças no comportamento social que escondem seus sentidos, causas e consequências. (JULIÃO, 2017, p. 48)

Apesar do reconhecimento da educação como direito na Constituição de 1988, com desenvolvimento da pessoa, seu preparo e qualificação, e, ainda, a função de assegurar o padrão de qualidade para todos, em regime de colaboração, não se apresentam políticas claras de unidade em relação aos Estados e Municípios em função da educação, com respeito à

diversidade, à dignidade humana e à identidade. Portanto, a sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos representa uma ironia, na qual a imagem informa a necessidade, mas os direitos permanecem no campo virtual. No entanto, os investimentos, no que concerne à ampliação dos serviços e produtos da educação, continuam crescendo e garantindo o fortalecimento do mercado.

A ideia de uma sociedade de direitos pautada na participação, no debate e na ampliação de políticas públicas acaba por ser negligenciada, pois tal participação opera no campo da virtualidade, e as propagandas governamentais apresentam ampla atuação da sociedade civil, na qual, porém, não se reconhece a voz da população. E as medidas, diretrizes e metas do plano estão no campo econômico e na ascensão do mercado como elementos que expandem possibilidades aos indivíduos.

Assistimos, assim, a um “otimismo tecnológico” que, por sua vez, implica otimismo econômico e de atendimento social, o que gera negação das garantias de direito por meio do “limite crítico” da realidade, fortemente desenvolvido por “intoxicação midiática, repercutindo a autointoxicação desses meios” que produzem e reproduzem o sistema neoliberal capitalista, pois, apesar dos planos apresentarem metas e diretrizes, poucos ou poucos resultados têm sido constatados em termos de direitos à educação, ou seja, as políticas estão no campo simbólico da sociedade de direitos. (BAUDRILLARD, 2011, p. 19)

As reflexões aqui apresentadas baseiam-se nas análises do contexto social e nos dados e documentos, bem como nos referenciais teóricos utilizados ao longo da investigação, os quais demonstram contradições entre o modelo de sociedade, a política econômica e a política social. Os dados apresentados pelo INFOPEN 2017 revelam estes aspectos de negação dos direitos e da minimização da ação do Estado em relação às políticas sociais, pois ao aumento da violência e da privação de liberdade, bem como o investimento em novas penitenciárias, são as ações recorrentes no modelo neoliberal de segregação social.

Uma das políticas do Estado, com base nas necessidades de ampliação do processo de educação, é o Guia⁷¹ do Plano de Educação nas Prisões, que foi reforçado pela Resolução nº 03, de 11 de março de 2009, que dispõe diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, bem como enfatizado pela Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010, a

71 Guia do Plano de Educação nas Prisões. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Nossa_Escola/GuiaOrientacaoPlanoEstadualEucacaoPriso.es.pdf.

qual dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição de privação de liberdade.

Com a Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010, é fundamental destacar que a educação prisional passa a ser financiada com as fontes de recursos públicos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, entre as quais o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destinados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, de forma complementar, com outras fontes estaduais e federais.

Dentre os aspectos expressos na referida Resolução, dispõe-se que serão implantadas “ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços; bem como o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e seu atendimento diferenciado, de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando a necessidade de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida”.

Como se percebe, as dinâmicas expressas na Resolução nº 02 estão compatíveis com as demandas internacionais, que sinalizam um fracasso global com os programas de “educação de massa” implementados na sociedade após a “2ª Guerra Mundial”. Neste sentido, a educação para todos segue um receituário genérico de “educação para a cidadania” em todos os campos da sociedade, entre eles a educação na prisão como elemento para superação de “ciclos recessivos” que impedem o desenvolvimento político e econômico, investindo-se no social sobre formas de “oportunidades de alfabetização”, “educação básica” como direitos de todos e a “requalificação permanente de jovens e adultos”. (PAIVA, 2015, p. 416-7)

O Parecer nº 04/2010, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), aprovado em 09 de março de 2010, utiliza “questões de ordem da política de educação” que ajustam os procedimentos educacionais para “o sistema penitenciário”, cujo “objetivo da diretriz é apresentar elementos para a definição de uma política macro”. E, para tanto, “a abordagem de temas, como direitos humanos e combate ao racismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, intolerância religiosa, entre outras discriminações”, são fundamentais para a “mudança cultural”.

A discussão da política de inclusão social, presente no Parecer nº 04, tem como instrução normativa estar presente “nos programas de ensino” e nos “projetos político-pedagógicos”, como forma de combate a exclusão do acesso à “Educação Básica”, da “população carcerária brasileira”, evitando que as políticas de educação se tornem “pontuais, dispersas e destituídas de orientação pública”. Neste discurso, ao mesmo tempo em que representam uma forma de controle, na prática, como veremos a diante, estes instrumentos de combate à exclusão não têm significado uma transformação na realidade social dos encarcerados, com ampliação dos processos de educação.

Infelizmente, como o próprio documento sintetiza, “o sistema prisional, a justiça e o sistema policial estão organizados em nível estadual de modo que cada governo tem autonomia na introdução de reformas sobre a manutenção de cadeias, financiamento, pessoal, questões disciplinares e investigação de possíveis abusos”. A vontade política no processo de “implementação de políticas públicas de execução penal no Brasil” é a dos governantes pela figura do Estado, apresentando-se inserida nas “chamadas políticas de segurança pública”.

Por isso, na realidade penitenciária brasileira, apesar da luta contra a ideia de ações pontuais, propostas pelo Parecer nº 04, ocorre, de fato, uma heterogeneidade, modificando-se de estados para estado, com base no processo político, econômico e cultural. O combate à exclusão e a utilização da política de inclusão social seguem um caráter flexível, “favorável ao mercado mundial”, com o objetivo de traçar rápidas soluções, ao mesmo tempo rentáveis para “alocar os recursos” de modo que a educação de pessoas jovens e adultas é caracterizada por “uma nova dimensão”, a dimensão da “multiqualificação” (PAIVA, 2015, p. 418)

No Parecer nº 04, a “Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade”, enquanto “proposta de política pública de execução penal”, usa o discurso da “reinserção social do apenado” e “sua plena cidadania”, utilizando os campos de “intersectorialidade da educação”, “integrando-a de forma articulada com outras políticas e programas de promoção que possam ser destinadas aos privados de liberdade”. Esta é a dimensão de multiqualificação operada não só para as pessoas privadas de liberdade como também para a sociedade como um todo.

Neste sentido, a contradição se reflete no papel da escola de pessoas jovens e adultas em “ambientes de privação de liberdade” enquanto “espaço de encontro e socialização”, visto que o caráter prisional nega-lhes a liberdade e a inclusão social. Os programas de educação do Governo Federal, como o Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de inclusão de Jovens (ProJovem), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), entre outros, correspondem ao

processo de racionalização da sociedade, compreendendo a implantação de formações/treinamentos/reciclagens de multiquificação flexível, atendendo à concepção de sociedade pós-moderna, neoliberal, como já explicitado nos conceitos de Baudrillard e Hall.

Embora vários pesquisadores que compõem redes, como a *Red Latinoamericana de Educacion en Contextos de Encierro (Redlece)*, discutam criticamente o processo de educação prisional e outras organizações, assim como também o fazem pesquisadores brasileiros, ocorre a transmutação dos discursos das vozes reais pelo caráter flexível, por meio do viés econômico e produtivo da sociedade, ou seja, vivencia-se a “fragmentação simbólica e social”, que utiliza de forma inadequada a discussão da inclusão social e das necessidades vigentes da sociedade como instrumento de voz coletiva, elevando a sensação de preocupação social, mas não criando efetividade nos processos de integração, de respeito à dignidade humana e de promoção de garantia de direitos. (WACQUANT, 2005, p. 175)

No art. 6º do documento (Parecer nº 04), na parte do anexo, a categoria da “gestão da educação no contexto prisional” enquanto promotora de “parcerias com diferentes esferas e áreas de governo, bem como com universidades, instituições de Educação Profissional e organizações da sociedade civil”, com perspectivas “à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade”, reforça o indicador de fluidez, ampliação dos processos produtivos e possibilidades de privatização, relação público/privado e organização do público nos estabelecimentos prisionais.

Neste sentido, “a qualidade da educação” e sua oferta nos variados espaços, como as classes prisionais, fundamentam-se na “reeducação”, no “retreinamento” e na “readequação aos novos processos de trabalho”, utilizando-se discursos de “equidade social” para compor uma política, aceitável por todos, de “reinserção no mundo do trabalho”. Tal processo é conduzido por muitas “facetras”, que vão desde manter presos ocupados no espaço prisional até prepará-los para compor o “crescimento da economia” como consumidores de “serviços culturais” e novas identidades. (PAIVA, 2015, p. 419-20)

Há uma reconversão do discurso para fortalecer simbolicamente a ideia de inclusão, de atendimento às necessidades, aos direitos e à democracia, de modo que o planejamento, presente no art. 12 do Parecer nº 04, contemple atividades de educação formal, não formal, educação para o trabalho, uso de novas tecnologias, como a Educação a Distância (EAD), e, deste modo, defina políticas em comum acordo com a flexibilidade e a fragmentação da sociedade. Com isto, pretende-se debater os vários sentidos do discurso, visto que os discursos

positivista, neopositivista, liberal e neoliberal já se encontram regulamentados, travestidos de discurso social.

Com o Parecer CNE/CEB nº 05/2015, aprovado em 10 de junho de 2015, que trata da remição de pena pelo estudo, de pessoas em privação de liberdade no sistema prisional brasileiro, normatiza-se mais um processo de ascensão de direitos sociais e do discurso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como educação ao longo da vida, englobando todo o processo de aprendizagem permanente, formal ou informal. Trata-se de uma preocupação com os discursos que levam à “marginalidade” simbólica e real, na qual é fundamental investigar processos além do “paradigma” “Estado-mercado”, que possam embasar uma revolução, visto que o conservadorismo, a privatização e os discursos de democracia, que se apoiam na redefinição da mentalidade social em vigor, possam ser desmontados urgentemente. (WACQUANT, 2005, p. 179)

Reitera-se, aqui, que não se está contra as possibilidades reais de transformação da sociedade, mas, sim, a favor da luta, que consiste em analisar os discursos oficiais entre a interdiscursividade, o que requer um olhar histórico e processual da humanidade em seu contexto real, simbólico, ideal e fantasioso como possibilidades para uma educação libertadora, pois a concepção em pauta não é a de conscientização, mas de consumo, de serviço, de “ter” direitos, de ser dono de propriedades, como elementos acessíveis a todos. Portanto, “a remição de pena concedida em função de objetivos educacionais torna-se um importante mecanismo de promoção do exercício do direito de cidadania”, mas pode sofrer fragmentações e deturpações reais ao longo de sua implementação.

Com a Resolução nº 04, de 30 de maio de 2016, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo, de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro, são reforçadas as orientações dos documentos anteriores e, além disso, podem ser confrontadas com a apresentação da Tabela 4, exibida mais adiante, que traz a discussão do acesso à educação de pessoas em situação de privação de liberdade.

Na prática, como também será mostrado na Tabela 4, a educação e suas amplas possibilidades se restringem a uma *parte* da população prisional, negando-se a educação enquanto direito de *todos*. Os privados de liberdade não devem ter acesso apenas à educação formal, mas também aos mais variados processos educacionais que promovam a dignidade humana, contudo, o problema está nesta concepção e ação. As políticas apresentadas na área da

educação infelizmente estão situadas no campo do conservadorismo, pois são orquestradas pelo poder conservador e elitista em acordo com organismos multilaterais.

Educação, nesta perspectiva, precisa se dar em “caminhos de enfrentamento e superação da cilada”, pois a “sociabilidade” é negligenciada ante os “jogos de forças sociais”. Há, no contexto brasileiro, “tirantias” e discursos de “democracia” difíceis de serem analisados devido à complexidade sociopolítica e econômica que implicam na cultura e sua globalização, as quais, por sua vez, implicam “tendências”, “façanhas” governamentais e da iniciativa privada, e “ilusões” no campo da garantia de direitos. (ONOFRE, 2012, p. 267)

O atendimento ao que prevê a Lei nº 12.433, de 2011, que trata da remição da pena pelo estudo, e o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, que institui o plano estratégico de educação no âmbito do sistema prisional, bem como a Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, que dispõe sobre as atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece a admissão pela leitura como um dos seus instrumentos, fazem parte de um conjunto de políticas que ampliam as possibilidades de socialização do privado de liberdade.

No entanto, o hibridismo aplicado no campo das políticas públicas permite interpretações e ações condicionadas ao legado ideológico de quem as comanda, ou seja, estes elementos podem ser aplicados ou não. Se aplicados, contudo, tais elementos podem corresponder à cidadania ou, contraditoriamente, podem escamotear formas de contenção e atendimento social.

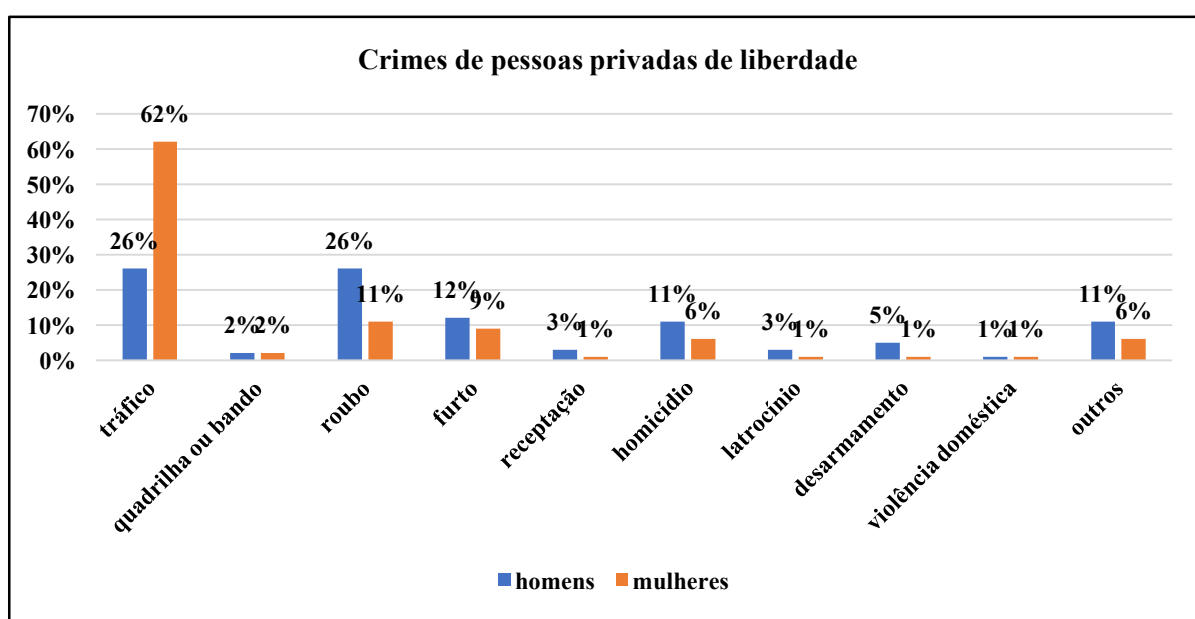
Isso pode ser observado com a Lei nº 13.163, de 09 de setembro de 2015, que modificou a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal) para instituir o ensino médio nas penitenciárias, e, com isso, ampliam-se as possibilidades de atendimento ao discurso neoliberal de oferta de educação, pois a reforma do ensino médio implica formas e “escolhas” a serem determinadas pela vontade de aprender do indivíduo.

Este processo de ampliação das possibilidades de educação formal no espaço prisional camufla o sentido do ensinar, do aprender, da formação imprescindível às pessoas privadas de liberdade, pois se trata do mesmo sentido aplicado à sociedade regular que está fora da carceragem *real*, mas apresenta-se igualmente controlada pela carceragem *virtual*, na qual se encontra a sociedade contemporânea. A reforma citada não leva em consideração as contradições, mas se firma na oportunidade do direito à educação, sem discutir suas causas e

implicações históricas e reais. Tais ações, portanto, estão no campo do liberalismo e do neoliberalismo, e pautam-se na abordagem positivista e suas ramificações.

A análise qualitativa resulta na apresentação dos elementos quantitativos para discutir o concreto, a realidade e sua contradição, enquanto processo de inclusão social. Podemos visualizar no Gráfico 6, abaixo, os crimes orquestrados na sociedade e a ampliação da vertente do tráfico de drogas como problemática da sociedade pós-moderna, na qual se operam as justificativas de segregação social no mundo globalizado.

Gráfico 6 - Gênero dos crimes tentados/consumados por pessoas privadas de liberdade, por tipo penal.



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - INFOPEN (Junho/2016).

O Gráfico 6 revela um crescimento de 62% das mulheres no tráfico de drogas, contra 26% dos homens. Este crime representa o aumento significativo do encarceramento no Brasil, seguindo a lógica de outros países, como os Estados Unidos. Tal indicador reflete os processos de poder desencadeados pelos Estados Unidos no Brasil e em outros países, historicamente comprovado pelos estudos realizados no Capítulo I e II deste trabalho, fato que apregoa mitos na sociedade para explicar, por exemplo, o nível crescente de encarceramento no combate às drogas.

Os mitos que ampliam o encarceramento em massa no Brasil são semelhantes aos aplicados nos Estados Unidos, como, por exemplo, a ideia de que as guerras no combate às drogas “se destinam a libertar a nação dos chefões da droga ou dos grandes traficantes”, e da preocupação com o nível de periculosidade das drogas, o que justificaria a era do “punitivismo”,

com a ampliação e “construção de prisões”. Na prática, este discurso estrutura o sistema de “encarceramento em massa”, aumenta o quantitativo de “apreensão de drogas”, e também facilita a condenação e “aprisionamento” de um número considerável da população. (ALEXANDER, 2017, p. 111)

A discricionariedade no campo jurídico e a política simbólica de apoio à sociedade para da dignidade humana no combate às drogas estão presentes nestes discursos. É um campo vasto para o uso de arbitrariedades em nome de justiça social. Os ajustes políticos, econômicos, culturais e jurídicos ecoam no âmbito de organizar forças em função da ética, da moral e do respeito à garantia de direitos, mas estão envoltos em financiamento, controle, ampliação de recursos e serviços em nome da segurança, que implicam consumo, produção e reprodução social, ou seja, a violência, no campo da ideologia neoliberal, atua como negócio, representando ganhos financeiros e alimentando ideologias de direitos sociais.

Tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos os efeitos da discricionariedade e a intimidação simbólica têm representado um aumento de negação dos direitos humanos, de segregação, de impunidade e de encarceramento. Este poder, em função do combate às drogas, tem ampliado a entrada da polícia em locais, como escolas, comunidades, universidades e transportes públicos para possível revista das pessoas, com o uso de indução da autorização destas através de discursos que traduzem “ordem” como se fossem perguntas, tendo um efeito positivo, nas seguintes falas: “posso falar com você?”, “você poderia colocar os braços para cima e ficar contra a parede para uma revista?” (ALEXANDER, 2017, p. 118).

Este processo reflete “o desenho do sistema” neoliberal e da globalização da economia, que implica um “sistema de controle”, mas que resulta em bens e vantagens “tangíveis e intangíveis”, que representam as garantias de direito de alguns, relacionados a bens materiais e jurídicos, riqueza, marcas e patentes relativos ao comércio, ao mercado e ao desenvolvimento de negócios rentáveis. A questão do combate às drogas e seu crescimento esconde outros processos criminais presentes no Brasil, como assaltos, roubos, agressões, “crimes do colarinho branco” e privilégios, resultando em fundos para as “forças-tarefas” de combate ao narcotráfico, ampliando, assim, o investimento em armas, dispositivos de segurança e treinamentos, entre outros que movimentam o nível de capital de instituições, bancos e organizações. (ALEXANDER, 2017, p. 124-7)

O acesso ao sistema educacional, no campo da segurança e do combate às drogas, também funciona como nicho de mercado no setor de investimentos, portanto, é preciso repensar o que, de fato, levou ao aumento da criminalidade no Brasil. Os crimes aumentaram

ou o processo de produção e consumo levou à criminalidade? Concordo com Alexander (2017, p.151) sobre o aumento da população prisional não representar o “aumento das taxas de criminalidade”, mas, sim, refletir na mudança da “política” e das “leis” que fazem parte do sistema em constante mutação desde a implementação do neoliberalismo, orquestrado inicialmente por Margareth Thatcher e Ronald Reagan.

Desse modo, o processo de inclusão social e as políticas de atendimento podem representar um nicho, um mercado econômico que desenvolve e alimenta o sistema de produção da violência, disfarçado por questões de atendimento às classes populares, às garantias de direito e ao reconhecimento da diversidade. Em nome destas questões, aumentam o controle, as formas de poder e a punição simbólica em função de um bem-estar social.

A educação enquanto consumo faz parte, nesta nova ordem mundial, do setor de serviços, dos bens materiais. A educação para liberdade está condicionada a um processo de “mutação”, pois é propriedade, e vista como “consumo” tem características que se manifestam de acordo com os clientes, sobre os quais as formas de educação são orquestradas, conforme os investimentos. A prisão pode ser transformada em uma espécie de “Shopping Center”, onde os serviços se misturam às “necessidades cotidianas” e aos processos de otimização de resultados. (BAUDRILLARD, 1995, p. 17-9)

A análise do “feixe articulado de objetos” em torno da criminalidade, da privação da liberdade, da punição e da educação, e como esta pode representar a modernização do “Shopping Center” prisional, mostra que as demandas estabelecidas pela Lei de Execução Penal, com o acesso à assistência educacional enquanto um direito garantido à pessoa privada de liberdade e o dever de oferecimento pelo Estado na forma de instrução escolar e formação profissional, objetivando a reintegração da população prisional à comunidade, podem ser apresentados à sociedade como forma de benefício social às avessas.

Assim, é fundamental verificar os dados coletados até junho de 2016, concernente às pessoas privadas de educação e suas relações com atividades educativas no sistema prisional. Segundo o INFOPEN (2017), o levantamento das ações educacionais foram categorizadas, ensino escolar, compreendendo as atividades de Alfabetização, formação de ensino fundamental até o ensino superior, cursos técnicos (acima de 800 horas de aula), e cursos de formação inicial e continuada.

O documento do INFOPEN (2017) sinaliza que os dados são referentes à “capacitação profissional, acima de 160 horas de aula”, e às “atividades complementares”, que se

caracterizam por “pessoas matriculadas em programas de remição pelo estudo por meio da leitura”, “programas de remição pelo estudo por meio do esporte”, e pessoas envolvidas em atividades educacionais, como videoteca, atividades de lazer e cultura.

Os dados apresentados na Tabela 4, abaixo, revelam que apenas 12% da população prisional está participando de algum tipo de atividade educacional no Brasil, isto levando-se em consideração as atividades formais e as complementares. Com relação ao Estado do Rio de Janeiro, o INFOPEN comunicou que os dados não foram considerados no cálculo percentual total, portanto, não aparecem nas estatísticas apresentadas. No Amazonas, a taxa de 9% revela que a política educacional estadual apresenta-se abaixo da média nacional.

Tabela 4 - Pessoas privadas de liberdade e atividades educacionais, por Unidade da Federação.

UF	Pessoas em atividades de ensino escolar		Pessoas em atividades educacionais complementares		% total de pessoas presas em atividades educacionais
	N	%	N	%	
AC	226	4%	0	0%	4%
AL	367	6%	0	0%	6%
AM	907	9%	50	0%	9%
AP	49	2%	0	0%	2%
BA	2.296	18%	168	1%	20%
CE	1.701	7%	0	0%	7%
DF	1.600	11%	22	0%	11%
ES	3.660	19%	817	4%	23%
GO	506	3%	23	0%	3%
MA	887	12%	95	1%	13%
MG	8.060	13%	1.838	3%	15%
MS	1.239	7%	32	0%	7%
MT	1.316	13%	111	1%	14%
PA	1.259	9%	0	0%	9%
PB	1.089	10%	0	0%	10%
PE	5.062	15%	12	0%	15%
PI	382	9%	50	1%	11%
PR	5.723	14%	2.316	6%	19%
RJ	NI	NI	NI	NI	NI
RN	87	1%	48	1%	2%
RO	976	9%	191	2%	11%
RR	330	14%	0	0%	14%
RS	2.185	6%	158	0%	7%
SC	1.945	9%	839	4%	13%
SE	240	5%	15	0%	5%
SP	19.092	8%	5.706	2%	10%
TO	458	13%	407	12%	25%
Brasil	61.642	10%	12.898	2%	12%

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN (Junho/2016).

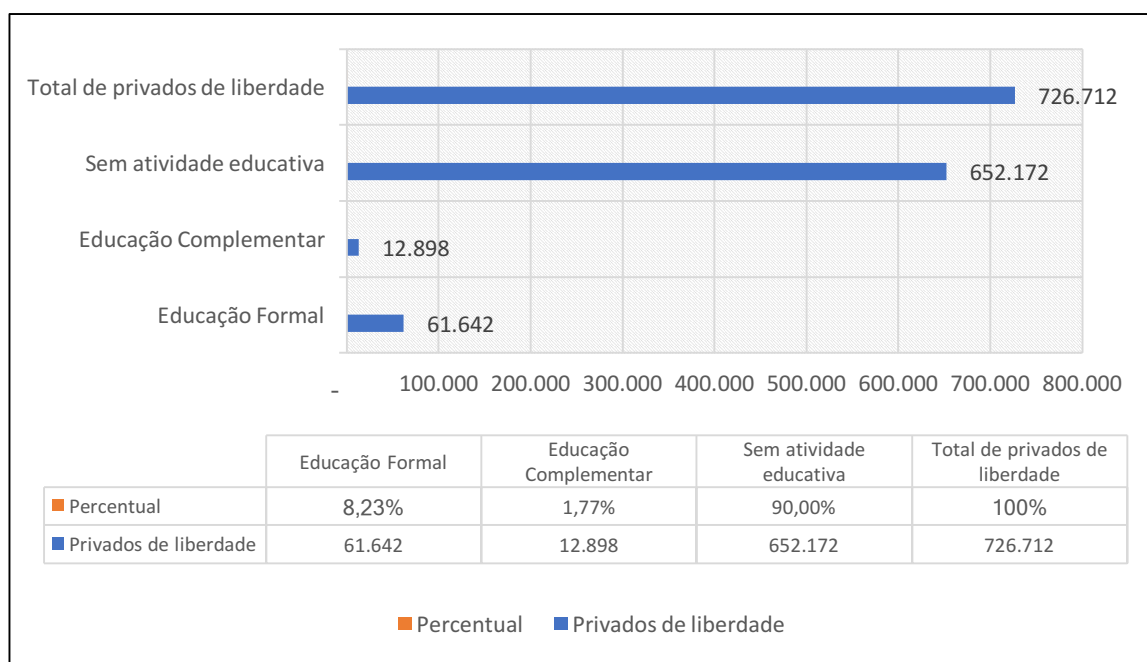
As informações da Tabela 4 comprovam que o direito à educação aparece, na realidade brasileira, de forma negligenciada, pois apesar de a legislação vigente ampliar os processos de discussão, de direitos e de atendimento, na prática, ocorrem contradições que traduzem a ideologia neoliberal e reforçam a individualidade presente no contexto de base liberal, positivista e de sociedade de direitos. Neste sentido, a inclusão social, apregoada em documentos, leis, normativas e pareceres, entre outros elementos, situa-se no campo do simbólico, da existência virtual de direitos e na ficção de sua aplicabilidade.

Não desconsideramos os movimentos de universidades, instituições e grupos de trabalho e pesquisa que atuam no processo de reconhecimento e transformação desta realidade, pois são reconhecíveis as dificuldades às quais são submetidas tais entidades por realizarem políticas e ações contraditórias ao movimento neoliberal. Nesta análise, a relação do todo e das partes e suas caracterizações revela que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências sobre as políticas públicas se dão em campo minado, mediante a educação na perspectiva da inclusão social, visto que foram estabelecidas com base na Reforma dos anos de 1990, e traduzem a regulação do pensamento pela lógica neoliberal, no cenário da globalização da economia, o que implica segregação e encarceramento em massa, dentre outros aspectos, levando grande parcela da população à exclusão social.

A cultura da educação, ante o “sujeito fragmentado”, imposta pela condição do homem enquanto indivíduo no campo da “pós-modernidade”, faz parte de um esquema de “representação” do sujeito que não é, de fato, um sujeito, mas, sim, um indivíduo conduzido, sobre o qual “os padrões de alfabetização universais” se consolidam como forma “dominante de comunicação”, e alimentam a ideia de uma “comunidade imaginada”, de segurança global, de combate às mazelas sociais e de certezas de bem-estar social que dão sentido à vida, mas que não são reais, não tratam do concreto, contudo, conferem-se como tal, fazendo crer que este modelo está realizando suas políticas de ampla participação social, ou seja, educação imaginada e educação negada (HALL, 2015, p. 28-31).

Este processo pode ser visualizado também no Gráfico 7, a seguir, que demonstra, em relação aos 726.712 privados de liberdade, os processos concernentes à educação.

Gráfico 7- Atendimento ao direito à educação de pessoas privadas de liberdade.



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN (Junho/2016).

Com base neste diagnóstico e nos estudos de Julião (2007, p. 3-5), reafirma-se que já se apontava o sistema prisional em crise, e que desse modo se espalharia pelo país um processo de “deterioração”, com aumento de rebeliões, refletindo, entre outros aspectos, a expropriação desta parcela da sociedade da “vida econômica”, revelando, também, que as “políticas públicas” demonstravam uma relação de futilidade e de distância das garantias de direitos. Pelo menos, na prática, este processo se apresentava e ainda se apresenta incoerente com o concreto, com a realidade, na qual as falas das pessoas privadas de liberdade e a escuta de suas vozes foram e são obscurecidas pela farsa da inclusão social, lembrando que “o tema *educação* é interpretado, na Lei de Execução Penal, *distintamente* pelos diversos estados”.

Como é possível perceber, as parcerias existentes para o atendimento do direito à educação de pessoas privadas de liberdade, apesar da legislação e de recursos fixados por lei, não conseguem atuar de maneira que se ampliem as possibilidades de socialização, conhecimento, reflexão, e, portanto, de garantia de direitos, visto que a associação com o neoliberalismo e a globalização nega a possibilidade de ascensão das classes populares, colaborando para a segregação social.

Em números, isto quer dizer que das 726.712 pessoas privadas de liberdade 90% se encontram sem nenhuma atividade relacionada à educação, ou seja, são 652.172 pessoas excluídas da educação formal, informal, não formal, profissional, e de atividades de lazer, sem

possibilidades de acessar aos campos multi, inter e transdisciplinar da educação, revelando-se, assim, declarada exclusão social destes sujeitos.

Os números apontados no relatório do INFOPEN de 2017 revelam uma taxa de 12% de pessoas privadas de liberdade com acesso à educação. No entanto, em nossa análise este número é de 10,2% aproximadamente. Mas seja qual for o resultado, ele se concretiza no reconhecimento da gravidade com a qual a sociedade brasileira tem se definido com a perda da identidade real, assumindo uma identidade imaginada, o que leva um contingente excessivo de pessoas para os processos de confinamento social com perdas de dignidade e direitos, pois mesmo enclausurado com 04, 05, 10, 30 ou mais pessoas, em celas que deveriam ser individuais, o preso torna-se um “indivíduo isolado”, exilado ou alienado”, porque é alijado de sua condição humana. (HALL, 2015, p. 21)

3.1.1 Projeto Educando para a Liberdade⁷² e as Garantias de Direito

A dinâmica da sociedade pós-moderna configura preocupações com o capital e as questões sociais. As relações entre capital e sociedade de massa historicamente são inscritas no processo de dominação e da utilização de formas de poder para constituir garantias de ampliação do capital, e controle e ajuste social, fiscal, cultural e de identidade. As mazelas sociais resultantes deste modelo de gestão capital, de organização liberal e neoliberal, que produz e reproduz adaptações ao jogo social, exigem a criação de alternativas nas quais a relação entre os poderosos e a massa tenha sentido de equilíbrio, bem-estar e desenvolvimento social, com atendimento a todos os segmentos.

Para mudar o jogo na sociedade neoliberal, só é possível por meio de investimentos, ou seja, uma falsa mudança sob o discurso do capital esconde os sentidos de dominação, fazendo parecer que há uma preocupação global com os caminhos da humanidade. É necessário colocar em xeque o papel do indivíduo na coletividade e sua condução, educação ou processo de liberdade ou alinhamento social. O discurso presente no Projeto Educando para a Liberdade

⁷² Projeto Educando para a Liberdade: “é uma iniciativa destinada a contribuir para a transformação dessa realidade, de modo a inscrever, no imaginário e nas práticas dos governos e da sociedade civil, um conjunto de compromissos com o assunto. Trata-se de um projeto executado ao longo dos anos de 2005 e 2006, a partir de parceria entre os Ministérios da Educação, da Justiça e a Representação da UNESCO no Brasil, com patrocínio do governo do Japão”. UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

tem, no seu bojo, vários interesses, pois se trata de compreender o movimento independente de suas ações positivas na sociedade e na carceragem.

O discurso do atendimento à sociedade de direitos cria expectativas em relação aos excluídos. Tal discurso, no contexto neoliberal, aponta a preocupação, mas esconde um “duplo caráter do consumo”: em um aspecto, gera consumo para modificar os processos existentes, e, em outro sentido, gera “consumo” por utilizar meios para fazer a transformação.

Nesta sociedade, portanto, o ato de consumo é um ato de produção, que se faz e se refaz continuamente, no qual a mudança social se realiza em função do consumo e de sua produção e reprodução, as quais originam um indivíduo com ideais de liberdade e soberania. (MARX, 2012, p. 4460)

O discurso do “indivíduo soberano” da sociedade moderna enfatiza a política econômica e o jurídico como formas de Leis e Normativas a serem firmemente cumpridas, e, assim, utilizam-nas o “fundamentalismo⁷³”, a “diáspora⁷⁴” e o “hibridismo⁷⁵” como instrumentos de movimento político, social, econômico e cultural. O Projeto Educando para a Liberdade, neste cenário, faz parte da leitura que a constante violação dos direitos humanos expressa no movimento de luta para combater a violência em todos os seus níveis, e, ao mesmo tempo, o autoritarismo político-econômico, criando, assim, alternativas para a realidade existente.

Educar para a liberdade, significa educar para cumprir o caminho identitário imaginado? Significa que a sociedade se inscreve no processo de reflexão sobre o papel da carceragem, da segurança e dos sentidos de cidadania? Os elementos até aqui analisados apontam respostas que convergem para uma falsa discursividade e interdiscursividade, nas quais a manipulação amplia

⁷³ Fundamentalismo: a origem do processo, enquanto movimento religioso e conservador, que determina a obediência rigorosa e literal a um conjunto de princípios básicos de doutrina religiosa, aplica-se à questão também governamental, política e econômica na pós-modernidade como instrumento de elaboração de “identidades imaginadas” Ver: HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

⁷⁴ Diáspora: a ideia de dispersão dos judeus, enquanto exílio babilônico, também tem forte coesão no sistema pós-moderno, visto que o conjunto em torno do controle social age de modo a dispersar processos de coesão e a ampliar os processos de individualização, com falso discurso de reconhecimento da diversidade, inclusão social com busca na realidade por uma homogeneização global. Ver: HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

⁷⁵ Hibridismo: longe da ideia de cruzamento de ideias, mas fundamentado nela, busca-se a criação de um modelo forte, controlado, globalizado, com mistura de diferentes elementos para compor uma nova sociedade, com discursos de aceitação das diferenças e a manipulação das culturas, propondo uma hegemonia e dominação de um grupo sobre o outro. Ver: HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

discursos de participação, garantias de direito e reconhecimento da diversidade desses direitos, os quais, na prática, implicam manter um nível de exclusão social controlada.

Neste sentido, sobre o Projeto “Educando para a Liberdade” – que é resultado da parceria entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), Ministério da Justiça (MJ), Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), com amplo apoio do governo japonês, e que tinha como objetivo “transpor os muros das prisões brasileiras desde uma perspectiva de afirmação dos direitos fundamentais de todos os cidadãos e de inclusão das pessoas privadas de liberdade, na realização cotidiana daquele ideal de democracia” –, podemos dizer que fracassou, não pela contribuição e discussão dos críticos da educação nas prisões, mas pela condição neoliberal e globalizada do sistema, visto que desde 2006 o número de detentos cresceu no Brasil e no mundo, e o projeto tinha característica de “homogeneização global”. (HALL, 2015, p. 52-5).

O fato é que o Projeto Educando para a Liberdade⁷⁶ tinha como força “a ideia de um novo paradigma de ação, tanto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) quanto no âmbito da Administração Penitenciária”. (UNESCO, 2006). No entanto, a política instalada no Brasil, com base na ideologia neoliberal em um cenário de globalização, atuou como de forma costumeira, ou seja, nas consequências e não nas causas do problema. E assim a política brasileira fez e faz de forma contraditória, visto que não houve e nem há aumento do atendimento do encarceramento em massa, pois o atendimento à educação para pessoas privadas de liberdade, em dezembro de 2004, era de 18%, e, em 2017, não passou de 12%.

Desta forma, apesar de o Projeto Educando para a Liberdade apresentar-se em confluência com a Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (Confintea⁷⁷ V), que

⁷⁶ Projeto Educando para a Liberdade: “A proposta levada pelo MEC à UNESCO foi focalizar esse projeto na população prisional, de maneira a assegurar maior eficiência na aplicação dos seus recursos e maior visibilidade dos seus resultados, conjugados com o atendimento à demanda criada a partir da interlocução com o Ministério da Justiça de elaborar uma política pública consistente para a educação de jovens e adultos nas prisões do país. O MEC era parceiro da UNESCO em um projeto voltado a fortalecer os programas de alfabetização existentes no país, como resultado dos compromissos assumidos pelo governo federal para o cumprimento das metas estabelecidas no Marco de Dacar de Educação para Todos (2000) e no âmbito da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012). Financiado com recursos do governo do Japão, a proposta inicial do projeto contemplava a possibilidade de investimento em quatro estados (Ceará, Paraíba, Goiás e Rio Grande do Sul), escolhidos também pelo compromisso que os respectivos governos estaduais assumiram formalmente para com a consecução dos objetivos da Década”. Ver: UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

⁷⁷ Confintea: apesar dos avanços da Discussão sobre as Conferências Internacionais de Educação de Adultos, é importante destacar que “os documentos abordam questões importantes e pertinentes para a Educação de Adultos, mas sem uma discussão mais abrangente de questões, como o papel do Estado, o voluntarismo, a formação de professores, a educação ao longo da vida, a troca de experiências, o fim do analfabetismo, as políticas neoliberais,

estabelecia o aumento de “informação/acesso aos níveis de educação e formação” para pessoas privadas de liberdade, bem como a implantação de “programas” que atendessem às necessidades dos homens e mulheres, com “participação” destes na organização das propostas e possibilidades de atividades educacionais, com o apoio de Organizações Não Governamentais (ONGs), professores e educadores, com cursos internos e externos, a prisão não conseguiu dirimir as mazelas sociais, pois o nível de produção de marginalidade era e é maior do que os processos de socialização propostos como instrumentos de integração social.

Na prática, este processo de ampliação dos direitos para pessoas privadas de liberdade não passou de “estratégia” para criação de “nichos” de “mercado”, e funcionou como atividade “flexível” no âmbito do neoliberalismo, confundindo o atendimento às garantias de direito com o compromisso ético e político dos governos e de demais instituições envolvidas em produção de bens e formas de consumo como solução para minimizar aspectos da prisão. O discurso tem sentido de homogeneização, mas, na realidade, consubstancia-se em privilégios e em exploração do caos social enquanto movimento de aumento de recursos (HALL, 2015, p. 45-6).

Com a Confinte VI, a discussão do papel da educação de adultos no desenvolvimento da sociedade parte da concepção de fortalecimento da “aprendizagem e educação de adultos ao largo e ao longo da vida”, e, para isto, solicita “harmonia” com as agendas internacionais de educação e desenvolvimento, utilização de “estratégias setoriais nacionais” e “renovação do compromisso político”, com abordagens de “promoção da inclusão social e educacional”, além do financiamento da educação.

O resultado político deste acordo torna-se um artefato da globalização, com o uso de imagens e a construção de “identidades” que influenciam nas “periferias” locais e globais, orquestrando a mudança do discurso de custos, para investimento e benefícios, e ampliando-se os processos de metamorfose do capital social, com a ideia de bem-estar e atendimento às diferenças. A violência resulta em instrumento de mudança nas bases política e econômica para conduzir comportamentos, investimentos e processos educativos. (HALL, 2015, p. 47)

o papel da mídia, programas destinados a mulheres, aos trabalhadores migrantes, aos jovens, a pobreza, a questão do emprego/desemprego, educação formal e não formal, transferência de tecnologia, questão do analfabetismo funcional, o intercâmbio e a troca de informações, minorias” e as implicações da economia na carceragem e no processo de socialização. Ver: MARTINS, Venício José. **As Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAS) do século XX: suas concepções e propostas**. Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica. Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2009.

Estes processos apresentados no Projeto Educando para a Liberdade, com as demais discussões das Confindeas, das normatizações, leis, diretrizes, recomendações não são suficientes para esconder as contraditórias informações contidas no Atlas de Violência no Brasil. O confronto entre teorias políticas pelo viés do capital e a elaboração de políticas reais, baseadas no contexto e na relação do sujeito com sua coletividade, fazem-se necessários, ou então teremos a continuidade da “barbárie” como ação de “filantropia”, alimentando “monumentos de hipocrisia” aos quais chamamos de “prisões” e contra os quais lutamos a mais de 100 anos. (KROPOTIKIN, 2012, p. 02)

O Atlas da Violência no Brasil, de 2017, registra os processos de aumento da violência e traz para a sociedade as consequências enquanto resultados de uma longa falta de coerência entre a realidade concreta e a realidade virtual, que se estabelece com a ideologia neoliberal, no cenário da globalização. Isso demonstra que a promoção da integridade social da pessoa privada de liberdade e a integração da sociedade civil estão distantes de um olhar crítico e de um compromisso político. Embora haja movimentos, estes ocorrem de forma isolada, e, por isso, o nível de preconceito e conservadorismo continua impedindo um real avanço na discussão e na transformação da realidade, como apontado no documento do IPEA/FBSP, ao revelar os últimos movimentos de repercussão internacional:

No primeiro dia de 2017, uma rebelião no Complexo Penitenciário Anísio Jobim, em Manaus, deixou um rastro de sangue com 56 mortos. Duas semanas depois, mais 26 assassinatos em um massacre num presídio no Rio Grande do Norte. Outras rebeliões se seguiram em prisões por vários estados brasileiros nos primeiros meses do ano, revelando, mais uma vez, a completa falência do sistema de execução penal nacional. (IPEA/FBSP⁷⁸, 2017, p. 04)

A violência, enquanto fato ou artefato da realidade brasileira, movimenta a segregação, o preconceito, o racismo e o encarceramento em massa com mais investimentos na segurança, contudo, faltam investimentos em humanidade. A educação de jovens e adultos para pessoas privadas de liberdade, enquanto processo de educação popular, é capaz de criar movimentos pedagógicos de reflexão e de discussão da sociedade, que permitam mudanças no Brasil, desde que estes movimentos sejam pautados na realidade concreta, evitando a fatídica dimensão virtual que permeia as políticas públicas e descaracteriza o compromisso social, negando direitos e dignidade humana.

⁷⁸ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP).

Alimentar a violência significa colocar em primeiro lugar a questão da economia e deixar em segundo plano a questão da humanidade, e, além disso, é distribuir formas de “justiça” como “instrumentos na constituição de poderes”, nos quais qualquer fato contrário a este fundamento pode ser encarado como “ato antissocial”. Portanto, o que “se emprega na manutenção da prisão” produz gastos e investimentos, sem, contudo, representar formas de “protesto” social por parte de uma grande maioria que quer manter viva a sensação de falsa segurança, dispensada pelos meios de comunicação de massa. A educação, neste contexto, funciona como instrumento ideológico no processo de manutenção e incorporação cultural. (KROPOTIKIN, 2012, p. 07)

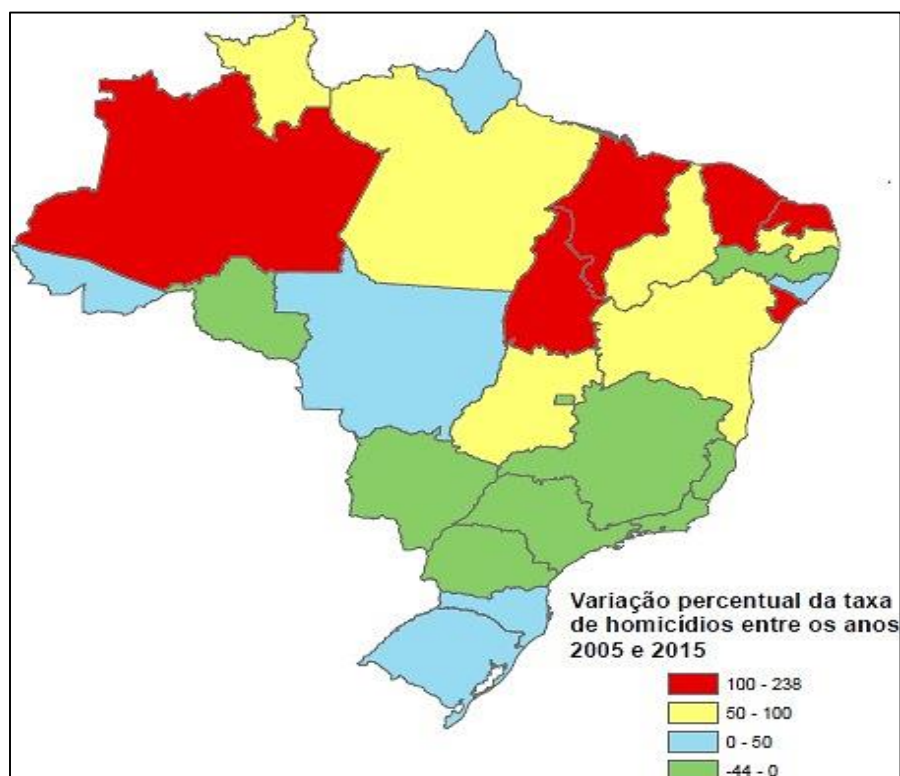
Desse modo, a educação para pessoas privadas de liberdade, no campo da “imersão cultural” à qual o sistema carcerário brasileiro e a sociedade estão condicionados, não permite um processo de educação livre e socializadora, pois seu “caráter escamoteador” se revela na contradição dos presos que não estão condenados, mas estão encarcerados, do direito à educação que lhes é negado e de sua produção ideológica no sistema. As “fabricas ideológicas” atuam de forma a minimizar recursos para pesquisa, educação e saúde, e maximizam o investimento em segurança, sem, contudo, garantir resultados, visto que o aumento da violência reforça a reprodução do sistema. (ZAFFARONI, 2015, p. 143-6)

Esta “organização monopolista da violência” opera no “indivíduo” por meio da “estrutura social”, na qual os desejos, o consumo, as vertentes de felicidade e os discursos de necessidades “partem dos impulsos emocionais”. Uma parcela destes impulsos saem do “nível de consciência” e funcionam como processo de produção e reprodução no sistema, e passam a ser coibidos por regras que geram encarceramento, punição e exclusão em todos os seus aspectos. (JULIÃO, 2012, p. 55)

“O condicionamento, a estigmatização e a morte” são instrumentos do sistema, que se alimenta de “estereótipos” e “comunicação de massa”, nas quais se processam a deterioração do social. Estes processos de aumento da violência podem ser visualizados na Figura 5, do IPEA/FBSP, que demonstra o aumento da taxa de homicídios no Brasil no período de 11 anos, e revela um aumento de 100% em taxas de homicídios no norte e nordeste. (ZAFFARONI, 2015, p. 133-5)

O aumento da taxa de homicídios no norte e nordeste do Brasil não pode ser interpretado de modo a se acreditar que nas demais regiões haja maior controle sobre o crescimento ou contenção da violência.

Figura 5 - Variação nas taxas de homicídios por Unidade da Federação - Brasil (2005 a 2015).



Fonte: Atlas da Violência, IPEA/FBSP, 2017.

O mapa revela o crescimento preocupante da violência em lugares onde a taxa de homicídios era mais contida. Percebe-se, também, que o mapa não pode esconder o processo de degradação que ocorre historicamente na sociedade, o qual é metamorfoseado pela “introjeção” de “sinais de falso poder” que distribuem meritocracias, fatias de poder, conservadorismo e “manipulação da opinião pública” (ZAFFARONI, 2015, p. 141).

As críticas e análises postas neste conjunto, que expressam o jogo político, econômico, cultural confrontado nos documentos internacionais e propostas educacionais, como por exemplo, os direitos humanos, não querem com isso apontá-lo como desnecessário, mas, sim, problematizar sua concretude, sua “utopia”, pois, o que há entre o que se defende e o que realmente se fez e se faz, enquanto programas sociais, são políticas públicas que se apresentam muito distantes das necessidades reais da população. Os discursos políticos, sociais e dos documentos acabam por ser “neutralizados” em seu “potencial transformador”. (ZAFFARONI, 2015, p. 149)

Quais as reais condições da população que praticou violência e que é condenada violentamente por parâmetros jurídicos, sociais e ideológicos? Poderão condicionar/libertar sua

existência com participação na vida social? Trata-se de indivíduos que, pelo desenho social, são, serão e estão “rejeitados no mercado de trabalho”, e que não possuem condições reais de “ascensão”, pois são privados de dignidade humana. Tornam-se coisificados, “empresariados de suas capacidades criminais”, uma vez que são produzidos ao mesmo tempo em que produzem e reproduzem o sistema. (WACQUANT, 2005, p. 67)

A Portaria nº 1.414, de 26 de dezembro de 2016, que regulamenta a transferência obrigatória de recursos do Fundo Penitenciário Nacional, independentemente de convênio ou instrumento congênere, e a Portaria nº 72, de 18 de janeiro de 2017, que altera a Portaria nº 1.414, são exemplos do movimento econômico e da espetacularização, visto que o problema de violência continua grandioso na sociedade brasileira.

Este movimento de diminuição de investimentos em pesquisa e educação pode ser observado na Tabela 5, a seguir, pelo montante destinado à segurança, não deixando de perceber a minimização dos repasses no ano de 2017, mas que representa, também, a redução de repasses em todas as políticas sociais pelo movimento da crise e da disputa externa e interna de poder em favor da economia flexível em vigor no Brasil.

Tabela 5 - Repasse do fundo (2016 e 2017)

UF	PROCESSOS	CONSTRUÇÃO	APARELHAMENTO E CUSTEIO	TOTAL
AC	08016.015342/2016-32	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
AL	08016.015356/2016-56	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
AM	08016.015336/2016-85	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
AP	08016.015355/2016-10	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
BA	08016.011046/2017-43	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
CE	00734.002015/2017-84	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
DF	08016.015374/2016-38	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
ES	08016.015361/2016-69	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
GO	08016.015352/2016-78	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
MA	08016.015368/2016-81	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
MG	08016.015380/2016-95	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
MS	08016.015365/2016-47	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
MT	08016.015366/2016-91	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
PA	08016.015359/2016-90	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
PB	08016.015346/2016-11	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
PE	08016.015358/2016-45	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
PI	08016.015353/2016-12	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
PR	08016.015337/2016-20	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
RJ	08016.015335/2016-31	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
RN	08016.015383/2016-29	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
RO	08016.015362/2016-11	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
RR	08016.015345/2016-76	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
RS	08016.015369/2016-25	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
SC	08016.015338/2016-74	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
SE	08016.015339/2016-19	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
SP	08016.015373/2016-93	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
TO	08016.015378/2016-16	31.944.444,44	12.840.000,00	44.784.444,44
TOTAL		862.499.999,88	346.680.000,00	1.209.179.999,88

UF	PROCESSOS	CAPITAL	CUSTEIO	TOTAL
AC	08016.020932/2017-68	R\$ 10.311.274,09	R\$ 5.955.130,85	R\$ 16.266.404,94
AL	08016.020933/2017-11	R\$ 11.935.007,74	R\$ 6.892.895,31	R\$ 18.827.903,05
AM	08016.020939/2017-80	R\$ 12.052.094,04	R\$ 6.960.516,85	R\$ 19.012.610,89
AP	08016.020934/2017-57	R\$ 9.261.827,56	R\$ 5.349.037,81	R\$ 14.610.865,37
BA	08016.020938/2017-35	R\$ 17.766.493,90	R\$ 10.260.787,85	R\$ 28.027.281,75
CE	08016.020935/2017-00	R\$ 18.788.905,63	R\$ 10.851.267,32	R\$ 29.640.172,95
DF	08016.020931/2017-13	R\$ 8.054.597,30	R\$ 4.651.819,01	R\$ 12.706.416,31
ES	08016.020947/2017-26	R\$ 10.858.326,09	R\$ 6.271.073,01	R\$ 17.129.399,10
GO	08016.020944/2017-92	R\$ 11.240.802,18	R\$ 6.491.966,68	R\$ 17.732.768,86
MA	08016.020949/2017-15	R\$ 14.752.028,01	R\$ 8.519.825,61	R\$ 23.271.853,63
MG	08016.020936/2017-46	R\$ 21.841.530,99	R\$ 12.614.268,02	R\$ 34.455.799,00
MS	08016.020948/2017-71	R\$ 10.522.393,91	R\$ 6.077.060,12	R\$ 16.599.454,04
MT	08016.020940/2017-12	R\$ 9.234.712,55	R\$ 5.333.377,92	R\$ 14.568.090,47
PA	08016.020930/2017-79	R\$ 15.001.749,90	R\$ 8.664.048,97	R\$ 23.665.798,87
PB	08016.020945/2017-37	R\$ 11.968.670,92	R\$ 6.912.337,00	R\$ 18.881.007,92
PE	08016.020946/2017-81	R\$ 18.076.726,19	R\$ 10.439.958,13	R\$ 28.516.684,32
PI	08016.020943/2017-48	R\$ 10.559.836,88	R\$ 6.098.684,78	R\$ 16.658.521,65
PR	08016.020925/2017-66	R\$ 16.898.732,07	R\$ 9.759.624,25	R\$ 26.658.356,32
RJ	08016.020929/2017-44	R\$ 16.810.769,64	R\$ 9.708.822,79	R\$ 26.519.592,43
RN	08016.020915/2017-21	R\$ 10.973.188,64	R\$ 6.337.410,26	R\$ 17.310.598,90
RO	08016.020941/2017-59	R\$ 10.820.436,62	R\$ 6.249.190,48	R\$ 17.069.627,10
RR	08016.020926/2017-19	R\$ 7.884.738,65	R\$ 4.553.719,55	R\$ 12.438.458,20
RS	08016.020950/2017-40	R\$ 11.971.201,68	R\$ 6.913.798,60	R\$ 18.885.000,28
SC	08016.020928/2017-08	R\$ 9.845.675,83	R\$ 5.686.231,14	R\$ 15.531.906,97
SE	08016.020942/2017-01	R\$ 10.165.144,29	R\$ 5.870.735,64	R\$ 16.035.879,93
SP	08016.020924/2017-11	R\$ 47.178.681,65	R\$ 27.247.381,85	R\$ 74.426.063,50
TO	08016.020927/2017-55	R\$ 9.621.640,54	R\$ 5.556.842,72	R\$ 15.178.483,26
TOTAL		374.397.187,49	216.227.812,52	590.625.000,01

Fonte: CNJ/MJ/SP. Disponível em: <<http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/instrumentos-de-repasse-1>> Acesso em: janeiro de 2018

O montante dos investimentos não tem sido capaz de tornar reais as garantias de direitos nem para os encarcerados e nem para os profissionais que trabalham com segurança, saúde e educação no sistema prisional, isto sem contar com as atividades de alto escalão. As discussões, aqui analisadas, comprovam que se criou “o espaço político ou espaço público das decisões”, mas a participação de toda a sociedade foi e continua sendo camuflada por meio de representatividade, e as vozes dos interessados não foram escutadas, contudo, aparecem para a sociedade neoliberal como registradas e atendidas. (CHAUI, 2017, p. 498)

O relatório de gestão do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aponta a variedade de políticas, projetos e resultados dos mutirões carcerários, como os do Projeto Começar de Novo, dos projetos de assistência à saúde e assistência social, bem como do Projeto Cidadania nos Presídios, sua regularidade, regulamentações, resoluções e procedimentos. Isto revela a importância dessas ações ao mesmo tempo em que reconhece a ineficiência delas, visto que as atividades realizadas e todo o esforço organizado em conjunto, com aumento de consumo, custos e produção amenizam a situação, mas não resolvem os problemas históricos e de contingência social que amontoam a classe popular em espaços sem dignidade humana, reforçando, dessa forma, o resultado da exclusão social.

3.1.2 O Plano Nacional de Educação e a distorção da sociedade de direitos sob o signo da proteção

Com base no cenário do direito à educação, seu movimento histórico e a regulação da sociedade na lógica neoliberal em um cenário de globalização da economia, podemos afirmar que os direitos sociais, entre eles o direito à educação, representam uma “grande ilusão” sobre a “moralidade pública”, o que apresenta uma luta de poder entre a “classe política” e o “judiciário”. Essa luta ilusória representa um conflito simbólico, pois o fortalecimento de um garante a sobrevivência do outro. (BAUDRILLARD, 2009, p. 31)

Orquestra-se, na realidade, o desenvolvimento da economia mediante um “imaginário” de atendimento à sociedade e de atendimento à educação. E a pretensão dos planos é de traçar objetivos e estratégias para colocar em prática um diagnóstico da realidade que, no mínimo, é realizado por uma leitura direcionada dela, com pouca participação social. Juridicamente, este descumprimento do atendimento à sociedade revela-se como “regra perfeitamente arbitrária” que confunde a opinião pública e acentua as contradições, reforçando o “espetáculo político” e

condenando a massa por sua condição de existência e dependência de programas e políticas paliativas. (BAUDRILLARD, 2009, p. 35-6)

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação, nada mais é do que a repetição do velho discurso de “educar para a cidadania”, enquanto seus sentidos distorcidos confundem e fazem valer a máxima “da imaturidade e do despreparo das camadas populares para a participação”, ação reforçada pela ausência do cumprimento das políticas e dos acordos em “períodos de exclusão” social, mesmo oferecendo tipos de educação enquanto processo de controle e reprodução. (ARROYO, 2010, p. 37)

O signo da proteção alimenta discursos, como os dispostos na meta 7 do PNE 2014/2024, que objetiva fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir médias nacionais firmadas com indicadores financeiros relacionados ao Índice de desenvolvimento da educação Básica (IDEB). Na prática, a qualidade da educação, fundamentada neste “discurso de liberdade” e “cidadania”, faz parte de formas de “equacionar o poder e as relações entre as classes”. (ARROYO, 2010, p. 38)

Outra estratégia expressa no PNE é a de implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). No entanto, não basta privilegiar a educação escolar, criando novas formas de prisão. Este modelo reflete a “vinculação do pensamento dominante” e escamoteia o processo de investimento em controle, produção, consumo e reprodução da sociedade. (ARROYO, 2010, p. 38)

Para a efetiva transformação da realidade é pertinente analisar as ideias de Onofre (2014, p. 106), quanto a “contextualizar o Brasil na América Latina” no processo de “colonização” tanto da “Europa” quanto dos “Estados Unidos”, para assumir nossas origens, nossa identidade e nossas formas de sociabilidade, compondo, assim, uma visão de nós mesmos, a fim de construir a singularidade brasileira, pois, neste modelo, cumprimos exatamente o que determina a agenda neoliberal internacional, ou seja, continuamos respeitando e atendendo ao processo de colonização historicamente determinado.

A meta 8 do PNE, de elevar a escolaridade média da população entre 18 (dezoito) e 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar no mínimo 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência do Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos

25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, além de igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), reflete o processo de exclusão social e a ausência de compromisso governamental, pois não basta mostrar as mazelas, como se tem feito nos últimos séculos, mas, sim, convertê-las em garantias de direito social.

Este é somente um exemplo do efeito da “globalização”, que tem por objetivo, neste caso, “deslocar” identidades, desconsiderando suas raízes e promovendo o conservadorismo pós-moderno, mediado pelas tecnologias e sociedade da informação/comunicação produzida, reproduzida e de ajuste social, em favor daqueles que detêm o poder e permanecem nele.

Efetivamente, o direito à educação de negros, de privados de liberdade, dentre outros segmentos da sociedade, que permanecem no discurso de segregação social, na periferia dos grandes centros econômicos e na América Latina, especificamente no Brasil, vem se traduzindo em escassez, mediante a tomada do poder pelo Governo Temer e seus aliados locais e internacionais, ao produzir reformas, privatizações, políticas de conservadorismo e esvaziamento de discussão e reflexão em todos os setores, incluindo o da educação.

Com a meta 9, que pretende elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento), e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto, reduzindo em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional, fica clara a violência simbólica pela qual historicamente a população brasileira tem passado desde a invasão, no século XVI.

A educação popular, utilizada como instrumento de manobra para garantir poder, reorganizações econômicas e firmar modos de ser, perante o desenho social, representa “aceitar a definição liberal da democracia” enquanto “regime de lei”, além de concordar com a reorganização da “ordem” e de contratos sociais “para a garantia” de direitos e “de liberdades individuais”. (CHAUÍ, 2017, p. 521)

A Estratégia 9.8, do PNE, de assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade, em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras, e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração, ao mesmo tempo em que representa um avanço, não estimula a discussão de como isto será realizado, uma vez que o encarceramento não é a saída para a socialização nem para uma política de compromisso com a equidade, pois há uma reafirmação da sociedade de classes.

Como foi demonstrado pelos dados coletados nos documentos oficiais, o direito à educação de pessoas privadas de liberdade caminha na ordem correta do que é defendido, em termos de individualidade, pelo discurso de liberdade, democracia e participação social no campo neoliberal e de globalização. Mas caminha inversamente, no que compreendemos, quanto ao respeito à dignidade humana, à formação de sujeitos críticos, à igualdade, à distribuição de renda e à educação, enquanto processo de pesquisa e reflexão.

A meta 10, no que se refere a oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, reforça a preocupação com formação da massa para o mercado de trabalho. Isto simplifica o processo de barbárie, deixando livres os acordos entre patrão e empregados, visto que a empregabilidade está atrelada ao controle de contratação das massas, e, com grande oferta, os processos de negociação correspondem aos desejos dos detentores do poder.

Este processo de educação para o trabalho inclui as pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras, e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração, que são velhas formas de preparação de mão de obra e novas maneiras de exploração por meio do capital, com a entrada de empresas e abertura da iniciativa privada para compor os processos de adequação da sociedade.

É necessária, como afirma Onofre (2012, p. 282-3), a “prática social de resistência” a estes modelos importados que definem identidades para o Brasil, desconsiderando sua realidade. Os processos educativos na prisão são fundamentais e precisam ocorrer sob uma perspectiva dialética, “dialógica”, humanizadora, “libertadora”, com a possibilidade de recriação, de discussão do eu no mundo e do mundo que nos cerca, criando possibilidades para as “pessoas jovens e adultas” que estão em exclusão nos espaços “prisões” do país.

3.2 A AMAZÔNIA, O AMAZONAS E O CENÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Partindo do pressuposto histórico de que o “desenvolvimento social” se estabeleceu na sociedade moderna pelo “desenvolvimento econômico” e que o processo de globalização transcende culturas e identidades por meio do estabelecimento de contratos e políticas, de interesses e de poder, é que se fundamenta a necessidade de discutir a Amazônia e o Amazonas,

seus processos econômicos, culturais e ideológicos em relação ao cenário do direito à educação. (REIS, 1997, p. 905)

Problematizar a Amazônia, especificamente o Amazonas enquanto espaço de relações, de ideias e “ideais”, situações “concretas” e “reais”, fundamentos “imaginários” e sua concepção em meio às contradições, utilizando-se ideologicamente de “símbolos” supostamente “ingênuos” para deferir ou indeferir tipos de interesses, bem como a convergência do indivíduo, no campo do desenvolvimento, como pertencente a uma classe social em ascensão que busca liberdade e aquisição/manutenção da propriedade privada, representa a caminhada científica para discutir a sociedade de direitos e a democracia que se estabeleceu e se mantém no contexto Amazônico (REIS, 1997, p. 909-918)

A Amazônia, enquanto espaço “multinacional”, “pluricultural”, diverso e globalizado, compreende “a Bacia Amazônica”, que se constitui de “Brasil, Peru, Bolívia, Colômbia, Equador, Venezuela, Guianas”, e faz parte de um conjunto que possui problemas com educação e pobreza. A “Amazônia Legal”, como espaço de desenvolvimento social, político e econômico dos Estados que compõem o Brasil, representados pelo “Pará, Amazonas, Acre, Amapá, Rondônia, Roraima, Maranhão, Mato Grosso e Tocantins”, “representa 59% do território brasileiro” e “65% da Amazônia como um todo”. A Amazônia e a Amazônia Legal fazem parte do espaço em que a escola e o direito à educação se misturam a processos de desumanização e pobreza, em escalas diferentes de problematização. (SOUZA, 2009, p. 21-2)

Neste espaço geográfico que se inventou, e que é composto de diversidade, é que se inicia a análise. Em meados de “1764”, desenvolveu-se “Barcelos”, enquanto “Capitania de São José da Barra”, primeira capital do Amazonas, e com ela processos políticos, econômicos e culturais de representação do espaço Amazônico como sociedade e desenvolvimento. E as disputas realizadas entre Alemães e Espanhóis, em 1528, e, posteriormente, entre “Portugal e Espanha”, determinavam a concepção iluminista de sociedade e de desenvolvimento social. (SOUZA, 2009, p. 81-2)

Neste espaço, em que a ordem social se instituía, cresciam as povoações, colonizadores e colonizados, e surgiam igrejas e lugares, como “Manaus”, chamada de “lugar da Barra”. Ali tinha uma localização estratégica para a navegação e possível desenvolvimento social. O lugar da Barra (Manaus) tinha muitas carências, entre elas a de espaços para abrigar aqueles que se encontravam fora dos parâmetros sociais. O local compunha-se do Forte de “São José do Rio Negro” e de quartéis que representavam um dos primeiros espaços prisionais, inadequados e

insuficientes para as questões de organização, sugeridos pelos modelos europeus de carceragem. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 22)

Neste espaço Amazônico globalizado historicamente, que era formado pelo Grão-Pará, Capitania de São Jose do Rio Negro, Barcelos e pelo lugar da Barra, entre outros, os padrões europeus se estabeleciam e as mazelas sociais também se integravam ao movimento político, econômico e social. Assim, formas idealizadas de consumo eram desencadeadas e reproduzidas mediante a ideia de desenvolvimento, de liberdade, de ordem/segurança, baseados nos princípios do iluminismo, do liberalismo e da economia livre, valorizando-se o individualismo e a garantia de direitos com leis, regulamentos e normas sociais, devendo, portanto, serem cumpridos por todos para o equilíbrio da sociedade.

Não é pertinente repetir os processos descritos no primeiro e segundo capítulos deste estudo sobre o liberalismo e neoliberalismo, mas é fundamental reafirmar que a Amazônia e o Amazonas seguiam os mesmos parâmetros de reordenamento político, econômico-social e cultural impostos por suas representações de poder, que vinham de ordens internacionais e de movimentos de poder local, principalmente com invasão do Brasil, seu processo de independência, Movimento de Revolução Industrial e Proclamação da República. Independentemente das situações locais, a essência do movimento era de ordem capital, liberal e de reordenamento social e de garantias de direitos.

Ao tratar da Amazônia e de sua importância no campo político, econômico e cultural, as pesquisas de Souza (2009) revelam que as Capitanias do Grão-Pará e Rio Negro apresentavam estabilidade política e uma localização geográfica pertinente para a economia e desenvolvimento social, pois tinham uma relação estreita com Portugal que se ampliava além das questões familiares para o setor de navegação. As viagens entre Belém e Lisboa duravam cerca de 20 dias, enquanto que de São Luís para o mesmo local era de dois meses, e partindo do Rio de Janeiro atingia-se a marca de três meses.

A capitania rapidamente se tornou o reduto de uma elite, uma burguesia formada também por políticos, os quais tomaram medidas, como o estabelecimento de escolas de qualidade para atender aos novos e ricos moradores deste espaço social, com amplas perspectivas de desenvolvimento nos demais setores da economia, da indústria e da cultura (SOUZA, 2009, p. 190)

O espaço Amazônico, dotado de riquezas e benefícios, representava um grande atrativo político-econômico para a elite e a burguesia da época, que viam neste espaço possibilidades

de aumento de suas riquezas, conduzidas por meio de acordos e investimentos que desencadeariam a transformação das relações políticas, culturais, econômicas, e sugeririam a redefinição dos horizontes sociais, baseados no liberalismo e mais recentemente no neoliberalismo.

Os caminhos da Amazônia como “objeto determinado” produziram e produzem formas determinadas de consumo, caracterizado em classes, que produz comportamentos consumidores e se reproduz continuamente, com base nas “necessidades”, na conquista de objetos e valores e propriedades, que são oferecidas ao público. Trata-se de “um objeto para o sujeito, mas também de um sujeito para o objeto”. Esta lógica do capitalismo, presente na Amazônia, cria uma forma de “identidade imediata”, e a relação destes processos movimenta a economia política de muitas maneiras, entre elas, a oferta, a procura, os objetos e as necessidades da Amazônia para si mesma e da Amazônia no mundo, para consumir e ser consumida por aqueles que podem fazê-lo. No entanto, tudo o que está fora deste jogo de relações foi e será excluído, segregado, aprisionado, contido. (MARX, 2012, p. 4511- 44)

Compreende-se a Amazônia como espaço de exploração econômica, política e cultural redefinindo identidades a partir de lutas internacionais e nacionais, portanto, é um lugar em que se proliferaram e se proliferam formas de violência e contenção social simbólicas, reais, jurídicas e culturais. Neste sentido, a “Amazônia [...] é um conceito que foi inventado pelo Império e retomado pela República”.

A política, a economia, a cultura e a educação na Amazônia fazem parte destes processos de interdiscursividade, e carregam um conjunto de situacionalidade de interesses econômicos, de riquezas minerais e de fatores relacionados à bioética, à cultura e à disputa pela água como fonte de riqueza econômica e biodiversidade, representando a luta mediante as dissidências sobre as políticas públicas. Neste sentido, Amazônia é regulada por sucessivas reformas e golpes originados principalmente através do discurso do iluminismo, dos princípios do liberalismo e, mais recentemente, do neoliberalismo no cenário da globalização da economia, o que implica exclusão social. (SOUZA, 2009, p. 367)

O resultado da exploração econômica, política e cultural da Amazônia se reflete no aumento da violência, no discurso do tráfico de drogas, na política de encarceramento, na política de educação, na distribuição de renda, no aumento do desemprego, nas políticas falseadas de inclusão social, no niilismo e na divisão de classes, que contraditoriamente defendem uma sociedade de direitos.

O papel da educação na Amazônia, neste modelo liberal e neoliberal, é segregado, dissociado da reflexão e da possibilidade de debate, funcionando como instrumento para silenciar as vozes. Portanto, problematizar este papel, mediante as questões econômicas, políticas, culturais e os modelos impostos, significa ampliar as discussões no campo da dialética para a construção de projetos de transformação.

A possibilidade do diálogo com as várias línguas e dialetos que compõem a região, suas identidades e processos de integração não pode ser ignorada, não pode estar ausente dos debates públicos. O movimento do encarceramento ultrapassa as paredes da prisão, pois a sedução por consumo, apregoada pela revolução das novas tecnologias e da sociedade virtual, mantém em silêncio, e ao mesmo tempo em guerra individual, vários povos da Amazônia, e os encaminham para a luta de uma necessidade de felicidade inalcançável que não é própria de sua cultura, mas que passa a ser incorporada de tal maneira que não se apreende fora dela.

Toda a oferta deste consumo histórico na Amazônia faz parte de uma “lógica social”, tem base no “discurso” das “necessidades” em busca de pretensa “felicidade” e segue um provimento histórico de base ideológica liberal sobre o “mito da igualdade”. Portanto, a felicidade tem um preço, tem um custo, é “mensurável”, traz um suposto “bem-estar”, um “conforto”, fundamenta-se na individualidade e é, inclusive, fortalecida pela “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”. E, assim, configurou-se o discurso do desenvolvimento da Amazônia como “crescimento” que significa “abundância”, e “abundância” que é sinônimo de “democracia” (BAUDRILLARD, 2011, p. 47-9)

Neste sentido, o direito à educação é um mito que se formaliza pelo consumo, desejo, necessidade, crescimento, oferta e pela abundância, que não chega a se concretizar, mas que permanece como direito no mundo virtual. Então, é fundamental expor, debater, extrapolar, investigar e discutir para se transformar o mito da educação na Amazônia enquanto direito, crescimento, abundância e democracia.

Para este processo de desconstrução do mito educativo na Amazônia é necessário fundamentar-se historicamente, considerar sua diversidade e sua identidade, pautando-se na equidade para desvelar o discurso estabelecido sobre inclusão social e sobre os direitos individuais enquanto direitos coletivos. Desterritorializar o mito da igualdade é um processo que se dá pelo diálogo crítico com a realidade concreta, a escuta das vozes, o debate, a reflexão e com a ciência enquanto busca da verdade frente às contradições. A pesquisa está sendo golpeada, a verdade constantemente camuflada, e este é o cenário do direito à educação que norteia todos os excluídos, incluindo as pessoas em situação de privação de liberdade.

Os desafios para a educação na Amazônia perpassam pela análise destes e de outros condicionantes históricos, fomentados pela ideologia liberal. Nos últimos 28 anos, com a reforma do Estado brasileiro nos anos de 1990, a ideologia neoliberal buscou um controle pelo poder de “toda a sociedade civil”. É um movimento orquestrado pelos “Estados Unidos”, que ampliou o processo de encarceramento em massa, punição pelo delito e ações de combate a qualquer tipo de “manifestação”, “protesto ou rebeldia”, de modo que não haja obstáculos para o mercado e para as empresas, implicando vigilância, mutilação e exclusão social. (ZAFFAROINI, 2012, p. 13-4)

O Estado do Amazonas e sua organização política, ideológica e econômico-cultural fazem parte deste estratégico movimento do capital em que o “poder punitivo” é caracterizado como “política” pública. Tal aspecto se refirma, por meio do senso comum, nas situações que requerem um controle social absoluto, como a educação de base recebida em casa, as igrejas, a escola e as relações sociais, situando o tráfico de drogas e o terrorismo como responsáveis pelo aumento da violência e do processo de combate aos inimigos sociais, que se caracterizam por nós mesmos, divididos em categorias que se excluem ou são excluídas do jogo social.

Segundo os dados do IBGE (2017), o Estado do Amazonas, cuja Capital é Manaus, possui 1.599.149 km² e 3.938.336 habitantes. Uma das raízes históricas do Amazonas é representada em 03 de março de 1755, como Capitania de São José do Rio Negro, como vimos. Neste contexto, várias vilas se espalharam pela Capitania, como São Paulo de Olivença, Tefé, Coari, Itacoatiara, Silves e Moura. Estes espaços de luta somaram 95 anos e só foram reconhecidos em 05 de setembro de 1850, pela Lei 592, com a elevação do Amazonas à categoria de Província. (FERREIRA, 2001, p. 38-53)

Em 1º de janeiro de 1852, a capital da Província do Amazonas foi instalada em Manaus, com Tenreiro Aranha como presidente. Neste espaço, a vida moderna começa a ganhar destaque nos moldes europeus. O “reconhecimento científico” da “Amazônia” e do “Amazonas” foi dominado neste contexto, e ainda o é hoje, pelas “forças do industrialismo, do capitalismo e do colonialismo”, bem como do neocolonialismo. (FERREIRA, 2001, p. 54)

Os ideais republicanos no Amazonas seguiram a determinação dos preceitos constitucionais, no entanto, houve “agitações políticas” que “perturbaram a paz no Estado” e se fizeram registros de violência. A borracha representou riqueza mediada pelos fundamentos econômicos liberais “resultantes da revolução industrial”, o que representou um aumento de consumo mundial em todos os segmentos de produção e de reordenamento dos comportamentos

e necessidades sociais. “Entre 1859 e 1909, a Amazônia contribuíra para o consumo universal”. (FERREIRA, 2001, p. 67-72)

Os interesses internacionais, representados principalmente pela “Inglaterra” e “França” na construção de seu “imperialismo econômico”, ansiosos por “ascensão econômica”, trataram de criar caminhos para o beneficiamento mais eficiente da borracha, assim como de outros espaços do “oriental”. A ingerência da borracha na Amazônia, ocasionada por questões de infraestrutura e capacidade de competitividade, começava a minar a produção local, e, em contrapartida, a aumentar “a produção do Oriente”.

Uma das consequências deste processo foi a transformação de Manaus em “Paris dos trópicos”, com seus automóveis, cultura internacional e ritmo europeu, que a levaria ao processo de decadência, aumento de pobreza, violência e disputa de poder. “No período de 1930 até os dias atuais”, os acontecimentos políticos, econômicos, ideológicos e culturais firmaram a composição de uma política liberal/neoliberal de fundamentos internacionais, com atividades relacionadas à implantação do parque industrial a fim de garantir a sobrevivência da região. (FERREIRA, 2001, p. 78-89)

Neste processo de organização da Amazônia, do Amazonas e de Manaus, havia, por conta da ideologia liberal que se impunha, uma “macrocefalia do modelo” que tornava os lugares pertencentes ao mesmo espaço Amazônico, e uma “dissimetria entre capital e interior”, embora a simetria almejada represente um ocultamento da desigualdade, que se intensificou com o modelo Zona Franca. Entre a “decadência” e a “recuperação”, o Amazonas, ou melhor, “Manaus” foi cercada por governos opressores e constituída numa comunidade oprimida. No trilhar do capitalismo, a crise esteve sempre presente, seja econômica, política ou cultural, com suas inter-relações. (BITTENCOURT, 2012. p. 14-79)

A grande ameaça na Amazônia é a confusão entre o mundial e o universal. Neste modelo do capitalismo ideologicamente neoliberal, a mundialização tem sentidos relacionados aos “tecnocratas, ao mercado, ao turismo, à informação”, o que significa a circulação de valores virtuais como processos reais. E o universal, enquanto “valores”, “direitos humanos”, “liberdades”, “cultura” e “democracia”, passa por um processo de “extinção”, de negação. Desse modo, é um universal descaracterizado do capital, pois se trata de um universal relacionado à humanidade. (BAUDRILLARD, 2011, p. 111)

Nesta substituição do universal pelo mundial, pela globalização da economia, há destruição e “distorção”, tentando transformar o universal em discurso do ocidente, um discurso

econômico, posto e imposto. Desta maneira, destrói-se a cultura da Amazônia e do Amazonas e impõe-se um modelo capital, um modelo de vida e felicidade baseadas no consumo, que afeta todo o desenvolvimento da sociedade num padrão que historicamente teve lutas, perdas de vidas, massacres, rebeliões e formas mais modernas de controle social, como a privação de liberdade.

“A vadiagem e a mendicância”, que foram problemas da Amazônia colonial e do Amazonas, foram modernizadas, e as formas de contenção destas se revelam na negação dos donos da terra, na qual várias nações indígenas foram dizimadas em nome do desenvolvimento e do progresso da região. Além disso, tal processo de negação se mostra no aprisionamento e nas formas de liberdade condicionadas aos projetos internacionais, na libertação dos escravos da região norte e na condição de criminalização da população por necessidades de sobrevivência, com aumento da libertinagem, de assaltos, da prostituição e de desempregados. Percebe-se aí o desenvolvimento do discurso mundial e o sucumbir do universal, isto é, do social. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 38)

Nesta organização política de mundialização, o “Amazonas” foi colonizado e os sistemas penitenciários seguiram a lógica dos grandes centros, no início, de forma “precária”, com “sala” e pequenos espaços reservados para a carceragem. O sistema adotado era o dos “Estados Unidos”, com a política de isolamento de presos (*The Philadelphia Society for Alienating the Meseries of Public Prisons*), e, mais recentemente, o sistema progressivo, com adaptações constantes da Lei de Execução Penal. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 41)

Neste sentido, pela precariedade citada, as penitenciárias destinadas aos condenados à pena de reclusão ainda estavam em processo de construção e as cadeias e adaptações representavam os espaços de carceragem. A mistura de presos condenados e provisórios era inevitavelmente presente e os processos de garantias de direitos eram desrespeitados mediante as condições e a vontade política. No interior do Estado do Amazonas, o processo era mais degradante, e “Maués” era a que apresentava as melhores condições, porque se cumpriam as prisões em departamentos separados. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 65)

No período inicial da República no Amazonas, seguia-se à “Lei 334, de 14. 02.1901 do Código Penal do Amazonas”; ao “Regulamento para as prisões destinados aos indivíduos definitivamente julgados”; e ao Decreto 684, de 23.11.1904, que é o “Regulamento para a Cadeia Pública de Manaus”. A criminalidade, pelo modelo de organização da sociedade, principalmente em “Manaus”, representava o “embrião” da grave situação pela qual passa o Sistema Prisional do Amazonas na atualidade. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 77-8)

Com relação aos espaços adequados, isto só foi possível a partir de 1926, com obras para a “Casa de Detenção”, no Governo de “Ephigênio Sales Ferreira”. A Presidência do Estado do Amazonas, por meio do Diário Oficial nº 9.928, de “13.05.1928”, e do Decreto 173, de 12 de maio de 1928, determinou que a Casa de Detenção passasse a ter “três enfermarias”, “consultórios médicos”, “ambulância”, “refeitório” e a ‘Escola para detentos’, denominada “Agnello Bittencourt”, com atendimento ao ensino primário, no qual os presos, por medida de lei, seriam obrigados a frequentar. Em 24 de agosto de 1928, a Casa de detenção passa, então, a se chamar “Penitenciária do Estado do Amazonas”. (FERREIRA; VALOIS, 2012, p. 91-4).

Com o movimento político e os sucessivos golpes pelos quais a República brasileira historicamente tem passado, e passa, inclusive, até os dias de hoje, o Sistema Penitenciário do Amazonas percorreu o militarismo, a ditadura, o autoritarismo e a diminuição da democracia, ou o seu falseamento, impedindo o avanço de uma real política de socialização, visto que o número de encarceramentos do Estado, bem como do direito à educação, por um lado, cresceu e, por outro, foi negado, pois se seguia a vontade política e as ideologias do mercado, oriundas do capitalismo dominante.

A criação da escola Agnello Bittencourt, em 1928, reflete o movimento de vontade política e governamental que logo após a saída de Ephigênio Sales Ferreira passa a ter suas atividades realizadas com enormes dificuldades. A escola foi rebatizada com o nome de Escola Estadual Giovanni Fligliuolo e completou, em 12 de maio de 2018, 90 anos.

Segundo os dados da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas (SEDUC-AM), a escola, que atende à educação de jovens e adultos e ao ensino supletivo, localiza-se na BR 174, km 08, com salas de aula espalhadas pelas demais unidades penitenciárias de Manaus. Todo este movimento projetou avanços e controles da sociedade, afetando os direitos universais, pois a duplicidade de discursos e um processo fantasioso de interdiscursividade não passam de blefe, ou seja, de virtualização da realidade.

A “universalidade”, que tem relações com a humanização e com os direitos humanos, foi redimensionada pela nova “ordem mundial”, e, assim, perde-se o sentido dos direitos sociais e referenda-se os individuais, isto é, de poder. Com a “mundialização” firmando comandos do “mercado”, produzindo e reproduzindo novas formas de consumo e consumidores, e interferindo nos valores, há uma reconstrução dos “conceitos de liberdade, de democracia, de direitos do homem”, os quais passam a fazer parte de negociações, de jogos de poder. Combater estes discursos e rediscutir o estabelecimento de conceitos é uma necessidade que exige a crítica investigação de elementos históricos e de suas contradições (BAUDRILLARD, 2011, p. 115).

3.2.1 Políticas de educação para pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no Amazonas

Em pesquisa às políticas públicas relacionadas à educação, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) disponibilizou em sua página na internet⁷⁹ o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Amazonas, bem como de outros estados brasileiros. No documento, o plano de educação nas prisões é justificado pelo aumento do “confinamento espacial do encarceramento”, reconhecendo a severidade e a ausência de espaços que tratem das problemáticas do encarceramento no Brasil e no Amazonas, no período de 2006 a 2014. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Os dados da “população carcerária do Estado do Amazonas”, revelam as contradições pelas quais o sistema penitenciário tem se configurando mediante a Reforma do Estado dos anos de 1990 de cunho Neoliberal em curso no Brasil. O plano aponta que em 2006 a população carcerária no Amazonas era de 1.976 presos, e em oito anos, ou seja, em dezembro de 2014, passou a ser constituída de 7.796 encarcerados, um aumento de 5.820 pessoas em situação de privação de liberdade. “Destaca-se que em 2006, era representada por 1.893 homens e 83 mulheres; em 2014, a população masculina era configurada 7.135 e a feminina, representada pelo contingente de 661”, revelam outros dados (CNJ/PEEP-AM, 2015).

Os fundamentos do Plano Estadual de Educação nas prisões do Estado do Amazonas (PEEP/AM) estão baseados no compromisso ético e em valores como a “liberdade, a justiça social, a pluralidade, a solidariedade”, e estabelecem um compromisso com a “reintegração profissional e familiar, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres”. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Estes fundamentos, pautados no gerenciamento social, atingem as instituições de modo que a educação passa a ser adaptada aos setores produtivos e reprodutivos em constante mutação pelo sistema capital. Para isto, o tempo e o espaço e as formas de educação são reconfiguradas, não mediante a necessidade do sujeito, mas mediante a necessidade de controle do indivíduo, o qual consome fragmentos da educação e passa a viver de doses homeopáticas de “cidadania” (MÉSZÁROS, 2005, p. 42)

⁷⁹ Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoas/peep-am.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2017.

Com a Lei 9.394, de 1996, os processos de educação tornam-se flexíveis, híbridos, e as formas de organização da educação passam a ter uma parte rígida que se direciona ao cumprimento da “carga horária, do planejamento e da avaliação”, que podem ser “articulados ou não com a educação profissional”. O processo pode, ainda, ser encaixado de acordo com projetos de atendimento à educação no espaço prisional (ProJovem Prisional - programa de integração dos jovens encarcerados excluídos do processo de cidadania; Programa Brasil Alfabetizado-PBA; Sistema Eletrônico de Avaliação do Amazonas – SEA; além de Cursos livres e educação profissional), com metodologias diversificadas. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Apesar do quantitativo de políticas de atendimento ao direito à educação de pessoas em situação de privação de liberdade no Amazonas ser real, como demonstra o PEEP-AM, na prática, tais processos não conseguem atingir de forma significativa a demanda prisional do Estado. Os programas são tímidos em relação ao quantitativo de presos que não possuem acesso à educação, como veremos à frente, de acordo com dados apresentados tanto pelo CNJ/PEEP-AM (2015) quanto pelos coletados na Escola Prisional, na Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC-AM) e na Escola de Administração Penitenciária (ESAP), bem como na Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Amazonas (SEAP).

É fundamental destacar que o PEEP-AM teve sua primeira versão em 2011-2012, na qual fui um dos colaboradores na sua pesquisa e elaboração, mas o “compromisso” político dos governantes e seu secretariado representou um baixíssimo avanço neste aspecto, visto que um dos maiores impedimentos, frente às políticas de educação nas prisões, foi o atraso, na época, da assinatura da Secretaria de Educação do Amazonas.

As políticas de educação no espaço prisional têm relação com a ampla participação da sociedade, por isso, a assinatura do Secretário de Administração Penitenciária do Amazonas e a colaboração de várias Instituições foram marcantes. Em contrapartida, a burocracia do Gabinete da banca da Educação não apontava reais preocupações com a educação dos privados de liberdade, representando o não andamento do processo.

No CNJ/PEEP-AM (2015), fica claro o registro da reelaboração do Plano, que se iniciou “após a devolutiva pelo Ofício em Conjunto nº 03/março/2014 – DIRPP/DEPEN/MJ e DPAEJA/SECADI/MEC, encaminhando a Nota Técnica Conjunta MEC/MJ ao Senhor Secretário de Estado e Qualidade de Ensino, iniciando-a por reuniões técnicas entre as partes da ESAP/SEJUS (hoje SEAP) e GEJA (hoje GAED/SEDUC), destacando as dificuldades no Plano de Ações Articuladas - PAR 2009” e priorizando as respostas seguintes:

Responder paritariamente ao OFÍCIO N° 0782/2014/1° Ofício Civil/MPF/PR/AM- SEC EXT, destinado ao Governador do Estado do Amazonas, no interesse do Inquérito Civil n° 1.13.000.000724/2012-91, no qual requer “informações sobre o direito à Educação da pessoa presa no Estado do Amazonas”; o Ofício n° 368/2014- Casa Civil ao Secretário de Estado de Justiça e Direitos Humanos/SEJUS (hoje SEAP) para a devida manifestação quanto ao requisitado pelo Ministério Público Federal – Procuradoria da República no Estado do Amazonas; a resposta conjunta da SEDUC e SEJUS (hoje SEAP) e a devolução das informações do supracitado inquérito ao Secretário de Estado da Casa Civil, em setembro de 2014;

Responder conjuntamente SEDUC e SEJUS (hoje SEAP) ao OFÍCIO n° 1318/2014/1° OFÍCIO CÍVIL/MPF/PR/AM destinado ao Secretário Executivo da Secretaria Estadual de Justiça e Direitos Humanos, no interesse do Inquérito Civil em epígrafe IC n° 1.13.000.000724/2012-91, no qual requer “apurar a implementação do direito à educação da pessoa presa no Estado do Amazonas”. Resposta paritária do Despacho deste Ofício em 17 de dezembro de 2014. Devolução das respostas da SEJUS (hoje SEAP) à Procuradoria da República (PR/MPF/AM), em dezembro de 2014.

Responder paritariamente SEDUC e SEJUS (SEAP) ao Ofício em Conjunto n° 03/2014 – DIRPP/DEPEN/MJ e DPAEJA/SECADI/MEC acompanhado da NOTA TÉCNICA CONJUNTA MEC/MJ com a DEVOLUTIVA do Plano Estadual de Educação nas Prisões do Amazonas, para reformulação nos itens: **I** – O Plano no contexto da Política de Educação nas Prisões (Diretrizes do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias e da Lei n° 12.433/2011 – remição da pena pelo estudo; Lei de Execução Penal – LEP; Decreto n° 7.626/2011 – Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional – PEESP; competências do MEC e do MJ); **II** – Diagnóstico da situação educacional dos presos e presas (gráficos da demanda educacional – série histórica no Brasil, na Região Norte e no Estado do Amazonas - relação entre a demanda e a oferta; o perfil dos professores; o perfil dos agentes penitenciários; informações do Censo Escolar; informações por Estabelecimentos Penal – Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas – PEE/AM e Plano de Ação – Metas para 2014); **III** – Situação de oferta de Educação Formal (estrutura física; construção de novas salas de aula; turmas de alfabetização de jovens e adultos – Programa Brasil Alfabetizado; Exames de Certificação – ENEM e ENCCEJA); **IV** – Perfil dos Profissionais (professores, agentes penitenciários; Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento no âmbito da Rede Nacional de Formação Continuada – RENAFOR; Cursos ofertados pela Escola Nacional de Serviços Penais do Departamento Penitenciário Nacional); **V** – Situação da Oferta de Qualificação Profissional (Iniciativas dos Ministérios de Educação e da Justiça para formação dos Profissionais – recursos orçamentários); **VI** – Melhoria na Qualidade da Oferta de Educação (Gestão; Iniciativas dos Ministérios da Educação e da Justiça para qualificar a Oferta: apoio técnico e financeiro – Plano de Ações Articuladas - PAR ao Estado do Amazonas; Apoio Técnico para elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP e Programa de Extensão Universitária – Edital PROEXT).

Ressaltar que, pela primeira vez, o Governo do Estado separou as Secretarias SEJUS/SEJUSC e criou pela Lei Estadual 4.163/2015 a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária – SEAP (DOE de 09 de março de 2015). Esta com a missão de administrar o sistema carcerário do Estado do Amazonas.

A Criação da Gerência de Atendimento à Diversidade – GAED/DEPPE/SEDUC, em substituição da Gerência de Educação de Jovens e Adultos para coexistir com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão/2013; Com base no reordenamento das competências administrativas e pedagógicas da oferta de educação de jovens e adultos nos estabelecimentos penais. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

As complexidades reveladas neste aparato documental traduzem os processos de luta por direitos e de negação das perspectivas de inclusão social, bem como os processos de exclusão e de segregação pelos quais as pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade têm passado no Amazonas.

Há ações de apoio, negações, contradições e lutas que se manifestaram constantemente, mas as prerrogativas de formas de poder, ora por falta de uma simples assinatura, ora por assinaturas contraditórias ao movimento de inclusão social, são as que mais impedem os avanços das políticas. Some-se a isso um conjunto de preconceitos historicamente estabelecidos e que alimentam a ação de alguns governantes que se elegem, mas refazem o jogo de produção e reprodução social que não rompe com a lógica do capital, transformando sujeitos em objetos, coisificando a humanidade, tornando-a produto e consumo, uma vez que a educação formal também pode ser usada neste viés.

Não se quer dizer com isto que a educação formal seria a solução completa para as pessoas em situação de privação de liberdade, visto que sua condição faz parte de uma totalidade e das relações das partes que compõem a vida enquanto contrato social. Compreendemos que a educação formal tem como uma de suas funções na sociedade neoliberal a produção de “conformidade” ou “consenso”, a partir de “dentro” dos espaços “institucionalizados” e “legalmente sancionados”. Contudo, a negação do direito à educação para todos descaracteriza e amplia a segregação, cerceando a possibilidade de humanidade, pensamento e transformação. O desafio, então, é transformar a educação formal e demais modalidades em possibilidades de diálogo e de humanidade. (MÉSZÁROS, 2005, p. 45)

3.2.2 A Educação em prisões no Estado do Amazonas

Embora o registro sobre o encarceramento e as prisões tenha iniciado em 1528, com as disputas entre alemães, espanhóis e portugueses, que exigiam uma organização de sociedade mediada pelo modelo europeu, a “educação nas prisões do Estado do Amazonas” teve seu registro no “Século XX”, com:

O Presidente Doutor Ephigênio Ferreira de Salles, no período entre 1926 a 1929, com a “criação da Escola Agnello Bittencourt, através do Decreto de Número 173, de 12 de maio de 1928, com a participação do Secretário Geral do Estado Aristóteles Ribeiro de Mello, e sendo publicado no Diário Oficial, Ano XXXV, Número 9.925, em 13 de maio de 1928. Instalada na Casa de Detenção de Manaus, situada à Avenida Sete de Setembro e dirigida, à época, pelo Capitão José Marques Galvão, a escola tinha como principal objetivo alfabetizar os presos e esses eram obrigados a frequentar e

prosseguir os estudos até o ensino primário completo, conforme aplicação e aproveitamento. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Este movimento de organização, tanto do encarceramento quanto da educação em prisões, está respaldado na “forma liberal clássica”, que tem como base a “ação de cunho correccionalista”. Neste campo, a “liberdade vigiada” é contraditoriamente organizada por uma “estrutura penal-previdenciária” em busca de “reabilitação” e de ajustes constantes, mediante seu caráter “híbrido”, que atinge o mundo, o Brasil e o Amazonas, sofrendo as adequações necessárias, mas se reconstruindo conforme suas necessidades de contenção, controle e organização social. (GARLAND, 2014, p. 93)

Estes processos de racionalidade liberal são percebidos no histórico da educação em prisões no Estado do Amazonas, através do registro de “24 de agosto de 1928, no qual o Presidente Ephigênio Ferreira Salles sancionou a Lei que modificava a designação da Casa de Detenção de Manaus, passando a se chamar Penitenciária do Estado do Amazonas”, e, ainda, na representação da Lei nº 08, de 10 de junho, de 1942, em que o “Doutor Álvaro Maia” era o “interventor federal” que fez alterações, passando o estabelecimento a ser denominado de “Penitenciária Central do Estado”. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Neste contexto, firmava-se a estabilidade do sistema prisional com a regularização de leis e decretos, além da reorganização da sociedade ante os novos parâmetros estabelecidos. A garantia de “lei e ordem” representa forma de poder público referendado pela necessidade do governo político, que exercia o controle da região. O sentido da aplicação da lei era o de “controle do crime”, que se estendia para toda a sociedade, na qual o Estado se caracterizava como “instância central”, e, portanto, esta ideologia traduzia-se em vontade do povo por segurança, organização e estabilidade. (GARLAND, 2014, p. 96-7)

Este processo ideológico de reorganização, segurança e estabilidade pode ser observado com a institucionalização da:

Lei nº 1478, de 03 de dezembro de 1981, pelo então “Governador do Estado José Bernardino Lindoso, passou a ser Unidade Prisional Central (UPRICENTRO). Pela Lei nº 1694, de 15 de julho de 1985, referendada pelo Governador Gilberto Mestrinho de Medeiros Raposo, a Unidade Prisional Central passou a denominar-se Penitenciária Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, mantendo-se assim até 1999. Com a inauguração do Regime Fechado do Complexo Penitenciário Anísio Jobim, finalmente foi intitulada Cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa. Esse estabelecimento penal destina-se a abrigar somente presos provisórios que aguardam julgamento. (CNJ/PEEP-AM, 2015)

A “ilusão” dos discursos e políticas públicas engendradas no âmbito do capital não atuam de modo a proteger “as calamidades” da sociedade, mas, sim, no intuito de proteger o sistema, sua manutenção e desenvolvimento político-econômico. Enxergamos aí um trabalho pautado na virtualidade, na qual a realidade e o concreto são desvirtuados de seus sentidos, pois mesmo provocando “patologias”, esta virtualidade avança na sociedade como se funcionasse adequadamente, e isto representa uma forma de poder e de desagregação social. (BAUDRILLARD, 2011, p. 38-9)

A criação da Escola Prisional no Amazonas, apesar de sua importância e notoriedade, foi conduzida por discursos e políticas de integração/reintegração do encarcerado com a sociedade, exercendo a lógica da virtualidade, na qual o poder posto pela “esfera política” estava descaracterizado da “sociedade real”, funcionando com o objetivo de um “idealismo astucioso”, que percebemos como inconsistente, mas que é apoiado pelo “consenso” e produzido pela “covardia”, que se constroem em torno de um modelo de “democracia” inexistente, pois é uma democracia controlada (BAUDRILLARD, 2011, p. 42-3).

Durante décadas, a escola permanece com a mesma denominação e modalidade de ensino supletivo. Somente no terceiro mandato do Governador do Estado do Amazonas, Gilberto Mestrinho de Medeiros Raposo, no período de 15 de março de 1991 a 1º de janeiro de 1995, a Escola Estadual da Penitenciária Central do Estado (registrada na SEDUC) recebeu nova nomenclatura, passando para Escola Estadual Giovanni Fligliuolo, na capital, conforme Decreto número 15.250, de 16 de fevereiro de 1993, contudo, permanecendo com o ensino supletivo para o qual foi criada. Giovanni Fligliuolo nasceu no dia 12 de setembro de 1907, na cidade de Belém – PA. Bacharel em Direito, em 1938, pela Faculdade de Direito do Amazonas - UFAM. Entre outras funções públicas, exerceu o cargo de Diretor Técnico da Penitenciária Central do Estado, pela Portaria Nº 2, de 05.01.1953, motivo da escolha de seu nome para patrono da escola.

Como se pode perceber, à vontade política e ao compromisso social dos governantes está atrelada uma discursividade que pode ser contraditória, visto que a democracia que se percebe no conjunto social investigado tem relação com formas de poder simbólicas, poder com utilização de produção de formas de cultura e consumo, e com processos de falsa integração social da sociedade por meio de leis e normas de equilíbrio social, alimentadas por um consenso igualmente falso.

De acordo com a análise do plano, foi possível coletar as características da Escola Prisional de Manaus, na qual sua ação política está geograficamente “instalada desde dezembro de 1999, no prédio onde funciona o Regime Fechado no Complexo Penitenciário Anísio Jobim (COMPAJ), localizado na BR 174”. A escola possui turmas distribuídas nas demais penitenciárias de Manaus. No Amazonas há outras escolas, como veremos, mas a de Manaus

representa os primeiros esforços em termos de educação para pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade. As unidades prisionais de Manaus com atividades educativas são:

1. Penitenciária Feminina de Manaus/fechado – PFM;
2. Unidade Prisional Semiaberto Feminino – UPSF;
3. Centro de Detenção Provisória Feminino – CDPF;
4. Complexo Penitenciário Anísio Jobim – COMPAJ/Fechado;
5. Complexo Penitenciário Anísio Jobim – COMPAJ/Semiaberto;
6. Cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa/Masc. – CPDRVP;
7. Instituto Penal Antônio Trindade – IPAT;
8. Centro de Detenção Provisória de Manaus/Masculino – CDPM;
9. Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Manaus – HCTPM;
10. Unidade Prisional do Puraquequara - UPP.

Fonte: (CNJ/PEEP-AM, 2015)

Apesar dos esforços do conjunto de educadores e de demais grupos pertencentes à sociedade, para o processo de ampliação do direito à educação, a exclusão de parcelas do contingente do encarceramento social e as designações do “educar” tiram da população carcerária, pela amplitude da negação da educação e de outros direitos, a capacidade dos presos de se comporem enquanto “sujeitos”, pois seus processos de individualização torna-os “objetos” diante da meritocracia e da tecnocracia “empresarial”, mantendo os homens/objetos em seus devidos lugares, pensados conforme sua condição. Isso ocorre porque a organização da escola, da penitenciária e de demais setores da modernidade são de cunho empresarial. (MÉSZÁROS, 2005, p. 49)

Neste espaço de negação do direito à educação, é fundamental o reconhecimento de professores e professoras que dirigiram a Escola Prisional de Manaus, pois isto demarca a importância da luta pela educação e pelo reconhecimento do direito à educação formal. Nos registros do PEEP encontramos o registro de três mulheres que são referência no desafio de educação em prisões em Manaus e no Amazonas: Suely Borges Oliveira – 1977 a 1981, Eunice de Jesus Queiroz – 1982 a 2006, e Kelly Amorim Cerquinho Oliveira – de dezembro de 2006 até os dias atuais. Este reconhecimento se dá pelo movimento que elas corajosamente iniciaram na busca de transformar o espaço da prisão num lugar de emancipação e de realização de saberes, enquanto prática constante e permanente de humanidade.

Aqui não basta apenas encontrar as contradições e revelar os sentidos históricos e modernos dos discursos, da interdiscursividade e das dissidências, mas também é preciso criar,

com a discussão da educação e de uma política pautada no diálogo, a possibilidade de “transformar o que se vive”, rompendo com a política pública que se traduz em legitimação constitucional de uma democracia às avessas (MÉSZÁROS, 2005, p. 61).

A mudança, a partir do que está posto, daquilo que é real e concreto, compreende o reconhecimento, nesta sociedade, de que a educação funciona como mercadoria e que tem uma diversidade de consumidores. Neste fluxo, o capital promove relações entre dominantes e dominados sob o signo do desenvolvimento e das garantias de direitos, e promove pacotes de educação que se ajustam conforme a realidade local sob a égide do discurso neoliberal.

Em pesquisa de campo, na Gerência de Atendimento (GAED/SEDUC-AM), em agosto de 2017, apresentaram-nos a proposta de trabalho da Secretaria de Educação do Amazonas, através do PEEP, sobre a oferta da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos para os Estabelecimentos Penais do Estado do Amazonas. Os processos de educação para o sistema prisional são assim classificados: Programa Brasil Alfabetizado - PBA (Amazonas Alfabetizado); EJA - Ensino Fundamental e Ensino Médio Presencial e Semipresencial; Programa ProJovem Urbano (arcos ocupacionais); Exame Supletivo Eletrônico - SEA *off-line* (sem internet) ou *on-line* (com internet); Expedição de Certificação pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM/PPL (desde 2010); Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA/PPL - Ensino Fundamental (desde 2013).

Estes projetos estão em funcionamento, mas apresentam certas dificuldades de implementação enquanto política pública de educação, uma vez que esbarram nos problemas estruturais dos espaços prisionais e na estruturação logística, pois mexem com novas tecnologias e demandam a contratação de mais profissionais para atuarem no atendimento do direito à educação, respeitando a área de formação docente, e, nesse tocante, o fato é que os professores ministram aulas em todas as áreas do conhecimento. Todos estes aspectos representam uma perda significativa dos processos de formação do sujeito e de uma vontade política dos governantes e seus secretariados com a causa da educação e seguridade social.

Conforme os dados apresentados no PEEP-AM, de 2015, algumas mudanças foram necessárias na Secretaria de Educação do Amazonas, incluindo:

atender às metas nacionais, as metas e estratégias do atual Plano Estadual de Educação – PEE do Amazonas para os próximos 10 (dez) anos (2014 – 2024), aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado, homologado pelo Governo do Estado e publicado no Diário Oficial do Estado do Amazonas - DOE, nº 33.069, com a criação da **Lei nº 4.183, de 26 de junho de 2015**, que aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas – PEE/AM. Renomeou-se a Gerência de Educação de Jovens e Adultos

– GEJA para a Gerência de Atendimento Educacional à Diversidade – GAED, pertencente ao Departamento de Políticas e Programas Educacionais – DEPPE.

Apesar da existência de tais políticas, os objetivos desses trabalhos não estão elucidados, pois não encontramos um processo de avaliação que pudesse criticamente expor dados sobre a educação e as políticas de inserção social dos presos na sociedade. Além disso, não há um departamento que cuide da avaliação dos presos sobre o sistema prisional e sobre os processos de educação. E, também, não encontramos um setor que pudesse captar dados dos egressos. A complexidade destes fatores está relacionada à multiplicidade de “discursos diferentes, de financiamento e financiadores, caracterizados “por várias políticas e práticas”, sendo algumas “contraditórias”, o que reafirma uma política de “nova cultura do controle do Crime”. (GARLAND, 2014, p. 365)

O histórico do PEEP-AM apresenta, no âmbito da Gerência de Educação de Jovens e Adultos, hoje caracterizada como Gerência de Atendimento Educacional à Diversidade (GAED), os três últimos gestores que foram: Maria Noêmia Hortêncio de Alcântara – 2003 a 2010; Tereza Fátima Praia Lima – 2010 a 2015 (1º trimestre); e Nilton Carlos da Silva Teixeira – 2015 até os dias atuais. O trabalho desses gestores é de luta pelo direito à educação, no entanto, suas ações sempre estão pautadas em uma ordem superior, visto que a GAED está condicionada ao Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DAPPE), e estes, por sua vez, estão condicionados ao Secretário de Educação, e, conseqüentemente, ao Governador do Estado do Amazonas.

As mudanças de governo e secretários desde 2014 revelam o caráter de disputa de poder existente na sociedade contemporânea, bem como uma sociedade de controle e implementação da lógica do capital na educação. Este grupo, que vem com frequência se revezando no poder, segue a lógica da reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, regulando suas políticas na lógica neoliberal em um cenário de globalização da economia. Assim, temos assistido, neste âmbito, conseqüentes processos de exclusão social.

Vamos pautar, a seguir, um histórico dos governadores com base na reforma dos anos de 1990 até os dias atuais. Amazonino Mendes foi governador do Amazonas de 1987 a 1990, sendo substituído por Vivaldo Frota, em 1990, que permaneceu até 1991; a ascensão de Gilberto Mestrinho se deu entre 1991 e 1995, com o retorno de Amazonino Mendes em 1995, que fica no poder até 2002. Na seqüência, há a entrada de Educado Braga, de 2003 a 2010. Omar Aziz assume o Estado entre 2010 e 2014, e José Mello teve seu governo de 2014 a 2017, com seu período interrompido porque foi cassado pela Justiça Eleitoral. David Almeida assume o cargo

em 2017, e, em seguida, assiste-se ao retorno de Amazonino Mendes em 04 de outubro de 2017, o qual permanece em exercício.

Neste período da história do Amazonas, várias situações de corrupção, compra de votos e disputa de poder trilharam a democracia e a participação social, reforçando a ideia de uma sociedade de controle, discutida por Garland. Não há aqui como promover uma discussão específica sobre cada um desses governos, mas precisamos apontar a implicação destes no crescimento da população carcerária e no seu tímido movimento nas políticas de educação para as pessoas em situação de privação de liberdade.

Os dados comprobatórios aparecem no crescimento dos números de pessoas privadas de liberdade no Estado do Amazonas, pois “no discurso político e na política oficial, os pobres são, mais uma vez, vistos como indesejáveis e são tratados como tais [...]”. A partir dos anos de 1990, as mesmas políticas de controle criminal são utilizadas “nos programas de reforma da previdência e na reconstrução da “política social”. (GARLAND, 2014, p. 417-8)

No governo de Omar Aziz, os secretários de Educação foram Gedeão Amorim e Rossieli Soares da Silva; na transição do governo de Omar para o de José Melo, Rossieli Soares permanece, tornando-se, em abril de 2018, o atual Ministro da Educação do governo Temer; e, em seguida, assume o Professor Algemiro Ferreira Lima. Neste processo de idas e vindas, e condicionado às mudanças governamentais, o cargo de Secretário de Educação do Estado do Amazonas está atualmente sendo gerido por Lourenço dos Santos Pereira Braga, no governo de Amazonino Mendes.

Neste período, a assinatura do Plano Estadual de Educação, em prisões do Amazonas, passou por várias gestões, tendo o processo legal de assinatura caído em recorrentes atrasos, tanto em 2012 quanto em 2015, o que implicou negativamente no atendimento do direito à educação de pessoas em situação de privação de liberdade. Neste sentido, “o grave e insuperável defeito do sistema capital consiste na alienação de mediações de segunda ordem, que ele precisa impor a todos os seres humanos” (MÉSZÁROS, 2005, p. 72)

É importante apresentarmos um histórico da Secretaria de Educação do Amazonas, conforme disposto no endereço eletrônico: www.educacao.am.gov.br/institucional/a-secretaria/, para compreendermos a dinâmica de seu trabalho. Para isto, partimos da discussão de Žižek (2011, p. 51) sobre o novo espírito do capitalismo, com base em seus estudos sobre Boltanski e Chiapello, que distinguem três espíritos de capitalismo. Embora a criação da Secretaria de Educação tenha sido em 1946, o andamento da educação no Amazonas sofreu

influências do capitalismo empreendedor. A versão do capitalismo corporativo-gerencial é o que influenciou as ações da Secretaria diretamente na região nos últimos anos.

Conforme a página eletrônica da Secretaria de Estado de Educação e o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado do Amazonas:

a criação da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC ocorreu no ano de 1946, através da Lei 1.596, de 05/01/1946, com denominação de Diretoria Geral do Departamento de Educação e Cultura. Com a Lei 12, de 09/05/1953 sofreu a primeira alteração em sua nomenclatura, recebendo o nome de Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. Ainda no mesmo ano, com a Lei 65, de 21/07/1953, recebeu a denominação de Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social. Após dois anos, sob a Lei 108, de 23/12/1955, recebe a denominação de Secretaria de Educação e Cultura, a nova alteração só ocorreu 46 anos mais tarde, com a Lei 2.032, de 02/05/1991, sendo intitulada Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto. Atualmente, denomina-se de Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC, com a Lei 2.600, de 04/02/2000. (AMAZONAS, 2015).

O Estado do Amazonas e a Secretaria de Estado de Educação têm, no âmbito de sua criação, uma política de educação pautada no “capitalismo corporativo-gerencial”, que se organizava a partir de hierarquias, de utilização da burocracia e de leis para compor serviços que geram lucro. A educação vista como investimento traduz para as escolas um rígido processo de produção. Desse modo, nas escolas se produzem formas de conhecimento como pacotes de investimento social. As regiões do Amazonas e de Manaus estão organizadas diante de um Parque Industrial que define formas comportamentais importantes para o desenvolvimento do capital, o que irá interferir na identidade local e na organização da família, da educação, da cultura e do pensar. (ŽIŽEK, 2011, p. 52)

Os insumos necessários ao desenvolvimento da Amazônia e, portanto, do Amazonas, fazem parte do desenvolvimento da região na lógica do capital. As frequentes mudanças das nomenclaturas pelas quais passou a Secretaria de Educação têm relação com as adaptações dos discursos do capital à realidade local, em conjunto com a política nacional e internacional. “A partir da década de 1970”, uma nova vertente do capitalismo é posta em funcionamento, idealizando “uma organização em rede”. A formação, no mundo e no Brasil, começa a ser baseada em projetos, equipes “voltadas para a satisfação do cliente”, causando na sociedade a ideia de um “projeto igualitário” que impulsiona o “capitalismo cultural” em nível global, afetando, portanto, o Amazonas. (ŽIŽEK, 2011, p. 53)

A organização da Secretaria de Educação, nesta lógica, serve ao real, pensado pelo Capital, ao simbólico e ao imaginário enquanto possibilidades de ascensão dos menos

favorecidos e dos excluídos frente às políticas sociais, entre elas, a da educação. O que é fundamental destacar nesta discussão é que a autonomia no processo de educação, tratado na legislação educacional e no discurso democrático, é uma farsa e representa tragédia para a sociedade, como discute Žižek (2011), pois há um controle disfarçado de democracia.

A formação crítica de professores poderá representar um grande problema, nesta lógica do capital, e, por isso, formar maus professores e remunerá-los de maneira decadente é uma das estratégias para afastá-los da condição de transformação e transformadores da sociedade. Infelizmente, a Secretaria de Educação responde a um sistema que envolve insumos, financiamentos e uma política de ordem liberal/neoliberal, portanto, age de maneira a garantir o controle e certo respeito da comunidade como esperança de, através da educação, trazer “prosperidade”, no sentido do capitalismo, para a sociedade local.

Neste sentido, “o capitalismo cultural” em desenvolvimento no Amazonas traz para a comunidade, através das novas tecnologias, entre outros aspectos, a sensação de qualidade de vida. Estamos falando de uma Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino com a ideia de sustentabilidade, autogestão, trabalho coletivo e participativo, e experiências educacionais virtuais, nas quais a cada jogo político e eleições se vendem ideias, e nós compramos o consumo ao elegermos representantes do capital neoliberal e não da população e de suas necessidades sociais. (ŽIŽEK, 2011, p. 54)

O controle está no agir em nome das pessoas, por meio legalizado do voto, da farsa da escolha e da farsa da democracia condicionada ao desejo implantado nas mentes enquanto desejo de ser o que não se é, de ser o que jamais seremos, na lógica orquestrada pelo capital neoliberal em curso. Este é o “simulacro” sobre o qual Baudrillard argumentou, e que está presente nas relações, na educação e no processo de controle da sociedade. Assim, em curso está o controle em rede, um “espírito libertário” que utiliza a expressão *sujeito*, mas seus sentidos são de homem-objeto, que é forçado à aceitação de uma liberdade inexistente. (ŽIŽEK, 2011, p. 61)

Portanto, ao pensar no papel da Secretaria de Educação, temos que analisar sua lógica histórica para compreender os caminhos e as decisões que ela toma, inclusive ao ser gerenciada por governos e seus secretários, escolhidos por seguirem a lógica dos governos e das políticas de gerenciamento adotadas na realidade, e por exercerem certo controle social, tomando medidas de ajuste educacional que resultem, mesmo que alegoricamente, em ações de direito à educação. Neste sentido, SEJUS e SEAP seguem a mesma lógica da Secretaria de Educação,

demandadas por forças governamentais ligadas à lógica local, nacional e internacional de poder, isto é, a lógica do capital neoliberal.

Este processo faz parte do “fetichismo fascista populista”, visto que compõe “uma falsa universalidade” em que se situa o “sujeito” que luta pela “liberdade ou igualdade”, mas que permanece na condição de indivíduo isolado e controlado por meio de “restrições implícitas”. Tais “restrições”, pelo modo de organização social, política e econômica, estabelecem diferenças, “privilégios” e modelos de pessoas enquanto objetos e adornos categorizados como “ricos”, “pobres”, com “cultura” previamente definida.

Isto causa uma “falsa identificação” de luta e de inimigos, pois o “capitalismo” redireciona o foco dos indivíduos coisificados para outros segmentos como responsáveis pela crise, violência e desemprego, como, por exemplo, o caso do aumento dos gastos sociais com educação e aposentadorias. (ŽIŽEK, 2011, p. 63). Nesta lógica, qualquer uma das Secretarias do Estado seguirá os parâmetros definidos por seus governos.

Segundo o Plano Estadual de Educação nas prisões do Amazonas (PEEP-AM, 2015):

A Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos - SEJUS foi criada pelas Lei nº 12, de 09 de maio de 1952, e Lei nº 108, de 23 de dezembro de 1955, com a denominação de Secretaria de Interior e Justiça – SIJ, sendo alterada pela Lei nº 2.435, de 17 de março de 1997, para Secretaria de Justiça e Cidadania – SEJUSC, vinculada à Secretaria de Estado de Segurança Pública – SSP. Com a Lei Delegada nº 76, de 18 de maio de 2007, passou a denominar-se de Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos – SEJUS. Com a Lei 4.163 publicada no Diário Oficial de 09/03/2015, foi criada a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária – SEAP. A contar de março de 2015, com a atual reforma administrativa governamental, desmembrou-se para 02 (duas) Secretarias Estaduais, sendo: a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária - SEAP e a Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania – SEJUSC. Sendo os últimos Secretários de Estado da SEJUS e hoje SEAP os seguintes: Félix Valois Coelho Júnior – 1997 a 2002(SEJUS), Carlos Lélío Lauria Ferreira – 2003 a 2012(SEJUS), Márcio Rys Meirelles de Miranda – 2012 a 2013 (SEJUS), Wesley Sirlan Lima de Aguiar – 05 a 12/2013(SEJUS), Louismar de Matos Bonates – 01/2014 a 03/2015 (SEJUS) e a partir de 03/2015 até os dias atuais (SEAP). (AMAZONAS, 2015)

É importante destacar o papel das pessoas envolvidas na secretaria com o projeto de humanização e de valorização dos direitos humanos, que trabalham envolvidas nas políticas de poder, no âmbito do capitalismo neoliberal. Não podemos afirmar que dentro das secretarias não haja pensamentos divergentes, pelo contrário, esta “assimetria” de pensamentos e de ações funciona como elemento fundamental no “processo ideológico-crítico”, pois permite olhares de “desmistificação” sobre “igualitarismo neoliberal”, uma vez que os “contra-argumentos” daqueles que pensam diferente do que estabelece o sistema trabalham mediante o diagnóstico

do concreto, do real, desarmando armadilhas de reprodução e de consumo, combatendo, assim, a “formalidade formal” do sistema imposto pela “burguesia” moderna e pós-moderna, que caminha de modo a “perturbar” as “relações de poder” (ŽIŽEK, 2011, p. 64)

Como foi possível perceber, a lógica da perpetuação no poder dos mesmos grupos, como o do atual governador do Amazonas, Amazonino Mendes, com seus adeptos e partidos coligados, gera políticas liberais de individualização e de meritocracia que confundem a população sobre o papel do Estado, mas ao mesmo tempo cumprem o papel do estado mínimo em concordância com a política neoliberal em vigor. Uma de suas características é traçar novas necessidades que são implementadas na identidade local como necessidade de consumo, e, com isto, “o(s) neoliberalismo(s) expressa(m) a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa [...] do capitalismo em um sentido global” (GENTILI, 2013, p. 217)

A questão da segurança com o advento já citado, sobre as rebeliões do Amazonas, reforça e responsabiliza as pessoas por um caos social que faz parte da conjuntura do capitalismo enquanto crise e como instrumento de força e poder, de reprodução e mais-valia. Neste sentido, a mudança de governadores e de secretários de governo implicam uma redundância da lógica da falsa segurança social e da falsa qualidade da educação, já que o Estado do Amazonas amarga um dos índices mais baixos de qualidade da educação no país, fato que conseqüentemente resulta em exclusão social.

Desta maneira, não só o Estado traça as políticas de cunho neoliberal, mas também o mercado, em concomitância com a globalização da economia que sustenta os “diversos graus de violência e coação”, de ordem física, “material” e “simbólica”, processos que determinam os caminhos da sociedade, proporcionando privilégios para alguns poucos segmentos e criando obstáculos para a organização das massas e para a garantia de seus direitos. “É a subordinação da política às regras mercantis” como maneira eficaz de regulação da “sociedade”. (GENTILI, 2013, p. 222)

Os professores da Educação Básica e do sistema prisional estiveram em greve por três semanas, desde meados de março até início de abril de 2018, ação ocasionada pela desvalorização salarial da categoria, como classe, e de direitos a serem cumpridos no plano de cargos, carreiras e salários, enquanto que o próprio cargo de governador teve um aumento de 78,88%, no período de 2014 a 2018. A categoria docente não obteve nenhum aumento significativo que assegurasse a tão discutida igualdade de direitos e oportunidades, apresentadas nesta sociedade. A informação salarial e suas diferenciações estão disponíveis no endereço eletrônico <<http://www.transparencia.am.gov.br/pessoal/>>, ao qual é possível acessar e fazer

várias comparações que reafirmam a política de hierarquia e meritocracia, e punem as classes menos favorecidas, praticando formas de violência que implicam exclusão, precariedade de condições de vida e desvalorização social.

Em contrapartida, o compromisso social dos professores do sistema prisional é um dos exemplos de combate à segregação, exclusão e de promoção social, realizadas tanto pela escola prisional quanto pela equipe de professores do GAED, que fazem acompanhamento da educação do sistema carcerário. Essas ações também são a bandeira de luta da equipe da Escola de Administração Penitenciária (ESAP), que é formada por um conjunto de pessoas que trabalham de maneira assimétrica em relação à política neoliberal, em que o papel de seus professores é de ampliação dos direitos, com a oferta da educação às pessoas privadas de liberdade, e de diversas políticas de educação através do Núcleo de Pesquisa e Extensão (NEP)” (AMAZONAS-PEEP, 2015).

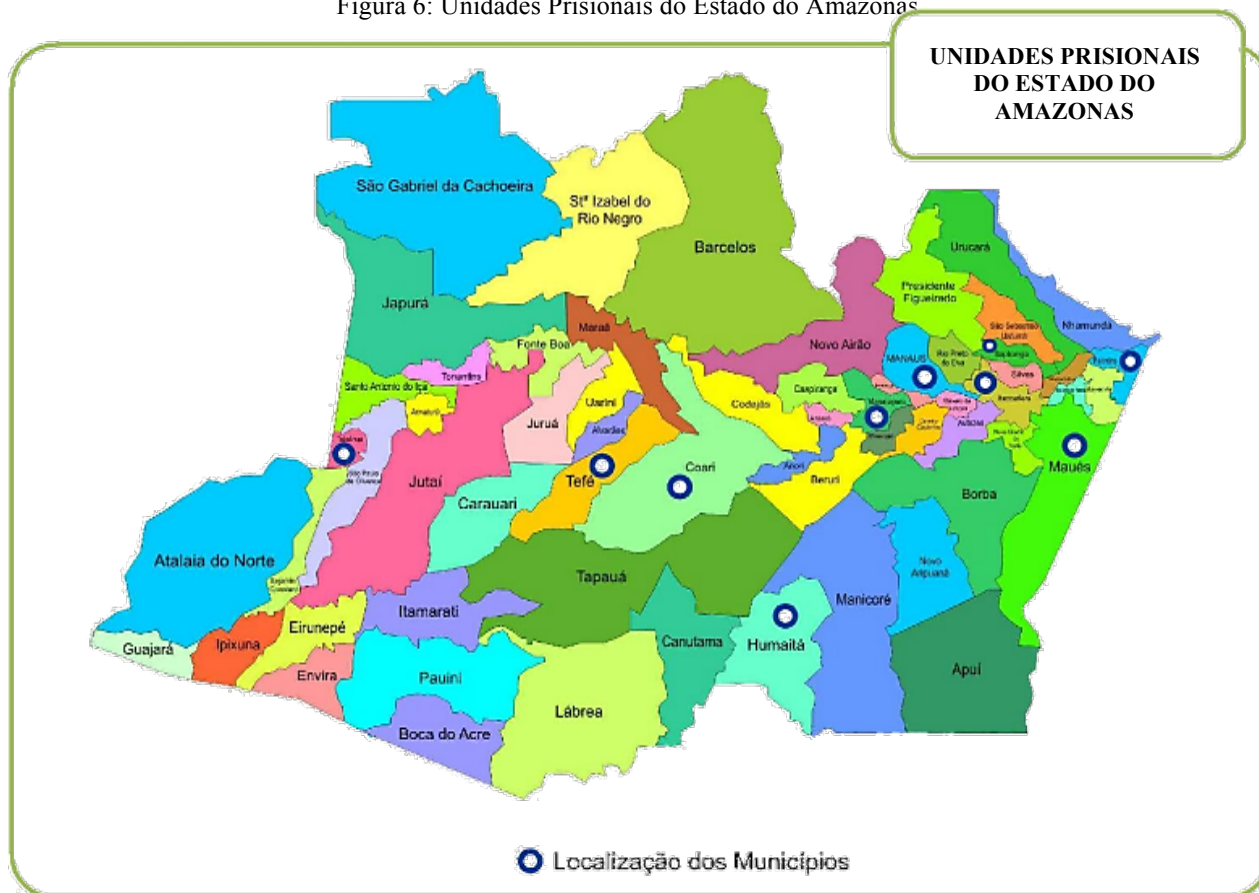
O trabalho de promoção da cidadania, formação e integração do Estado do Amazonas é complexo, pois estamos falando de um vasto território com 62 (sessenta e dois) municípios em que, através da ESAP/GAED, é necessário acompanhar 19 (dezenove) Unidades Prisionais (UP), sendo 09 (nove) UPs no interior e 10 (dez) UPs na capital, formadas por: Coari – Escola Estadual Francisco Lopes Braga; Humaitá – Escola Estadual Professora Marly de Carvalho Lobato Nery; Itacoatiara – Escola Municipal José do Patrocínio (UP masculino); Itacoatiara – Escola Estadual Professora Berezith Nascimento da Silva (UP Mista, com oferta, em 2015, do Ensino Fundamental (2º seguimento) e Ensino Médio; Manacapuru – Escola Estadual Regina Fernandes (UP masculino); Manaus – Escola Estadual Giovanni Fligliuolo, que atende a 10 Unidades prisionais; Maués – Programa Brasil Alfabetizado (Amazonas Alfabetizado); Parintins – Escola Municipal Vitório Barbosa; Tabatinga – Escola Estadual Pedro Teixeira; e Tefé – Escola Estadual Eduardo Ribeiro.

As condições de acompanhamento das unidades prisionais e da educação nos municípios onde ocorrem o assessoramento da educação são extremamente difíceis por conta do custo financeiro das visitas, da localização geográfica, como é possível perceber no mapa da Figura 6, da falta de pessoal para a realização do trabalho pedagógico e da distorção da concepção de igualdade, de justiça social e de educação.

Todos esses fatores minam as possibilidades de diálogo e crescimento das ações de atendimento à sociedade privada de liberdade, e por “ingerência perniciosa dos governos” realizam-se algumas políticas que têm caráter de “assistência social”, mas que se configuram

como desigualdade e exclusão, camufladas como políticas de inclusão social (GENTILI, 2013, p. 229)

Figura 6: Unidades Prisionais do Estado do Amazonas



Fonte: SEAP/INFOPEN (04/12/2014)

No Quadro 1, a seguir, sobre a população e a educação prisional do Estado do Amazonas, é possível identificar como as ações de atendimento social ou de assistência social são camufladas, visto que ocorreu um crescimento da população prisional e do atendimento educacional não apenas no âmbito regular, mas também nas variadas perspectivas, o que representa um descaso que não oportuniza os mesmos direitos e processos de equidade a todos, como determina a Constituição de 1988 e a Constituição do Estado do Amazonas.

Nesta lógica, utiliza-se como estratégia neoliberal o “processo de recriação de um consenso baseado na aceitação”, e visto que se trata de criminosos implementa-se um caráter mercantil de investimentos não para resolver, mas para amenizar a situação dos privados de liberdade. Dessa forma, torna-se consensual a “desintegração” do “direito à educação”, pois os argumentos expressam que são oferecidas todas as oportunidades, mas que a reincidência promove o inchaço do sistema.

Quadro 1 – População e Educação Prisional do Estado do Amazonas

Dados do Sistema Prisional		Municípios								Pop. Em delegacias do Interior	Pop. Das UPs da Capital	Pop. Em UPs do Interior	Pop. Casa do Albergado, em Manaus	Pop. da Policia Militar/Manaus	Média da População Carcerária do Amazonas	
		Manaus	Humaitá	Coari	Tefé	Maués	Parintins	Itacoatiara	Manacapuru							Tabatinga
2014	Número de presos	5.634	119	113	137	200	193	339	120	442	2.212	5.634	1.663	477	339	10.325 encarcerados
	Número de alunos	830	13	0	22	36	16	58	31	72						1.078 alunos
2015	Número de presos	5.921	106	122	131	216	198	348	115	377	1.326	5.888	1.613	717	33	9.577 encarcerados
	Número de alunos	359	04	-	21	-	16	17	11	22						450 alunos
2016	Número de presos	7.529	126	126	131	246	226	355	62	321	1.211	6.576	1.593	900	53	10.333 encarcerados
	Número de alunos	219	-	-	18	-	12	24	-	-						273 alunos
2017	Número de presos	6.329	107	110	131	207	186	256	2	324	1.250	5.417	1.323	868	44	8.902 encarcerados
	Número de alunos	80	-	-	11	11	19	41	-	12						174 alunos

Fonte: SEAP-ESAP/GAED-SEDUC (dados obtidos em abril de 2018). Disponível em: <www.seap.am.gov.br/noticias/livros-da-seap/>; www.censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/

Neste âmbito, a interdiscursividade é manipulada como se houvesse a participação de todos na luta pelo desenvolvimento social, contudo, é silenciada por políticas e normativas de controle e de propriedade, tanto no sentido de mais-valia para os poderosos quanto no sentido de que pertencemos a alguém que não mede esforços para manter o gado nas margens de seu comando imperialista político, econômico, cultural e social. (GENTILI, 2013, p. 230-1)

O Quadro 1 vem enfatizar os dados da População e Educação Prisional, e traz para a reflexão a crise do sistema prisional do Amazonas. Em 2014, o número de presos era de 10.325, dos quais apenas 1.078 estavam regularmente matriculados na escola prisional, representando um déficit de 89,6% no atendimento do direito à educação da população encarcerada, ou seja, apenas 10,4 % da população prisional dispunha de acesso à educação. Em 2017, o contingente encarcerado era de 8.092 presos, e destes, apenas 174 foram regularmente matriculados nas escolas prisionais, representando 2% do atendimento do direito à educação, um déficit de 98% de jovens e adultos sem acesso a programas de educação formal ou a projetos relacionados à educação.

Como política social no capitalismo, educação se alimenta do discurso da inclusão social para ampliar seus processos de exclusão. Um dos exemplos disso é a minimização do atendimento à educação no sistema prisional, no período de 2014 a 2017, visto que a redução de 10,7% para 2%, no último ano, reafirma a condição de contradição no que tange ao desenvolvimento e atendimento social. Isto quer dizer que os rearranjos do capital neoliberal funcionam como política na vertente mais tradicional, que se refere ao poder como forma de coação, de força, de persuasão, com instrumentos normativos que se traduzem em opressão, na qual a distribuição de hostilidade se encontra disseminada em toda a sociedade, uma vez que o velho discurso de *preso bom é preso morto*, continua se propagando como verdade, imposta como segurança de todos, sem diálogos, análises e propostas de transformação.

Para uma sociedade em pleno desenvolvimento, como se apresentava o Brasil e o Amazonas, a queda no atendimento do direito à educação revela despreocupação com as políticas sociais. São Paulo, segundo os dados do IBGE (2017), representa o 1º lugar no ranking, com PIB de 1,708 trilhão de reais, no entanto, fica em 2º lugar, quando consideramos sua renda per capita, que é de 39.122,26. Já o Rio de Janeiro ocupa, em seguida, o 2º lugar, com PIB de 626,320 bilhões de reais e sua renda per capita é de 38.262,13, aspecto que o coloca no 3º Lugar. O Amazonas está na 15ª posição, com PIB de 83,293 bilhões de reais, mas em termos de renda per capita, o estado aparece em 11º lugar, com 18,244. O Distrito Federal tem um PIB de 175,363 bilhões, representando o 8º lugar em arrecadação, no entanto, sua renda per capita de 62.859,43, classifica-o em 2º lugar.

Um dos aspectos que referenda a questão da violência, da ausência e/ou minimização de políticas sociais é a distribuição de renda e a falta de espaços para a educação enquanto diálogo. Refere-se aqui a espaços em que a educação não esteja atrelada a um rígido currículo e em que as aulas se tornem debates com fundamentação, nos quais defender uma ideia seja um

ato validado com argumentos fundamentados, com base no contexto, na história, no movimento político, econômico e cultural. Fala-se de um espaço no qual as contradições e posições entrem em conflito, mas se apresentem dispostas a conversar, ouvir e lançar propostas. Estes espaços de educação estão sendo cada vez mais dizimados e oprimidos, e a responsabilidade de recriá-los e/ou recuperá-los nos encaminha para ir ao encontro de poderes em favor da comunidade, da democracia e da cidadania.

O que se espera de uma sociedade comprometida com a comunidade, com a democracia e com a formação de cidadãos é o aumento do direito à educação, pois, do contrário, sua negação se configura como descaso, barbárie, exclusão social e segregação. A situação da diminuição do atendimento à educação no Amazonas vai além das Secretarias de Educação e de Administração Penitenciária, e além da Escola de Administração Penitenciária e da Gerência de Atendimento à diversidade, pois mexe com relações de poder, processos econômicos e de consumo.

É fácil responsabilizar as rebeliões ocorridas nos últimos anos como responsáveis pela diminuição do direito à educação como forma de restabelecer a segurança. No entanto, nosso argumento transcende essas questões, visto que a marginalização faz parte de um todo abstrato como se fosse real que deixa de analisar as implicações locais, nacionais e globais, e, ao mesmo tempo, alimenta novas formas de ser, pensar e estar como situações mágicas para correção dos males sociais. Fica implícito/explicito os interesses de oferta de educação ou de sua negação, dependendo do discurso do dia, da força e do poder em ação, popularizando-se questões como: será que não há interesse dos encarcerados pelo processo de educação?

Portanto, a realidade enquanto todo abstrato ao qual me referi acima não se caracteriza pelo real, pela verdade, mas trata-se de uma realidade inventada, consubstanciada por falsos diagnósticos da realidade. Neste universo, o discurso social tem sido transfigurado como linguagem, como discurso da vertente liberal/neoliberal contra nós mesmos, como se estivessem dispostos ao diálogo e à transformação, ou seja, tudo faz parte do jogo de sedução, elaboração, produção e reprodução do simulacro e da simulação. Jean Baudrillard, em suas reflexões, demonstra que este jogo político e de produção de políticas caminha na perspectiva de parecer ser o que não é, e, ao mesmo tempo, de esconder a realidade, o real, através de simulações ou idealizações do que não somos, mas que ousam afirmar que podemos ser.

Então, o que causou a redução no atendimento à educação para pessoas em situação de privação de liberdade no Amazonas? A resposta para a questão está nos processos de “barbárie” e de “civilização”, pois os sujeitos neste sistema são coisificados na condição de indivíduos. E

embora julgados pela justiça, esses sujeitos permanecem julgados pela sociedade em forma de discriminação, configurada na ausência de investimentos em cidadania, educação e trabalho, e, ao mesmo tempo, no aumento do investimento em segurança, no qual “os confrontos sociais e políticos, ora como instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, ora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade [...]”, reafirmam a condição de simulação e simulacro. (ARROYO, 2010, p. 40)

Os dados apresentados no Quadro 1 demonstram que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências sobre as políticas públicas, na perspectiva da inclusão social, estabelecidas com base na reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, regulado pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, resultam, de forma redundante, em exclusão social. Apresentar estes dados e discuti-los com a sociedade constitui-se como responsabilidade social na condição de superação de uma ordem que é antiga, mas se reveste continuamente de modernidade, de contemporaneidade, enquanto discurso falacioso de oportunidades.

Assim, temos visto a simulação de oportunizar diálogos e de conduzir formas de reflexão. Em contrapartida, a análise dos processos de dominação, que se utilizam de velhos recursos para ampliar os modos de servidão, de barbárie consentida e de negociação financeira da condição humana, tem representado um dos caminhos para revelar o que está escondido. E adentrar nestes espaços não é fácil, pois não há verdadeiramente políticas de garantias de direitos, mas simulações de cidadania que se encontram mediadas por políticas de ajuste fiscal que atacam os sujeitos, os indivíduos e a sociedade como um todo.

Fica explícito que a diminuição do atendimento à educação no espaço prisional, desde os anos de 1990, e a crescente demanda de encarcerados se ampliam no projeto de agenciamento das políticas macro neoliberais, que se empenham em transformar o problema em plano de negócios, com amplos investimentos em segurança e controle social e de minimização do compromisso político e governamental das lideranças do Amazonas e do Brasil. Este processo se desenvolve a fim de cumprir com o receituário das agências multilaterais de modernização, expresso em acordos e nos fóruns mundiais de economia, de educação, de segurança e de cidadania planetária.

Assim, as políticas públicas de educação, a partir da reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, passam a fazer parte da política da nova direita como “política cultural” que cria e recria programas destinados à “reconversão econômica e social”, caracterizando-se por políticas de “qualificação-disciplinamento”, nas quais a Reforma do Ensino Médio, de 2017, se concretizou como um dos mais nefastos exemplos. E a perspectiva da educação prisional, se

for amplamente oferecida nas unidades prisionais, caminha também neste sentido ideológico e prático-social, funcionando como se fosse de livre escolha da sociedade ou de mudança por sua representação, mas atuando como processo de escolarização “regressivo e antidemocrático” que afeta os projetos pedagógicos das escolas e sua “função social”. (SUÁREZ, 2013, p. 239-40)

Estas políticas serão apresentadas, a seguir, apenas como fonte de referência do que tem se discutido até aqui, pois não há espaço para problematizar cada uma delas nesta análise, isto fará parte de um projeto futuro. Contudo, é imprescindível apontar elementos sobre como se evidencia, na dinâmica neoliberal, o propósito de substituir “a legitimidade e o consenso”, amparado em Lei que beneficia a sociedade como um todo, por outro “consenso e outra legitimidade” que se traduzem nos valores sociais, políticos e econômicos do mercado, com aumento da competitividade, dos serviços e do crescimento mensurável do “lucro”. (SUÁREZ, 2013, p. 241)

Segundo o PEEP-AM de 2015, desde 2009 foi criado vínculo com o Plano de Ações Articuladas⁸⁰ (PAR), firmado pelo Convênio nº 65.8764/2009 – PAR Prisional, entre a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM) e Ministério da Educação (MEC), com as seguintes ações: Gestão Educacional nas unidades prisionais, formação de profissionais de educação para jovens e adultos, infraestrutura física e recursos pedagógicos, instalação de bibliotecas e ampliação do acervo”. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Esta organização do PAR e dos demais setores representa, por um lado, uma negociação-luta por representantes dos menos favorecidos, e, por outro, representa a garantia da nova direita em manter o mercado como principal eixo de comando da sociedade. Para isto,

80 PAR: “O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Ministério da Educação em abril de 2007, colocou à disposição dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, instrumentos eficazes de avaliação e implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública. O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, um programa estratégico do PDE, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, inaugurou um novo regime de colaboração, conciliando a atuação dos entes federados sem lhes ferir a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Sendo um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas, compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica. A partir da adesão ao Plano de Metas, os estados, os municípios e o Distrito Federal passaram à elaboração de seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR). A partir de 2011, os entes federados poderão fazer um novo diagnóstico da situação educacional local e elaborar o planejamento para uma nova etapa (2011 a 2014), com base no IDEB dos últimos anos (2005, 2007 e 2009)”. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par>>. Acesso em: 10 jan. 2018. Conforme Anexo 3, sobre o plano de ação do PAR Prisional, com eixos de gestão, financiamento, educação formal e não formal, formação/capacitação, diversidade e inclusão, certificação, material didático e remição da pena pelo estudo, atendimento às crianças no sistema prisional e infraestrutura. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/Anexos/plano_de_acao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

o PAR criou medidas paliativas e pontuais que não atacaram o problema, mas suavizaram as consequências, visto que se trata de uma questão de organização e condução estrutural da sociedade no modelo liberal/neoliberal. O “caldeirão” das injustiças sociais não é negado, neste prisma, mas sua composição é realizada de modo a constituir um “cenário para a formação de identidades e coletivos sociais” como se estivéssemos todos do mesmo lado, almejando o combate às mazelas sociais e ascensão das garantias de direitos, e combatendo às “arbitrariedades”. (SUÁREZ. 2013, p. 241)

Diante do exposto, a educação no sistema prisional é obrigada a trabalhar com “dupla lógica do princípio educativo”, ou seja, com o caráter social de direito à educação e a lógica mercadológica de financiamento do sistema. Neste âmbito, cabia à Gerência de Atendimento Educacional à Diversidade (GAED/DEPPE/SEDU-AM) garantir a oferta, o acesso e a permanência, com qualidade da educação, para jovens, adultos e idosos com distorção idade-série, ampliando as perspectivas de trabalho, renda e de participação político-social, oportunizando, assim, a melhoria da qualidade de vida pela apropriação do conhecimento sistematizado, historicamente construído, com potencialização e desenvolvimento de habilidades e competências, em toda rede de ensino, inclusive, no sistema prisional. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Pelos dados apresentados no Quadro 1, a política descrita no Plano Estadual de Educação em Prisões do Amazonas ficou bem distante da realidade da cidadania e dos direitos sociais. E apesar de o Ministério Público aferir visitas periódicas nos espaços carcerários, não ocorreu responsabilização dos governantes, que são a representação social do descaso com os direitos humanos, configurados como a falta de cumprimento do que estabelece a Constituição de 1988 sobre a educação enquanto direito de todos e a garantia de direitos sociais a todos os cidadãos brasileiros.

“A dupla lógica do princípio educativo” neoliberal se concretiza também com a associação ou cooptação de novos membros aos discursos fantasiosos do neoliberalismo, que apontam a convivência do social com o capital como possibilidade de desenvolvimento de todos. Nestes comportamentos se escamoteia o conservadorismo, reorganizado modernamente pelo neoconservadorismo diante da aventura de se sobreviver no livre mercado. A meta audaciosa, disposta no PEEP-AM, “supõe a criação, a difusão e aceitação generalizada de um novo senso comum”, e isto se dá mesmo com a intervenção crítica e contra-hegemônica de sujeitos assimétricos que fazem parte do sistema. (SUÁREZ, 2013, p. 243)

Neste sentido, os documentos de discussão da educação e as assinaturas técnicas de contribuição “para melhoria da qualidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio de parcerias com o Ministério da Educação, Organizações Não Governamentais - ONGs, Centro de Formação Padre Anchieta⁸¹/SEDUC, Coordenadorias Distritais de Educação/SEDUC, Instituições Públicas ou Privadas através da implantação e implementação: elaboração, execução, acompanhamento e avaliação de políticas, programas e projetos educacionais que visem atender às necessidades da modalidade, nos estabelecimentos penais” refletem a condição da educação no Estado do Amazonas em favor da nova direita neoliberal. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Este conjunto de políticas, que é “orgânico”, com noções definidas de “valores”, firma uma série de relações, como apontado no trecho acima, com “regras e procedimentos” para a “formação de novos sujeitos sociais” que se movimentam como agentes individuais e “coletivos”, “capacitados e habilitados” para conduzir, representar, “avaliar” as possibilidades e “necessidades” de transformação no “mundo” globalizado. Este conjunto orgânico é dinâmico, fragmentado na aplicação de políticas, mas coeso no propósito de garantir a identidade dos novos sujeitos. (SUÁREZ, 2013, p. 243)

Estes processos políticos serão conduzidos então, na perspectiva de:

81 CEPAN/SEDUC-AM: O Centro de Formação Padre Anchieta (CEPAN), que está na direção de Regina Marieta Teixeira Chagas, tem como visão: promover formação profissional de excelência para os servidores de todos os segmentos da Secretaria Estadual de Educação, para elevar a qualidade da Educação Básica, garantindo o alcance das metas de aprendizagem estabelecidas. Seus objetivos caminham para viabilizar a política de formação inicial e continuada dos profissionais da educação da rede estadual de ensino do Amazonas, na perspectiva social, de forma sistêmica e contínua. Foi criado pelo Decreto nº 3.633, de 03/11/76, o Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (CEPAN), que tem a missão voltada para o aprimoramento dos profissionais da área de educação, sustentada em princípios e políticas que se operacionalizam por meio de linhas de ação, de projetos e subprojetos voltados para a formação dos profissionais da educação da SEDUC. Seu objetivo primordial é coordenar o processo de definição, implementação, execução e avaliação das políticas de formação inicial e continuada para profissionais da educação e demais servidores. Sua finalidade é desenvolver a política de formação inicial e continuada a todos os docentes e não docentes que atuam na rede estadual de ensino público do Amazonas na perspectiva de uma atualização permanente, a fim de qualificá-los para o exercício das práticas educativas em suas diferentes dimensões (política, pedagógica e administrativa) e segmentos do ensino da educação básica, pautada no domínio das competências e habilidades definidas nas diretrizes curriculares para a educação básica. Desta forma, aponta para a efetiva relativização da teoria com a prática nos processos do ensino e aprendizagem, dentro de sua abrangência de atuação definida estrategicamente nos níveis de Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos. Executa os projetos e programas de Formação pela Escola, Progestão Online, Mídias na Educação, Proinfo, Pró-Letramento, TV Escola, Escola de Gestores, Gestar II, Profucionário, Salto para o futuro, Bolsa Família, Plataforma Freire, Mídias na Educação, Mídias Aplicadas à Educação, Projetos de Linguagens e Códigos, curso Especialização em Ensino Religioso Escolar, Notebook Meu Companheiro. Não há registros técnicos do CEPAN sobre formação com professores do sistema prisional, apesar da Escola Prisional de Manaus completar 90 anos de funcionamento em 2018. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/institucional/estrutura/cepan/>> Acesso em: 27 fev. 2018.

coordenar, assessorar e acompanhar os variados cursos oferecidos pela modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA: Ensino Regular Presencial nas Escolas, Projetos, CEJAs (ensino presencial – 1º segmento e semipresencial Fundamental e Médio), Educação nas Prisões, PROJOVEM, PBA (Programa Amazonas Alfabetizado), Educação do Campo, o Exame Supletivo Eletrônico, entre outros. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Dessa maneira, as políticas dispostas no plano e em funcionamento no sistema prisional reforçam as contradições e os sentidos da nova direita neoliberal, enfatizando a coerência das Secretarias Estaduais com os governos neoliberais, com o empresariado e com o mercado. Portanto, processos de exclusão social são camuflados, uma vez que não há atendimento para todos, não há educação para todos e não há garantias de direitos para todos, pois um conjunto de negações tem seu efeito redirecionado para discursos positivos de ampliação de possibilidades e direitos.

Nesta lógica, as atividades educacionais nos estabelecimentos penais, como a distribuição de livros didáticos, a composição de acervos de bibliotecas, a oferta de programas de alfabetização e demais possibilidades da educação de jovens e adultos, bem como a formação de professores e profissionais da educação que atuam nos ambientes penais, passam por uma ordem burocrática e de controle, ao mesmo tempo em que seus sentidos nada mais são do que a repetição do “discurso jurídico sobre a ressocialização”, no qual se “oculta” a ideia de punição, o que esconde uma “prática social” que reforça o discurso sobre o “castigo”, mas que está presente não só para os privados de liberdade, mas também para toda a sociedade. (JULIÃO/PAIVA, 2015, p. 129)

Com a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP), o processo de condução das políticas de execução penal segue a mesma lógica da Secretaria de Educação, pois ambas são vinculadas ao governo do Estado do Amazonas e não possuem autonomia para aplicar políticas assimétricas ao governo liberal/neoliberal da nova direita, governo que se refez e se refaz com membros da velha direita, seus adeptos e cooptados, trazendo para a sociedade um caráter de modernidade e de contemporaneidade na condução da sociedade amazonense.

Neste processo de “política pública” punitiva, tanto nas políticas sociais quanto na “justiça criminal”, como parte de um projeto global que trata de responder à crescente “insegurança social” em âmbito local, nacional e global, envolve-se a “reorganização e a realocação do Estado”, para se compor com o “mercado” e “disciplinar o novo proletariado”, valorizando a fragmentação da formação, do trabalho, e da “proteção social”, estabelecendo, assim, hierarquias, “desregulamentação” e “expansão penal”, que têm um sentido de cuidado

social, de reação positiva, mas que produz “desigualdade”, “marginalidade”, segregação e identidades para o “Estado neoliberal”. (WACQUANT, 2011, p. 173-9)

Para a segregação e a produção de identidades, a hegemonia do neoliberalismo produz noções de cultura enquanto algo construído no contexto de relações sociais, e esta construção, que é rodeada por diversidades e antagonismos, expressa-se principalmente por simulações que “combinam o moderno e o tradicional”, “o avanço com o atraso”, a liberdade com o aprisionamento, que desencadeiam funções da educação, de professores e de demais profissionais no sistema penitenciário. (OLIVEIRA, 2009, p. 115-8)

Com relação às funções de educação no sistema prisional, são realizados, desta maneira, compostos legais que condicionam a cultura da educação e o acesso dos docentes e demais interessados, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC-AM):

Por meio de seleção de professores, através de Processo Seletivo Simplificado – PSS, por Edital⁸² específico temporário, de acordo com o que dispõem a Constituição Federal, a Constituição do Estado do Amazonas e as Leis nº 2.607 de 28 de junho de 2000 e nº 2.616, de 26 de setembro de 2000. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

A ideia de civilização, de desenvolvimento, de acesso, de liberdade e de participação tem lados, sentidos e discursos que se encaixam conforme as demandas do sistema em vigor e de grupos que operam o poder e suas formas de consenso. Assim, a perspectiva de educação faz parte de um processo de simulação que sintetiza suposta ampliação de possibilidades e acessos, mas esconde os processos de segregação existentes em seu anterior e a negação da ampliação de direitos, responsabilizando a sociedade e seu inchaço populacional pela diminuição dos investimentos em políticas sociais.

Construir diálogos de educação e cidadania significa desconstruir a condição de “incivilizados”, determinada pelo grupo que domina econômica, política e culturalmente a sociedade local no Amazonas. Neste sentido, ao promover discussões da educação, de seus caminhos, de suas políticas e possibilidades apresenta-se modos de luta para deslegitimar a “repressão” e articular “forças populares” para o sentido real de liberdade, de cidadania, questionando que identidade se quer *construir* em substituição ao *condicionar*.

⁸² Anexo 2 – Edital de Processo seletivo de professores do sistema prisional do Amazonas.

É necessário, portanto, colocar em xeque os conceitos e políticas distribuídas socialmente, os quais aparentemente carregam os sentidos de liberdade, educação, participação, cidadania, civilidade e racionalidade. É preciso saber se estes sentidos estão, de fato, relacionados ao direito inerente ao sujeito enquanto ser humano. É imposto ou é construído? Quem comanda e quem é comandado? São questões necessárias para desconstruir os “reais determinantes sociais e econômicos da exclusão social” (ARROYO, 2010, p. 45-6)

Neste campo, apesar da realização de visitas técnicas e de um trabalho coletivo de formação desde o ano de 2011, são imprescindíveis outros processos investigativos para a análise da civilidade, da cidadania, da participação, da racionalidade, da formação docente, das condições de trabalho e do desenvolvimento social e profissional de professores e alunos do sistema prisional, temáticas que não cabem neste espaço, mas que são fundamentais apontar, visto que estudos relativos à educação no sistema prisional do Amazonas representam um campo inexplorado.

3.2.3 A perspectiva da organização da Educação em Prisões no Estado do Amazonas e a formação profissional.

O discurso da racionalidade está muito presente nesta sociedade neoliberal. Esta racionalidade segue um receituário no qual a educação não é livre, pois segue um padrão, e é determinada por valores morais e por formas definidas de participação política e no jogo social. No entanto, a racionalidade tem suas hierarquias e é dosada para segmentos da sociedade. Racionalidade para alguns, pois há concepções de racionalidade enquanto dever, obrigação e aceitação para grupos, conforme suas categorias. Neste sentido, os processos de produção do capital, apontados por Karl Marx, estão “a todo vapor”, apesar de um grupo de intelectuais o julgarem como ultrapassado. E não com menos vigor também está a condição contrária de produção da exclusão, da miséria, da desumanização e da perda da identidade social.

Os registros escolares e seus aspectos burocráticos exercidos pelas secretarias de Educação, em especial a Secretária de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC/AM, fazem uso dos processos antigos e modernos, pois utilizam o Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM⁸³), que é um sistema desenvolvido em ambiente de grande porte,

83 Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM): segundo as informações do site da Secretaria de Estado da Educação, “Foi-se o tempo em que os dados cadastrais dos alunos, as planilhas de frequência escolar, os boletins de notas e os demais dados educativos eram gerados em papéis e demoravam dias para ser expedidos a quem interessasse. Hoje, as escolas da rede pública estadual do Amazonas vivem outra realidade e estão interligadas pelo Sistema de Gestão Escolar do Amazonas (SIGEAM). Por meio deste moderno sistema de armazenamento e gerenciamento de dados, implantado nas escolas da Secretaria de Estado de Educação

centralizado na PRODAM⁸⁴ (mainframe), cujo objetivo é a administração das escolas, sendo integrado aos demais sistemas da área escolar da SEDUC. Os seja, até os dados estatísticos da educação são controlados.

Se as informações são lançadas categoricamente no SIGEAM, é possível utilizar uma análise qualitativa para compreender como caminha a educação no Amazonas através do seu sistema de novas tecnologias, mas a utilização da modernidade permanece no âmbito dos dados descritivos sem contextualização histórica, processual e provocativa. Sendo assim, os governos, se tivessem interesse e real compromisso com a sociedade, utilizariam os instrumentos de novas tecnologias para discutir o concreto, o real, e construir caminhos de cidadania, extirpando a exclusão.

Diante dos indicadores apresentados neste capítulo e dos demais dados coletados por Fóruns, Conselho Nacional de Justiça, entre outras propostas analisadas até aqui, é expressiva a situação de degradação do sistema penitenciário e da educação no Estado do Amazonas. E aqui estou falando da educação para a massa, para os excluídos, para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, da educação para pobres e da possibilidade da educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular contrária a estes produtos predeterminados.

A organização da SEDUC/AM oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional, com a Proposta Pedagógica Curricular para o Ensino Fundamental EJA Presencial, na qual as matrizes curriculares reformuladas foram implementadas em 2016 para o Ensino Fundamental e Médio, e agora devem passar por recondução, conforme a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Segundo o PEEP-AM, são ofertados também: EJA Semipresencial para o Ensino Fundamental e Médio, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA/Programa Amazonas Alfabetizado - no Estado) e o Programa ProJovem Urbano. Todos estes programas têm como lema considerar o estudante privado de liberdade como sujeito de direito e que promove sua cidadania. Neste sentido, o Programa ProJovem Urbano Prisional, por exemplo, possui os

e Qualidade do Ensino (SEDUC) da capital e do interior do Amazonas, todas as unidades de ensino publicam suas informações de ordem administrativa, tendo a possibilidade de gerenciá-las em tempo real”.

⁸⁴ PRODAM: Processamento de Dados do Amazonas S/A é uma sociedade de economia mista, de capital fechado, com controle acionário do Governo do Estado. Foi criada pela Lei n° 941, de 10 de julho de 1970, tendo iniciado suas operações em setembro de 1972. Atualmente a empresa encontra-se vinculada administrativamente à Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Econômico (SEPLAN), de acordo com a Lei 2.783/2003. Disponível em: <<http://www.prodam.am.gov.br>> Acesso em: 28 mar. 2018.

chamados “Arcos Ocupacionais” para formação educacional e profissional de pessoas em situação de privação de liberdade.

Nesta organização da educação e das formações profissionais expressas no documento, que são simulações não concretizadas, pois não estão disponíveis para todos, inclui-se “a personificação do capital”, que nada mais é do que “representações de segunda ordem”, uma vez que o caráter social expresso na condição é apenas uma alegoria, seu fundamento se encontra na “relação de troca orientada pelo mercado”, e o “trabalho”, que pode ser posto em prática ou não, neste modelo vigente, funciona como “subordinação estrutural ao capital” (MÉSZÁROS, 2005, p. 72)

O Arco Ocupacional representa um leque de oportunidades que ficam sob o julgo do capital, com “alienação de mediações de segunda ordem”. Neste sentido, faz-se parecer que existe uma preocupação com a ordem social, do ponto de vista de seu desenvolvimento crítico e participativo, mas a preocupação é manter esta ordem social sob controle, ao passo que as grandiosas “desigualdades sociais” alimentam a evidência de uma “produção destrutiva”. Não há investimentos na formação de sujeitos, mas de indivíduos coisificados, os quais são capazes de se reordenarem no jogo da obediência, pois, caso contrário, serão controlados por formas variadas de privação de liberdade, entre elas, a prisão. (MÉSZÁROS, 2005, p. 73)

Desse modo, para o Sistema Prisional é ofertado, segundo PEEP-AM, o Arco Ocupacional de Construção e Reparos I Ocupações, que forma: (1) Ladrilheiro, (2) Gesseiro, (3) Pintor e (4) Reparador – revestimento. O curso prevê manuseio de materiais ditos de consumo, como cimento, por exemplo, e acesso a equipamentos, como uma furadeira, o que exigirá do gestor um bom planejamento da execução. As atividades devem ser desenvolvidas em locais variados, isto é, algumas em salas de aula comuns, outras em ações que preveem visitas a canteiros de obras, e outras que demandam práticas em oficinas e/ou laboratórios equipados. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Esta formação exige da sociedade um compromisso coletivo, o que ainda se encontra distante da realidade dos encarcerados no Estado do Amazonas. Portanto, o documento propõe, mas as atividades se mantêm no campo das ideias, com pouquíssimas ações voltadas para a concretude dos planejamentos. Neste sentido, a educação necessária aos jovens e adultos privados de liberdade precisa ir em direção à “educação continuada”, pois a educação oferecida a eles neste espaço social é uma educação vocacionada, que está de acordo com o “confinamento de pessoas envolvidas”, características “utilitaristas” e “predeterminadas” que não possuem poder de decisão. A educação continuada se constrói no andamento de sua

autoformação, permite um retorno das relações entre seus pares e trabalha de “modo equitativo” (MÉSZÁROS, 2005, p. 75)

O Arco Ocupacional de Construção e Reparos II formaria: (1) Eletricista de instalações – edifícios, (2) Trabalhador de manutenção de edificações, (3) Instalador – reparador de linhas de telecomunicações e (4) Instalador de sistemas eletrônicos de segurança. Estas especialidades profissionais, ligadas a áreas de atuação no mundo do trabalho e que são possibilidades, seguindo a lógica do mercado, com amplas perspectivas de crescimento, e, portanto, de oferta de emprego, exigiriam uma formação completa das pessoas privadas de liberdade, com o uso de laboratórios, alta tecnologia e internet. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

O Arco Ocupacional II permanece também distante da realidade prisional, mantendo os encarcerados de maneira redundante no processo de exclusão, não por falta de projetos, mas por descompromisso dos governos em praticar cidadania e desenvolvimento social. O “dilema estrutural do sistema do capital” não funciona com a formação de cidadãos, não atua em função de sujeitos e de equidade social, pois trabalha com “efeitos ilusoriamente desejáveis” que impedem a reflexão da coletividade. (MÉSZÁROS, 2005, p. 76)

Então, que espaços educativos precisamos construir? Essa resposta pode começar a se formular por meio da compreensão da necessidade de uma educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular como campo de transformação no espaço prisional, pois ela valoriza as diferenças na leitura de uma coletividade situada historicamente, permite graus de evolução sem considerar o tempo determinado do capital, pois o tempo está atrelado ao desenvolvimento das pessoas, de sua humanidade e suas possibilidades de fazer parte do contexto com sentidos, desejos e projetos de transformação real na sociedade.

Com a mesma lógica redundante, caracterizando o trabalho no campo da lógica de subalternidade, assim temos: o Arco Ocupacional Metalomecânico, com ocupações de: (1) Serralheiro, (2) Funileiro industrial, (3) Auxiliar de promoção de vendas e (4) Assistente de vendas - automóveis e autopeças; o Arco Ocupacional Madeira e Móveis é destinado à formação de: (1) Marceneiro, (2) Reformador de móveis, (3) Auxiliar de desenhista de móveis e (4) Vendedor de móveis; o Arco Ocupacional Gráfico, com as ocupações: (1) Guilhotineiro - indústria gráfica, (2) Impressor Serigráfico, (3) Operador de acabamento - indústria gráfica, e (4) Encadernador; o Arco Ocupacional Serviços Pessoais com as seguintes ocupações: (1) Manicura e pedicura, (2) Depilador, (3) Cabeleireiro e (4) Maquiador; e o Arco Ocupacional Vestuário, que forma: (1) Costureiro, (2) Montador de artefatos de couro, (3) Costureira de reparação de roupas e (4) Vendedor de comércio varejista. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Nos processos de educação e trabalho, apontados acima, os jovens e adultos, os quais representam um enorme contingente do sistema prisional, poderiam ter oportunidades de cidadania, socialização e integração familiar. No entanto, os Arcos Ocupacionais oferecidos permanecem isolados do processo de reflexão, pois seguem um caráter tecnicista, em que se separa a vida ocupacional da vida social e da vida política, não permitindo conhecer os consensos e dissensos que permitiriam a análise de uma vida social com garantia de direitos, com diversidade de sujeitos e com reconhecimento de uma civilidade real/concreta. Não há incentivos reais ao ensino superior, mas exames que podem possibilitar sua condição de estudante, e ainda assim, pode ser negada por sua condição de condenado pelo entendimento do judiciário diante das inúmeras situações que compõe o sistema.

A separação entre os processos de educação e trabalho é altamente burocratizada ou organizada categoricamente, de modo que a oferta de educação formal e suas possibilidades são restritas a um leque previamente descrito, isto é, não são realizadas as duas perspectivas ao mesmo tempo. Em conjunto com a formação profissional deveria ser ofertado o Exame Supletivo Eletrônico, que é realizado pelo Sistema Eletrônico de Avaliação (SEA/SEDUC) *on-line* ou *off-line*, em formação de Ensino Fundamental e Médio. A aplicação, nos estabelecimentos penais, deve ser adequada conforme o regime do sistema penitenciário, em concordância com a ESAP/SEAP, a fim de obter a certificação pelo ENCCEJA, com exames de regularização da escolaridade das séries iniciais (do 1º ao 5º ano), das séries finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano), e de conclusão do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano). (AMAZONAS-PEEP, 2015)

Nesta organização, como percebemos, a vida política, a vida social e a vida profissional são separadas da formação integral do sujeito. Fica clara a intenção de fragmentação, que é própria da ideologia neoliberal, a qual oferece a ilusão de aproximação do contexto social de maneira fragmentada. Não há consolidação, mas disputas entre os pares, e, com isso, há premiações e meritocracias disponíveis a uns poucos, desvirtuando-se a equidade. E, assim, os discursos de igualdade ganham dimensão de ajustes legalizados, globalizados, ou seja, formulados conforme o que se deve conhecer e aprender para ser.

Ao “privar” jovens e adultos da possibilidade de formação integral e profissional, priva-se na mesma medida a viabilidade de inter-relação do preso com ele mesmo, e com mundo interno e externo da prisão. A privação da educação funciona como um “filtro” que reafirma o processo de “fragmentação”, e, por isso, não se pode reduzir a educação “à escolarização”, uma

vez que os processos de educação precisam contemplar a diversidade de necessidades que envolvem a questão social. (IRELAND, 2011, p. 20)

Neste aspecto, a formação dos sujeitos envolvidos no trabalho com pessoas em situação de restrição e privação de liberdade necessita contemplar diálogos, pesquisar os interesses e as necessidades da “população carcerária. E isto só é possível mediante uma concepção de sociedade que se contraponha ao estabelecido, ao vigente que transforma as necessidades em produto, em objeto de consumo, com apetrechos que encarecem as várias versões de um mesmo produto”. (IRELAND, 2011, p. 21)

No que concerne à Formação Inicial e Formação Continuada dos Profissionais da educação, segundo o PEEP-AM (2015):

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento, no âmbito de rede nacional de Formação continuada (RENAFOR), aguardam a parceria com a Universidade do Amazonas–UFAM para a qualificação de 50 (cinquenta) professores atuando nos cursos de EJA no Sistema Prisional, considerando a verba disponibilizada nos termos das informações contidas na página 19 do Ofício Circular Conjunto nº 03/2014 – DIRPP/DEPEN/MJ e DPAEJA/SECADI/MEC, que trata sobre a devolutiva do PEEP/AM, de 14/04/2014 (Fonte: Diretoria de Política de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos/MEC/2014).

Neste sentido, a formação depende das normativas, da vontade política e governamental, pois não se estabeleceu como uma política, mas, sim, como possibilidade, uma vez que a demanda existente de professores no sistema se caracteriza por contrato de trabalho temporário, e, assim, devido à rotatividade que há no sistema, mantém-se distante a viabilidade de investimento em formação e a responsabilidade de formação continuada. As políticas mencionadas acima funcionam como esperança e, ao mesmo tempo, como discurso de inclusão social, que na realidade reforça a ideia de simulacro da educação, da socialização e da preocupação com a situação das pessoas privadas de liberdade.

Com relação à Remição de Pena pelo Estudo e pela Leitura, através da Lei Federal nº. 12.433/2011, que modificou o art. 126 da Lei de Execução Penal (LEP) e a normatização da Recomendação nº 44/2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o Estado do Amazonas passou a adotar o estabelecido na legislação federal. E, em 2015, foi editada a Portaria Administrativa nº 027/2015 – GAB/SEC/SEAP, publicada no Diário Oficial do Estado do Amazonas (DOE), em 07 de agosto de 2015, página 07, instituindo e regulamentando, no âmbito do Poder Executivo, a Remição da Pena pela Leitura. (AMAZONAS-PEEP, 2015)

São realizadas várias oficinas de formação e seminários de defesa das obras lidas por pessoas privadas de liberdade, mas o contingente com acesso a este tipo de atividade não aparece materializado de forma significativa nas estatísticas do INFOPEN e do Amazonas, pois isto ainda representa o início de uma prática ligada ao direito à educação e à prática de liberdade. A SEAP/ESAP e a GAED/SEDUC se estruturam nessas ações em 2016, e participaram deste processo em torno de 206 presos, segundo os dados da SEAP/ESAP (2017)

A dificuldade em obter dados é alta e as informações entre os pares geralmente apresentam números divergentes. Os dados sobre presos estudando, segundo a SEAP/ESAP (2016) é de 603 pessoas, sendo 554 homens e 49 mulheres. Já os dados da Secretaria de Educação (SEDUC-AM), segundo as informações do Censo, registram cerca de 273 alunos matriculados nas unidades de Manaus e demais municípios do Amazonas. Em 2017, só foi possível contar com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontando 174 alunos presentes no sistema.

Com relação à participação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os dados de 2012 apontam 269 inscrições, com nenhuma aprovação; em 2013, foram 339 inscritos e 04 aprovados; em 2014, foram 473 inscrições; em 2015, este número cresceu para 574, com 16 aprovados; e, em 2016, foram 598 inscrições, com 16 aprovações. Mesmo que as participações nos processos de educação apareçam de forma tímida, com registros mínimos de participação dos presos e presas, permanece, nesta análise, a tese de exclusão social provocada pela interdiscursividade, situacionalidade e dissidências das políticas públicas na perspectiva da inclusão, porque representam um simulacro da realidade, além de uma necessidade amazonense e nacional de educação para pessoas jovens e adultas em privação de liberdade. (AMAZONAS, SEAP/ESAP, 2017)

Reafirma-se a necessidade de ampliar a educação no campo da educação popular e de não reduzir sua oferta apenas do ponto de vista técnico, com um sistema de ensino pautado na vertente neoliberal. Da mesma forma, reitera-se a urgência de oportunizar a compreensão de sentidos, de histórias, de movimentos, de discursos, de necessidades e de transformações que possam levar as pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade a analisarem os caminhos possíveis para a cidadania, participação e socialização com um mundo concreto.

Em outras palavras, que esses sujeitos possam germinar um mundo em que saibam de sua história e que criem, com ela, oportunidades de se reinventar, visto que os indicadores de violência e homicídios, entre 2005 e 2015, demonstram que a segurança tem sido cada vez mais um dado irreal de educação, de consumo de serviços e aprisionamento da humanidade. Estes

elementos podem ser observados na Tabela 6, a seguir, que explicita os dados de homicídios no Brasil e no Amazonas

Em dez anos, houve um aumento de 10.944 homicídios no Brasil, um crescimento de 22,7%, e 873 casos no Estado do Amazonas, que representam 145,7% de aumento em relação a 2005. O número de assassinatos, de forma voluntariada ou involuntária, estipulados em diversas categorias, tem relação com consumo, negação de direitos, tráfico de drogas, crescimento da violência policial, aumento do armamento e diminuição das políticas sociais, como acesso à educação, trabalho, saúde, moradia e lazer, e, ainda, está relacionado com o aumento do encarceramento sem perspectivas de cumprimento de socialização. Estes dados podem ser visualizados no Anuário Nacional sobre violência, de 2017.

Tabela 6 - Número de homicídios no Amazonas e Brasil, entre 2005 a 2015.

Número de homicídios											
Ano	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Brasil	48136	49704	48219	50659	52043	53016	52807	57045	57396	60474	59080
Amazonas	599	699	715	830	916	1082	1292	1344	1191	1240	1472

Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica e MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM. O número de homicídios na UF de residência foi obtido pela soma das seguintes CIDs 10: X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal. Elaboração Diest/Ipea.

São muitos os indicadores que revelam que o Brasil não é apenas espaço de impunidade, em determinados aspectos, mas é também espaço de punição desproporcional e de encarceramento sem garantir as condições mínimas de humanidade, e sem cumprir o projeto de socialização descrito pelo sistema penitenciário. A partir da reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, esses números de pobres e da população periférica encarcerada apresentaram índices alarmantes de crescimento, revelando, ainda, o nível de formação da população e o grau de negação das garantias de direitos, ante a diversidade de seus sujeitos.

Entre os indicadores, é de fundamental importância citar o Relatório do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, registrado através do Ofício nº 374/2016/SEI/MNPCT/CNPCT/DDDH/SNPDDT, de 12 de janeiro de 2016, que trata das

inspeções de unidades prisionais realizadas no Estado do Amazonas. Entre os aspectos apontados, está a falta de apresentação dos dados socioeconômicos dos encarcerados, o que inviabiliza um perfil completo dos presos do Amazonas. O documento afirma, ainda, descaso e degradação sobre as condições de iluminação, ventilação e higiene nas unidades prisionais, nas celas e nos demais espaços coletivos.

No Amazonas, há empresas privadas gerindo algumas unidades prisionais de Manaus, nas quais apontamos como necessário um processo de investigação para tornar transparentes as ações para toda a sociedade, visto que nem o Ministério Público teve acesso aos documentos para que estes fossem expostos no Relatório de 2016. As empresas que realizam as atividades, no âmbito privado, são UMANIZZARE e RH Multi Serviços, além de empresas que fornecem alimentação.

Ao apontarmos a questão do repasse das responsabilidades do Estado para a iniciativa privada, demonstramos também que isto tornou-se comprovável pelo relatório do Ministério Público e, ainda, que tais ações estão de acordo com as diretrizes da ideologia neoliberal em cenário de globalização da economia. Neste espaço empresarial, segundo o relatório, há um alto índice de rotatividade de contratados, ocasionado pelas péssimas condições de trabalho e de infraestrutura, que estimulam agressões, torturas e maus-tratos. E, além disso, os profissionais que trabalham no sistema recebem baixa remuneração, outro fato que incide em violência e desencadeia em suborno.

Estes aspectos são fundamentais para a compreensão sobre as políticas que interferem na garantia de direitos e influenciam na condição das pessoas jovens e adultas privadas de liberdade, educação e dignidade. Tais aspectos põem em dúvida o oferecimento dos serviços de assistência jurídica, educacional, psicológica, médica e social. Neste sentido, o relatório aponta que as empresas descumprem o que estabelece o contrato firmado com a gestão prisional. O interessante é que toda esta ação desproporcional com os encarcerados está em contradição com a Resolução nº 08/2002, a qual recomenda que nenhum destes serviços de assistência descritos sejam realizados por empresas privadas.

Enfim, o relatório mencionado está disponível no Anexo 1 e confirma os dados apresentados na Tabela 6, além de mostrar evidências determinantes sobre a perda de garantias de direitos, desrespeito aos direitos humanos, desconsideração de normativas e políticas públicas, ampliação de processos de exclusão, violência física e simbólica, desrespeito à diversidade dos sujeitos e desconsideração de classes populares na concepção de formação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade.

Desta maneira, uma investigação é fundamental no Estado do Amazonas, a fim de compreender as relações de poder, de política econômica e de custos existentes, para que estas empresas não continuem a exercer suas atividades com uso do dinheiro público e permaneçam atuando sem que sejam destituídas de suas funções. Mesmo sendo constatadas as irregularidades apontadas, tais empresas continuam fornecendo seus serviços e atuando profissionalmente sem que o governo do Estado, na gestão do período de 2014 a 2018, tome um posicionamento sobre a situação.

Nessa perspectiva, e pelos dados apresentados, percebe-se que a regulação do Estado pela lógica neoliberal num cenário de globalização da economia resulta categoricamente em exclusão social. E, além disso, a discussão do encarceramento é um niilismo, e faz parte de um contexto de ficção que esconde a concretude da realidade e que reafirma a capacidade que a ideologia neoliberal e seus perfis têm de reger os passos, a identidade e a cultura de uma sociedade em favor da acumulação do capital e de seu constante escamoteamento.

3.2.4 Educação de jovens e adultos na perspectiva de educação popular e a educação prisional

A educação enquanto política social requer movimentos que ampliem as possibilidades de diálogo, de composição de conhecimentos científicos e de relações com o conhecimento popular, religioso e filosófico, a fim de que seus objetivos atendam às necessidades de desenvolvimento integral dos sujeitos. O que se quer evitar com isso é a homogeneização de uma cultura dominante que estabelece formas de ser e de pensar, que massifiquem modelos de sociedade, de carceragem e de negação de direitos.

Ao pensar a educação para pessoas jovens e adultas na perspectiva da educação popular como possibilidade para a educação prisional, trata-se de romper com os modelos tais de homogeneização e massificação de culturas dominantes. Neste aspecto, a educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular parte da realidade, daquilo que tem representatividade para o espaço prisional, para os indivíduos que queremos transformar em sujeitos mediante análise deste processo de degradação e simulação de oportunidades.

Pensar nesta educação popular requer também pensar na função ideológica do sistema de ensino em vigor nos espaços intramuros das unidades prisionais, e, inclusive, nas escolas formais que mais parecem prisões abertas e simbólicas que manipulam processos de liberdade condicionada. Nesta educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular, é imprescindível envolver a vida e a história dos jovens e adultos privados de liberdade, pois os

caminhos de uma educação que almeja à reflexão não são determinados, mas nem por isso são descaracterizados de organização, de sentidos, de buscas e de necessidades.

O Plano Estadual de Educação em Prisões do Amazonas comenta sobre a educação popular, mas sua forma rígida e, ao mesmo tempo, sem direções metodológicas claras, inviabiliza uma reflexão sobre a existência desta educação no espaço da sala de aula das unidades prisionais. Portanto, a educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular, enquanto expressão de sentidos nas unidades prisionais, tem que se iniciar com a discussão desta proposta entre professores e alunos do sistema, para compor caminhos com os quais se possa aprender com debates, situações da vida que possuam sentido político, econômico, cultural e social, promovendo, assim, a análise do todo e de suas partes em um movimento de trás para frente e vice-versa, de modo a permitir olhares, visões e possibilidades fundamentadas cientificamente.

A ideologia neoliberal está empenhada também em simular processos de educação popular, desconstruindo políticas sociais que passam a ser oferecidas como serviços expostos em vitrines virtuais. A possível transformação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em espaços totalmente conduzidos pela Educação a Distância (EAD) é uma das artimanhas utilizadas para desconstruir a humanidade, ou, então, somos ingênuos o suficiente para compreender que os alunos privados de liberdade irão dispor de laboratórios de informática para acessar aos fóruns e tirar dúvidas e debater, com os detentos das celas ao lado, sobre a política econômica do Brasil. E, neste ponto, concorda-se com os questionamentos de Žižek (2011) sobre como o processo de evolução e crise da sociedade, no que tange à globalização da economia e ao capitalismo, dá-se primeiro como tragédia e depois como farsa.

Os caminhos para o processo de educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular nas unidades prisionais precisa combater o cerceamento das necessidades, do diálogo, da aprendizagem e da possibilidade de voltar a sonhar. Este processo é fundamental, uma vez que constatamos, no andamento desta pesquisa, que as pessoas jovens e adultas privadas de liberdade não são apenas “excluídas”, “marginalizadas”, segregadas, e não são “nem sequer desiguais”, porque são “inexistentes”, “invisíveis”, pois não se quer enxergar o caos ao qual estão submetidas e “expropriadas”, desde que se cumpra a “ordem social, econômica, política e cultural” vigente, que trama por ocultar, com suas falsas políticas de inclusão social, um simulacro de “ocultamento da história da segregação” dos pobres e da periferia. (ARROYO, 2014, p. 200)

Desconstruir esta longa história de perdas de garantias de direitos não será tarefa fácil, mas “trabalhar com coletivos segregados”, que perderam a dimensão da cidadania e da equidade, é a representação de um espaço de “resistência”. Pelo que apresentamos até aqui, alguns irão dizer que a escola na prisão é uma farsa, contudo, esta farsa só se concretizará se, de fato, agirmos de maneira mercenária na educação. Isto quer dizer que é fundamental compor a escola prisional como escola de educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular, na qual a “produção de conhecimento” esteja aliada à garantia do direito dos jovens e adultos a este conhecimento, em relação “às ciências, tecnologias e cultura”, de maneira crítica, reflexiva e participativa enquanto pesquisadores de sua realidade. (ARROYO, 2014, p. 213)

Trata-se de pôr “em diálogo horizontal a diversidade de conhecimentos”, pluralidade de sujeitos, histórias de vida, leituras, linguagens, e, assim, repolitizar a escola, a universidade, a prisão e o direito à educação. Isto requer, nesta perspectiva, firme contestação diante do ridículo, imposto como “educação na idade certa”, uma vez que a educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular se fundamenta no processo de dialogar com o povo, os segregados, os privados de liberdade, a coletividade e com a diversidade, desconstruindo, desse modo, “mecanismos de ocultamento” (ARROYO, 2014, p. 228-33)

No Amazonas, mediante os desafios da educação na Amazônia, será necessário resistir ao estabelecido liberal/neoliberal conservador e construir caminhos para diálogos horizontalizados com professores, sociedade e alunos jovens e adultos privados de liberdade. Neste sentido, é com estas atitudes que nos tornaremos “ameaçadores da ordem social”, lutando, por exemplo, contra a imposição da escola sem partido, que não morreu, mas se impregnou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para escamotear os sentidos da reprodução social, bem como repudiando a estratégia de silenciar vozes, como a da socióloga Marielle Franco, assassinada barbaramente em 14 de março de 2018, no Rio de Janeiro, e que em vida estava ligada à defesa de jovens, segregados, e à valorização da mulher, entre outras lutas em que atuava no campo social.

Qual a imagem do Estado na sociedade amazonense e brasileira hoje? Que processos de garantias de direitos se deformam na sociedade neoliberal? Qual o caráter e a imagem do governo? Trata-se de um estado organizado em função do mercado, no qual a garantia de direitos visa a sustentar uma economia que desconsidera as pessoas em suas necessidades e cria normativas de adaptação ao jogo social. Trata-se de um “Estado regulador do direito a ter direito e até repressor das conquistas conscientes de direitos” (ARROYO, 2014, p. 284)

Ao manifestar as críticas, inclusive, sobre a política de direitos humanos, abordada no Capítulo 2, fundamentamo-nos naquilo que Arroyo comenta sobre “princípios legitimadores das políticas”, os quais utilizam o princípio do debate e da reflexão para impor “marcos de intenção do Estado”, financiadores, agências multilaterais e “gestores” internacionais, nacionais e locais que “elaboram, implementam, analisam e avaliam as políticas e diretrizes” com os “condicionantes do seu alcance e limites”. Neste sentido, é necessário repolitizar a legitimidade das políticas públicas e da educação. (ARROYO, 2014, p. 301)

O discurso da inclusão social, e também da educação inclusiva, faz parte do conjunto de princípios legitimadores das políticas, as quais se situam historicamente no movimento do jogo social, fundamentando e reformulando novos conceitos de uma mesma ordem. Estas políticas são implementadas com base no estudo do movimento social e das formas que podem controlar ou apaziguar a opinião pública. É a mesma lógica utilizada na questão da segurança pública, visto que comumente escutava-se os manauaras afirmarem que Manaus é um dos lugares mais seguros para se viver, mas que, contraditoriamente, nas estatísticas computadas, o Amazonas supera o restante do país com um aumento da criminalidade feminina em mais de 400% nos últimos anos.

Assim, caso as políticas e as relações de integração não sejam analisadas, promove-se a reificação e se estabelece renovadamente o processo de legitimar a segregação e a exclusão, visto que os princípios que estes organismos produzem carregam políticas de poder, processos de intervenção política, militar, econômica e cultural, assim como padrões de “dominação/subordinação”. Na maior parte das vezes a implantação das políticas serve como legislação simbólica, no sentido de dar respostas aos anseios da sociedade e das mazelas que a cercam. Portanto, é necessário compreender o que está escondido no discurso de ampliar a educação popular por meio de parcerias, financiadores e Organizações não Governamentais. (ARROYO, 2014, p. 302)

Estas são, portanto, algumas das consequências relativas ao movimento histórico do direito à educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade no Brasil e no Amazonas, na perspectiva da inclusão social, que através dos princípios legitimadores das políticas revela a lógica neoliberal, o cenário da globalização da economia e de controle social que exercem para compreender seu movimento de incursão, o que resulta em exclusão social e segregação, aprisionando um contingente considerável de pessoas em espaços periféricos da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ordem social vigente não apresenta requisitos mínimos para a garantia de direitos e utiliza processos de exclusão em simulações de direitos, de igualdade e de oportunidades, que, na realidade, são simulacros de um mundo inalcançável, e, dessa forma, a prisão, em todos os seus sentidos reais e simbólicos, acaba se caracterizando por violência social. As formas de poder e seus prazos de validade, a segurança, a inclusão social, as políticas públicas, as garantias de direitos, o papel e a história das classes populares e a diversidade de sujeitos fazem parte de um contexto em que o exibicionismo está presente, e a legislação simbólica representa um esconderijo de si mesma e da realidade. Ou seja, trata-se de um contexto no qual a simulação e os processos de interpretação da realidade promovem alienação e reificação, com baixas oportunidades de dialética materialista histórica, como propunha Marx.

Neste sentido, a análise do todo e das partes é fragmentada, visto que a virtualidade presente nas questões sociais e nas relações políticas, econômicas e culturais carrega um conjunto de ilusões, de satisfações momentâneas, de prazeres exclusivos e de privilégios que se mantém sob proteção, produção e reprodução de um grupo que detém o poder, fortalecido pelos desejos daqueles que não têm, mas que possuem uma esperança ilusória de alcançá-lo.

Estes devaneios, ilusões ou processos marginais de imaginação banalizam a exclusão social com artimanhas políticas de inclusão social, uma vez que estas políticas contemplam certas formas estéticas ou de estética social que se caracterizam como modos agradáveis aos sentidos, através de preliminares de uma composição de consumo, como forma de reconstrução de um equilíbrio social fictício. Para que este processo ocorra de maneira satisfatória, tal sistema ilusório encontra caminhos que substituem a repressão e que diminuem a sensação de desprazer, e, assim, o processo de harmonizar idealmente aquilo que se quer ver é um dos instrumentos de aplicação.

A desterritorialização e desconstrução da identidade social para uma nova identidade, citadas por autores, como Deleuze e Hall, representam também algumas das artimanhas desta concepção, pois funcionam com a quebra dos vínculos, perda ou repasse de territórios, economias e riquezas culturais, e remodelagem destes processos, os quais reproduzimos num processo de dominação. A pergunta feita durante esta pesquisa foi se havia espaço para todos nesta dinâmica social, e chegamos à conclusão de o que se quer é reduzir ou dizimar as chances de quebra desta ordem social. Portanto, é fundamental compreender que o capitalismo é uma

ilusão e que precisamos promover processos de análise e de divulgação científica para desconstruí-la.

No contexto histórico em que se propôs a investigação, a análise da estrutura social e da burocracia como discurso, e enquanto organização do Estado, do social, do político e econômico, implicando no cultural que se permeou como liberal e, posteriormente, como neoliberal, em que a prisão é instrumento de consumo, mostrou que a educação também faz parte do consumo, isto é, a educação e a prisão fazem parte do mundo dos negócios e da economia, nos quais os nichos de mercado apresentam soluções e concepções associadas a políticas públicas de controle e “desenvolvimento social”.

Desse modo, a análise da estrutura constituída aponta que fazemos parte de uma sociedade engendrada na retórica do capitalismo, ou seja, nos conceitos de indivíduo e de individualismo, organizados na concepção de sociedade de direitos, na qual o poder não é apenas institucional, mas se manifesta no controle de tais indivíduos, para quem os códigos funcionam como formas fragmentadas de poder e de sujeições, conforme a necessidade de manutenção da ordem e do poder de determinados grupos.

A sujeição opera-se também através de formas simbólicas de obediência à legislação como verdade imposta, como processo de submissão para a garantia dos direitos de todos e como resignação numa sociedade de “paz” que se emoldura diante dos discursos de “ódio” e de enfrentamentos entre grupos. Assim, o simbólico tem muitos sentidos, e, entre eles, os que estão, conforme os estudos de Bourdieu, nas forças normativas impetradas pelo Estado, pela economia, pela redefinição de identidades e culturas e pela “cidadania global”.

Outra questão que fundamentou a pesquisa foi a do porquê de excluir. O excluído não se encaixa, não aceita as modelagens impetradas, perturba o equilíbrio simbolicamente ordenado, traz inquietações e causa irritações aos comandantes do poder e as suas políticas estabelecidas. A prisão, assim, funciona como processo de controle de alguns excluídos, os quais devem, na lógica neoliberal e capital, trazer benefícios para sociedade, e daí, então, o porquê de os processos de sujeição, de trabalho e de educação funcionarem como instrumentos de resgate “econômico e educacional”, no sentido de trazer retorno financeiro para o Estado, para empresas e para a “paz social”.

Em outro campo, na análise histórica, o movimento do tempo/espaço nos permitiu reflexões que podem modificar e transformar a sociedade, de modo que a ordem vigente tenha que se redefinir diante de uma sociedade que compreende sua estrutura, seus direcionamentos

e suas imposições, mas não aceita mais seus condicionantes e as migalhas impostas através da desvirtualização da inclusão social. Este é um movimento revolucionário e lento, porém fundamental para as possibilidades de mudança social.

Os crimes sociais, presentes neste modelo de sociedade, mudam conforme a legislação híbrida, pois o condenável, de alguns dias atrás, pode ser, hoje, viável nesta sociedade de descarte, de coisificação, em que as mudanças são constantes, mas o poder permanece o mesmo em sua essência, uma vez que se alteram as formas de controle e contenção, e o sistema de punição amplia-se, moderniza-se e continua a ter cada vez mais dependentes categorizados em controles hierarquizados no sistema de equilíbrio social.

Neste aspecto, a prisão de alguns poucos corruptos no país alimenta a ideia de uma sociedade democrática e de garantia de direitos às avessas, pois é uma forma simbólica de dizer que a lei é igual para todos, mas na realidade é uma maneira de aquietar a sociedade e conduzi-la na produção e na reprodução de um consenso de direitos, bem como de oportunidades para garantir o movimento do capital, de produção da exclusão consentida e de diminuição da sensação de frustração da sociedade.

Com relação à análise das categorias apresentadas nesta pesquisa, podemos dizer que as políticas públicas, o poder, a prisão, as garantias de direito, a inclusão, a visão sobre as classes populares e a diversidade de sujeitos vêm emolduradas, isto é, protegidas por uma linguagem aprisionada pelo movimento do capital, o qual historicamente se constitui como mercantil, liberal, neoliberal e pós-neoliberal.

Os instrumentos para interpretar tais questões operam no sentido de ver o todo e as partes da análise do movimento dos elementos que constituem o real, o simbólico e o ideal de sociedade, postos para deixarem de ser territorializados, e serem reterritorializados no sentido de desterritorialização do estabelecido, com crescimento do conhecimento, da tomada de consciência a partir do debate e de discussões. Este é o sentido da educação enquanto processo popular para a construção de outros vastos sentidos, inclusive, no espaço carcerário.

Para isto, é necessário analisar o movimento histórico do sistema prisional, seu fluxo, problemáticas, causas e consequências. A educação popular na prisão não pode ser virtual e sua escrita tampouco pode se dar neste campo, pois a virtualidade funciona como instrumento de retirada da razão, da discussão, da reflexão. Assim, a virtualidade da educação na prisão opera como camuflagem da violência, pois nega as condições de luta pela dignidade humana.

Nossa sociedade, com as estatísticas apresentadas e com as formas de controle exercidas, é disfarçada com viesses de segurança virtual e funciona de modo mimético, pois todos desejam o que o outro tem, representando um desejo de ter, de possuir, de consumir, e isto gera disputa, poder, diferenças e privilégios, uma vez que a violência continua existindo escondida nas políticas públicas de educação, de segurança e de democracia através de falaciosos discursos ou das interdiscursividades controladas pela virtualidade perversa.

Os estudos de Jean Baudrillard, bem como suas relações com o processo prisional, revelaram que há mundos construídos paralelamente à realidade para confundir a sociedade, de modo a aparentar que o mundo ideal, folclórico e virtual pareça ser o mais real possível, tratando-se, portanto, de simulação, um simulacro para esconder a dissimulação do real. Constrói-se, desse modo, diante destes mundos paralelos, o produto que se deseja, ancorado na virtualidade que funciona como realidade.

Nesta perspectiva, a Amazônia, o Brasil e o Amazonas continuam a ser colonizados, e a sociedade permanece sendo tratada como inferior, como um grupo que precisa de controle e punição para se adequar aos processos de modernização. Neste desdobramento, a identidade é forjada, modificada e transmutada, e os processos de violência política, econômica e cultural simbólica, real ou virtual são implementados historicamente e reimplantados para o desenho social que se deseja controlar.

Diante dos aspectos discutidos, a educação na Amazônia e no Amazonas representa expectativa de liberdade, pois demonstra uma das grandes possibilidades de se escapar da prisão simbólica e real que cerceia direitos, cidadania e humanidade. Isso porque o conhecimento crítico liberta, e a liberdade crítica nos leva para uma ação consciente, fundamentada na luta contra a virtualidade perversa que, por ser intensa, desterritorializa, corrói e se reconstrói em outras singularidades a fim de valorizar sua concepção de cultura, de história e de necessidades.

Neste sentido, a pesquisa bibliográfica permitiu analisar a mentalidade que sustenta o sistema penitenciário na sociedade contemporânea, pois a concepção de colonização continua viva, e a regulação social moderna apresenta historicamente várias tecnologias de normatização de papéis sociais, desenvolvidas nas sociedades de classes em movimento de formulação e reformulação de relações que são organizadas pela base ideológica do Liberalismo. Sempre dinâmico, tal sistema atuou e atua com metamorfoses do capitalismo e do liberalismo/neoliberalismo, reordenando, desse modo, aspectos culturais, bases históricas e formas de poder, bem como políticas públicas, econômicas, culturais e sociais.

Esta base histórica vem desde o século XV até o século XVIII, estabelece-se no século XIX, amplia-se no século XX, e domina o planeta no início do século XXI com a mentalidade que se construiu em torno de metamorfoses do Estado, conforme o tempo, o espaço e suas necessidades políticas, econômicas e culturais, através de formas de regulação da sociedade, as quais se estabeleceram a partir de seus objetivos, centrados na forma de pensar e conservar suas culturas para manter o poder, pois mesmo que se dê a elas nova embalagem, a essência ainda é de conservadorismo.

As políticas públicas e a educação para pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade no estado do Amazonas seguem a lógica histórica de manutenção do poder e controle social, enquanto as penas são determinadas legalmente ou impostas, ou, ainda, por possível arrependimento de um erro cometido por desacordo com valores morais e éticos da temporalidade e do espaço social. Neste sentido, as políticas se inter-relacionam, haja vista que falamos de políticas públicas, políticas de execução penal, políticas de vulnerabilidade social e políticas educacionais no campo da educação de jovens e adultos privados de liberdade.

Um dos resultados deste processo, além do aumento do encarceramento, é o panorama de reordenamento social que escamoteia a perda de garantias de direitos, somando-se a isso a ampliação dos processos de exclusão, que mantém sob controle a diversidade de sujeitos, a negação e a contenção de classes populares, e a construção de cenários que reafirmam a farsa do contrato social, isto é, da política de inclusão como se o mundo estivesse preocupado com a condição de isolamento dos excluídos e de sua condição de vida.

Assim, os antagonismos se formam em relação ao ideal de igualdade, liberdade e fraternidade, reafirmam as diferenças e alimentam o sistema de controle e punição em sua temporalidade e situacionalidade, aperfeiçoando-se e garantindo processos legalizados de exclusão, já que o projeto de liberdade de uma classe é estabelecido como projeto de toda uma sociedade, como se fosse um ser individual. Estes são os requisitos do jogo político para o desenvolvimento econômico em função do social e, ao mesmo tempo, com um discurso falacioso repassado à sociedade pelos presídios, que simula uma situação em que os criminosos estão sob controle e sendo cuidados para se reintegrar ao corpo social.

Neste sentido, a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências do horizonte passado com o presente demonstram a forte interdependência entre o antes e o agora na mentalidade que sustentou e sustenta o sistema penitenciário na sociedade contemporânea, como formas de controle e punição. Assim, nega-se a dialética, ou seja, nega-se a discussão, a

viabilidade de contradição do sistema e a possibilidade de diálogo, escondendo-se os antagonismos e “ampliando-se as possibilidades de transformação” como se fossem escolhas possíveis dos indivíduos, no entanto, não passam de simulacros da realidade.

Tal mentalidade, embasada numa política de poder punitivo, concentra-se na lógica de reordenar a sociedade em processos de hierarquização parecidos com os da “organização militar”, na qual escalas de poder são distribuídas para controle mais produtivo das pessoas e processos. Isto se confirma em Hobbes, quanto à política e o poder do Estado eficiente e liberal, que tinham a função de garantir a manutenção da sociedade, desencadeando, assim, o poder punitivo como premissa de controle através das leis, da família, da escola, das associações, da imprensa e das formas de punição.

A revolução liberal permitiu um processo legalizado de organização social, na qual a mentalidade do sistema prisional se modificou para que a economia conseguisse fluir pelos caminhos do desenvolvimento, o que se caracterizou por um modelo de recuperação, disciplinamento e normatização dos “diferentes”, isto é, dos excluídos, os quais, por não obedecerem à ordem vigente, serviriam de exemplo para os demais grupos que fazem parte do jogo social, a fim de que todos se mantivessem sob uma ordem estabelecida.

Neste segmento, a mentalidade que ainda sustenta o sistema prisional se ampliou com a sedimentação da sociedade de indivíduos, em que não há coletividade, mas simulação de direitos e de democracia. Assim, as influências do iluminismo e do sentido de governo em uma política de consenso, de discussão de formas de punição e da pena de morte nortearam a configuração de individualidades nos modos de pensar, vestir, consumir, produzir e reproduzir. Como produtos da razão, as leis também funcionavam como forma de representação do Estado, da concepção de sociedade, de produção e reprodução concernentes ao Estado de Direitos. Logo, com o Estado representando o desenvolvimento e os direitos sociais, este pode estabelecer sanções e coerções para o controle e a manutenção da ordem.

Dessa maneira, a mentalidade que sustentou e sustenta o processo do sistema prisional é a de democracia burguesa, a qual traz a ideia de individualidade e propriedade privada como principais elementos estruturadores do Liberalismo. A mentalidade de organização social é uma mentalidade de controle da economia por meio de deslocamentos humanos e territoriais, bem como de reestruturação cultural e política.

O direito de liberdade, nesta lógica, é condicionado ao trabalho, e a venda dessa força de trabalho se constitui em compra de bens e de direitos, os quais devem respeitar um “código

moral”, um “pacto social” que representa um conjunto de forças reunidas e que são postas em movimento, uma vez compostas pelo “princípio de conservação, para que todos tenham o mesmo direito, igualdade e proteção aos bens”.

As ideias de Montesquieu também serviram de sujeição e base para a política de “emancipação das condições de vida”, oportunizada pelo início do capitalismo e de um “mercado mundial”, no qual o espírito das leis mudou a concepção de punição, conforme a classe e o poder de cada indivíduo presente na sociedade. Com atribuição de regras/acordos se desenvolve a imagem de “liberdade”, de “direitos” e de controle/regulação social, de modo a proteger interesses individuais, coletivos e de classe. As consequências perversas disso são a exclusão e as formas de punição legalizadas e hostis.

Com a concepção da ideologia do liberalismo econômico, defendida por Adam Smith, o Estado conservador ganhou *status* de Estado policial, de modo que viesse a garantir os direitos em relação ao comércio, à agricultura, à economia e aos demais processos que representassem riqueza e direitos da propriedade privada, os quais tinham a necessidade de uma “força armada” para preservar a justiça pensada por este Estado.

Neste contexto burguês, a mentalidade do sistema prisional, mediada pelo liberalismo econômico, reforça a garantia da propriedade privada e do crescimento econômico como instrumentos de punição para indivíduos que se recusem a obedecer às regras do Estado policial, ações que se fazem necessárias enquanto reprodução do crescimento do Estado Liberal e do fortalecimento do discurso da liberdade regulada para o bem comum, a qual pensa em políticas utilitaristas para desenvolver seu processo de dominação sem importunos.

O Estado utilitarista funciona, então, na perspectiva de amenizar os processos de segregação e exclusão, e esconde os reais sentidos da lógica liberal. O utilitarismo fez e faz uso de uma política preventiva e diferenciada, conforme o grau e impacto econômico que o crime ocasionasse na sociedade, porém, de julgamento público, para conhecimento de todos e de aplicação imediata, para tomar efeito positivo mediante a sociedade como um todo.

Com a concepção de Malthus, referente ao equilíbrio social, as situações caóticas em torno da sociedade precisavam de elementos naturais de controle, e a miséria e a prosperidade, neste sentido, podem ser definidas em lei como instrumentos desse controle. A privação de certas situações da vida mantém a sociedade controlada, e a igualdade, por sua vez, precisa ser visualizada, segundo a lógica do equilíbrio social. Isto quer dizer que pobreza e exclusão fazem parte do jogo social para manter a ordem vigente.

Controles relacionados a trabalho, renda, higiene, educação e produção social representam, além da precarização do homem, modos de controle do poder social vigente, mediante as formas definidas de manipulação da matéria, que não precisa do pensar, mas necessita da mercadoria como produto de consumo, produzida para o espaço social agora determinado pelo novo desenho de sociedade.

A exploração da sociedade em função da liberdade faz-se com o uso de todos esses elementos, inclusive, da ciência, mas não de uma ciência qualquer, e, sim, de uma de cunho mercenário. Portanto, a interpretação deste campo considera aspectos da disciplinaridade e interdisciplinaridade, utilizadas pelas áreas do conhecimento e no todo social também como marginais e mercenárias, e que se apresentam na modernidade como instrumentos em favor do liberalismo e neoliberalismo. Ou seja, observa-se que cada vez mais desaparece o poder da política enquanto campo dialético e com isso se estabelece o simulacro.

Nos discursos de Friedman, a legislação flexível e administrada pelo mercado representa um controle que evita simbolicamente transtornos à liberdade de escolha de cada indivíduo. Em Becker, utilizou-se o discurso flexível enquanto estratégia de fragmentação, de divisão de poderes e formas de controle, com tipos de legislação para cada tipo de crime, além de técnicas de vigilância, de policiamento, de julgamento e de punição voltadas para o desenvolvimento e equilíbrio social mediados pela economia.

Dessa forma, o poder punitivo, nesta sociedade liberal/neoliberal de base capitalista, funciona mediado pela questão jurídica, na qual cada ação fora dos padrões estabelecidos é punida/arbitrada por valores/fiança e prisão. A ideia de modernidade, assim proposta, esconde um poder conservador ao mesmo tempo em que renova suas técnicas e instrumentos, inovando a perpetuação do controle social.

A mentalidade que sustenta o sistema prisional, nesta perspectiva, simula uma liberdade globalizada, porém aprisionada por um poder global, virtual e flexível. A definição de Estado, neste processo, passa a ser não apenas a de Estado econômico – engendrado pela ideologia de base liberal, caracterizada como neoliberal, e que produz consensos flexíveis geradores do mercado livre –, mas, sim, de reordenamento social, de necessidades e de consumo, diante de um Estado mínimo.

Neste movimento neoliberal, apaga-se a ideia de contradição, uma vez que ela reafirma a ideia dos opostos no movimento globalizado. Significa dizer que o *incluir* não depende do *excluir*, visto que neste último está um indivíduo que traz transtorno à suposta liberdade, e,

portanto, precisa ser descartável. Não há, então, uma luta coletiva, mas, certamente, procedimentos de luta individualizados que podem ser descartados.

A mentalidade do sistema penitenciário, diante do Neoliberalismo e da Globalização, está no punir, mas não em punir os excluídos, pois eles não existem numa ordem virtual, e, sim, em punir a sociedade, de modo que o simulacro não lhe permita ver as contradições nem ler o contexto, ou sequer manter diálogos, pois existe uma simulação sobre as ideias de diversidade e de respeito ao pensamento e às diferenças.

A globalização deixa de olhar a violência estrutural e passa a trabalhar com as violências derivadas, as quais escondem os sentidos reais e criam perversidades ainda mais bruscas que passam a legitimar uma nova condição humana, desconstruindo a ética e buscando o fim da política como caminho democrático, crítico e de participação social. A mentalidade do sistema prisional traz em seu discurso a inclusão social, que é uma política que vem crescendo no Amazonas e no Brasil, principalmente a partir dos anos de 1990. Tal política é uma categoria de poder que precisa ser discutida dialeticamente, mas seu resultado dependerá dos interesses e da concepção temporal/real nos espaços globalizados.

A inclusão social, no contexto do neoliberalismo, é organizada com base no regulamento de identidades globais, que são alimentadas pela ideia de liberdade e de possuir os mesmos direitos e propriedade privada que possuem as classes mais abastadas, a partir do jogo econômico, do consumo e da adoção/imposição de culturas em seus variados aspectos, assessorados pelas relações de poder.

Enquanto dialética, a inclusão não nasce da adoção disciplinar, mas da política, que se apresenta como diálogo construído em/pela coletividade, na escuta de vozes e na problematização das ações sociais para constituição dos sujeitos. Aí se encontra o jogo do simulacro, que faz parecer democrático o que é, na realidade, controlado, estabelecido. Assim, as políticas públicas, na perspectiva da inclusão social disposta pela ordem neoliberal, servem de controle e de simulacro ao Estado de Direitos e ao mercado, reafirmando sua condição de exclusão ideológica referendada pelo discurso da globalização da economia.

Os resultados do primeiro capítulo, com relação à mentalidade que sustenta o sistema prisional, encaminharam-se para a análise do papel das políticas públicas, referente à educação e sua implicação com a política de privação de liberdade no Brasil. A estruturação da análise partiu da interação entre política, sociedade e sua estrutura, economia, consumo e o Estado, diante dos indivíduos determinados. Nesta organização, o pensamento de Marx e o

materialismos histórico-dialético serviram de base para identificar o real, o concreto, as contradições e as possibilidades para as pessoas privadas de liberdade.

A análise demonstrou que a política, a sociedade, a economia, o consumo e o Estado, no Brasil, são mediados por relações de poder de grande, médio e pequeno porte, que simulam garantias de direitos, participação social e representatividade social. Tal modelo, que coisifica a sociedade, torna a compreensão difícil, e não permite a análise nem a reflexão das pessoas enquanto sujeitos, pois, a democracia e a participação social são falseadas pela globalização da economia e pelos novos instrumentos de retirada da atenção da sociedade.

Um desses instrumentos que são utilizados para o controle social é a comunicação, pois sua divulgação mercenária reitera o conservadorismo em meio à modernidade e à contemporaneidade, funcionando com negação quase imperceptível da diversidade. Assim, velhos modelos de controle social são apresentados como novos discursos de igualdade e equidade, nos quais se escondem processos de marginalização, segregação, e, portanto, de exclusão social em grupos, em classes e em toda a coletividade, de modo a controlar mentes e comportamentos.

A perspectiva de Weber para as políticas públicas foi fundamental para compreender como se deu e como se processaram as formas de liberdade ou de controle social, pois estas são regulamentadas por leis e pelo judiciário no âmbito em que ocorrem os conflitos sociais. O uso de tais formas de liberdade e controle na sociedade é imprescindível para a manutenção da ordem vigente, pois, a racionalização da política implica racionalização da economia, e o modelo ideal se fundamenta na organização das demandas que valorizam o mundo material, de modo a manter o equilíbrio entre economia e sociedade através dos aspectos jurídicos que norteiam as ações sociais e criam medidas de ordem, punição e controle.

Percebeu-se que a concepção idealista continua viva nesta sociedade e a liberdade se dá apenas na lógica do mercado, pois os comportamentos e as formas de pensar/educar devem seguir uma linha ideal que mantenha o equilíbrio social em relação ao desenvolvimento econômico. Para tanto, é necessário envolver a cultura, a identidade, a escola, as instituições, a economia e a ideia de flexibilidade, tudo controlado pela ordem mundial e apresentado como forma de participação de todos, dando a ideia de constituírem uma aldeia global.

Tanto no Brasil quanto em contextos regionais, como no Amazonas, a racionalidade da sociedade moderna e pós-moderna utiliza concepções de democracia como forma de simulacros da realidade, nos quais enfoca a liberdade como elemento de direito e sobrevivência, criando

dispositivos jurídicos para definir comportamentos adequados ou inadequados dentro de uma ética e ideologia mediadas pela ordem capital, e, assim, espalha por várias formas de comunicação uma liberdade inexistente, a qual se reflete numa prisão simbólica de pensamento, de representatividade e de inclusão social.

Discutir as políticas públicas e a educação de pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade permite uma análise da segregação, do sentido de restrição e privação, de políticas de inclusão social, de processos ideológicos, culturais e econômicos no cenário da globalização da economia e da divulgação científica, bem como dos processos de intervenção social. Tal ação representa um força contrária ao sistema de manipulação social. Neste sentido, ter acesso aos dados do sistema representou grande dificuldade, pois as informações registradas pelas instituições no campo nacional e local sempre eram diferentes, e esta organização divergente de dados remeteram a muitas contradições e falta de respostas.

A luta é, portanto, difícil diante dos papéis sociais existentes na sociedade, criados a partir da lógica do capital, e este difuso redemoinho de informações, dados, discursos e interdiscursividades ora revela fatos, ora funciona como obstáculo para forjar verdades, escamotear sentidos e implementar políticas esporádicas e compensatórias. A estagnação proposital do Estado diante da exclusão social, por exemplo, revelou e revela a ampliação de políticas de privatização em detrimento de políticas sociais, mediante a hierarquia de necessidades e de serviços, e, com isto, aceleram-se as diferenças e condiciona-se o consumo como diferenciação de classe e poder.

Neste sentido, percebemos que se camuflam as reais intenções do Estado, do mercado e da burguesia ao oferecer o consumo de necessidades sociais sob forma de serviços, entre eles, o encarceramento privatizado, a educação privatizada e os serviços de saúde, pela mesma lógica, privatizados. O Brasil liberal e o Brasil neoliberal, a partir da Reforma do Estado, nos anos de 1990, têm feito uso das políticas públicas enquanto instrumento de controle direto sobre os cidadãos, e através de privilégios asseguram que agentes trabalhem em função dos governos e da economia.

Há, portanto, mercenários por escolha e outros por convicção, e outros mais por alienação, caso este em que nada ganham no jogo além da confiança para cumprirem suas funções de forma ideal, como determina a lei, e, há, ainda, uns poucos que optam pela defesa das políticas sociais que formam sujeitos. Existe, dessa forma, estreita relação entre os que produzem, reproduzem ou são responsáveis pela transformação ou manutenção da sociedade.

Contudo, ressalta-se a importância das políticas públicas, mas não as idealizadas na lógica liberal/neoliberal para a democracia, pois é preciso destacar a interdiscursividade, a discursividade, bem como as ambiguidades, os processos escusos, e o reordenamento dos sentidos nesta discussão. As políticas públicas de caráter liberal/neoliberal e seu hibridismo podem corresponder à ideia de liberdade, uma vez que causam uma falsa sensação de que todos são atendidos, porém, a interpretação de tal liberdade cria variantes, dependendo das relações de poder, acordos políticos e implicação econômica que afetam indivíduos aglomerados em uma ideia de coletividade inexistente, portanto ainda não existe política pública contrária a estes discursos.

Esta interpretação é dada mediante a análise histórica propagada com a exploração da colônia brasileira através da chegada estratégica da Família Real ao Brasil, que trouxe consigo uma conjuntura econômica e política que transformava o clássico regime de monopólios em economia aberta, com substituição do processo de escravidão antigo por outro mais moderno, apregoado pela ideia salarial e de que tudo é possível para todos.

Neste desdobramento histórico, as políticas de desenvolvimento social estiveram e ainda estão relacionadas com as políticas de controle e política criminal, processo que se iniciou com a modernização da sociedade, na transição do século XVII para o século XVIII. No Brasil, as políticas e o poder, com pequenas exceções, foram exercidos sob forma de golpe, de manipulação social e privilégios, conforme os estudos apontados no segundo capítulo desta pesquisa.

Estes resultados reafirmam que a interdiscursividade presente nos processos de organização da sociedade brasileira, através das políticas públicas, foi negada, e que a suposta interação com a localização geopolítica do Estado brasileiro, ou seja, sua situacionalidade econômica e cultural, foi uma farsa que impôs comportamentos europeus e de outras nacionalidades como políticas de ajuste. No âmbito do capital, tais políticas de ajuste geraram processos de exclusão, escamoteados pelo discurso da igualdade e de garantias de direitos individuais. Portanto, as políticas de racionalização e de pena privativa de liberdade fazem parte da implementação de uma sociedade moderna, na qual a legislação simbólica funcionava e funciona como instrumento de controle social.

Este instrumento de controle foi identificado no processo de transição do Brasil Império para o Brasil República, reforçado pela crise econômica e política pela qual o país passava, e pela urgência de organização da sociedade nos moldes da burguesia industrial, amparados por acordos políticos e financeiros, inicialmente com a Inglaterra. Neste sentido, o Brasil

apresentava inúmeras situações de anormalidade perante o sistema a ser implementado, o que incomodava demasiadamente o mercado mundial.

Trazer e implantar os fundamentos de uma sociedade moderna no Brasil demandava medidas e políticas, além de uma organização legalizada, juridicamente aceitável por todos os que criassem condições para garantir direitos à propriedade e à liberdade liberal. Com isso, a punição normatizada dos infratores, classificados como aqueles cujo modo de convivência e organização na sociedade mostrava-se contrário à nova ordem, era imprescindível para garantir a razão punitiva.

Posteriormente, a aproximação do Brasil com os Estados Unidos da América teve caráter político-ideológico e econômico, o que representava uma ruptura com o “Velho Mundo” e uma aposta na implementação de um contrato social moderno com uma sociedade em expansão que valorizava o sentido da República e estabelecia uma nova política de comércio. Assim, foram adotadas várias políticas com sentido de saneamento ou de cura das questões econômicas, em prol do desenvolvimento da sociedade.

As análises do segundo capítulo resultaram numa coletânea de leis, decretos, constituições, pareceres e códigos, entre outros documentos, que eram precedidos de várias políticas reajustáveis de normatização da sociedade, de cunho desenvolvimentista quanto à educação e à saúde, mas que revelaram um crescimento da individualidade, da segregação, do preconceito e do surgimento de políticas de inclusão pautadas em uma ideia de legislação simbólica, que não correspondiam à realidade social, mas que permitiam a uma parcela da sociedade certas formas fragmentadas de garantia de direitos e de proteção privilegiada.

As proposições de Habermas sobre o Estado de direito, que traçam as regras da *maioria* com relação às normatizações, regulações e composições sociais, foram fundamentais para compreender como as *minorias* são submetidas a políticas que promovem exclusão, segregação e preconceitos, visto que estas acabam por lhes negar a igualdade de direitos, anulando suas identidades e forjando-lhes novas para que sejam aceitas no processo de se tornarem cidadãos no mundo moderno, significando, com isso, o impacto das políticas de controle, restrição e privações nos mais variados sentidos, tanto para pessoas presas como para a sociedade como um todo.

O resultado da análise do conjunto normativo, referido anteriormente, confirmou que a interdiscursividade, a situacionalidade e as dissidências são alimentos para forjar discursos sedutores de alienação e formas legalizadas de manipulação em nome da garantia de direitos,

implicando exclusão social consentida, por representar o sonho alcançável/inalcançável de muitas pessoas que se encontram à margem da sociedade neoliberal e globalizada.

A manipulação torna-se possível pelo processo de financiamento de melhorias das condições de vida das pessoas, com seus sentidos diferentes. Assim, tal processo visa a atender à diversidade, e dependendo do lado do jogo social ao qual os indivíduos ou grupos estão vinculados, estes podem aparecer pautados nas políticas de direitos humanos. Isto não significa que as pessoas em situação de vulnerabilidade social estarão livres da condição em que se apresentam, mas, sim, que podem ser utilizadas políticas paliativas ou financiamentos que reconfiguram o problema e a forma como a sociedade enxerga a situação, trazendo uma sensação de homogeneização, desenvolvimento e atendimento dos direitos sociais.

Desse modo, o efeito das políticas de implementação do Estado de direitos, sob a perspectiva da falsa homogeneização, atua de forma contraditória, revelando um avanço econômico, mas forjando uma identidade para cada indivíduo no processo de manutenção do *status quo*. O esvaziamento dos sentidos humanos, em função de uma política liberal e individualista de acúmulo, faz das pessoas fragmentos sociais, reduzindo-as ao simples pensamento de possuidoras de sua liberdade e do poder de consumir como qualquer outra, mas tal ideia esconde a fragilidade do viés da igualdade de direitos.

Assim, o estudo ressalta a relevância do discurso Weberiano, neste desenho de sociedade, porque se fundamenta na organização racional do capital e de hierarquias de desenvolvimento social, reativando a responsabilidade de sucesso ou de fracasso para cada indivíduo que faz parte do sistema. Dessa maneira, protege-se legalmente a figura do Estado, a economia e a burguesia, e, ao mesmo tempo, criam-se regulamentos punitivos, bem como programas de atendimento e controle para lidar com a periferia e com aqueles caracterizados como rebeldes, difíceis e vândalos, presentes no desenho social.

Ao discutir as políticas de inclusão social, dispostas nos documentos, ficou claro que não houve avanços significativos, no entanto, ocorreu muita propaganda, com efeito de estreia de um grande espetáculo, exibindo “soluções” para os problemas sociais, que apresentaram resultados nefastos para a educação. Tal espetacularização apenas promoveu a ampliação da exclusão social e comprovou a ausência de auditoria nos processos de reconhecimento de direito à educação para toda a sociedade, incluindo as pessoas em situação de restrição e privação de liberdade.

Como a organização da educação era e é baseada em princípios de racionalidade, que visavam ao movimento do capital, à produção e ao consumo, este andamento educacional continua se ampliando em forma de nichos prontos para atender a um mercado consumidor, contando, claro, com os encarcerados como parte deste processo.

Assim, o direito à educação, ao mesmo tempo em que pode viabilizar possibilidades de atendimento à sociedade, pode servir também como modo de legalizar formas de expropriação social, representadas, por exemplo, pela repressão da liberdade de expressão e do respeito às culturas e à história da sociedade, porque definem regras de participação normalizadas por sistemas de controle que podem gerar pseudoprocessos de socialização, inclusão e liberdade que não garantem sequer a cidadania, muito menos a integração social.

A série de mudanças constitucionais revela a fragilidade do Brasil em termos de identidade, pois se deram conforme as relações de poder, as quais se organizaram através de vários fatores, como a figura do Estado democrático de direito, poder impresso por alguns grupos do capital, agentes burocratas que possuem locação política no país, relações econômicas globalizadas, imposição de culturas dominantes, desenvolvimento de consumo e suas tecnologias, e, ainda, pela massificação comunicacional com viés contraditório, ante as necessidades sociais.

A simulação do avanço, na perspectiva de atendimento à educação, esconde uma política de dominação, isto é, de utilização da educação como instrumento de comunicação para naturalizar comportamentos e padrões de aceitação da ordem mundial. A educação como instrumento neoliberal a favor do capital serve para adequar formas de subserviência no mundo do trabalho, e, além disso, como estratégia comunicacional de uma globalidade por meio da culturalidade, do consumo e da perspectiva de vida, baseados na conjuntura do capital, o que acaba resultando em exclusão, esfacelamento social e em novas formas de violência, bem como no seu aumento.

Este esfacelamento social apresenta como indicador o crescimento da violência e do número de pessoas privadas de liberdade nos últimos 28 anos, desde a reforma do Estado brasileiro de 1990, com um salto de 90 mil para 726 mil presos. Com esses dados se vê que a legislação vigente, por seu caráter híbrido, simbólico e flexível, não assegura as garantias de direitos para *todos*, pois não resolve os problemas, mas suaviza suas consequências, e, por isso, estes se complexificam cada vez mais, retirando da sociedade a capacidade de reação, o que torna fictícia a realidade através de um simulacro de melhorias das condições de vida.

A violência é histórica no Brasil, como foi possível concluir ao analisar a evolução da pena e da prisão. A contradição do combate à violência com a legislação reflete-se na falência do sistema de execução penal, mediante o aumento de rebeliões, massacres, força policial e uso de armas de fogo, dentre outros aspectos, revelando uma complexidade da ordem e do controle social, emergidos pela crise econômica, cultural, educacional e política que dimensiona formas de violência simbólica e exclusão globalizadas.

Um outro extremo identificado na investigação revela-se na ação de burocratas do sistema, que surgem em todas as camadas sociais e que, sendo marionetes do complexo global, atuam no sentido de conservar e de garantir a moral e os bons costumes, fundamentados em uma ética redesenhada pelo poder em ação, com vistas a manter a ordem vigente. No entanto, neste sistema de garantia dos direitos, da liberdade e da proteção à propriedade, tanto a sociedade quanto a polícia, professores e políticos podem atuar como instrumentos de libertação ou de manutenção do *status quo*.

Neste processo, há vítimas, culpados, excluídos e marginalizados, e há também uma complexidade que precisa ser esmiuçada em suas relações, conceitos, concepções e contradições caracterizadas pela burocracia em favor do sistema. Claro que não é só isso, pois o poder do liberalismo/neoliberalismo é tão forte que seus adeptos possuem defensores fora da concepção de burocratas, enquanto pessoas de prestígio e relevância social, emblemas assumidos como funções de respeito na sociedade.

Tais marionetes públicas, que engrenam o intrincado maquinário da burocracia, talvez se mostrem intolerantes mediante a desordem de distintos membros sociais, e até mesmo podem deixar de cumprir certas ordens proferidas pela sociedade vigente devido a novas convicções e/ou determinações que protejam alguns grupos, mas a própria ideia de delação premiada funciona como instrumento em favor da manutenção da ordem neste estado capital neoliberal, porque as denúncias e revelações são realizadas sob um jogo de acordos e privilégios que mantêm algumas pessoas em vantagem em relação a outras.

Todo este processo que alimenta a organização do poder, da economia, das formas de identidade e da cultura, resulta em reordenamento educacional e seu controle no *status* de distribuição de direitos e qualidade social. Dessa forma, a questão do analfabetismo, tanto quanto a da qualidade da educação, está relacionada às crises e suas implicações locais e globais, e como um dos pontos de marginalidade social, pois tem relação com o poder de compra, de consumo, de hierarquia social, de fragmentação do conhecimento e da sociedade, os quais são conduzidos pelo modelo neoliberal em vigor no Brasil.

Os resultados apontaram que os fundamentos da educação, do encarceramento e da privação de liberdade implicam regalias, negação e controle da distribuição de direitos, pois, ao analisar a situação dos processos de carceragem e de garantias de direitos foi possível detectar que estes funcionam de forma a produzir privilégios e manter o *status quo*, uma vez que são determinados por aspectos jurídicos, com critérios de acordos políticos e ideológicos, fundamentados na ideia de ocupação, renda, desenvolvimento social e mercado livre.

A concepção de educação diversificada ganha, então, uma interdiscursividade que se transmuta, na maioria das vezes, na ideia de atendimento às necessidades sociais às avessas, e, com isso, transforma o direito à educação em serviço, no qual as categorias educacionais são distribuídas na sociedade de acordo com a perspectiva de consumo, poder de compra, marketing, necessidades do mercado, globalização, implementação de novas tecnologias e ampliação de processos de comunicação, alargados conforme determinam a livre concorrência e flexibilidade.

Diante das mazelas sociais, este é um campo de produção e reprodução da exclusão social, bem como da riqueza arrecadada e da forma de governo, a qual não atua de maneira dialógica com a realidade, mas faz uso do campo virtual, partindo do ideal, não disposto a ser atingido, é claro, e alimentando as fantasias da sociedade por um processo de melhoria das condições de vida e de participação no jogo social, oportunizado pela sociedade de direitos. Nesta perspectiva, pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade vão se constituindo como classe extirpada da garantia de direitos.

Ao longo da história da educação no Brasil, das políticas públicas e dos processos de criação de controle, como a política de inclusão social, a presença dos poderes executivo, legislativo e judiciário precisaria estar intrincada na efetivação da educação enquanto direito constitucional, possibilitando o acesso, as condições, a permanência, o compromisso com padrão de qualidade e o cumprimento do financiamento dos valores recolhidos pelos impostos e demais recursos.

Além disso, a real participação desses três poderes deveria tornar transparentes as ações de aplicação, acompanhamento, avaliação e resultados, com quebra de preconceitos relacionados à diversidade e a grupos de excluídos tanto no Brasil e quanto em suas regiões. No entanto, a disritmia e passividade de tais poderes constitucionais castigam o país, com implicações diretas das relações que possuem com velhas oligarquias e sociedade burguesa, pois sua atuação resulta, diversas vezes, em acordos e vantagens pessoais, ocasionando manipulação nas tomadas de decisões fundamentais para a questão social brasileira.

Portanto, a criação de uma política nacional de educação, pautada nos direitos humanos, sem, contudo, emoldurá-la pela concepção neoliberal, faz-se imprescindível para a educação equitativa, com participação de todas as vozes da diversidade. Caso este processo não seja construído, continuaremos à disposição de um estado democrático de direito que atua mediante a lógica liberal/neoliberal e que serve à lógica do mercado, da livre concorrência e das atividades socioeconômicas transformadas em serviço e consumo, engrenagens que garantem juridicamente ao capitalismo a proteção de seus bens.

Mediada pela lógica neoliberal e representada pelo processo de integração de pessoas – no projeto de empoderá-las para agirem diante de situações que as restringem quanto à conquista de direitos, busca de liberdade, possibilidade de utilização de suas vozes, e à garantia de condições de educação, saúde, moradia, trabalho, alimentação e lazer, entre outros aspectos –, a prerrogativa da inclusão social as mantêm confinadas em simulações de desenvolvimento humano e em situação/condição contrária ao que é demandado pela vida e pela liberdade, excluindo tais pessoas da plena participação na sociedade, portanto, revelando-se como farsa que reafirma e propaga a condição de produção e reprodução do viés do capital.

A existência das políticas de inclusão social representa claramente o reconhecimento da exclusão social em processos históricos de segregação, de preconceito e de negação de direitos e privilégios. As pessoas em situação de restrição e privação de liberdade, que se encontram na prisão simbólica e na prisão real, são o resultado, em amplo crescimento, das formas de simulacro social. Por sua vez, a prisão, pela lógica de sua regulamentação, revela a existência da exclusão, visto que são necessárias políticas inclusivas para combater os impactos causados por questões econômicas, culturais e ideológicas.

Assim, são fabricadas formas parciais de inclusão, como se fossem doses homeopáticas, no sentido de equilibrar forças e sociedade, o que revela modos de controle que causam processos escamoteados de negação de direitos. A inclusão pode destacar metamorfoses que são caracterizadas pela relatividade de formas de poder, previstas nas questões políticas, econômicas, culturais e sociais. Já a prisão, por sua característica e demanda social, é um espaço submetido a esses tipos de normas e regulações.

As políticas de educação estão imbricadas neste processo liberal/neoliberal, econômico, cultural, histórico, identitário e de relações, não como propostas de crescimento, mas de reafirmação de poder e submissão que negam a educação na perspectiva dialética, dialógica e transformadora da realidade social. Portanto, o reconhecimento da educação de jovens e adultos não garante esse direito para todos, mas constrói novas possibilidades em direção à educação

popular, para atender também às pessoas privadas de liberdade, por compreender que a segregação social desta parte da sociedade tira-lhe sua humanidade.

O prejuízo com a ausência de políticas de acesso e permanência dos brasileiros em espaços de educação gera discriminação com a educação de jovens e adultos e a educação popular, pois estas são utilizadas no discurso de simulação, retirando-se de pauta os processos que permitiriam a reflexão. Isto implica, na prática, a expropriação de parcelas da sociedade e a camuflagem de seu atendimento, bem como o desrespeito a trajetórias de vida, de história, de cultura e de atendimento às questões básicas de desenvolvimento social. Logo, o que se busca, nessa perspectiva, é a individualização como resposta.

Diante dos vários discursos sobre políticas públicas, a categoria de poder mostrou-se o ponto fundamental para interpretar as relações e inter-relações entre as abordagens que deram suporte aos textos e contextos de reorganização da sociedade. A discussão em torno do tema teve como elemento complexo a transformação das políticas por meio das diversas formas de poder, de modo a promover mudanças sociais que refletem o direito à educação, mas que foram modificadas, isto é, ajustadas para atender a interesses que ora sugerem avanços de modo controlado, ora sugerem retorno ao conservadorismo, e que propositadamente funcionam nesta lógica para minimizarem possibilidades de transformação social.

Este é o jogo que os detentores da Nova Ordem Mundial querem, mas a sociedade, em sua maioria, não compreende o malicioso embaralhar das cartas, e nem mesmo nota as formas com que pode ser manipulada e eliminada em múltiplos sentidos, conforme os processos de ajustes forem sendo aplicados e realocados para a manutenção do capital. Portanto, manter a educação na lógica da alienação consentida representa um excelente negócio, uma vez que é um processo de individualização que reforça privilégios e relações de sujeição.

A dependência do indivíduo – emoldurada pelo niilismo, ou seja, o aniquilamento de sua identidade e existência significativa, às quais se nega simbolicamente a condição da garantia de direitos determinada em lei, e transforma em abstração seus desejos de democracia e de participação social –, representa claramente os efeitos de um processo de exclusão social que se consolida com o consenso forjado e as representações, não da maioria, mas de grupos de poder. Este efeito de produção e reprodução, de conglomerado humano limitado e determinado não permite reflexão e análise de sua condição no mundo, pois o mantém no presente, negando seu contexto histórico e evitando relações sociais que despertem o pensamento crítico relacionado a formas de controle, poder e organização social.

Assim, atinge-se a cultura e a identidade das massas, desvirtuando sua dinâmica natural através de um processo de adequação cultural e identitária, com simbiose de um desenvolvimento inalcançável, pois este é o interesse do capitalismo. Neste sentido, utiliza-se a educação como instrumento de quebra de resistências, o que traduz certa forma de *apropriação*, a qual transforma necessidades com aquilo que é possível legalmente se instalar e manter uma tradição com olhar renovador; e, ao mesmo tempo, de *expropriação* condicionada aos indivíduos que se encontram fora do novo espaço social, sob forma de eufemismo, ou seja, de manter-se incluído ao seguir as determinações postas pela nova ordem perante um contrato e assinatura consensual.

Os diálogos com Onofre contribuíram para a compreensão da lógica neoliberal na qual está pautada a educação e sua contraposição, uma vez que esta base é defendida pela ordem vigente com o discurso de *educação para todos*, mas que forja a ampla participação social e suaviza os processos de negação da garantia de direitos. Neste sentido, as políticas de educação direcionadas para as pessoas em situação de privação de liberdade continuam com a mesma natureza punitiva da prisão, transformando os desiguais em iguais no processo de controle, fundamentado pelo discurso da igualdade de direitos.

Os argumentos de Julião, quanto ao processo histórico de análise do sistema prisional, relacionado ao cenário político, econômico e educacional, estabelecido principalmente com a Reforma do Estado brasileiro, de 1990, revelaram que as pessoas em privação de liberdade encontram-se em situação de prejuízo social, com aumento significativo da instabilidade social, que é resultante das variadas formas de violência interna e externa à carceragem, caracterizando-se em transgressão dos direitos humanos e colocando em risco a democracia.

A interação com Marx e Hall, na análise do todo social, político e econômico, bem como da realidade local, nacional e global, permitiu-nos visibilidade sobre o processo de dispersão da cultura popular e também da educação popular, o que resultou em conglomerado humano determinado e delimitado enquanto efeito da desintegração da identidade do sujeito. Tal identidade foi alterada pela organização da sociedade liberal/neoliberal, que fragmentou este sujeito e o recriou num repertório que enalteceu os direitos humanos, utilizando-o como instrumento de dominação para organizar formas de produção e reprodução social.

A fragmentação da identidade do sujeito e da coletividade é instrumentalizada na negação ou no oferecimento da educação. Na negação – enquanto educação equitativa, disposta no processo concreto, real, reflexivo e analítico das necessidades humanas; e no oferecimento – no sentido de ofertar educação como campo de igualdade para todos, que forja, por meio de

normativas e modos de ser, determinadas maneiras de comportar-se, de consumir e de aprender na sociedade contemporânea.

Outra consideração, na pesquisa, é que há políticas públicas destinadas ao direito à educação de pessoas privadas de liberdade, mas estão sob a égide da ideologia neoliberal que se instalou na América Latina e no Brasil. Tais políticas previam mudanças perante a Reforma do Estado Brasileiro, de 1990, em concomitância com a institucionalização da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, a chamada Lei de Execução Penal, que trata da assistência educacional, compreendendo a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Desta maneira, o que se conseguiu de avanço, em relação ao direito à educação de pessoas privadas de liberdade, não capacita uma resposta significativa, pois mantém-se um alto quantitativo do prisional sem qualquer atendimento aos direitos sociais, inclusive, os educacionais, representando uma desertificação social. Este contingente tem relação com as incoerências entre legislação, sistema, educação e sociedade, e, ainda, com o crescimento da população prisional, que salta de 232.755 pessoas, no ano de 2000, para 726.712 privados de liberdade, em 2016. Isso comprova que a Reforma do Estado, de 1990, no Estado no Brasil, regulado pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, implicou e continua implicando exclusão social.

Os comentários de Baudrillard a respeito da desertificação social e da realidade que nos cerca foram oportunos, porque emitiram um sinal sobre a questão da anulação do problema de forma virtual sem eliminá-lo em sua condição verdadeira, pois os processos de resolução foram normatizados no campo ideal sem corresponder ao campo real, e adaptados à dinâmica do neoliberalismo e dos governos globalizados em favor da liberdade de mercado, os quais se afastam da realidade e dos excluídos como se estes fossem excrementos sociais.

Em diálogo com Zaffaroni, constatou-se que o processo de exclusão social é decorrente da falta de aparato contrário à dinâmica neoliberal, e, ao mesmo tempo, da impossibilidade de combater este mecanismo devido aos sucessivos ajustes da ideologia em voga. Verificou-se, ainda, a forte questão da interferência do Estado mínimo em função da Nova Ordem Mundial, a qual, com a ideia de inclusão social, funciona arbitrariamente como instrumento de controle e de escamoteamento da exclusão social, forjando-se, para isso, soluções através da captação de recursos para investimento em segurança pública.

Portanto, existe negação da diversidade dos sujeitos, já que estes são vistos como iguais. E há, também, negação da escuta pedagógica e social, em termos de educação formal, não

formal e informal, que passa despercebida por ações pulverizadas de oferta da educação que circulam no cenário nacional brasileiro. Assim, cria-se um instrumental que produz, reproduz e alimenta o sistema, envolvendo economia, política, cultura e a perda da identidade social dos sujeitos, pois se tornam indivíduos sistêmicos, ou seja institucionalizados.

A discussão da inclusão social e das necessidades sociais vigentes, como instrumento de voz coletiva, traz para a sociedade a sensação de elevação da preocupação com a causa social, mas não cria efetividade nos processos de integração, de respeito à dignidade humana e de promoção de garantia de direitos, dando vazão ao sujeito, ou melhor, ao indivíduo fragmentado, o que gera crise, aumento de rebeliões, expropriação da humanidade, distância da garantia de cidadania e distinção de discursos, conforme o poder local se implementa.

As leituras sobre a prisão, na visão de Kropotikin, foram fundamentais para a compreensão da relação da economia com a violência, com as formas de comportamento ajustáveis e com a distribuição de regalias, bem como o funcionamento histórico da política de justiça social. A educação, neste contexto, funcionava e ainda funciona como instrumento ideológico no processo de manutenção e incorporação cultural que se configura no Amazonas, na Amazônia e no Brasil.

Enquanto campo de relações e de educação, a Amazônia, que engloba a Amazônia Legal e o Estado do Amazonas, e que promulga certo ar de desenvolvimento social, político e econômico, faz parte do espaço em que a escola e o direito à educação se misturam a processos de humanização e desumanização, de riqueza e de pobreza, em escalas diferentes de problematização.

Os estudos revelaram que a Amazônia e o Amazonas seguiam os mesmos parâmetros de reordenamento político, econômico-social e cultural impostos por suas representações de poder, que vinham de ordens internacionais e de movimentos regionais, principalmente com a invasão do Brasil e seu processo de independência, que incluiu golpes, Revolução Industrial e Proclamação da República. Independentemente das situações locais, a essência do movimento era de ordem capital, liberal e de reordenamento social e de garantias de direitos.

O resultado da exploração econômica, política e cultural da Amazônia se reflete no aumento da violência, no discurso do tráfico de drogas, na política de encarceramento, na política de educação, na distribuição de renda, no aumento do desemprego, nas políticas falseadas de inclusão social, no niilismo e na divisão de classes que, contraditoriamente, defende uma sociedade de direitos.

O papel da educação na Amazônia, neste modelo liberal e neoliberal, é segregado, dissociado da reflexão, da possibilidade de debate, e funciona como instrumento para silenciar vozes. Portanto, encontrar caminhos para problematizar este cenário, diante das questões econômicas, políticas, culturais, e os modelos impostos, significa ampliar as discussões no campo da dialética para a construção de projetos de transformação, e isto pode ser realizado não a passos largos, mas com paciência que não espera, com ação crítica, leitura do concreto e da realidade histórica, e com as implicações do presente.

Assim, a possibilidade do diálogo com as várias línguas e dialetos que compõem a região, suas identidades e processos de integração não pode ser ignorada nem pode estar ausente dos debates públicos. O movimento do encarceramento ultrapassa as paredes da prisão, pois a sedução por consumo, apregoada pela revolução das novas tecnologias e da sociedade virtual, mantém em silêncio, e, ao mesmo tempo, em guerra individual vários povos da Amazônia, e os encaminham para a luta de uma necessidade de felicidade inalcançável que não é própria de sua cultura, mas que passa a ser incorporada de tal maneira que não se apreende fora dela.

Os desafios para educação na Amazônia perpassam pela análise destes e outros condicionantes históricos, fomentados pela ideologia liberal. Nos últimos vinte e oito anos, com a Reforma do Estado Brasileiro nos anos de 1990, a ideologia neoliberal buscou um controle pelo poder social que foi orquestrado por outros Estados Internacionais, o que ampliou os processos de encarceramento em massa, punição pelo delito e ações de combate a qualquer tipo de desobediência, de modo que não haja obstáculos para o mercado e para as empresas, implicando vigilância, mutilação e exclusão social.

O crescimento da população carcerária do Estado do Amazonas, a partir da Reforma da década de 90, ainda em curso no Brasil, constatou um salto de 1.976 presos para 7.796 encarcerados no período de 2006 até 2014, representando um aumento de 5.820 pessoas em situação de privação de liberdade. Os dados mostraram que as políticas sociais estabelecidas para combater este processo de desumanização não dão conta da realidade, pois os tratam como fragmentos sociais que são remediados com doses homeopáticas de direito à cidadania.

No Estado do Amazonas, o revezamento no poder pelo mesmo grupo político traduz o parco compromisso desses governos com a política social e com a educação de pessoas privadas de liberdade, suprimindo-lhes o atendimento do direito à educação. As políticas trilhadas pela Secretaria de Educação encontram-se na mesma lógica da política neoliberal, uma vez que apenas cumprem os compromissos e acordos estabelecidos, desvalorizando a identidade local e dando vazão a um capitalismo cultural.

Este capitalismo cultural, criticado por Žižek, transforma a história e transmuta a identidade local a ponto de tudo virar produto, consumo e objeto, e se configurar em nicho e oportunidades de venda, troca e negociação, redirecionando o foco dos indivíduos coisificados para outros segmentos, pois sem sua adaptação eles são responsabilizados pela crise, violência, desemprego e crescimento dos gastos sociais com educação e aposentadorias.

A educação como política social, no viés do capitalismo, alimenta-se do discurso da inclusão para ampliar seus processos de exclusão. Este fato foi comprovado com dados apresentados e analisados neste estudo, com base na minimização do atendimento à educação de pessoas privadas de liberdade, que registrou uma redução de 10,7% para 2% na oferta desta demanda, no período de 2014 a 2017, no sistema prisional, o que reafirma claramente uma situação de contradição, coação, força e dominação, além de revelar a ilusão do discurso falacioso de oportunidades.

Desta maneira, construir diálogos de educação e cidadania significa desconstruir a condição atribuída à classe popular de brutalizados, selvagens e descorteses, determinada por grupos que dominam econômica, política e culturalmente a sociedade local amazonense. Assim, a regulação do Estado do Amazonas e do Brasil, pela lógica neoliberal, num cenário de globalização da economia, implica categoricamente exclusão social, visto que a discussão da educação para pessoas jovens e adultas encarceradas faz parte de um contexto de ficção que esconde a concretude da realidade em favor da acumulação do capital e de seu constante escamoteamento.

A proposta de pensar a educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular como possibilidade para educação prisional trata-se de romper com os modelos de homogeneização e massificação das culturas dominantes. Neste aspecto, a educação popular de que se fala parte do real, do concreto, isto é, parte do que tem representatividade no espaço prisional para os indivíduos que queremos transformar em sujeitos neste processo de degradação e simulação de oportunidades.

Pensar nesta educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular requer discutir criticamente a função ideológica do sistema de ensino em vigor nos espaços intramuros das unidades prisionais e nas escolas formais, que mais parecem prisões abertas e simbólicas que manipulam processos de liberdade condicionada. Assim, nesta educação de jovens e adultos na perspectiva da educação popular é imprescindível envolver a vida e a história dos jovens e adultos privados de liberdade, pois os caminhos de uma educação que almeja à reflexão

não são determinados, mas nem por isso são descaracterizados de organização, sentidos, buscas e de necessidades.

Desconstruir esta longa história de perdas de garantias de direitos não será tarefa fácil, mas os diálogos com Arroyo já nos encaminharam para uma luta que não começou agora, mas que está aliada à garantia do direito ao conhecimento e à educação de jovens e adultos, de maneira crítica, reflexiva e participativa, enquanto pesquisadores de sua realidade social, política, econômica e cultural.

O discurso da inclusão social, bem como o da educação inclusiva compõem um conjunto de princípios legitimadores das políticas que se situam historicamente no movimento do jogo social, fundamentando e reformulando novos conceitos de uma mesma ordem. Estas políticas são implementadas com base no estudo do movimento social e de formas que podem controlar ou apaziguar a opinião pública, e fazem parte da mesma lógica utilizada na questão da segurança pública.

Em vista disso, as ideias de Onofre e Julião, relacionadas à prática social de resistência, têm nos impulsionado em processos educativos pautados sob uma perspectiva dialética, dialógica, humanizadora e libertadora, com viabilidade de recriação, de discussão do “eu” no mundo e do mundo que nos cerca. É com este ideal que hasteamos a bandeira das possibilidades para as pessoas jovens e adultas privadas de liberdade que estão em processo de exclusão nos espaços prisionais. E tem sido assim desde 2011, quando apresentado à EJA prisional e designado como assessor pedagógico, momento em que as visitas de campo revelaram-me um compromisso muito maior do que ser um mero burocrata do sistema.

A organização e o controle da comunicação é tão intenso que mesmo diante de uma sociedade dita globalizada, com acesso à informação, senti-me excluído da possibilidade de refletir sobre os problemas que atingem as pessoas, a educação, o Estado do Amazonas, a Amazônia e o Brasil no mundo. Diante do desconhecimento sobre a política de educação para pessoas privadas de liberdade, a problemática inquietou, tanto pelas visitas técnica às Unidades Prisionais (UPs) quanto ao sistema socioeducativo que atende a crianças e adolescentes, com a proposta de educação de jovens e adultos.

Neste processo, chegar aos professores do sistema prisional e do socioeducativo com efetiva sugestão de diálogo não foi fácil, pois, para eles, eu era a representatividade do poder, um burocrata do sistema que vinha na perspectiva de cobrar os procedimentos referentes aos seus sucessos e fracassos na condução da educação de excluídos. Afirmo, ainda, que a

desconfiança partia dos dois lados, mas o fervilhar de ideias e propostas a partir da realidade deles me impulsionou a fazer mudanças.

Assim, em 2013, com o desligamento da Secretaria de Educação (SEDUC), a luta pela educação prisional se deu através da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e lá o desconhecimento sobre o tema também era grandioso. Percebeu-se que a luta precisava de cientificidade, então eram necessárias formas de pensar num projeto para o doutoramento que oportunizasse conhecer, descobrir e buscar. E, hoje, a luta ainda é muito grande. A aprovação no Doutorado, assim, ganhou maior vigor para pesquisar a educação em prisões, estabeleceu a compreensão de que não se podia afastar-se do objeto de pesquisa, pelo contrário, eu tinha de estar e viver com ele, e, ao mesmo tempo, refletir e analisar para não me dobrar diante dos discursos de sedução postos pelo modelo neoliberal.

Estudar e trabalhar é uma tarefa árdua, mas fazia parte do projeto estar com as pessoas e apresentá-las ao novo, ao desconhecido. Por isso, incluí nas minhas aulas de políticas públicas a educação formal, informal e não formal; a política de diversidade; o papel e a reconfiguração do Estado; e apresentei a educação prisional para os cursos de licenciaturas, além de realizar palestras e rodas de conversas.

Atuar nesta perspectiva de trabalho, estudo, pesquisa e extensão quase representou minha exclusão do curso de Doutorado em Educação, pois alguns pesquisadores acreditam que fazer ciência é distanciar-se do objeto. O pensamento divergente representou um desafio, pois precisava continuar a me integrar com a realidade, analisando o todo e suas partes como um caminho que segue parâmetros de uma pesquisa com base no materialismo histórico-dialético de Marx. Minhas visitas e assessoramentos na prisão continuaram enquanto compromisso social, com a aceitação de nova Orientação de Doutorado, abertura da Escola de Administração Penitenciária e proposta de pesquisa-ação pela UEA.

Os problemas vividos desde 2014 desafiaram-me, no sentido de criar um grupo de pesquisa que disponibilizasse uma linha ligada à questão da educação de pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade. Mesmo com a demora da UEA/CAPES no processo de reconhecimento do grupo, as atividades começaram no final de 2015, com a discussão do projeto, e avançaram em 2016, com a estruturação do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Educação (GEPPPE).

Das três linhas que o GEPPPE possui, destaco a linha dois, que é sobre educação de pessoas jovens e adultas em situação de restrição e privação de liberdade, e é composta de

pesquisadores e estudantes, que se reúnem quinzenalmente/mensalmente para estudos, elaboração de pesquisa e escrita de artigos, envolvimento com a formação de professores do sistema prisional e pesquisa no sistema socioeducativo. Atualmente, quatro alunos estão com propostas de projetos de pesquisa na área de educação prisional.

Em 2017, o grupo teve seu processo aceito pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), apresentando uma proposta de compromisso social com estudos e pesquisas gratuitamente. Assim, os encontros e palestras sobre temas, como política, Estado, democracia, educação prisional, direitos humanos e justiça social, dentre outros, ampliam-se para toda a comunidade acadêmica interna e externa. Em 2013, com a política de envolvimento em pesquisa social, com os alunos de graduação, deu-se início aos projetos de iniciação científica, e, paralelamente, ao projeto de pesquisa do professor sobre o espaço da prisão, a educação prisional e suas possibilidades. Desde 2015 até os dias atuais, temos um projeto de extensão sobre a formação em serviço de professores do sistema prisional.

O projeto de formação docente, em 2015, realizou duas formações; em 2016, teve quatro formações; em 2017, por conta das rebeliões e medidas de segurança, foi realizada apenas uma formação semanal, de 40 horas; e, em 2018, com atividades desde março, o projeto encontra-se em pleno funcionamento. São formações mensais realizadas nas salas de aula da Escola Normal Superior – unidade da Universidade do Estado do Amazonas (UEA/ENS), nas salas do sistema Prisional – nas Unidades Prisionais/SEDUC, e na Escola de Administração Penitenciária (ESAP), todas localizadas na capital do estado, Manaus.

Cumprir, ainda, que se contribuiu com a remição de pena pela leitura, através da realização de atividades de orientação na produção textual, que contou com a participação de acadêmicos das licenciaturas, conforme suas disponibilidades e abertura do sistema aos alunos da universidade.

O objetivo da pesquisa foi analisar as políticas públicas e a educação para pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade no Amazonas, assim como seus aspectos de regulação da sociedade e antagonismos de direitos sociais. Pretendeu-se, ainda, compor o campo de luta e resistência em favor do direito à educação, de estudar e pesquisar soluções e políticas de transformação da realidade contrárias ao mecanismo neoliberal. Por isso, as ações apresentadas aqui fazem parte do legado desta investigação e podem ser refutadas, repensadas e dialogicamente reformuladas para se reinventarem democraticamente enquanto processo de fazer educação na Amazônia e no Amazonas.

Pelo estudo realizado, podemos afirmar, então, que um projeto de educação na Amazônia necessita, além de análise histórica, de análise da interdiscursividade e da situacionalidade física, política e econômica que implicam na cultura e na identidade local, nacional e global, e, ainda, que diante das dissidências sobre as políticas de educação na perspectiva da inclusão social, estabelecidas não só, mas principalmente com a Reforma do Estado brasileiro, nos anos de 1990, regulada pela lógica neoliberal no cenário da globalização da economia, a exclusão social continua crescendo. Portanto, desconstruir este processo representa uma grande jornada para os pesquisadores da região norte do Brasil.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2003.
- AGUIRRE, Carlos. **Cárcere e sociedade na América Latina, 1800-1940**. IN: MAIA, Clarissa Nunes [et al]. *História das prisões no Brasil*. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017. Recurso digital
- ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- AMAZONAS. **RESOLUÇÃO Nº 075/2009 – CEE/AM**. Autoriza a SEDUC expedir certificado do ENCCEJA e ENEM.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9394/96**, 1996.
- _____. **LEI Nº 7.210, DE 11 DE JULHO DE 1984**. Institui a Lei de Execução Penal.
- _____. **RESOLUÇÃO Nº 128/2008 – CEE/AM – Aprova a Proposta curricular da EJA**.
- _____. **Plano Estadual de Educação do Amazonas**. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC. Publicado no DOE nº 33.069 da Lei 4.183, de 26 de junho de 2015.
- _____. **DECRETO Nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional – PEESP;
- _____. **RESOLUÇÃO Nº 111/2008 – CEE/AM**. Cria o Sistema Eletrônico de Avaliação – SEA.
- _____. **SEAP-Secretaria de Administração Penitenciária**. ESAP 5 anos; Manaus: Secretaria de Administração Penitenciária, 2015.
- ARAÚJO, Gisele Silva. Liberalismo/Neoliberalismo IN: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.
- ARQUIVO NACIONAL (Brasil). **Os Presidentes e a República: Deodoro da Fonseca a Luiz Inácio Lula da Silva**. 4. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: O Arquivo, 2009.
- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- _____. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. Rio de Janeiro: Editora Revan: Instituto Carioca de Criminologia. 6. ed. 3ª reimpressão, 2016.
- BAUDRILLARD, Jean. **De um fragmento ao outro**. São Paulo: Zouk, 2003.
- _____. **A sociedade do consumo**. Rio de Janeiro: Elfos Ed Lisboa: Edições 70, 1995.
- _____. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.
- _____. **O sistema dos objetos**. 5. ed, 2ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- _____. **Tela total: mito-ironias do virtual e da imagem**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

- _____. **Telamorfose**. Rio de Janeiro: Mauad, 2004.
- BAUMAN, Zigmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- BARBALHO, Célia Regina Simonetti (et al). **Metodologia do trabalho científico: normas para a construção de trabalhos acadêmicos**. Manaus: EDUA, 2017.
- BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Ed Ridendo Castigat Mores, eBooksBrasil.com. Fonte Digital: www.jahr.org, 2017.
- BECKER, G. S. **Essays in the Economics of Crime and Punishment**. Crime and punishment: an economic approach. Journal of Political Economy, Vol Publisher: NBER, ISBN 087014-263-1, 1974. Disponível em: <<http://www.nber.org/books/beck74-1974>> Acesso em: junho de 2017.
- BEISIEGEL, Celso Rui. **Estado e educação popular**. Brasília: Liber Editora ED, 2004.
- BENTHAM, Jeremy [et al.] **O panóptico**. Organização de Tomaz Tadeu; 2ª ed. Belo Horizonte: autêntica editora, 2008.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena na prisão: causas e alternativas**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.
- BITTENCOURT, Agnello. **Manaus: Governo do Estado do Amazonas**. Secretaria de Estado de Cultura, 2012
- BOBBIO, Noberto [et al.]. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 5ª reimpressão, 2016.
- BOGDANOFF, Alexander. **Curso popular de economia política**. São Paulo: Edições Caramuru, 1935. Tradução de José Albuquerque Jr. Disponível em: <www.marxists.org/portugues/bogdanov/1897/curso/index.htm> Acesso em: 17 maio 2016.
- BORBA, Francisco S. (org.) **Dicionário UNESP do português contemporâneo**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed, 2ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- _____. **Sobre o Estado: cursos no Collège de France**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- BRASIL. **Coletânea de Relatórios do Ministério da Justiça de 1821 a 1960**. Disponível em <<http://www-apps.crl.edu/brazil/ministerialcom>> Acesso em: 16 de dez. 2017.
- _____. **Coletânea de Anuário De Segurança Pública, de 2007 a 2017**.
Autor(es)/Pesquisador(es): Renato Sérgio de Lima, Paulo de Mesquita Neto, Adriana Taets (et al.). Registros e estatísticas, Anuário. Tags: Anuário Brasileiro de Segurança Pública-Tipo de publicação: Anuário Brasileiro de Segurança Pública -Ano da publicação: 2007 a 2017, Formato: PDF. Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/publica>> Acesso em: 07 jan. 2018.
- _____. **Colleção das Leis da Republica dos Estados Unidos do Brazil de 1890**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/19>>
- _____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm> Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2015. Disponível em <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

_____. **Constituição Política Do Imperio Do Brazil De 25 De Março De 1824**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/constituicao24.htm>> Acesso em: 10 dez. 2017.

_____. **Constituições do Brasil: de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967 e suas alterações**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 1986. Disponível em <<http://www.senado.gov.br>> Acesso em: 15 jun. 2016.

_____. **Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934**. Cria no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspetoria Geral de Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino o Canto Orfeônico, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto24794-14-julho-1934515847-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 21 dez. 2017.

_____. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851.htm> Acesso em: 11 dez 2017.

_____. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>> Acesso em: 14 dez. 2017.

_____. **Decreto nº 14.079, de 25 de fevereiro de 1920**. Dá novo regulamento á Inspectoria de Investigação e Segurança Pública. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/19201929/decreto-14079-25-fevereiro-1920515>>

_____. **Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901**. Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911**. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Decreto nº 8.660, de 5 de abril de 1911**. Approva o regulamento para o Collegio Pedro II. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8660-5-abril-1911-510155-republicacao-101771-pe.html>> Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <www.planalto.gov.br> Acesso em: 12 dez 2017.

_____. **Decreto-Lei Nº 2.848, de 7 de dezembro De 1940**. Código Penal. Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm> Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Lei de 16 de dezembro de 1830**. Manda executar o Código Criminal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm> Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei que fixou as diretrizes e bases da Educação Nacional.

_____. **Lei nº 4.923, de 23 de dezembro de 1965.** Institui o Cadastro Permanente das Admissões e Dispensas de Empregados, Estabelece Medidas Contra o Desemprego e de Assistência aos Desempregados, e dá outras Providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14923.htm **CAGED**, Cadastro Geral de Empregados e Desempregados. Ministério do trabalho, Setor de Estatística, dezembro de 2017. Disponível em: <http://pdet.mte.gov.br/caged?view=default>> Acesso em: 24 jan. 2018

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Lei que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus.

_____. **Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017:** desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes / Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2017/12/FBSP_Vulnerabilidade_Juveni_Violencia_Desigualdade_Racial_2017_Relatt%C3%B3rio.pdf> Acesso em: 07 jan. 2018.945-republicacao-93155-pe.html> Acesso em: 14 dez. 2017.080#> Acesso em: 02 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Educação para todos no Brasil.** Brasília: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Relatório Educação para todos no Brasil, 2000-2015.** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2014.

_____. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/439/documetoreferencia.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2001-2010** [recurso eletrônico]: Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>, Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. **Atlas Geográfico escolar/IBGE.** 7ª Ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

_____. **Brasil em números.** Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE. Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-480, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn_2017_v25.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório de gestão:** supervisão do departamento de monitoramento e fiscalização do sistema carcerário e do sistema de execução de medidas socioeducativas – DMF. BRUNO RONCHETTI DE CASTRO -Conselheiro, 2017. Disponível em: <www.cnj.jus.br> Acesso em: 17 fev. 2018.

_____. Decreto nº 5.557, de 5 de outubro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5557.htm> Acesso em: dez. 2017.

_____. INFOPEN. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**: INFOPEN atualização – Junho de 2016. SANTOS, Thandara [et al.] Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). **Atlas da Violência 2017**. Disponível em: <<http://ipea.gov.br/atlasviolencia/>>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_2004-2006/2005/lei/111129> Acesso em: dez. 2017.

_____. **Modelo de gestão para a política prisional**. Felipe Athayde Lins de Melo. Brasília: Ministério da Justiça; Departamento Penitenciário Nacional, 2016. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/central-de-conteudo/politica-penal/modelo-de-gestao_documento-final.pdf/view>. Acesso em: fev. 2018.

_____. Parecer CNE/CEB nº 20/2005, aprovado em 15 de setembro de 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Parecer CNE/CEB nº 23/2008, aprovado em 8 de outubro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Parecer CNE/CEB nº 29/2006, aprovado em 5 de abril de 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Parecer CNE/CEB nº 36/2004, aprovado em 07 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Relatório de Gestão Supervisão do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas – DMF. BRUNO RONCHETTI DE CASTRO - Conselheiro. Conselho Nacional de Justiça- CNJ, 2017. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/04/23902dd211995b2bcba8d4c3864c82e2.pdf>> Acesso em: jan. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 27 de outubro de 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.

- _____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 30 de maio de 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 4/2010, aprovado em 09 de março de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 6/2010, aprovado em 7 de abril de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 8/2010, aprovado em 5 de maio de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 11/2011, aprovado em 5 de outubro de 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 5/2015, aprovado em 10 de junho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 8/2015, aprovado em 7 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: dez. 2017.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 12ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade** - a era da informação: economia, sociedade e cultura. 7ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- CHAUÍ, Marilena. **Sobre a violência**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- CHAZKEL, Amy. **Educação cívica na cadeia da capital – Uma perigosíssima lição**: A casa de detenção do Rio de Janeiro na primeira República. IN: MAIA, Clarissa Nunes [et al]. História das prisões no Brasil, volume 2. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017b. Recurso digital
- COSTA, Alexandre. **Introdução à Nova Ordem Mundial**. Campinas, SP: Vide editorial, 2015.
- COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2017.
- CURY, Carlos Roberto Jamyl. **A educação e a primeira constituição republicana**. In: FÁVERO, Osmar (org.). A educação nas constituintes brasileiras. [livro eletrônico]. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** ARECER CNE/CEB 11/2000 – HOMOLOGADO. Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf> Acesso em: 21 dez. 2017.

Declaração Universal Dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>> Acesso em: 03 jun. 2016.

Declaração de Hamburgo de Educação de Adultos, 1997. Disponível em: <http://www.cefetop.edu.br>. Acesso em: 03 jun. 2016.

Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. UNESCO, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016

Declaração Mundial sobre Educação para Todos -Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. UNESCO, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**, 9ª reimpressão, Rio de Janeiro: editora FGV, 2014.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias da gente brasileira.** Volume 3. República-Memórias (1889-1950). Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

_____, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil.** São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DEMASI, Domenico. **O futuro chegou.** Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2014. Trad. Marcelo Costa Sievers.

DUMÉNIL, Gérard. **A crise do neoliberalismo.** 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

ELIAS, Nobert. **A sociedade dos indivíduos.** Arquivo ePub. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor Ltda, 2017.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra:** Segundo as observações do autor e fontes autênticas. São Paulo: Bomtempo, 2015.

ESCLARÍN, Antonio Pérez. **A educação popular e sua pedagogia:** formação de educadores populares. São Paulo, SP: edições Loyola, 2005.

FERREIRA REIS, Arthur Cezar. **Súmula de História do Amazonas.** 3ª ed. Manaus: Editora Valer/Governo do Estado do Amazonas, 2001.

FERREIRA, Carlos Lélío Lauria; VALOIS, Luís Carlos. **Sistema penitenciário do Amazonas.** 3º reimpressão, Curitiba: Juruá, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **Nascimento da biopolítica:** curso dado no Collège de France. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade.** 7. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FRIEDMAN, Milton. **Livre para escolher**[recurso eletrônico]:. 1ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Espaço Aberto. Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 40, jan./abr. de 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>> Acesso em: 14 nov. 2017.

GADOTTI, M. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária**: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum, p. 10-32, Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de 11- Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

GARLAND, David. **A cultura do controle**: crime e ordem social na sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Revan, 1ª reimpressão, 2014.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e do destino da educação das minorias. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GERSCHMAN, S; VIANNA, MLW (orgs.) **A miragem da pós modernidade**: democracia e políticas sociais no contexto da globalização [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1997. Elo books. <http://books.scielo.org>

GHEDIN, Evandro (org.). **Efeito borboleta**: experiências em educação do campo. Manaus: UEA e editora Valer, 2013.

_____.; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões do método na construção da pesquisa em educação**. 2 ed. 1ª reimpressão, São Paulo: Cortez, 2015.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIORGI, Alessandro De. **A miséria governada através do sistema penal**. Rio de Janeiro: Revan; ICC, 2ª reimpressão, 2013.

_____. **A miséria governada através do sistema penal**. Rio de Janeiro: Revan: ICC, 2ª reimpressão, setembro de 2013.

GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unesp; FUNDAP, 2015.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2013.

GONÇALVES, Davidson Sepini. **O panóptico de Jeremy Bentham**: por uma leitura utilitarista. São Paulo: Blucher Acadêmico, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. Edições Loyola, São Paulo: SP, Brasil, 2002.

_____. **Teoria do agir comunicativo I**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

_____. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo horizonte: editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HATTGE, Morgana Domênica. **A naturalização da escola e o processo de governamentalização** do Estado. ELÍ T, Henn Fabris; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). Inclusão e biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. 6ª ed. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HILDEBRAND, A.R. **Dicionário Jurídico**. 6ª ed. São Paulo: J. H. Mizuno, 2009.

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Ed Martin Claret, 2003. Trad. Alex Marins.

HOBSBAWM, E. J.; RUDÉ, George. **Capitão Swing**: A expansão capitalista e as revoltas rurais na Inglaterra do início do século XIX. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982

HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de Claudia Berlinder, Eduardo Brandão, Ivone Castilho Benedetti e Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão.

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **Teorias da globalização**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Portal de indicadores sociais e econômicos**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>> Acesso em: 24 jan. 2018.

IPEA. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Atlas da Violência 2017**.

Autor(es)/pesquisador(es) Daniel Cerqueira; Renato Lima; Samira Bueno (et al.). Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/2/2017>> Acesso em: 24 jan. 2018.

IRELAND, Timothy D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** v.24, n.86. Brasília: Instituto, 2011.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **EJA e Educação Prisional - Educação para Jovens e Adultos Privados de Liberdade**: desafios para a política de reinserção social. Boletim 06 de maio de 2007. SEED- MEC . TV Escola; Ministério da educação: Salto para o Futuro: Brasília: Ministério da Educação 2007. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/saltopfuturo> Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. O Plano Decenal e o Sistema Nacional de Educação. In: MORAES, Bianca Mota de; JULIÃO, Elionaldo Fernandes (et al). **Políticas públicas e educação**. 1ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Ministério Público do Estado Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense, 2017.

_____. **Privação de liberdade**: desafios para as políticas de direitos humanos. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

_____. Sistema penitenciário brasileiro: política de execução penal. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. Políticas de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade no Brasil: questões, avanços e perspectivas na diversidade de sujeitos de direito. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane (orgs.) **Políticas de educação para jovens e adultos**: construindo diálogos com as américas. 1ª ed. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015.

JUSTAMAND, Michel. **Neoliberalismo**: a máscara atual do capital. Alexa Cultural: São Paulo, 2017.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. São Paulo: Ed Martin Claret, 2004. Trad. Rodolfo Schaefer.

_____. **Sobre a pedagogia**. 2ª ed. São Paulo, Piracicaba. Ed Unimep, 1999.

KROPOTKIN, Pedro. As prisões. Biblioteca da Cultura, 1897; Barricada Libertária, Campinas, SP, 2012. . Disponível em:
<<https://coisapreta.noblogs.org/files/2017/01/KROPOTKIN-P.-As-pris%C3%B5es.pdf>>
Acesso em: 15 dez. 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIPSKY, Michael. **Street-Level Bureaucracy, 30th Ann**: Dilemmas of the individual in public service. Russel Sage Foundation. Edição do Kindle, 2010.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo**. São Paulo: Ed Martin Claret, 2005. Trad. Alex Marins.

LOPES, Maura Corcini & SARAIVA, Karla. **Educação, inclusão e reclusão**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp 14-33, Jan/jun de 2011.

LOTTA, Gabriela Spanghero. **O papel dos burocratas do nível da rua na implementação de políticas públicas**: entre o controle e a discricionariedade. IN: FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. Implementação de políticas públicas: teoria e prática. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2012.

MAIA, Clarissa Nunes [et al]. **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017a. Recurso digital

_____. **História das prisões no Brasil, volume 2**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017b. Recurso digital

MALTHUS, Thomas Robert. **Ensaio sobre a população**[recurso eletrônico]:. Editora Lebooks, 2017.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade até nossos dias. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe** [recurso eletrônico]:. Trad. Frater Sinésio. Ebook para eReader, 2016.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã** [recurso eletrônico].UTL: Amazon Serviços de Varejo do Brasil. eBook Kindle, 2012, Disponível em:
<www.amazon.com.br/Ideologia-Alemã-Friedrich-Engels-ebook/dp/B00AGAPCI4> Acesso em: dezembro de 2016.

_____. **O 18 de Brumário de Luis Bonaparte**. [recurso eletrônico].São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **O capital** [recurso eletrônico]: crítica da economia política: Livro I e II: o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

_____. **Trabalho assalariado e capital**. Ebook kindle. Amazon. Estudos Vermelhos, 2014.

- _____. **Uma contribuição para a Crítica da Economia Política**. [recurso eletrônico]. UTL: Amazon Serviços de Varejo do Brasil. eBook Kindle, 2012. Disponível em: <www.amazon.com.br/Contribuição-para-r%C3%AAticaEconomiaPol%C3%B00AGK5L6W> Acesso em: novembro de 2016.
- MATTOS, Alessandro Nicoli. **O livro urgente da política brasileira**: um guia para entender a política e o Estado no Brasil. Edição Amazon, 2016. Disponível em: <<https://www.smashwords.com/books/view/6552292>> Acesso em: nov. 2017.
- MAZZA, Willame Parente. **Estado e Constituição**: crise financeira, política fiscal e direitos fundamentais. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.
- MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. **Cárcere e fábrica**: as origens do sistema penitenciário (Séculos XVI-XIX). Rio de Janeiro: REVAN: ICC. 2ª ed, 1ª reimpressão, 2014.
- MENEZES, Mozart Vergetti de. **A escola correccional do Recife**. IN: MAIA, Clarissa Nunes [et al]. História das prisões no Brasil, volume 2. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017b. Recurso digital.
- MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MILL, John Stuart. **Sobre a liberdade** [recurso eletrônico]:. Porto Alegre, RS: L&PM, 2016.
- MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat. **Do Espírito das leis**. eBook Kindle. Editor: Leônidas Galbas Santos, Amazon Serviços de Varejo do Brasil Ltda, 2016.
- MOORE, M. **Capitalismo**: uma história de amor. Direção: Michael Moore. Estados Unidos: Overture Films, Documentário, 127 min, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tKrjic9jva8>> Acesso em: 27 de junho de 2017.
- MOTTA, Manoel Barros da. **Crítica da razão punitiva**: o nascimento da prisão no Brasil. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: Editora Acadêmica, 1994.
- _____. **Entre Têmis e Leviatã**: uma relação difícil – O Estado democrático de direito a partir e além de Lukmann e Habermas. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.
- NOLETO, Mauro Almeida. **Memória jurisprudencial**: Ministro Epitácio Pessoa/Mauro Almeida Noleto. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2009.
- OLIVEIRA, Íris Maria de. Cultura política, direitos e política social. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamasso (orgs.). **Política social no capitalismo**: tendências contemporâneas. 2ª ed. São Paulo: cortez, 2009)
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão: controvérsias e caminhos de enfrentamento e superação da cilada. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; LOURENÇO, Arlindo da Silva (orgs.) **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2012.
- _____. **Educação escolar na prisão**: o olhar de alunos e professores. Jundiaí, Paco Editorial, 2014.
- OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Estranho medo da inclusão. **Educação**. Santa Maria educação Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 301-318, 2007 305. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>
- PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: DP et All; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 7ª ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2015.

PAIXÃO, Antônio Luiz. **Recuperar ou punir?** : como o Estado trata o criminoso. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

PEDROSO, Regina Célia. **10 de dezembro de 1948**: a Declaração Universal dos Direitos Humanos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

PEREIRA TERRA, Gabriel. **A diplomacia da americanização de Salvador de Mendonça** (1889-1898) [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 178 p. ISBN 978-85-7983-006-8. Disponível em: <books.scielo.org/id/gshz7/pereira-9788579830068-03> Acesso em: 16 dez. 2017.

PEREIRA, Flávio Henrique Unes. **Conceitos jurídicos indeterminados e discricionariedade administrativa: um estudo a partir da teoria da adequabilidade normativa**. Revista Eletrônica de Direito do Estado (**REDE**), Salvador, Instituto Brasileiro de Direito Público, n.15, julho/agosto/setembro, 2008. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br/rede.asp>> Acesso em: nov. 2017.

REIS, Fábio Wanderley. O nacional e o social em tempos globais. In: GERSCHMAN, Silvia; VIANNA, Maria Lucia Werneck (orgs.). **A miragem da pós-modernidade**: democracia e políticas sociais no contexto da globalização [online]. Rio de Janeiro: editora FIOCRUZ, 1997.

RICOEUR, Paul. **Interpretação e ideologia**. Trad. De Hilton Japiassu. Rio de Janeiro. F. Alves, 1990.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social**. Copyright Edição Eletrônica: Ed Ridendo Castigat Moraes (www.jahr.org) em abril de 2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SÃO PAULO. **Lei nº 844, de 10 de outubro de 1902**. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1902/lei-844-10.10.1902.html>> Acesso em: 12 dez. 2017.

SECCHI, LEONARDO. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SHIROMA, Eneida (et all) A outra face da inclusão. Revista Teias, *publicação eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPed/UERJ-Educação* DOI: 10.12957/teia-ISSN 1518-5370 [impresso] • 1982-0305 [eletrônico]. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23869>> Acesso em: junho de 2017.

SILVA, André Luiz Augusto da. **Retribuição e história**: para uma crítica ao sistema penitenciário brasileiro. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

SILVA, Frederico Augusto Barbosa da. **Os sentidos dos sem sentido**: lembranças do Redesenho IN: CALABRE, Lia; REBELLO, Deborah (org.). Políticas culturais: conjunturas e territorialidades [recurso eletrônico] Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; São Paulo: Itaú Cultural, 2017.

SILVA, Victor Leandro da. **Pressupostos para uma pedagogia política**. Ebook Kindle. Amazon Serviços de Varejo do Brasil Ltda, 14 de abril de 2018.

Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2017. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2017, 147 p. (Informação demográfica e socioeconômica, ISSN 1516-3296; n. 37). Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101459.pdf>> Acesso em: 1º fev. 2018.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações:** investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: editora Nova Cultural Ltda; Círculo do livro Ltda, 1996. E-book. ISBN 85-351-0827-0. Disponível em: <www.projetos.unijui.edu.br/economia/files/Adam-Smith-2.pdf> Acesso em: maio de 2017.

_____. **Lectures on jurisprudence**, ed. R. L. Meek; D. D. Raphael and P. G. Stein, vol V of The Glasgow Edition of the Works and Correspondence of Adam Smith (Indianapolis: Liberty Fund, 1982), 2004. Disponível em: <http://oll.libertyfund.org/EBooks/Smith_0141.06.pdf> Acesso em: junho de 2017.

_____. **Liberalismo:** formação dos preços e a mão invisível. São Paulo – SP: Le Book edições, 2017.

SOUZA, Márcio. **História da Amazônia.** Manaus: Editora Valer, 2009.

STEPAN, NL. **Eugenia no Brasil, 1917-1940.** In: HOCHMAN, G., and ARMUS, D., orgs. Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe[online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. História e Saúde collection, pp. 330-391. ISBN 978-85-7541-311-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SUÁREZ, Daniel. O princípio educativo da nova direita: neoliberalismo, ética e escola pública. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TOLEDO, Otávio de Almeida; CAPECCE, Bruno Gabriel. **Privação de liberdade-**legislação, doutrina e jurisprudência. São Paulo: Quartie Latin, 2015.

UNESCO. **Educando para a liberdade:** trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. – Brasília : UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de reforma:** legislação educacional no Brasil – Império e República. Brasília: Liber Livro, 2008.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____. **Loïc Wacquant e a questão penal no capitalismo neoliberal.** 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

_____. **O poder simbólico na dominação da “nobreza de Estado”.** In: O mistério do ministério: Pierre Bourdieu e a política democrática. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

_____. **Os condenados da cidade:** estudos sobre marginalidade avançada. Rio de Janeiro: Revan; FASE, 2001. 2ª ed, 2005.

WEBER, Max. **The theory of social and economic organization.** A. Division of Simon & Schuster Inc. 1230 Avenue of the Americas, New York. Copyright 1947 by Professor Talcott Parsons, The Free Press. First Paperback Edition, 1964. Edição Kindle, 1964.

YOUNG, Jock. **A sociedade excludente:** exclusão social, criminalidade e diferença na modernidade recente. Rio de Janeiro: Revan: Instituto de Carioca de Criminologia, 3ª reimpressão, 2015.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. Globalização, Sistema Penal e Ameaças ao Estado Democrático de Direito. In: KARAM, Maria Lúcia (org.) **Globalização, Sistema Penal e Ameaças ao Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2005.

_____. **A palavra dos mortos**: conferencias de criminologia cautelar. São Paulo: Saraiva, 2012.

_____. **Em busca das penas perdidas**: a perda da legitimidade do sistema penal. Rio de Janeiro: Revan, 4ª reimpressão, 2015.

_____. **O inimigo do direito penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2ª reimpressão, 2014.

ŽIŽEC, Slavoj. **Primeiro com tragédia, depois como farsa**. São Paulo: Jorge Zahar, 2011.

_____. **Problema no paraíso**: do fim da história ao fim do capitalismo [recurso eletrônico]: Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2015.

ANEXO 1 _

RELATÓRIO DE INSPEÇÃO REALIZADO NO ESTADO DO AMAZONAS



MINISTÉRIO DAS MULHERES, DA IGUALDADE RACIAL E DOS DIREITOS HUMANOS

SCS - B - Quadra 09 - Lote C - Edifício Parque Cidade Corporate,
Torre A Brasília - DF - CEP 70308-200 - Telefone(s): (61) 2027-3900 -
<http://www.sdh.gov.br>

Ofício nº 374/2016/SEI/MNPCT/CNPCT/DDDH/SNPDDH



Brasília, 12 de janeiro de 2016.

A Vossa Excelência o Senhor
Aurélio Veiga Rios
Ministério Público Federal - Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão

Assunto: Entrega do Relatório de Inspeção Realizada no Estado de Amazonas.

Referência: Caso responda este Ofício, indicar expressamente o
Processo nº 00005.200548/2016-83.

Cumprimentando-o cordialmente, em respeito à Legislação Federal 12.847/13 e Decreto Presidencial 8.154/2013, que criam e regulamentam o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate a Tortura (MNPCT), bem como atribuem suas funções e prerrogativas, informamos que, entre os dias 07 e 11 de dezembro, os membros do MNPCT realizaram visitas a unidades do estado do Amazonas.

Conforme as normas indicadas, compete ao MNPCT elaborar após cada visita um relatório circunstanciado e, no prazo máximo de 30 dias, apresentá-lo ao Comitê Nacional de Prevenção e Combate a Tortura, à Procuradoria-Geral da República, às autoridades responsáveis pela detenção e a outros atores competentes. Adicionalmente, compete ao MNPCT fazer recomendações e observações a autoridades públicas ou privadas, responsáveis pelas pessoas privadas de liberdade.

Nesse sentido, encaminhamos em anexo o relatório das visitas, bem como as consequentes recomendações e observações referentes a:

- a) Centro de Detenção Provisória de Manaus;
- b) Penitenciária Feminina de Manaus;
- c) Cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa;
- d) Complexo Penitenciário Anísio Jobim.

Sem mais para o momento, colocamo-nos à disposição.



Atenciosamente,

Documento assinado eletronicamente por **Thais Lemos Duarte, Coordenadora-Geral**, em 12/01/2016, às 16:40, conforme o § 1º do art. 6º e art. 10 do Decreto nº 8.539/2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://sei.mdh.gov.br/autenticidade>, informando o código verificador **0120098** e o código CRC **361B757F**.



Referência: Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº 00005.200548/2016-83 SEI nº 0120098



ANEXO 2 _

EDITAL DO PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO DE PROFESSORES PARA O
SISTEMA PRISIONAL

SEDUC
Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
EDITAL DE Nº. 03 – 2015/2016 PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO – 2016
ESCOLA ESTADUAL GIOVANNI FIGLIOULO E JOSEPHINA DE MELO -
CAPITAL

O GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS, através da Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino – Seduc, realizará Processo Seletivo Simplificado de reserva de vagas para futura contratação temporária de Professores para a Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC, para atuarem nas Escolas Estaduais Giovanni Figliuolo (Complexo Penitenciário Anísio Jobim – Regime Fechado, Semi Aberto e Feminina, Centro de Detenção Provisória Masculina – CDPM, Centro de Detenção Provisória Feminina – CDPF, Instituto Penal Antônio Trindade – IPAT, Unidade Prisional do Puraquequara – UPP, Cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico - HCTP, Regime Semi Aberto Feminina - antiga Casa do Albergado) e Josephina de Melo (Centros Sócio Educativos – Dagmar Feitosa, Marise Mendes e Raimundo Parente), de acordo com o que dispõem a Constituição Federal, a Constituição do Estado do Amazonas e as Leis nº 2.607 de 28 de junho de 2000 e 2.616 de 26 de setembro de 2000.

DOS CANDIDATOS

O PSS, por Município, será regido por este Edital e executado pela Comissão de Seleção, instituída pela Portaria de nº. 1110/2015 GS/SEDUC, de 14 de dezembro de 2015.

Poderão inscrever-se no Processo de Seleção, os candidatos com disponibilidade de horário (Integral) que apresentarem os documentos que preenchem os requisitos básicos constantes neste Edital.

O candidato somente poderá efetuar uma inscrição.

Os Candidatos aprovados serão convocados conforme classificação e lotados nas Escolas Estaduais Giovanni Figliuolo (Complexo Penitenciário Anísio Jobim – Regime Fechado, Semi Aberto e -Feminina, Centro de Detenção Provisória Masculina – CDPM, Centro de Detenção Provisória Feminina – CDPF, Instituto Penal Antonio Trindade – IPAT , Unidade Prisional do Puraquequara – UPP, Cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico - HCTP, Regime Semi Aberto Feminina - antiga Casa do Albergado) e Josephina de Melo (Centros Sócio Educativos – Dagmar Feitosa, Marise Mendes e Raimundo Parente).

O candidato convocado/lotado em uma carga horária não poderá solicitar rescisão de contrato para assumir uma nova convocação.

O candidato poderá assumir um novo contrato temporário quando houver compatibilidade de horário, e for possível a acumulação nos termos da legislação de regência.

Todos os horários definidos neste edital, anexos e comunicados oficiais têm como referência o horário oficial do município de Manaus.

O recebimento da documentação previsto no item 3.3 deste edital ocorrerá sempre das 08h às 14h, considerando o fuso horário local.

O Edital e seus anexos serão publicados no Diário Oficial do Estado e disponibilizados no Endereço Eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br> para consulta e impressão.

DO COMPONENTE CURRICULAR, VAGAS E REQUISITOS BÁSICOS:

Poderão inscrever-se no Processo Seletivo Simplificado, os candidatos constantes neste edital que apresentarem os documentos obrigatórios e que preencham os requisitos básicos:

FUNÇÃO: PROFESSOR

Componente Curricular	Vagas Escola Estadual Giovanni Figliuolo	Vagas Escola Estadual Josephina de Melo	Requisitos Básicos
Ciclo Ensino Fundamental	10	06	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em magistério ou Normal Superior.
EJA Componente curricular: Língua Portuguesa e Língua Inglesa.	04	03	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Língua Inglesa ou Portuguesa.
EJA Componente curricular: Matemática e Física.	04	03	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Matemática ou Física.
EJA Componente curricular: Química e Biologia.	02	01	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Biologia ou Química
EJA Componente curricular: Geografia, História, Filosofia e Sociologia.	06	03	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Geografia, História, Filosofia e Sociologia.
EJA Componente curricular: Ciências e Religião	03	03	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Ciências Naturais ou Biológicas ou Curso Superior completo de Licenciatura Plena em qualquer área de conhecimento, fornecido por instituição de ensino superior reconhecida pelo MEC e formação em Religião oferecida por instituição de ensino superior reconhecida pelo MEC sendo: curso de atualização ou se aperfeiçoamento de pelo 180 horas: ou curso de extensão

			universitária, de pelo menos 180 horas: ou curso a nível de pós-graduação de pelo menos 360 horas ministrado por instituição superior reconhecida pelo MEC
JA Componente curricular: Educação Física.		01	Curso Superior Completo de Licenciatura Plena em Educação Física
TOTAL	29	20	

DA INSCRIÇÃO

Os candidatos poderão inscrever-se gratuitamente através do site, <http://www.educacao.am.gov.br>, no período entre 0 (zero) hora do dia onze de fevereiro de dois mil e dezesseis até as 23h59min do dia 17 de fevereiro de dois mil e dezesseis, observado o horário oficial de Manaus.

Ao realizar a inscrição via internet o candidato deverá ler, preencher o Formulário de Inscrição, declarar que atende às condições exigidas, transferir os dados via internet e imprimir o Comprovante de pré-inscrição.

A solicitação de inscrição será feita exclusivamente via internet e após a impressão do comprovante de pré-inscrição, o candidato deverá dirigir-se à Sede da Coordenadoria Distrital 01 – Avenida Tefé, esquina com Urucará, nº 586 – Cachoeirinha, no período de quinze de fevereiro dois mil e dezesseis a 19 de fevereiro de dois mil e dezesseis no horário de 8h às 14h para a entrega dos documentos comprobatórios, juntamente com o Comprovante de Inscrição. Para efetuar a inscrição é imprescindível informar o número de Cadastro de Pessoa Física – CPF do candidato.

Ao preencher o Formulário de Inscrição do Processo Seletivo Simplificado, o candidato deverá obrigatoriamente informar o componente curricular de seu interesse, desde que a sua formação atenda os requisitos básicos exigidos pelo edital.

Não haverá pagamento da taxa de inscrição;

Terá a inscrição cancelada aquele que não preencher o Formulário de Inscrição de forma completa, correta e legível e/ou fornecer dados comprovadamente inverídicos ou falsos.

O candidato que efetivar mais de uma inscrição terá a inscrição de menor número de identificação cancelada.

A Comissão Organizadora não se responsabiliza por solicitações de inscrições via Internet não recebida por motivo de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

Antes de efetuar a inscrição, o candidato deverá conhecer o edital e certificar-se de que preenche todos os requisitos exigidos para o Processo Seletivo Simplificado.

O descumprimento das instruções para inscrição via internet implicará na não efetivação da inscrição.

A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, sobre as quais não poderá alegar desconhecimento.

As informações prestadas no Formulário de Inscrição do Processo Seletivo Simplificado, como também a documentação apresentada serão de inteira responsabilidade do candidato, reservando-se a Comissão da SEDUC o direito de excluir do PSS aquele que preencher o

formulário de inscrição de forma incompleta, incorreta e ilegível e/ou fornecer dados comprovadamente inverídicos ou falsos.

A qualquer tempo, poder-se-á anular a inscrição, prova ou nomeação do candidato, desde que verificadas falsidades de declarações ou irregularidades nas inscrições ou documentos.

DAS INSCRIÇÕES PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Às pessoas com deficiência poderão inscrever-se neste Processo Seletivo Simplificado, desde que a sua deficiência seja compatível com as atribuições da função.

Para concorrer a uma dessas vagas, o candidato deverá:

no ato da inscrição, declarar no Formulário de Inscrição do Processo Seletivo Simplificado ser pessoa com deficiência e;

entregar pessoalmente no ato da efetivação de inscrição o original do Laudo Médico atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doenças (CID) e a sua provável causa ou origem.

Na falta do atestado médico ou não contendo este as informações acima indicadas, a inscrição será processada como de candidato sem deficiência mesmo que declarada tal condição.

Será considerada como deficiência aquela conceituada na medicina especializada de acordo com os padrões mundialmente estabelecidos, observados os critérios médicos de capacitação laboral.

Não serão considerados como deficiência os distúrbios de acuidade visual ou auditiva, passíveis de correção simples pelo uso de lentes ou aparelhos específicos.

Os candidatos que no ato da inscrição se declararem pessoas com deficiência, se classificados, terão seus nomes publicados em relação à parte, observada a ordem de classificação.

Os candidatos com deficiência classificados, que vierem a ser convocados para os procedimentos pré-admissionais serão submetidos, no exame de saúde, a perícia específica destinada a verificar a existência da deficiência declarada e a compatibilidade de sua deficiência com o exercício das atribuições das funções especificados neste edital, cuja conclusão terá prevalência sobre qualquer outra.

EFETIVAÇÃO DA INSCRIÇÃO

Para a efetivação de inscrição o candidato deverá entregar o Formulário de Inscrição do Processo Seletivo Simplificado devidamente preenchido e assinado, no período, horário e local determinado no item 3.3 deste edital, mediante apresentação dos seguintes documentos comprobatórios:

Original e cópia dos Documentos exigidos como Requisito Básico do componente curricular para o qual está inscrito;

Comprovante de experiência profissional na docência (se possuir);

Original e cópia de documentos para pontuação de títulos de especialização, mestrado ou doutorado (se houver);

Original e cópia de documento Oficial de Identidade (com foto). O documento deve estar em perfeitas condições de forma a permitir, com clareza, a identificação do candidato;

Laudo Médico (original ou cópia autenticada) atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência para as Pessoas Com Deficiência.

Atestado de Antecedentes criminais.

Quando o nome do candidato for diferente do constante dos documentos apresentados, deverá ser anexado comprovante de alteração do nome (por exemplo: certidão de casamento)

Será permitida a efetivação da inscrição por terceiros mediante a entrega de procuração do candidato (registrado em cartório), acompanhada de cópia legível do documento de identidade

do candidato e apresentação da identidade original do procurador, não havendo necessidade de reconhecimento de firma na procuração. Deverá ser apresentada uma procuração para cada candidato e para cada inscrição, ficando a mesma retida.

O candidato e/ou seu procurador são responsáveis pelas informações prestadas no Formulário de Inscrição do Processo Seletivo Simplificado, arcando os mesmos com as consequências de eventuais erros de preenchimento daquele documento.

No ato da efetivação de inscrição, o candidato deverá declarar a quantidade de documentos apresentados, os quais deverão ser enumerados por folha em ordem sequencial e rubricados pelo candidato e por servidor da SEDUC.

Como comprovante de cursos exigidos como requisitos básicos serão aceitos: cópia frente e verso do Diploma, Certificado ou Declaração de conclusão de curso com data atualizada (dia/mês/ano), emitida e assinada pelo Chefe de Registro Acadêmico ou pessoa de igual competência.

Não serão aceitos comprovantes de curso que não estejam claros quanto à conclusão do curso ou que não estejam assinados pelo Chefe de Registro Acadêmico ou pessoa de igual competência.

Não serão aceitas declarações de conclusão de cursos emitida via internet que não estejam acompanhadas da impressão da confirmação de autenticidade do referido documento.

Não serão aceitas declaração de tempo de serviço emitida a mais de 30 dias.

Será eliminado do Processo Seletivo o candidato que deixar de comprovar qualquer um dos requisitos do Item 2.

DO PROCESSO SELETIVO

O Processo Seletivo Simplificado consistirá de análise dos documentos do candidato dividida em duas fases:

A Primeira fase compreende o exame dos documentos apresentados pelo candidato a fim de constatar o cumprimento e a veracidade dos requisitos básicos, em caráter eliminatório.

A segunda fase, exclusivamente com os candidatos considerados aprovados na primeira fase, compreende o exame dos documentos apresentados para análise de pontuação de acordo com os critérios especificados no quadro 1, em caráter classificatório.

Quadro 1: Experiência Profissional e Títulos

EXPERIÊNCIA E TÍTULO	VALOR UNITÁRIO	VALOR MÁXIMO
Experiência profissional na docência	1 (um) ponto por mês completo	24 pontos
Especialização na área de educação	25 pontos	25 pontos
Mestrado na área de educação	30 pontos	30 pontos
Doutorado na área de educação	35 pontos	35 pontos

Todos os títulos deverão ter estrita afinidade com a área profissional relativa ao cargo a qual o candidato concorre.

Caso o candidato apresente mais de um comprovante de experiência profissional, relativa ao mesmo período, somente um deles será computado.

A comprovação do tempo de serviço para fins de experiência profissional na docência deverá ser feita de uma das seguintes formas:

Experiência profissional em instituição privada – mediante registro na carteira de trabalho e previdência social (CTPS) acompanhado de declaração em papel timbrado da empresa, com carimbo do CNPJ, emitida e assinada do responsável do Setor de Pessoal ou equivalente em que conste claramente as atividades exercidas, bem como a data (dia/mês/ano) de início e de término do trabalho realizado.

Experiência profissional em instituição pública – através de declaração ou certidão do tempo de serviço expedida por repartição pública federal, estadual ou municipal, da administração direta ou indireta. O documento deverá ser oficial em papel timbrado, com carimbo do órgão público, assinatura do responsável do Setor de Pessoal ou equivalente e expressar claramente as atividades exercidas, bem como a data (dia/mês/ano) de início e de término do trabalho realizado.

Todo documento apresentado para fins de comprovação de experiência profissional deverá conter cargo, a data (dia/mês/ano) de início e de término do trabalho realizado.

Na hipótese de o candidato ainda estar na vigência do contrato, registrado na CTPS deverá apresentar Declaração informando esta condição.

Não será computado como experiência profissional o tempo de estágio, monitoria ou de instrutor.

Os pontos referentes à titulação não serão cumulativos, computando-se apenas o título de maior pontuação.

Somente serão considerados os cursos de Mestrado e Doutorado credenciados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Os cursos de Especialização deverão ter sido realizados por instituições credenciadas pelo MEC e duração mínima de 360 horas (trezentos e sessenta horas).

A comprovação dos títulos será feita, mediante apresentação de original e cópia do diploma (frente e verso) ou certificado de conclusão;

Para comprovação de conclusão de curso de especialização, mestrado ou doutorado, serão aceitas ainda declarações ou atestados oficiais de conclusão do curso em que constem necessariamente as disciplinas cursadas, frequência, avaliação e carga horária.

Os documentos em língua estrangeira, referentes à Experiência profissional ou cursos realizados, somente serão considerados quando traduzidos para a língua portuguesa por tradutor juramentado e revalidados por instituição brasileira.

Não serão computados os títulos que ultrapassarem o limite máximo de pontos estabelecidos no quadro acima.

Não serão atribuídos pontos para:

As exigências como requisito básico

Documento apresentado para fins de comprovação de experiência profissional que não contenha o cargo/função ou data (dia/mês/ano) de início e de término do trabalho realizado ou que não estejam assinados pelo responsável do Setor de Pessoal ou recursos humanos ou pela autoridade responsável pela instituição, ou com prazo de validade superior a 30 dias.

CTPS onde conste somente a data de admissão sem apresentação de declaração informando que ainda está na vigência do contrato;

Declaração de conclusão de cursos expedida há mais de 30 (trinta) dias da data de recebimento dos documentos, salvo quando constar tempo maior, ou não assinada;

Comprovante de conclusão de curso emitido via internet sem o acompanhamento da impressão da confirmação da autenticidade do documento;

Declaração que não esteja clara quanto à conclusão do curso;

Histórico Escolar;

Declaração de conclusão de cursos sem especificação clara das disciplinas cursadas e carga horária;

Ata de defesa de dissertação ou tese.

Será eliminado do Processo Seletivo o candidato que:

- Deixar de comprovar qualquer um dos requisitos básicos estabelecidos no item 2 do edital;
- Apresentar o Formulário de Inscrição ilegível e/ou incompleto ou com preenchimento incorreto e/ou fornecer dados/documentos comprovadamente inverídicos;
- Entregar documentos sem acompanhamento do Comprovante de Pré-inscrição após a inscrição via internet;
- Efetivar a inscrição em local diferente ao designado no item 3.3 deste edital.
- Deixar de apresentar o Atestado de antecedentes criminais.

DO RESULTADO

O resultado do Processo Seletivo será constituído da somatória dos pontos atribuídos a experiência profissional e titulação, constantes no Quadro 1.

O resultado dos candidatos classificados será divulgado no site <http://www.educacao.am.gov.br>. A SEDUC disponibilizará no endereço eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br>, a Situação Individual do candidato no Processo Seletivo simplificado para consulta por meio do CPF e do número de inscrição do candidato após a publicação do Resultado.

O resultado final dos candidatos classificados será disponibilizado no endereço eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br> nas datas previstas no Anexo I.

DOS CRITÉRIOS PARA DESEMPATE

Ocorrendo empate no total de pontos obtidos pelo candidato, o desempate beneficiará sucessivamente, aquele que:

- 1º) Maior idade;
- 2º) Maior tempo de experiência profissional comprovada na docência.

DOS RECURSOS

Os recursos contra o resultado do Processo Seletivo serão aceitos no prazo de 02 (dois) dias úteis a contar do dia subsequente ao da divulgação.

Admitir-se-á um único recurso para cada inscrição, sendo desconsiderado recurso de igual teor. A interposição de recurso será exclusivamente via internet utilizando o Sistema Eletrônico de Interposição de Recurso, no endereço eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br>, e seguir as instruções ali contidas.

Os recursos deverão conter argumentações devidamente fundamentadas e justificadas.

A Interposição de Recurso será mediante a informação do número de inscrição e CPF.

Não serão aceitos recursos interpostos por fac-símile (fax), e-mail, telegrama ou outro meio que não seja o especificado neste Edital.

Os recursos inconsistentes, intempestivos e/ou fora das especificações estabelecidas neste edital serão indeferidos.

O resultado divulgado poderá ser alterado, em função dos recursos impetrados e a nota atribuída poderá sofrer alteração para uma nota superior ou menor ou, ainda poderá ocorrer a inclusão ou exclusão do candidato.

Todos os recursos recebidos serão analisados pela Comissão de Seleção da SEDUC, que emitirá parecer conclusivo após 7 (sete) dias úteis.

As decisões dos recursos serão dadas a conhecer aos candidatos por meio do endereço eletrônico da SEDUC <http://www.educacao.am.gov.br>, e ficarão disponibilizadas pelo prazo de 7 dias a contar da data de divulgação.

Em hipótese alguma serão aceitos pedidos de revisão de recursos.

O recurso interposto fora do respectivo prazo será indeferido.

A Comissão de Seleção constitui última instância para recurso, sendo soberana em suas decisões, razão pela qual não caberão recursos diversos.

É permitido a SEDUC divulgar o Resultado Final e a Homologação do PSS para o Município onde não houver interposição de recurso ou pendência de julgamento de recurso.

DA HOMOLOGAÇÃO DO RESULTADO E PRAZO DE VALIDADE DO PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO

O Resultado Final será homologado pela Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC e publicado no Diário Oficial do Estado do Amazonas.

O presente Processo Seletivo Simplificado terá validade de 24 (vinte e quatro) meses a contar da data de publicação da Homologação.

DAS CONDIÇÕES PARA CONTRATAÇÃO:

Ser brasileiro nato, ou naturalizado (processo concluído), ou português amparado pela reciprocidade de direitos advinda da legislação específica:

Estar em dia com as obrigações militares (se do sexo masculino);

Estar em dia com as obrigações eleitorais;

Ter idade mínima de dezoito anos completos na data de contratação;

Ter aptidão física e mental para o exercício das atribuições da função, constatado por Laudo Médico, expedido pela Junta Médica do Estado;

Não ter sido aposentado por invalidez;

Não ter sofrido, no exercício da função ou do cargo público, penalidade incompatível com a contratação;

Apresentar os documentos necessários e compatíveis com o exercício da função, por ocasião da contratação;

Cumprir as determinações deste edital;

Encontrar-se em pleno exercício de seus direitos civis e políticos.

Comparecer em até 48 horas no dia e local estipulado na convocação. O não comparecimento excluirá o candidato do certame, ocasionando a perda do direito à vaga.

DO CONTRATO

O Contrato resultante deste Processo Seletivo Simplificado obedecerá as normas das Leis nº 2.607, de 28 de junho de 2000 e 2.616 de 26 de setembro de 2000 que dispõe sobre a contratação de pessoal por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público.

O classificado deverá apresentar no ato da contratação os documentos comprobatórios originais e 03 cópias de cada:

Carteira de Identidade;

CPF;

Título de Eleitor;

Comprovante de Quitação Eleitoral (última eleição);

Certificado Militar (para homens);

Comprovante de PIS/PASEP (extrato ou CTPS);

Comprovante de Residência (água ou telefone);

Comprovantes dos documentos exigidos como Requisitos Básicos discriminados no item 2;

Extrato da Conta Corrente (somente Bradesco);

2 fotos 3x4 (iguais e recentes);

Laudo de Aptidão (expedido pela Junta Médica do Estado);
Diário Oficial de homologação do resultado (cópia).

O candidato classificado não poderá passar procuração para terceiros para a assinatura do contrato.

O vencimento será proporcional às horas contratadas até o limite de 40 horas semanais e corresponderá ao vencimento inicial de Licenciatura Plena, referência A, independente da titulação apresentada pelo candidato.

Nº	Carga Horária Máxima	Remuneração Bruta
1	40 horas	3.264,49

DA LOTAÇÃO

O candidato convocado deverá após o recebimento do documento de encaminhamento, apresentar-se à Escola designada no prazo de 24 horas a contar da data do memorando expedido pela Gerência de Lotação (Seduc/Sede) ou Coordenador Regional (Interior), sob pena de decadência do direito a vaga, sendo vedada a remoção para outra escola ou município.

O candidato contratado será lotado conforme a necessidade da SEDUC, levando-se em conta as escolas onde existam vagas no componente curricular ou área de conhecimento para a qual o mesmo se inscreveu.

Caso a Administração necessite completar a carga horária com mais de 01 (um) componente curricular, a lotação dar-se-á considerando que o maior número de aulas será referente ao componente constante na sua inscrição, e o restante de horas, referente a áreas afins a sua formação e/ ou titulação.

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

A inscrição do candidato implicará no conhecimento e na aceitação tácita das regras contidas neste Edital, assim como o dever de observar e acompanhar, pelo Diário Oficial e no endereço eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br>, a publicação de todos os atos e editais referentes a este PSS.

Os Resultados que constituem o PSS serão disponibilizados no endereço eletrônico <http://www.educacao.am.gov.br> nas datas previstas no Anexo I.

Perderá os direitos decorrentes do PSS o candidato que:

não comparecer na convocação em data, horário e local estabelecido;

não aceitar as condições estabelecidas para o exercício da função;

não cumprir as exigências de qualificação e admissão dentro do prazo fixado;

não comprovar o Requisito Básico exigido para área de formação pretendida.

Não serão fornecidas, por telefone, informações quanto à posição do candidato no PSS, bem como não será expedido qualquer documento comprobatório de sua classificação, valendo, para esse fim, a homologação publicada no Diário Oficial.

A verificação, em qualquer época, de declaração ou de apresentação de documentos falsos ou irregularidades de documentos ou a prática de atos dolosos pelo candidato, importará na anulação de sua inscrição e de todos os atos dela decorrentes, sem prejuízo de outros procedimentos legais.

A inexatidão das informações ou irregularidade de documentos ou outras irregularidades constatadas no decorrer do processo, ainda que verificadas posteriormente, acarretarão a perda dos direitos decorrentes do PSS.

Os candidatos classificados considerados aprovados no PSS serão chamados de acordo com a classificação obtida e a necessidade de provimento, obedecida, rigorosamente, a ordem de classificação.

A Secretaria Estadual de Educação - SEDUC arquivará, pelo prazo mínimo de 02 (dois) anos, os documentos pertinentes ao PSS a contar da data do seu encerramento.

Caso a admissão do candidato classificado implique em mudança de domicílio, todas as despesas daí decorrentes correrão às suas expensas, sem ônus algum para a SEDUC.

A permanência do contratado está condicionada a aprovação em avaliação que apure os conhecimentos do componente que ministra, da prática pedagógica e conduta administrativa, podendo esta ser realizada a qualquer tempo no interesse da Administração.

A avaliação de que trata o item anterior, será realizada por uma equipe composta por servidores indicados pela SEDUC.

Após a homologação publicada no Diário Oficial do Estado do Amazonas, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC convocará os candidatos classificados de acordo com as suas necessidades administrativas.

A contratação dar-se-á de acordo com a demanda existente e determinará o prazo contratual do candidato classificado, obedecendo à ordem classificatória, dentro da validade prevista no item

Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão de Seleção da SEDUC.

CALINA MAFRA HAGGE

Secretária de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, em exercício

ANEXO I	
CRONOGRAMA DE EVENTOS	
EVENTOS	DATA
Publicação do edital	Até 05 de fevereiro de 2016.
Período de Inscrição via internet	11 de fevereiro de 2016 até as 23h59min do dia 17 de fevereiro de 2016.
Efetivação das inscrições (entrega do formulário de inscrição e documentações)	15 a 19 de fevereiro de 2016.
Período de análise	20 a 22 de fevereiro de 2016
Divulgação do resultado	23 de fevereiro de 2016.
Entrada de Recursos contra resultado	24 e 25 de fevereiro de 2016.
Decisões da análise dos Recursos	04 de Março de 2016.
Resultado Final	07 de Março de 2016.
Homologação do Resultado Final	08 de Março de 2016.

ANEXO 3 _

PAR – PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS PARA O SISTEMA PRISIONAL DE
EDUCAÇÃO

PLANO DE AÇÃO

EIXO: GESTÃO

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Elaborar, publicar e implementar as Diretrizes Estaduais de Educação no Sistema Prisional.	Realizar reuniões em polos para elaboração de minutas das Diretrizes Estaduais de Educação no Sistema Prisional.	Realizar encontros nos Núcleos Regionais de Educação.	2016	Relatórios/ minutas dos NRE	2016	SEED / SESP
		Realizar evento estadual com representações dos polos para finalização das Diretrizes Estaduais de Educação no Sistema Prisional.	Realizar Encontro Estadual de Educação nas Prisões.	2016	Minuta Final aprovada em Plenária	2016	SEED / SESP
		Encaminhar Minuta final das Diretrizes para aprovação e publicação.	Sistematizar contribuições, editar e protocolar o documento final.	2017	Publicação de Legislação de Aprovação	2017	SEED
02	Criar e/ou aprimorar sistema de registro de dados – categoria, tipificação e outros – para diagnóstico da realidade escolar dos educandos.	Aprimorar sistema SEJA para registrar a oferta Presencial Combinada com EaD.	Implementar a nova Proposta Pedagógica de EJA nas Prisões.	A partir de 2015	Matrículas de novas turmas no SEJA	2015	SEED / CELEPAR
		Aprimorar normas técnicas referentes ao fluxo de informação sobre a trajetória escolar do educando no sistema SEJA.	Estabelecer rotinas e critérios para trâmites de informações entre sistemas de registros de dados.	2015	Transferências de dados entre sistemas SEJA e SPR	2016	SEED / SESP / CELEPAR
		Criar e/ou adicionar informações da EJA nas Prisões no Business Intelligence (BI)	Aperfeiçoar o BI da EJA para filtrar dados sobre EJA nas prisões.	2015	Acesso de dados sobre educação nas prisões no BI- EJA	2016	SEED / CELEPAR
03	Formular Projetos Político-Pedagógicos das Prisões.	Realizar reuniões em polos para elaboração de minutas dos Projetos Político-Pedagógicos das Prisões.	Realizar reuniões nas Unidades Penais.	2016	Relatórios das Unidades Penais	2016	SEED / SESP

04	Estabelecer ou fortalecer parcerias efetivadas com Instituições de Ensino Superior (IES).	Fortalecer parcerias efetivadas com Instituições Públicas de Ensino Superior.	Ofertar cursos/formações para profissionais da Educação e Execução Penal; Ofertar cursos para Pessoas Privadas de liberdade.	2015	Conclusão e certificação dos cursos	Anual	SEED / SESP / IES
		Estabelecer ou fortalecer parcerias efetivadas com Instituições Particulares de Ensino Superior.	Ofertar cursos/formações para profissionais da Educação e Execução Penal; Ofertar cursos para Pessoas Privadas de liberdade.	2015	Conclusão e certificação dos cursos	Anual	SEED / SESP / IES
05	Estabelecer e padronizar as regras e procedimentos de rotina da educação em prisões.	Elaborar Legislação que Normativa os procedimentos de rotina da educação em prisões.	Realizar encontros nos Núcleos Regionais de Educação e na SEED.	2015	Minuta Final aprovada em Plenária	2016	SEED / SESP
06	Participar da Comissão Estadual da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Jovens e Adultos.	Incluir representações da educação nas prisões na Comissão Estadual da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Jovens e Adultos.	Indicar e participar das reuniões da Comissão Estadual da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Jovens e Adultos.	2015		Anual	SEED / SESP

EIXO: FINANCIAMENTO

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Pleitear recursos financeiros públicos para atendimento e ampliação da oferta educacional no Sistema Prisional do Paraná.	Inserir ações da Educação nas Prisões no Plano Plurianual da SEED.	Garantir financiamento para eventos, programas e projetos de educação no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de Instituições financiadas	Anual	SEED / SESP
		Prever e garantir financiamento para as ações da Educação nas Prisões na Lei Orçamentária Anual do Estado (LOA).	Garantir financiamento para a implementação do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de Instituições financiadas	Anual	SEED
		Inserir ações da Educação nas Prisões no Plano de Ações Articuladas – PAR.	Garantir financiamentos para eventos, programas, projetos e materiais para a educação no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de Instituições financiadas	2015	SEED / SESP
02	Aprimorar os mecanismos de controle social e de transparência de informação quanto à indicação, monitoramento e avaliação da execução das ações referentes à educação no Sistema Prisional	Reunir Gestores para indicar e monitorar as ações da educação nas prisões no Planejamento orçamentário da SEED.	Criar critérios e instrumentos de avaliação para indicação e seleção de ações a serem contempladas no Planejamento da SEED.	2015	Número de gestores participantes	Anual	SEED / CELEPAR
		Criar Conselho Estadual de Gerenciamento das Ações	Selecionar componentes para o conselho.	2016	Número de participantes	2016	SEED / SESP / CELEPAR
		Criar comissão para indicação, acompanhamento e execução das ações no Plano de Ações Articuladas - PAR	Indicar e selecionar componentes da comissão.	2015	Número de participantes	2015	SEED / CELEPAR
03	Pactuar com a união e municípios, em regime de colaboração, para garantir espaços físicos escolares adequados às	Assegurar recursos financeiros públicos para realizar aquisição de equipamentos e mobiliários.	Ampliar, recuperar e adequar, gradativamente, a estrutura física de 100% dos espaços escolares em prisões.	2015 - 2018	Número de Instituições atendidas	Anual	SEED / SESP

EIXO: F	necessidades educacionais e adquirir equipamentos e mobiliários.	Garantir recursos financeiros públicos para melhoria, ampliação e/ou construção de espaços escolares nas prisões.	Estabelecer termos de cooperação técnica e financeira com as instâncias governamentais.	2015 - 2016	Termos assinados	Anual	SEED / SESP
04	Pleitear recursos financeiros federais, estaduais e municipais para a ampliação do acervo bibliográfico para os estabelecimentos penais.	Garantir recursos financeiros federais, estaduais e municipais para aquisição de acervo bibliográfico para as bibliotecas dos estabelecimentos penais.	Estabelecer termos de cooperação técnica e financeira com as instâncias governamentais.	2015 - 2016	Termos assinados	2016	SEED / SESP / IES
05	Pleitear recursos financeiros federais, estaduais e municipais para a aquisição de material esportivo para os estabelecimentos penais.	Garantir recursos financeiros federais, estaduais e municipais para aquisição de material esportivo para os estabelecimentos penais.	Estabelecer termos de cooperação técnica e financeira com as instâncias governamentais.	2015 - 2016	Termos assinados	2016	SEED / SESP
06	Pleitear recursos financeiros federais e estaduais para formação continuada dos profissionais que atuam na educação em estabelecimentos penais.	Inserir ações da Educação nas Prisões no Plano Plurianual da SEED e no Plano de Ações Articuladas – PAR.	Garantir financiamentos para eventos de formação dos profissionais da educação no Sistema Prisional.	2015 - 2016	Número de participantes	2015	SEED / SESP

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Garantir a oferta da Educação Básica, no nível fundamental e Médio, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, às pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais.	Ampliar e efetivar a parceria entre a SEED, SESP e órgãos da Administração Penitenciária.	Elaborar e publicar Resoluções Conjuntas	2015	Publicação das Resoluções em DIOE	2015	SEED / SESP
		Ampliar e efetivar a parceria da SEED, SESP e órgãos da Administração Penitenciária com outros órgãos e Secretarias.	Elaborar e celebrar Termos de Convênios e de Cooperação Técnica com entes parceiros.	2015 - 2018	Publicação e celebração dos termos	Anual	SEED / SESP
		Realizar processos seletivos, através de editais próprios e coordenados pelas Secretarias Parceiras, para compor “Cadastros Reservas” de profissionais da educação.	Selecionar servidores estaduais de diversos quadros e regimes para atuarem na educação em prisões.	2015 - 2018	Número de Instituições financiadas	Anual	SEED
		Implementar a nova Proposta Pedagógica da EJA nas prisões.	Publicar Resolução de Autorização e emitir relatórios ao final da experiência pedagógica.	2015	Publicação de Resolução SEED e Deliberação do CEE em DIOE	2016	SEED
		Implementar novo Regimento Escolar das instituições de Ensino nas prisões.	Publicar Instrução Normativa.	2015	Publicação do documento	2015	SEED
		Firmar termos de cooperação técnica entre as instituições federais e estaduais para oferta da escolarização formal na Penitenciária Federal.	Elaborar e celebrar Termos de Convênios e de Cooperação Técnica com entes parceiros.	2015 - 2018	Publicação e celebração dos termos	Anual	SEED / SESP
		Ampliar a participação dos agentes penitenciários no apoio à oferta da escolarização nos estabelecimentos penais.	Ofertar formação e destinar agentes penitenciários capacitados para o trabalho educativo.	2015 - 2018	Número de participantes	2015	SESP
02	Estabelecer marcos legais para a oferta da educação formal no Sistema Prisional do Paraná.	Sistematizar e publicar o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná - PEESP	Encaminhar PEESP para aprovação e publicação	2016	Publicação de legislação sobre o documento	2016	SEED / SESP
		Elaborar as Diretrizes Orientadoras do Estado para a Educação no Sistema Prisional, conforme Parecer N° 130/2010 – CEE.	Encaminhar Diretrizes para aprovação e publicação.	2016	Publicação do documento	2016	SEED / SESP

		Solicitar, junto ao CEE, a publicação de deliberação específica para a educação nas prisões do Estado do Paraná	Encaminhar consulta ao CEE.	2016	Publicação do documento	2016	SEED
03	Ampliar a oferta educacional nos estabelecimentos penais do Estado	Estabelecer parcerias entre a SESP e órgão da administração penitenciária com Instituições de Ensino estaduais e federais.	Ofertar cursos pós-médio, sequenciais e superiores, na modalidade à distância.	2015 - 2018	Número de Instituições atendidas	Anual	SEED / SESP
		Estabelecer convênios e adesões aos projetos/programas do Governo Federal.	Implementar cursos integrados à Educação Profissional e Tecnológica.	2015 - 2016	Termos/convênios assinados	Anual	SEED / SESP
04	Ofertar formação continuada aos profissionais que atuam na educação no Sistema Prisional do Paraná.	Executar as ações contempladas no Plano Plurianual da SEED e no Plano de Ações Articuladas - PAR.	Realizar eventos de formação para os profissionais da educação no Sistema Prisional.	2015 - 2016	Número de participantes	Anual	SEED / SESP

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Garantir a implementação da Lei Federal n.º 12.433/2011, que dispõe sobre a remição de pena por estudo ou por trabalho e da Lei Estadual n.º 17.329/2012, que institui o Projeto “Remição pela Leitura”.	Ampliar a oferta do Projeto “Remição pela Leitura”, instituído pela Lei Estadual n.º 17.329 / 2012, no âmbito dos estabelecimentos penais do Paraná.	Elaborar Instrução Normativa estabelecendo critérios e rotinas para implementação da Lei n.º 12.433/2011 e da Lei n.º 17.329/2012 em todos os estabelecimentos penais do Estado.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP
		Selecionar e adquirir livros para compor acervo bibliográfico das bibliotecas nas prisões.	Realizar licitação pública para aquisição de acervo bibliográfico para as prisões.	2015	Ação PAR/Livros adquiridos e distribuídos	2016	SEED / SESP
		Realizar campanhas de arrecadação de livros para compor acervo bibliográfico das bibliotecas nas prisões	Realizar e publicar campanha midiática para solicitar doações de livros para compor acervo bibliográfico das prisões.	2015	Número de obras arrecadadas	Anual	SEED / SESP
02	Promover o acesso a novas tecnologias de informação e comunicação, como ferramentas educacionais, para a oferta de cursos na modalidade à distância e qualificação tecnológica.	Ampliar a parceria com as instituições de ensino superior (IES), públicas e privadas, para o funcionamento de telessalas e núcleos/polos de tecnologia educacional.	Elaborar e celebrar Termos de Convênios e de Cooperação Técnica com entes parceiros.	2015	Publicação e celebração dos termos	Anual	SEED / SESP
		Ofertar cursos de capacitação tecnológica e digital aos profissionais da educação e aos agentes da execução penal.	Capacitar todos os professores e agentes envolvidos na educação em prisões.	2015	Número de participantes	Anual	SEED / SESP
		Criar e suprir demanda para profissional capacitado em tecnologias educacionais para atender aos presos, agentes e professores.	Selecionar servidores estaduais de diversos quadros e regimes para atuarem na educação em prisões.	2015	Publicação de Editais	2015	SEED / SESP
		Assegurar a orientação, divulgação, assistência e parceria com os órgãos competentes para participação do egresso, assistido e beneficiado em programas ou cursos, presencial e/ou a	?	?	?	?	?

		distância, ofertados pelos governos municipal, estadual e federal.					
03	Implementar ação educativa em saúde, direcionada à população carcerária.	Implementar ações educativas de prevenção às DST/AIDS por meio de Projetos Multidisciplinares nas prisões.	Realizar campanhas educativas e preventivas anuais de combate às DST/AIDS.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP / SESA
		Implementar ações educativas e preventivas em saúde quanto ao uso de drogas por meio de Projetos Multidisciplinares nas prisões.	Realizar campanhas educativas e preventivas anuais quanto ao uso de drogas.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP / SESA
04	Adquirir material didático e pedagógico para atendimento nos espaços educacionais das prisões.	Inserir ações da Educação nas Prisões no Plano Plurianual da SEED e no Plano de Ações Articuladas – PAR.	Realizar licitação pública para aquisição de material didático e pedagógico para utilização nas ações educacionais em prisões.	2015	Licitação	2016	SEED / SESP
05	Ampliar as condições de apoio ao atendimento educacional às pessoas privadas de liberdade	Favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção de um sistema educacional inclusivo	Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público.	2015	Publicação e celebração dos termos	2016	SEED / SESP

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Promover a capacitação/formação continuada do quadro de profissionais da educação e de agentes da execução penal.	Organizar e promover encontros estaduais para formar e atualizar os profissionais que atuam na educação em prisões.	Realizar um Encontro Estadual de Educação nas Prisões a cada 02 (dois) anos.	2015	Número de participantes	2016	SEED / SESP
		Organizar e promover seminários estaduais e/ou fóruns regionais para redefinir e consolidar as ações educacionais nos espaços prisionais.	Realizar um Fórum/Seminário Estadual de Educação no Sistema Prisional a cada 02 (dois) anos.	2015	Número de participantes	2016	SEED / SESP
		Ofertar capacitação tecnológica aos profissionais da educação e da execução penal que atuam nas prisões do Estado.	Realizar cursos e/ou estabelecer parcerias com IES para oferta de formação em tecnologia na educação.	2015	Número de participantes	2016	SEED
		Promover a capacitação dos responsáveis pelas bibliotecas nos estabelecimentos penais.	Realizar cursos ou capacitação para os responsáveis pelas bibliotecas nos espaços prisionais.	2015	Número de participantes	2016	SEED / SESP
		Promover a capacitação dos profissionais que atuam no Projeto “Remição pela Leitura”.	Ofertar formação continuada aos profissionais que atuam no Projeto “Remição pela Leitura”.	2015	Número de participantes	2016	SEED / SESP
		Organizar e promover encontros regionais de gestores para redefinir e consolidar as ações educacionais nos espaços prisionais.	Realizar 02 (dois) Encontros de Gestores da Educação no Sistema Prisional por ano.	2015	Número de participantes	Anual	SEED / SESP
02	Promover ações que estimulem o desenvolvimento de pesquisas nos espaços educacionais do Sistema Prisional do Paraná.	Estabelecer parcerias com as IES para desenvolvimento de pesquisas nos espaços educacionais do Sistema Prisional.	Firmar termos de cooperação técnica com IES para realização de pesquisas e publicação.	2015	Publicação e celebração dos termos	Anual	SEED / SESP
		Ofertar ou divulgar ações e cursos que contemplem a oferta educacional no Sistema Prisional.	Informar e liberar profissionais para participar de ações ou cursos referentes à prática educativa nas prisões, ofertados por instituições estaduais e federais.	2015	Número de participantes	Anual	SEED / SESP
		Promover a publicação impressa ou digital das pesquisas desenvolvidas nos espaços educacionais do Sistema Prisional.	Editar e publicar “Cadernos Pedagógicos” sobre educação nas Prisões.	2015	Publicação de livro impresso e digital	2016	SEED / SESP

		Ofertar ou divulgar ações e cursos que contemplem a formação em Direitos Humanos na perspectiva prisional.	Informar e liberar profissionais para participar de ações ou cursos referentes à formação em Direitos Humanos na perspectiva prisional.	2015	Número de participantes	Anual	SEED /SESP / ESEDH
03	Fomentar e promover ações que estimulem o acesso à arte e cultura no Sistema Prisional do Paraná	Ofertar ou divulgar ações e cursos que contemplem o acesso à arte e à cultura nos espaços prisionais.	Elaborar projetos e/ou ofertar oficinas de criação relacionadas à arte-educação nos estabelecimentos penais.	2016	Número de participantes	Anual	SEED /SESP / SEEC /IES
04	Fomentar e promover a implementação de programas e projetos que estimulem o acesso ao esporte e à saúde no Sistema Prisional do Paraná	Elaborar e implementar projetos educacionais que estimulem o acesso ao esporte e à saúde nos estabelecimentos penais.	Ofertar ou divulgar ações e cursos que estimulem o acesso ao esporte e à saúde nos espaços prisionais.	2015	Número de participantes	Anual	SEED /SESP / SEET / SESA
05							

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Universalizar o acesso à escola e o direito à Educação às pessoas privadas de liberdade.	Implementar estratégia pedagógica para o acesso, permanência e a aprendizagem do educando público alvo da Educação Especial em prisões.	Assegurar aos educandos público alvo da Educação Especial, os diversos tipos de apoio pedagógico especializado e as flexibilizações curriculares requeridas pelo processo educacional especializado.	2015	Número de participantes	2016	SEED / SESP
			Promover adaptações arquitetônicas, aquisições de tecnologias assistivas e mobiliários adaptados para atender os educandos público alvo da Educação Especial nos espaços em prisões.	2015	Número de escolas adaptadas em relação às escolas existentes.	Anual	SEED / SESP
		Contemplar, em todos os níveis da Educação Básica, as questões da diversidade e da inclusão social.	Inserir no currículo e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas as questões da diversidade e da inclusão social em cumprimento ao Parecer N.º 01/2009 do Conselho Estadual de Educação - CEE e do Parecer N.º 04/2009 do Ministério Público do Paraná.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP
			Inserir no currículo e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas as temáticas de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, em cumprimento às Leis Federais N.º 10.639/2003 e N.º 11.645/2008.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP
		Oportunizar acesso ao esporte e lazer às pessoas em privação de liberdade e aos profissionais que atuam em estabelecimentos penais.	Promover parcerias ou convênios para garantir o acesso ao esporte e lazer às pessoas em privação de liberdade e aos profissionais que atuam nas prisões.	2015	Publicação e celebração dos termos / Número de participantes	Anual	SEED / SESP / SEET / IES
		Oportunizar acesso à arte e cultura às pessoas em privação de liberdade e aos profissionais que atuam em estabelecimentos penais.	Ofertar e fomentar ações educativas de cunho artístico e cultural nos estabelecimentos penais.	2015	Número de participantes.	Anual	SEED / SESP / SEEC / IES

		Oportunizar acesso à saúde às pessoas em privação de liberdade e aos profissionais que atuam em estabelecimentos penais.	Promover parcerias ou convênios para atendimento e acompanhamento das necessidades de saúde - física e psíquica - apresentadas pelos educandos e profissionais que atuam nas prisões	2015	Publicação e celebração dos termos / Número de participantes.	Anual	SEED / SESP / SESA / IES
02	Implementar o Plano Nacional e o Plano Estadual para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica em Prisões.	Instituir comissão da SEED e SESP com diversos segmentos da Educação, visando à articulação para implantação do Plano Estadual e Federal para Educação em Direitos Humanos nas prisões.	Incluir a Educação em Direitos Humanos nos conteúdos curriculares da educação básica, nas escolas em prisões.	2015	Número de ações e projetos desenvolvidos .	Anual	SEED / SESP / CEE / UNDIME / Comitê de Educação em Direitos Humanos
03	Implementar políticas públicas de Estado relacionadas à educação, saúde, direitos humanos e demais especificidades no atendimento às mulheres.	Garantir, nos estabelecimentos penais femininos, as políticas públicas de Estado relacionadas à educação, saúde, direitos humanos e demais especificidades no atendimento às mulheres.	Promover parcerias ou convênios para atendimento e acompanhamento das necessidades de educação, esporte, lazer, arte, cultura e saúde - física e psíquica - das mulheres privadas de liberdade e pelas profissionais que atuam nas prisões.	2015	Número de apenadas e profissionais atendidas.	Anual	SEED / SESP / SESA / SEJU
04	Promover a composição das equipes multidisciplinares nas escolas que atendem o Sistema Prisional, conforme dispõe a Resolução n° 3399/2010 – GS/SEED.	Desenvolver ações articuladas com os movimentos sociais para o combate à discriminação e à violência contra a mulher, idosos, LGBT, indígenas, afrodescendentes, ciganos, estrangeiros e portadores de necessidades especiais dentro das prisões.	Ofertar e fomentar ações educativas relacionadas aos temas de Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão nas prisões.	2015	Número de ações e projetos desenvolvidos.	Anual	SEED / SESP / SEJU / IES

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Ofertar Exames Estaduais de EJA às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais do Estado.	Efetivar a emissão ou localização da documentação civil e estudantil da população carcerária.	Promover parcerias ou convênios para atendimento e emissão de documentação da população carcerária.	2015	Publicação e celebração dos termos.	Anual	SEED / SESP
			Realizar mutirões carcerários para emissão de documentação civil dos apenados.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP
		Assegurar a oferta, participação e certificação dos Exames Estaduais de EJA para Pessoas Privadas de Liberdade - PPL, em todos os estabelecimentos penais credenciados.	Elaborar e publicar editais específicos para a oferta dos Exames Estaduais de EJA para Pessoas Privadas de Liberdade.	2016	Publicação dos editais.	Anual	SEED
			Assegurar a oferta do Exame Estadual de EJA - PPL, em datas e horários que atendam as especificidades do sistema Prisional.	2016	Publicação dos editais.	Anual	SEED
			Garantir a divulgação, inscrição e participação dos apenados nos Exames Estaduais de EJA – PPL.	2016	Número de participantes	Anual	SESP / DEPEN
			Credenciar as escolas que atendem o Sistema Prisional, para emissão da Certificação dos aprovados nos Exames Estaduais de EJA – PPL.	2016	Número de escolas credenciadas.	Anual	SEED / SESP
			Promover a participação dos profissionais da educação em prisões na elaboração de itens e na aplicação dos Exames Estaduais de EJA nas prisões.	2016	Número de participantes.	Anual	SEED / SESP
Universalizar e promover o acesso ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos Privados de	Monitorar e garantir a divulgação, inscrição e participação das pessoas privadas de liberdade no Exame Nacional ENCCEJA/PPL ofertado pelo Governo Federal.	Credenciar as escolas e profissionais que atendem no Sistema Prisional, para ofertar o Exame Nacional ENCCEJA/PPL.	2015	Número de apenados inscritos e aprovados.	Anual	SEED / SESP	

02	Liberdade – ENCCEJA/PPL, à população carcerária dos estabelecimentos penais do Paraná.	Credenciar as escolas que atendem o Sistema Prisional para a emissão da Declaração de Proficiência e Certificação dos aprovados no Exame Nacional ENCCEJA/PPL.	Publicar Resolução de credenciamento das escolas que atendem o Sistema Prisional, para emissão da Certificação dos aprovados no Exame Nacional ENCCEJA/PPL.	2015	Número de escolas credenciadas.	Anual	SEED
	Universalizar e promover o acesso ao Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade – ENEM/PPL, à população carcerária dos estabelecimentos penais do Paraná.	Monitorar e garantir a divulgação, inscrição e participação das pessoas privadas de liberdade no Exame Nacional ENEM/PPL ofertado pelo Governo Federal.	Credenciar as escolas e profissionais que atendem no Sistema Prisional, para ofertar o Exame Nacional ENEM/PPL.	2015	Número de apenados inscritos e aprovados.	Anual	SEED / SESP / IES
		Credenciar as escolas que atendem o Sistema Prisional para a emissão da Declaração de Proficiência e Certificação dos aprovados no Exame Nacional ENEM/PPL.	Publicar Resolução de credenciamento das escolas que atendem o Sistema Prisional, para emissão da Certificação dos aprovados no Exame Nacional ENEM/PPL.	2015	Número de escolas credenciadas.	Anual	SEED
		Promover a inscrição de candidatos aprovados no Exame Nacional ENEM/PPL em Programas Estaduais e Nacionais (PROUNI, SISU, SISUTEC, FIES) de acesso ao Ensino Superior e tecnológico.	Assegurar a inscrição dos apenados s aprovados no Exame Nacional ENEM/PPL em programas estaduais e nacionais de acesso ao Ensino Superior e em cursos de qualificação técnica gratuita.	2015	Número de apenados inscritos e aprovados.	Anual	SEED / SESP / IES
03							

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Garantir espaços físicos escolares adequados às necessidades educacionais da população carcerária do Sistema Prisional do Estado.	Construir, ampliar e recuperar os espaços educacionais no Sistema Prisional, de acordo com a legislação vigente quanto às obras de engenharia, equipamentos e mobiliários.	Adequar a estrutura física e implementar melhorias de infraestrutura em 100% das escolas nas prisões.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
			Fornecer equipamentos e mobiliários para adequar os espaços educacionais das prisões.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
			Construir, recuperar e ampliar espaços próprios para instalação de bibliotecas no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
			Construir, recuperar e ampliar espaços próprios para instalação de laboratórios de informática, ciências e tecnologia no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
			Fortalecer parcerias com a união (PAR, FUNPEN) para aquisição de material de apoio pedagógico, construção e ampliação de espaços educacionais nas prisões.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SESP / DEPEN
			Construir, recuperar e ampliar espaços próprios para prática esportiva no Sistema Prisional.	2015 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SESP / DEPEN
		Construir, ampliar e recuperar os espaços educacionais no Sistema Prisional, de acordo com a legislação vigente, para oferecer condições de acessibilidade a todos os educandos público alvo da Educação Especial.	Promover adaptações arquitetônicas para ampliar as condições de acessibilidade a todos os educandos público alvo da Educação Especial nos espaços educacionais em prisões.	2015	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
			Realizar aquisições de tecnologias assistivas e mobiliários adaptados para atender os educandos público alvo da Educação Especial nos espaços em prisões.	2015	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP

02	Fomentar, em regime de colaboração com a união, o estado e os municípios, ações que visem a efetivação de programas federais voltados à construção, reestruturação e aquisição de equipamentos para as instituições que ofertam educação nas prisões,	Inserir nas políticas existentes de gestão da infraestrutura física, em âmbito estadual e federal, as ações da educação no sistema prisional.	Incluir as ações educacionais nas prisões no Plano de Ações Articuladas – PAR e no Plano Plurianual da SEED e SESP.	2015	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP
		Formular e implementar, progressivamente, uma política de gestão da infraestrutura física na educação básica do sistema prisional.	Criar e reunir, periodicamente, Comissão Gestora das ações da Educação no Sistema Prisional.	2016	Encontros da Comissão Gestora.	Anual	SEED / SESP
		Assegurar, a todas as escolas públicas de Educação Básica no Sistema Prisional, o acesso à energia elétrica, captação de energia solar, abastecimento de água tratada, rede de esgoto sanitário e manejo dos resíduos sólidos	Estabelecer parcerias com as secretarias estaduais e municipais de obras e infraestrutura urbana.	2016 - 2018	Publicação e celebração dos termos.	Anual	SESP / DEPEN
			Incentivar a utilização de tecnologias para captação de energia solar, eólica e de água de chuva nos espaços prisionais, como garantia de sustentabilidade ambiental.	2016 - 2018	Implementação dos projetos.	Anual	SEED / SESP / IES
03	Garantir o acesso dos alunos aos materiais pedagógicos disponíveis.	Adquirir máquinas copadoras e impressoras, organizadas em um espaço multifuncional, para a reprodução de material de apoio pedagógico.	Promover a reprodução de materiais didáticos e pedagógicos para utilização de todos os alunos e ampliação de material para alunos com deficiências visuais.	2016 - 2018	Número de escolas atendidas.	Anual	SEED / SESP

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Promover a elaboração e/ou reprodução de materiais didáticos e pedagógicos específicos para atendimento às demandas educacionais no Sistema Prisional	Promover, periodicamente, a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos com abordagem teórica e metodológica que atenda as especificidades da demanda educacional no espaço prisional, em diferentes tipos de mídias.	Realizar curso de produção de material didático e pedagógico para os profissionais que atuam nos espaços prisionais	2015 / 2016	Número de participantes	Anual	SEED / SESP / IES
			Promover oficinas/reuniões técnicas para elaboração e seleção de materiais didáticos e pedagógicos para fins de publicação.	2015 / 2016	Número de participantes	Anual	SEED / SESP / IES
	Adquirir material didático-pedagógico, artístico e esportivo para atendimento nos espaços educacionais das prisões.	Elaborar documento com especificações para aquisição de materiais didático-pedagógicos, artísticos e esportivos para uso nos estabelecimentos penais.	2015	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP	
		Estabelecer rotinas de uso, conservação e reposição dos materiais didático-pedagógicos, artísticos e esportivos nos estabelecimentos penais.	2015 / 2016	Número de apenados atendidos	Anual	SEED / SESP	
		Elaborar termos de referências para licitação de aquisição de material didático-pedagógico, artístico e esportivo para atendimento nos espaços educacionais das prisões.	2015 / 2016	Publicação de Editais de Licitação Pública	Anual	SEED / SESP	
	Ampliar a quantidade, variedade e qualidade do material didático- pedagógico, artístico e esportivo destinado à educação das pessoas em privação de liberdade.	Promover a reprodução de materiais didáticos e pedagógicos específicos para atendimento às demandas educacionais no Sistema Prisional	Reproduzir, através de fotocópias, material didático para a com conteúdos adequados a demanda educacional no espaço prisional e atendendo ao perfil dos educando.	2015 / 2016	Número de cópias e alunos atendidos	Anual	SEED / SESP
		Garantir a implementação do Plano Nacional do Livro, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), em articulação com o	Participar da escolha do Livro Didático Público da EJA, considerando a adequação à	2016 / 2017	Livros Didáticos Distribuídos	Periódico	SEED / SESP / MEC

		PNLDEJA, adequando-os ao perfil dos educandos privados de liberdade.	demanda educacional no espaço prisional.				
02	Garantir a aquisição de livros infantis, paradidáticos, técnicos e literários, no formato impresso ou audiolivro, para composição de acervo das bibliotecas no Sistema Prisional.	Adquirir livros infantis destinados aos filhos e filhas das apenadas assistidos nos estabelecimentos penais femininos.	Elaborar termos de referências para licitação de aquisição de livros infantis para a creche.	2016	Publicação de Editais de Licitação Pública	2016	SEED / SESP
		Assegurar a aquisição do acervo bibliográfico para as unidades penais do estado, utilizando os recursos contemplados e disponibilizados no Plano de Ações Articuladas – PAR.	Elaborar termos de referências para licitação de aquisição de livros e audiolivros paradidáticos, técnicos e literários para composição de acervo das bibliotecas no Sistema Prisional.	2016	Publicação de Editais de Licitação Pública	2016	SEED / SESP
03							

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS	
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO		
01	Garantir a implementação da Lei Federal n.º 12.433/2011, que dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho e da Lei Estadual n.º 17.329/2012, que institui o Projeto “Remição pela Leitura”.	Ampliar a oferta do Projeto “Remição pela Leitura”, instituído pela Lei Estadual n.º 17.329 / 2012, no âmbito dos estabelecimentos penais do Paraná.	Elaborar Instrução Normativa Conjunta estabelecendo critérios e rotinas para implementação da Lei n.º 12.433/2011 e da Lei n.º 17.329/2012 em todos os estabelecimentos penais do Estado.	2015	Publicação da Instrução	2016	SEED / SESP / IES	
			Selecionar profissionais, por meio de Edital específico, para atuar exclusivamente no Projeto de Remição da Pena por Estudo através da Leitura.	2015	Publicação dos Editais e suprimento dos professores	2016	SEED / SESP / IES	
	Adequar os Sistemas SEJA e SPR para emitirem relatórios automatizados com cálculos para Remição da Pena pelo Estudo.	Criar, a partir da publicação deste Plano, software para automatização do processo de cálculo da Remição da Pena pelo Estudo através da Leitura.	Adequar o Sistema SEJA para emissão de relatórios automatizados com cálculos para Remição da Pena pelo Estudo.	2016	Adequação do Sistema	2016	SEED / SESP	
			Adequar o Sistema SPR para migrar dados do Sistema SEJA, para cálculo da Remição da Pena pelo Estudo através da Leitura.	2016	Adequação do Sistema	2016	SEED / SESP	
	Implementar ações para garantir a aquisição, ampliação e diversificação do acervo bibliográfico das bibliotecas nas prisões.	Garantir recursos financeiros e parcerias com instituições públicas e privadas para aquisição, ampliação e diversificação do acervo bibliográfico.	Estabelecer termos de cooperação técnica e financeira com as instâncias governamentais e privadas.	2015 - 2016	Termos assinados	2016	SEED / SESP / IES	
			Selecionar e adquirir livros para compor acervo bibliográfico das bibliotecas nas prisões.	Realizar licitação pública para aquisição de acervo bibliográfico para as prisões.	2015	Publicação de Editais de Licitação Pública	2017	SEED / SESP
			Realizar campanhas de arrecadação de livros para compor acervo bibliográfico das bibliotecas nas prisões	Elaborar e publicar campanha midiática para solicitar doações de livros para compor acervo bibliográfico das prisões.	2015	Número de livros arrecadados e distribuídos	Anual	SEED / SESP / IES

02	Pactuar com a união e municípios, em regime de colaboração, para garantir espaços físicos adequados para oferta do Projeto Remição da Pena pela Leitura.	Assegurar recursos financeiros públicos para realizar aquisição de equipamentos e mobiliários.	Ampliar, recuperar e adequar, gradativamente, a estrutura física dos espaços para leitura em prisões.	2015 - 2018	Número de Instituições atendidas	Anual	SEED / SESP
		Garantir recursos financeiros públicos para melhoria, ampliação e/ou construção de espaços para leitura nas prisões.	Estabelecer termos de cooperação técnica e financeira com as instâncias governamentais.	2015 - 2016	Termos assinados	Anual	SEED / SESP

N.º	OBJETIVOS	AÇÕES	METAS	PRAZO DE EXECUÇÃO	MONITORAMENTO		RESPONSÁVEIS
					INDICADORES DE RESULTADO	PRAZO	
01	Ofertar Educação Infantil e garantir o acesso das crianças de 0 até 6 anos (5 anos, 11 meses e 29 dias) que estão nos estabelecimentos penais femininos, em razão da privação de liberdade da mãe.	Realizar consulta ao Conselho Estadual de Educação, quanto à oferta e organização do atendimento educacional às crianças que estejam em estabelecimento penal feminino, em razão da privação de liberdade da mãe.	Elaborar e protocolar consulta formal ao Conselho Estadual da Educação referente à organização do atendimento educacional infantil nos estabelecimentos penais femininos.	2015	Parecer do Conselho	2016	SEED / SESP / CEE
		Criar, regularizar e/ou adequar Centros de Educação Infantil nos estabelecimentos penais femininos do Estado de acordo com as legislações dos Sistemas Estadual e Municipal de Ensino.	Solicitar credenciamento das instituições e renovações de autorização de funcionamento para oferta da Educação Infantil.	2015	Publicação de Resolução de credenciamento	2016	SEED / SESP / CEE
			Elaborar a Proposta Pedagógica dos Centros de Educação Infantil.	2015	Aprovação da Proposta Pedagógica	2016	SESP / SEED / Secretaria Municipal de Educação
			Elaborar o Regimento Escolar dos Centros de Educação Infantil.	2015	Aprovação do Regimento Escolar	2016	SESP / SEED / Secretaria Municipal de Educação
			Publicar edital específico para seleção de profissionais com habilitação e qualificação, conforme a Legislação Educacional vigente, para atuarem na Educação Infantil no Sistema Prisional.	2016	Publicação do Edital	2016	SEED / SESP / Municípios
			Articular com as IES a formação inicial e continuada de profissionais que atuarem nos Centros de Educação Infantil.	2015	Número de participantes	Anual	SEED / SESP / IES
			Elaborar Proposta Pedagógica para os Centros de Atendimento às Crianças nos estabelecimentos penais femininos.	2016	Aprovação da Proposta Pedagógica	2016	SEED / SESP / Municípios

		Criar Centros de Atendimento às Crianças nas Penitenciárias Femininas, com atribuições de ofertar saúde, assistência social, lazer e cultura, além da Educação Infantil, por meio dos CEI integrados aos Centros.	Criar no Centro de Atendimento à Criança, seção para gestante e berçário, com espaço físico, equipamentos, brinquedos e materiais adequados para o ato educativo do cuidar e educar crianças de seis meses ou mais, garantindo condições de salubridade.	2016	Número de espaços criados ou adaptados	Anual	SEED / SESP / Municípios
			Articular ações de atendimento às crianças por meio de programas suplementares de material pedagógico, alimentação e assistência à saúde, em regime de colaboração entre a União, Estado e Município.	2015	Número de crianças atendidas	Anual	SESP / Municípios
			Articular com as IES a formação inicial e continuada de profissionais que atuarem nos Centros de Atendimento às Crianças.	2016	Número de participantes	Anual	SEED / SESP / IES
			Definir fontes de financiamento permanente e sustentável para o atendimento às crianças nos Centros de Atendimento às Crianças em estabelecimentos penais femininos.	2016	Termos e convênios assinados	Anual	MEC / MP / SEED / SESP / Municípios
			Instituir política pública de atendimento às crianças que articulem os Centros de Atendimento às Crianças às políticas de Educação, Saúde, Assistência Social, Justiça, Cultura, Mulher, Diversidade e Direitos Humanos, bem como, ao Ministério Público, Rede de Proteção a crianças e adolescente e outras organizações da sociedade civil.	2015	Número de crianças atendidas	Anual	SEED / SESP / SEJU / SEEC / MP /
			Garantir espaços físicos, equipamentos, brinquedos e materiais às crianças atendidas pelos Centros de Educação Infantil, integrados aos Centros de Atendimento às Crianças.	2015	Número de espaços e materiais disponibilizados	Anual	SEED / SESP / Municípios
			Assegurar a oferta de atendimento Educacional Especializado complementar as crianças com Deficiência, Transtornos Globais de	2015	Número de crianças atendidas	Anual	

			Desenvolvimento e Atendimentos Suplementar as crianças com altas habilidades/superdotação.				
	<p>Implantar projetos e programas de caráter sócio-pedagógicos que possibilitem a ampliação dos laços familiares e as interações sociais das crianças que estão nos estabelecimento penais femininos, em razão da privação de liberdade da mãe.</p>	<p>Implementar programas e projetos de orientação, articulado a Educação, Saúde, Assistência Social, Justiça, Direitos Humanos, Cultura e Mulher, às mães das crianças atendidas nos Centros de Atendimentos às Crianças</p>	<p>2015</p>	<p>Número de participantes.</p>	<p>Anual</p>	<p>SEED / SESP / SEJU</p>	<p>Implantar projetos e programas de caráter sócio- pedagógicos que possibilitem a ampliação dos laços familiares e as interações sociais das crianças que estão nos estabelecimento penais femininos, em razão da privação de liberdade da mãe.</p>

