



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Elizete Helena Alves da Cruz

**GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO: LIMITES
E (IM)POSSIBILIDADES**

Santa Maria/RS
2017

Elizete Helena Alves da Cruz

**GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO: LIMITES E
(IM)POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Eliane Leindcker da Paixão

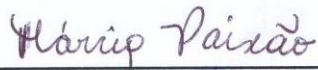
Santa Maria/RS
2017

Elizete Helena Alves da Cruz

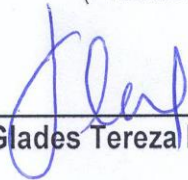
**GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO:
LIMITES E (IM)POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovada em 24 de fevereiro de 2017:



Márcia Éliane Leindcker da Paixão, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Glades Tereza Félix, Dr^a (UFSM)



Débora Ortiz de Leão, Dr^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2017

DEDICATÓRIA

Aos meus queridos filhos e parceiros Paulo Francisco Cruz de Souza e Thiago da Cruz Bernardy. Dedico também aos meus familiares, amigos(as), colegas e professores(as), principalmente à Profª Drª Márcia Paixão pela oportunidade em ter proporcionado minha participação em seu projeto de extensão junto ao Presídio Regional de Santa Maria/RS e a todas as pessoas que de alguma forma sempre me apoiaram e inspiraram. E que, assim como eu, ainda acreditam na força da educação para a transformação desse mundo num lugar melhor de se viver!

AGRADECIMENTOS

A concretização desse trabalho é resultado da conclusão do curso de Especialização em Gestão Educacional, do Programa de Pós Graduação em Gestão Educacional e Políticas Públicas para a Educação, realizado no Centro de Educação da UFSM, sendo que foi proporcionado mais um passo em meu itinerário formativo com vistas ao desenvolvimento do pensamento crítico, sistêmico e reflexivo diante da complexidade e da singularidade do sistema educacional na sua totalidade!

Penso que o conhecimento - quando permeado pelo viés trans e interdisciplinar - é uma das formas de se refutar ideias fechadas, fragmentadas ou reducionistas sobre as questões educacionais e profissionais, sobretudo quando a qualidade no sistema de ensino-aprendizagem deveria permear não só os currículos e programas de ensino formais como também abranger a práxis educativa em todas as áreas, modalidades, níveis de conhecimento, tempos, espaços e fases da vida.

Nesse sentido, agradeço à minha orientadora Prof^a Dr^a Márcia Paixão, à Prof^a Nara Leal de Brum, a toda equipe do NEEJACP e, especialmente às alunas participantes do projeto de extensão desenvolvido no ano de 2016. Com certeza serei eternamente grata pela dedicação, carinho e motivação nesse período tão importante de estudos, pesquisa e extensão acadêmica.

Obrigada a todos e a todas pela abertura desse importante espaço de acesso e oportunidade de vivências, convivências, experiências e aprendizagens significativas!

Graças à atenção, notamos o valioso, o bom e o belo deste mundo, enquanto que, distraídos, deixamos escapar as verdadeiras pérolas da vida como coisa sem importância. Simultaneamente, a atenção nos situa e nos orienta no mais fundamental: na percepção de nossa finitude, e em que a mais importante das virtudes é a humildade.

(ESQUIROL, 2010, p. 92)

RESUMO

GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO: LIMITES E (IM)POSSIBILIDADES

AUTORA: Elizete Helena Alves da Cruz
ORIENTADORA: Márcia Eliane Leindcker da Paixão

Esta pesquisa foi resultado do acompanhamento ao Projeto de Extensão “Do cativo à liberdade: narrativas de histórias de mulheres presas”, no ano de 2015 e 2016. Ao acompanhar o projeto, meu olhar também acompanhou a Gestão Escolar do Núcleo onde são desenvolvidas as atividades educativas junto às mulheres do Presídio Regional de Santa Maria/RS. Os desafios impostos pelo sistema de segurança em relação ao processo educacional como um todo permite pensar muitas nuances em relação à Gestão com relação aos seus limites e (im)possibilidades. A reinserção social e profissional das apenadas faz parte de uma realidade que merece atenção na medida em que é crescente o número de delitos cometidos por mulheres e, nesse sentido, o estudo leva em consideração a necessidade de um processo educativo democrático que faça parte do cotidiano das educandas apenadas, motivando-as à posterior inserção ao mundo do trabalho ao proporcionar a educação como ferramenta de emancipação, liberdade e autonomia. O olhar do sistema educacional deve(ria) voltar-se a uma educação pública, laica, universal, de qualidade para todos(as) e por toda a vida nos diferentes tempos e espaços, pois cada vez mais há necessidade dos grupos desprivilegiados serem reintegrados às oportunidades de emprego e renda. Na medida em que a gestão educacional se coaduna com políticas públicas para educação de forma democrática, sobretudo às pessoas que carecem de maior atenção estatal para melhorias na vida pessoal e profissional, efetivamente poderá haver a inclusão social e (re)inserção ocupacional laboral. Nesse sentido, pretendeu-se analisar de que forma a Gestão Escolar do NEEJACP interage com o processo de construção da autonomia e aprendizagem das apenadas durante o cumprimento da pena. Como suporte metodológico, a pesquisa foi de natureza qualitativa, a partir do estudo de caso, obtendo como resultado a configuração de uma gestão escolar prisional fragmentada e norteadas por um sistema de segurança em detrimento do processo educativo na sua totalidade. Assim, para dar suporte à análise da realidade vivida no NEEJACP diante do sistema prisional institucionalizado, como aporte teórico a pesquisa foi desenvolvida sob a perspectiva freireana, sendo o caráter transformador de sua pedagogia progressista libertadora fundamental tanto à formação integral quanto à difusão de uma educação prisional mais democrática e humanizada.

Palavras-chave: ambiente prisional; apenadas; gestão educacional; inclusão.

ABSTRACT

FROM CAPTIVITY TO FREEDOM: NARRATIVES OF WOMEN'S STORIES IN PRISON

AUTORA: Elizete Helena Alves da Cruz

ORIENTADORA: Márcia Eliane Leindcker da Paixão

This study is the result of the follow-up to the Extension Project "From captivity to freedom: Narratives of women's stories in prison", in the year 2015 and 2016. While keeping up with the project, I also observed the School Management of the Nucleus where the educational activities are developed with the women of the Regional Prison of Santa Maria / RS. The challenges posed by the security system in relation to the educational process as a whole allow us to think many nuances with regard to Management in relation to its limits and (im)possibilities. The social and professional reintegration of the victims is part of a reality that deserves attention as the number of crimes committed by women is increasing and, in this sense, the study takes into account the need for a democratic educational process that is part of daily life of the distressed students, motivating them to later enter the world of work by providing education as a tool for emancipation, freedom and autonomy. The view of the educational system must (be) to turn to a public, laic, universal education of quality for all and for all life in different times and spaces, as there is an increasing need for underprivileged groups to be reintegrated Employment opportunities and income. To the extent that educational management is consistent with public policies for education in a democratic way, especially those who need more attention in the state for improvements in personal and professional life, there may actually be social inclusion and occupational (re) insertion. In this sense, the study intended to analyze how the School Management of NEEJACP interacts with the process of building autonomy and learning of the distressed women during their sentence. As a methodological support, the research was of a qualitative nature, based on the case study, resulting in the configuration of a fragmented prison school management and guided by a security system to the detriment of the entire educational process. Thus, to support the analysis of the reality lived in the NEEJACP before the institutionalized prison system, as a theoretical contribution the research was developed under the Freirean perspective, and the transforming feature of its progressive liberation pedagogy is fundamental to both the integral formation and the diffusion of a more democratic and humanized prison education.

Key words: prison environment; distressed women, educational management; inclusion.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 - Comparativa por gênero.....	33
Tabela 2 - Comparativa por grau de instrução.....	34
Tabela 3 - Comparativa por faixa etária.....	35
Tabela 4 - Comparativa por naturalidade.....	36
Tabela 5 - Comparativa por índice de retorno.....	37
Tabela 6 - Comparativa por profissão.....	38
Tabela 7 - Comparativa por estado civil.....	39
Tabela 8 - Comparativa por nacionalidade.....	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CE	Centro de Educação
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
DPR	Delegacia Penitenciária Regional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INFOPEN	Sistema Integrado de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execuções Penais
MJ	Ministério da Justiça
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NEEJACP	Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular
PEEASP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
PESM	Penitenciária Estadual de Santa Maria
PRSM	Presídio Regional de Santa Maria
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SEERGS	Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENASP	Secretaria Nacional de Segurança Pública
SESC	Serviço Social do Comércio
SUSEPE	Superintendência de Serviços Penitenciários
SUS	Sistema Único de Saúde
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 REVISÃO TEÓRICA	17
1.1 BREVE HISTÓRICO	17
1.1.1 Breve histórico da EJA no Brasil	19
1.1.2 Histórico do NEEJACP no ambiente prisional em Santa Maria	24
1.1.3 Histórico das mulheres no Presídio Regional de Santa Maria/RS.....	29
1.2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO	43
1.2.1 Gestão educacional e gestão escolar.....	43
1.2.2 Gestão democrática no contexto educacional prisional de Santa Maria.....	50
1.2.3 NEEJACP: um modelo de gestão em (des)construção?.....	58
2 RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICE	86
ANEXO A - FOLHA DE ROSTO	88
ANEXO B - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NEEJACP	89

INTRODUÇÃO

Antes de adentrar nas questões específicas sobre as mulheres, suas histórias de vida e o sistema de gestão escolar ora desenvolvido na escola prisional, vale lembrar que somente ao final do séc. XVIII e início do XIX, o corpo deixou de ser o alvo principal da repressão penal que se consumava nos “espetáculos públicos” através de suplícios, esquartejamento, amputações, execuções públicas entre outros atos totalmente desumanos que, no dizer de Foucault (1987, p. 13), tratava-se de uma “execução pública vista então como uma fornalha em que se acende a violência”.

Com o passar do tempo, a supressão do espetáculo punitivo foi se tornando uma realidade necessária tendo em vista que as práticas punitivas (rodas, forcas, patíbulo, pelourinhos etc) tornavam-se cada vez mais repudiáveis e, com isso, a justiça passou a estabelecer um duplo sistema de proteção entre ela e o castigo que impunha, passando a ser indigno o sujeito da punição bem como vergonhosa a antiga maneira de punir (FOUCAULT, 1987, p. 14).

Assim, através das mudanças de visão sobre como punir, conduzir e formar as pessoas para o mundo da vida e do trabalho é que ao processo educacional passou a ter como sujeitos os indivíduos, sobretudo porque toda pessoa é única ao se levar em conta sua realidade social, cultural, ambiental, histórica, geográfica, financeira, econômica, religiosa, política, familiar e comportamental, sempre em constante transformação.

Nesse sentido, importante referir que a educação de que o indivíduo necessitava era adquirida por meio da família e da comunidade, onde os costumes, hábitos, conhecimentos, crenças, habilidades, organização social e do trabalho eram passados pela interação entre os sujeitos, por meio da troca de experiências de geração a geração. Mas, a crescente complexidade das estruturas sociais ao longo dos séculos levou à criação de instituições que deveriam se responsabilizar por dar continuidade à produção de conhecimentos construídos e repassá-los às novas gerações.¹

¹ A humanidade busca referenciais que a faça entender a necessidade de contribuir para a construção de novos espaços de conhecimento que levem às grandes transformações. In: **A educação como fenômeno social**. BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal. Educação fiscal no contexto social/ PNEF. 4 ed. Brasília: ESAF, 2009. p. 17.

De fato, muitos desafios e (im)possibilidades para o processo educativo na sua totalidade se apresentam tanto para os sistemas educacionais quanto para os gestores escolares e docentes em todos os tempos e espaços de formação, sendo que o processo educativo deve(ria) ser oportunizado às pessoas independentemente de sua condição, idade ou fase da vida para que, assim, possam se desenvolver e/ou recuperar a autonomia para viver com dignidade.

O tema “GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO: desafios e (im)possibilidades” versa, portanto, sobre uma importante temática devido à diversidade de relações estabelecidas no sistema prisional (relações de gênero, estigmatização, preconceito, abandono, baixa estima, ausência de escolarização, desestruturação familiar), bem como a necessidade de compreender questões contemporâneas (flexibilização, terceirização, precarização do trabalho e renda, desemprego estrutural, desqualificação, exploração, desigualdade social, competição, globalização) para, assim, poder auxiliar na posterior reintegração social e reinserção laboral das mulheres ao mundo do trabalho, emprego e renda a partir de uma escola autônoma, democrática, dialógica e participativa.²

Outrossim, a par da dualidade histórica que implicou na separação entre educação e trabalho - um ensino propedêutico às elites e futuros dirigentes *versus* ensino técnico profissionalizante à classe trabalhadora - pode-se identificar qual modelo de gestão escolar no ambiente prisional feminino em análise poderia preparar, habilitar e qualificar profissionalmente, independentemente do contexto e da realidade social na qual se está inserido(a) e a partir de saberes já apreendidos. Se através de uma educação comprometida com o crescimento pessoal, profissional e sociocultural que considere as aprendizagens, o desenvolvimento humano e o meio em que os sujeitos da aprendizagem estão inseridos, ou não?

A educação na sua totalidade é um processo vital que se dá de dentro para fora, mediado pelo(a) educador(a). Nesse sentido, a educação no sistema prisional deveria ser um processo de reintegração, ressocialização e humanização para transformação da realidade através de uma legislação educacional que tivesse por base políticas públicas e de gestão realmente efetivas, comprometidas com a

² Segundo Edgar Morin (1999), “o princípio dialógico permite-nos manter a dualidade no seio da unidade, pois associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos. Disponível em: <http://reflexoesdeumprofessor.blogspot.com.br/2011/06/principio-dialogico.html>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

realidade e que resultasse, assim, na ressocialização, reintegração familiar e reinserção das mulheres apenas ao mundo do trabalho, da renda e do emprego.

Através de minha participação junto ao grupo estudos e pesquisa “Educação e Gênero” desenvolvido no Centro de Educação da UFSM (2014-2015), e do projeto de extensão acadêmica: “Do cativo à liberdade: narrativas e histórias de vida de mulheres presas” (2016), desenvolvido a partir de um convênio de cooperação institucional entre a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Secretaria de Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul (SUSEPE), sob orientação da Prof^a Dr^a Márcia Paixão, foi possível observar e coletar informações sobre o modelo de gestão escolar desenvolvido no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular Julieta Balestro (NEEJACP), bem como auxiliar num “caminhar para si” das mulheres participantes do projeto e que na ocasião cumpriam pena no regime semi-aberto do Presídio Regional de Santa Maria/RS.³

A saber, no dizer de Josso (2004, p. 69), o processo de “caminhar para si” apresenta-se como um projeto a ser construído no decorrer da vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo “projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural”. Em outras palavras, o reconhecimento das relações e experiências vividas pode ser feito através da abordagem das histórias de vida e formação o qual “valoriza uma abordagem da formação centrada nos sujeitos aprendentes e utiliza uma metodologia de pesquisa-formação articulada com as histórias de vida” (JOSSO, 2004, p. 20).

Na perspectiva de Gil (2002, p. 56), “a pesquisa participante mostra-se bastante comprometida com a minimização da relação entre dirigentes e dirigidos e por essa razão tem-se voltado sobretudo para a investigação junto a grupos desfavorecidos, tais como os constituídos por operários, camponeses, índios etc.”

Bicudo (2011, p. 27) refere que “a pesquisa qualitativa que assume a visão fenomenológica da realidade e do conhecimento é aquela em que o fenômeno

³ Segundo Josso (2004, p. 20-25), o entusiasmo pela perspectiva biográfica aparece inseparável da *reabilitação progressiva do sujeito e do ator*. E, nesse sentido, com o auxílio do referencial teórico-metodológico da autora, buscou-se o desvelar de um novo horizonte teórico no campo da educação dos adultos, que valorize uma abordagem da formação centrada no sujeito aprendente, utilizando uma metodologia de pesquisa-formação articulada com as histórias de vida. Ou seja, esse “caminhar para si” só é possível através de uma abordagem biográfica da formação do sujeito aprendente, mas sob seu ponto de vista através da abordagem das histórias de vida e formação.

investigado é contextualizado”.⁴ Logo, é imprescindível observar que a pesquisa de cunho qualitativo visa responder a uma necessidade institucional ao atender à perspectiva de determinado setor (político, social, cultural) a partir do emprego de metodologias que permitam obter relatos a partir da história oral ou escrita (LÜDCKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A, 1986, p. 45).

Nesse sentido, a pergunta de pesquisa foi a seguinte: como a gestão escolar do NEEJACP pode contribuir no processo de autonomia e aprendizagens significativas das apenadas durante o tempo no cárcere. E, para tanto, teve como objetivo geral: analisar como a gestão escolar do NEEJACP pode contribuir no processo de autonomia e aprendizagem das apenadas durante o cumprimento da pena com vistas à melhoria da sua qualidade de vida.

Portanto, a análise ora desenvolvida justifica-se numa tentativa em (re)descobrir quais ações podem constituir uma formação (forma + ação) que alie uma gestão escolar democrática à educação no cárcere, de forma a concretizar e garantir o direito à educação e formação humana e integral com vistas à inserção ao mundo do trabalho, do emprego e da renda após o cumprimento da pena das educandas.

Em linhas gerais, para dar suporte à análise da realidade vivida no NEEJACP diante do sistema prisional institucionalizado, a pesquisa foi norteadada na perspectiva freireana devido ao caráter transformador de sua pedagogia progressista libertadora fundamental tanto à formação integral quando à difusão de uma educação mais democrática e humanizada.⁵

Nessa esteira, mesmo diante dos limites e (im)possibilidades da gestão escolar no sistema prisional local, devido à oportunidade de acesso e permanência no ambiente acadêmico universitário para poder dar continuidade aos estudos na área da educação profissional, pretende-se seguir no itinerário formativo a fim de serem adquiridos subsídios que contemplem essa modalidade educativa no ambiente prisional, sobretudo para poder auxiliar nas ações necessárias à efetivação

⁴ No dizer de Bicudo, o que há são interrogações que indicam para onde o olhar se dirige, focando o fenômeno em suas perspectivas e modos de apresentar-se, dando-se a conhecer (p. 22).

⁵ Na tendência Progressista Libertadora, a escola deve ajustar as necessidades individuais ao meio social, sendo a aprendizagem baseada na motivação e na estimulação de problemas. A metodologia utilizada se dá através de experiências, pesquisas e método de solução de problemas. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/ThalesRocha666/pedagogia-progressista-libertadora>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

do direito à educação na sua totalidade dada a necessidade de implementação e execução de políticas públicas educacionais orientadas a este fim.

Para a realização do presente estudo, como aporte metodológico foi elaborado um instrumento de coleta de dados (questionário) para ser respondido pela Coordenadora Pedagógica e pela Diretora do NEEJACP, sendo que as questões que nortearam o instrumento abordaram sobre a gestão democrática, o processo de gestão democrática nos ambientes formais, não formais e informais de ensino, a gestão da Escola propriamente dita, a necessidade de inserção de cursos técnicos profissionalizantes no ambiente escolar prisional e como a gestão poderia auxiliar nos processos de autonomia e geração de renda das mulheres após o cumprimento da pena.

No primeiro capítulo far-se-á uma breve revisão teórica acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como sendo uma modalidade de ensino imprescindível ao processo educativo prisional, bem como um breve histórico para tratar sobre questões atinentes ao histórico do NEEJACP no ambiente prisional e às mulheres que cumprem diversos regimes de pena no Presídio Regional de Santa Maria/RS.

Na sequência, será apresentado o aporte teórico sobre a questão da gestão educacional e a gestão escolar segundo suas dimensões político-pedagógicas, a ideia de gestão democrática no contexto educacional prisional. E, por fim, uma síntese da atual conjuntura do NEEJACP diante dos desafios de um modelo de gestão em (des)construção devido aos limites impostos pelo sistema de segurança carcerário e à (im)possibilidade da oferta da educação profissional em decorrência da ausência de políticas públicas orientadas a esse fim.

No Capítulo 2 serão apresentados os resultados da pesquisa bem como as discussões teóricas a partir do que foi respondido no instrumento de pesquisa em diálogo com o PPP do NEEJACP. A partir do que foi observado em decorrência das experiências provenientes de minha participação no projeto de extensão universitária junto ao NEEJACP e da pesquisa qualitativa, ao final serão feitas as considerações finais sobre o porquê da imposição de limites e (im)possibilidades ao desenvolvimento de um processo de gestão escolar democrática no ambiente prisional.

1 REVISÃO TEÓRICA

1.1 BREVE HISTÓRICO

A educação pode ser entendida como processos de ensino-aprendizagem que visam o desenvolvimento e o aperfeiçoamento humano, bem como a vida em sociedade e posterior inserção ao mundo do trabalho. É, portanto, através da garantia do direito fundamental ao acesso e permanência no sistema educacional de qualidade que se obtém o aprimoramento individual e coletivo necessários à emancipação e ao exercício da cidadania plena, de forma a receber e/ou transmitir informações e conhecimentos de forma crítica, reflexiva e perceptiva.

A par disso, somente através de um processo educativo participativo e democrático é possível associar a razão com os sentimentos, sensações, sonhos e desejos, propiciando, assim, o crescimento pessoal, profissional e espiritual das pessoas tanto na vida individual quanto na convivência coletiva cotidiana.

Assim, ao aliar o processo de ensino-aprendizagem a um sistema de gestão escolar autônoma e democrática em todos os espaços educativos (formais, não-formais ou informais), pode-se inferir que

a educação é um processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que favorece e propicia o desenvolvimento da pessoa humana. Por isso, é reconhecida como direito fundamental de todos e deve ser assegurada a todas em condições de igualdade, o que é benéfico para o indivíduo bem como para toda a sociedade (DALLARI, 2004, p. 66).

Inobstante a educação ser um direito social fundamental consagrado na Constituição Federal de 1988, a possibilidade de recebê-la seja na família, na sociedade, nos espaços formais, não formais ou informais de ensino, depende das condições gerais de investimentos financeiros e recursos de toda natureza nos diversos setores da sociedade civil, bem como por meio de um sistema de gestão escolar que se coadune com políticas públicas educacionais de governo e de Estado.

Os valores predominantes na sociedade, tais como costumes, tradições, condições econômico-financeiras, sociais e culturais também são imprescindíveis ao processo educativo na medida em que estão diretamente ligados ao que se denomina *sistema educacional* (conjunto de escolas, níveis e modalidades de ensino

em funcionamento no país, estado ou município), porquanto consistem nas formas indiretas de promover o ensino-aprendizagem nos mais diversos ambientes com vistas à efetivação do direito à educação como um direito fundamental da pessoa humana.

Oportuno referir a importância da educação com um direito humano no processo de formação das pessoas em todos os tempos, ambientes e espaços de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Tuvilla Rayo (2004, p. 10) leciona ser imprescindível fazer da educação um “instrumento de comunicação viva, de aprendizagem solidária, com crítica construtiva e pensamento aberto, capaz de suscitar transformações sociais através da participação responsável da cidadania”. Segundo o autor, é a partir das ações que visam integrar a paz, os direitos humanos e a democracia no plano educacional que toda educação:

necessita de algumas finalidades e objetivos educativos que assinalem as metas fixadas; os conteúdos e as estratégias que possibilitem conciliar o mundo dos saberes disciplinares com aqueles outros aspectos necessários ao desenvolvimento pessoal, como os valores e o desenvolvimento das capacidades sociais e afetivas; de métodos apropriados e técnicas que permita, partindo dos princípios de comunicação, participação e cooperação, a aproximação intelectual e afetiva aos problemas que a sociedade estabeleceu; e de modelos de avaliação que valorizem os progressos alcançados e as dificuldades inerentes a um projeto humano tão ambicioso (TUVILLA RAYO, 2004, p.10).

Partindo dessas premissas, o presente estudo pretende abordar o histórico das mulheres apenas a fim de compreender, de forma sucinta, alguns fatores determinantes de sua realidade, sendo a Escola Julieta Balestro uma instituição precursora da educação no ambiente prisional.

Outrossim, o histórico da EJA tem evidenciado seu papel fundamental na educação de jovens e adultos neste espaço imprescindível ao processo educativo no cárcere, fato importante para compreender esta modalidade de ensino como forma de oportunizar o acesso ao conhecimento às pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade considerada “ideal” ao processo de ensino-aprendizagem escolar.

Aliás, vale lembrar que os processos de ensino nos seus diferentes níveis e modalidades é um direito fundamental constitucional com vistas à garantia de abertura de espaços alternativos para o diálogo e a parceria, de forma a proporcionar saberes e aprendizagens tanto na esfera individual quanto no espaço

coletivo. Por fim, ao adentrar na questão da gestão educacional e escolar, torna-se imprescindível apresentar uma síntese da gestão democrática no contexto educacional e suas implicações na contemporaneidade.

1.1.1 Breve Histórico da EJA no Brasil

O processo educacional na sua totalidade pode ser uma experiência transformadora de atitudes na medida em que efetivamente estiver ao alcance de todos(as) para que, assim, possam ascender pessoal e profissionalmente sobretudo num tempo histórico em que a educação pública se consolida como território de direito num contexto de acelerado processo de universalização.

Em primeiro plano, com relação ao trabalho com jovens e adultos, cada vez mais são abertos espaços para abordagens e questionamentos através de procedimentos de avaliação e reavaliação do processo de ensino-aprendizagem, das diretrizes curriculares formativas, iniciais, continuadas e, sobretudo, sobre as práticas e ações educativas, avaliativas, pedagógicas, didáticas e metodológicas utilizadas nesta imprescindível modalidade de ensino.

Na medida em que as políticas públicas de gestão educacional à Educação de Jovens e Adultos (EJA) vão sendo vistas, revistas e revisitadas, criam-se novas ideias e parcerias sendo que isso é significativo do ponto de vista educacional. No dizer de Barcelos (2006, p. 53), “a EJA, por ter em sua origem a ideia generosa de que se aprende por toda a vida e de que a alfabetização é um passo fundamental na construção da autonomia de homens e mulheres no mundo, tem o compromisso de estar permanentemente atenta às mudanças que acontecem na sociedade”.

A Lei nº 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação a nível nacional sendo que, do ponto de vista educativo, de alguma forma avançou no sentido de regular e adequar o sistema educacional como um todo. Pois, na medida em que prima pelo acesso e permanência dos educandos e educandas a partir de critérios de validade, abre um leque de oportunidades, quais sejam:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º 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. § 2º O Poder Público viabilizará e

estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008). Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I- no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II- no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (Lei nº 9.394, de 20.12.1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com alterações).

Nesse ínterim, após a análise sobre o ambiente escolar prisional feminino junto ao NEEJACP, importante ainda refletir sobre a trajetória das políticas educacionais para jovens e adultos como possível caminho para superação das desigualdades, sendo que o processo de escolarização nesta fase ainda é um âmbito educacional merecedor de reflexão e discussão sobre os delineamentos com relação à qualidade, acesso, permanência e efetividade das ações desenvolvidas.

Uma das questões mais preocupantes dentro desse campo educacional segundo estudiosos no assunto é justamente a verificação da baixa expectativa de inclusão e/ou reintegração sócio-laboral de jovens e adultos das classes populares, sobretudo das pessoas que se encontram em regime de privação de liberdade e que demandam maior atenção do sistema público de educação nas suas diversas modalidades, pois,

se observa que os baixos níveis de escolaridade da população continuam sendo tratados de forma secundarizada, com ações descontínuas e, predominantemente, resumidas às iniciativas de alfabetização. Pode-se afirmar, nesta fase ainda preliminar dos adultos, que a lógica que preside ambos os programas reedita o mesmo viés discriminatório que tem orientado essa modalidade de ensino ao longo de sua história. Perpetuam-se ainda, nos anos 2000, as ações focais e em caráter de parceria, insuficientes para universalizar a educação básica no Brasil (RUMMERT; VENTURA, 2007, p. 40).

As políticas públicas de EJA, sobretudo no cárcere, são um desafio ainda maior na medida em que deveriam contemplar o direito universal à educação escolar a partir de práticas pedagógicas, didáticas e metodológicas de atuação junto aos educandos e educandas, em qualquer tempo ou fase da vida. Como já referia o poeta amazonense Thiago de Mello, “não tenho um caminho novo, o que eu tenho é

um novo jeito de caminhar”, sendo que essa ideia poderia nos proporcionar alguns apreços acerca da EJA prisional não fosse a rigidez do sistema carcerário.⁶

Apesar disso, importante referir que no campo particular da EJA, o entendimento dos processos educativos ao menos tem ultrapassado os patamares das práticas somente alfabetizadoras – enfoque recorrente dos anos 60 aos anos 80, ampliando-se na perspectiva anunciada na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (1997, p. 07) que fora realizada na cidade de Hamburgo, Alemanha, no ano de 1997⁷. E, nessa perspectiva,

por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social considera adultos desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as orientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teórico e baseados na prática (Art. 3º da Declaração de Hamburgo).

No Brasil, considerados os *déficits* históricos em termos de acesso e permanência nas instituições escolares por populações que historicamente estiveram e/ou permaneceram na situação de dificuldades ocasionadas pelo processo de exclusão econômica ou social, miséria ou pobreza, a ampliação ao direito à escolarização em qualquer idade, espaço ou fase da vida, cada vez mais se constitui como possibilidade e condição para emancipação, autonomia e cidadania.

Outrossim, a par das finalidades com relação à oferta da educação escolar para jovens e adultos, foi a partir da autonomia política cedida aos municípios brasileiros que estes se tornaram os articuladores de políticas educativas.⁸ E, apesar

⁶ Para uma leitura mais ampla sobre EJA em Prisões, esta modalidade de ensino possui um Plano Estadual específico e uma Proposta Pedagógico Curricular própria, dentre outras legislações, sendo coordenada pelo Deptº de Educação de Jovens e Adultos - DEJA em parceria com a Coordenação de Educação/PDI-Cidadania/DEPEN, da Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Informação disponível em:

<<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1332>>. Acesso em: 06 maio 2016.

⁷ Disponível

em:<<http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br/pi/files/V%20Confintea%20Hamburgo%201997.pd>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

⁸ A EJA contempla um público que deseja seguir seus estudos em qualquer tempo e/ou fase da vida a partir da oportunidade de acesso e permanência no ambiente escolar, entendendo-se, assim, a

da escassez de recursos financeiros para programas dessa natureza, ao menos há de serem reconhecidos alguns avanços no campo educativo e no papel desempenhado pelo poder estatal local na articulação de políticas públicas que, segundo Farah (2004, p. 47), devem ser entendidas como “um curso de ação do Estado, orientado por determinados objetivos, refletindo ou traduzindo um jogo de interesses”.

Por seu turno, Moll (2004, p.11) bem refere que abordagens distintas e complementares compõem o *status* de *ator político* assumido pelos municípios a partir da promulgação da Constituição da República Federativa Brasileira de 1988, como uma tendência nacional de descentralização das políticas de educação de jovens e adultos ao longo da década de 80.

De fato, o conjunto de referências e compromissos em relação à educação de jovens e adultos contido nos documentos internacionais e nacionais na perspectiva da *Conferência Mundial de Educação para Todos* (Jontiem, Tailândia, março/1990), já propunha *esforços conjugados* para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos.⁹

Apesar disso, importante referir o conjunto de dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) relativos à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (2015) acerca da escolaridade da população brasileira com 15 anos ou mais, sendo que permanecem os desafios apesar do nível de instrução ter crescido de 2007 para 2014. O grupo de pessoas com pelo menos 11 anos de estudo, na população de 25 anos ou mais de idade, passou de 33,6% para 42,5%; o nível de instrução feminino manteve-se mais elevado que o masculino e, em 2014, no contingente de 25 anos ou mais de idade a parcela com pelo menos 11 anos de estudo representava 40,3%, para os homens e 44,5%, para as mulheres.¹⁰

Tendo em vista as possibilidades de mudança na estrutura educacional brasileira, na medida em que o papel fundamental dos atores do poder em todos os níveis no processo de escolarização passar a se converter em atos concretos, há uma necessidade maior de ações integradas na direção dos avanços e ampliação

finalidade da EJA não como um fim em si mesma, e sim como a garantia de crescimento pessoal e qualificação profissional para a conquista da autonomia, geração de renda e qualidade de vida.

⁹ O “Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem” encontra-se disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 10 ago. 2016.

¹⁰ Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao.html>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

do acesso e permanência no sistema educacional às pessoas que desejam prosseguir ou retornar aos estudos em qualquer tempo ou espaço, sendo que,

a educação de jovens e adultos compreende um leque amplo e heterogêneo de experiências educativas de formatos e modalidades diversos, que não correspondem necessariamente às ações de escolarização. Seus propósitos são múltiplos e ocorrem por meio de iniciativas governamentais e não governamentais, de universalidade, associações, igrejas, entidades empresariais e trabalhadores (SOARES, 2001).

Importante referir que a modalidade de ensino adotada nas escolas do Sistema Prisional tem sido a EJA, pois se destina às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade considerada própria por se tratar de um direito positivado na legislação geral e específica, ou seja, um direito fundamental constitucionalizado a partir de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação.

Outrossim, essa modalidade de ensino vem ao encontro da necessidade e da diversidade do perfil dos(as) educandos(as) encarcerados(as) no que se refere à faixa etária, ao nível de escolarização, à situação socioeconômica e cultural e, sobretudo, à sua (re)inserção no mundo do trabalho desde que com auxílio, colaboração institucional e sob um modelo de gestão escolar autônoma e democrática, o que na prática nem sempre ocorre.

Logo, na sequência do estudo será apresentado o NEEJACP - cuja instituição se localiza junto ao Presídio Regional de Santa Maria/RS - sendo que, a partir de um olhar mais humano, tem condições de se tornar uma referência institucional no que tange à implementação de uma gestão escolar prisional democrática e de qualidade.

Portanto, uma gestão compartilhada, descentralizada e autônoma pode sim auxiliar as apenadas à formação humana integral, reintegração familiar e social, reinserção laboral e ocupacional, bem como à ressocialização, propiciando-lhes acesso e permanência tanto na escolarização quanto nos projetos educativos, tendo como norte o mundo do trabalho a partir de sua (re)inserção num sistema educacional inclusivo, desejável e de qualidade!

1.1.2 Histórico do NEEJACP no ambiente prisional de Santa Maria

A história do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular (NEEJACP) vem ao encontro das lutas pela igualdade de direitos e pela defesa dos professores, das mulheres, dos(as) apenados(as) e das minorias, justamente num período de tentativa de consagração de direitos e garantias fundamentais da pessoa humana.

E, concomitantemente ao cenário anteriormente apresentado com relação à necessidade de transformação nas formas de “gestar”, ou seja, mudança do foco de uma administração burocrática e centralizadora para uma gestão descentralizada e democrática, é que surge o NEEJACP. Este espaço escolar está localizado nas dependências do Presídio Regional de Santa Maria/RS e da Penitenciária Estadual de Santa Maria (PESM), tendo sido criado através do Decreto Estadual nº 41.649 de 28 de maio de 2002.

Cumprir informar que, antes do surgimento deste importante Núcleo de Ensino, a população carcerária era atendida pelo Núcleo de Orientação do Ensino Supletivo (NOES), o qual cedia professores para atuação no Presídio, sendo que, atualmente, a Escola Julieta Balestro faz parte da modalidade NEEJA Prisional e mantém a educação básica, o ensino fundamental e médio na sua estrutura curricular.

Segundo dados informativos da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, os Núcleos prisionais existentes são uma homenagem à precursora do ensino nos ambientes prisionais, professora Julieta Balestro, sendo que a estudiosa atuou em várias instituições penitenciárias do Rio Grande do Sul e evidenciou que a formação escolar é, pois, um poderoso instrumento de recuperação, (re)integração e ressocialização.¹¹

¹¹ Julieta Balestro nasceu em Bagé/RS, tendo falecido em 2001. Licenciada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica na década de 60, foi bacharel em Direito, graduada em 1988 pela Unisinos. Lecionou língua portuguesa e literatura brasileira por bastante tempo na Escola Técnica de Parobé. Dirigiu a Comissão de Mulheres, Crianças e Adolescentes da OAB/RS, foi membro da diretoria do sindicato dos professores (CPERS) em duas gestões (1981-1984 e 1996-1999). Também foi dirigente do movimento negro. Conhecida por seu espírito de luta intransigente na defesa dos professores, das mulheres e das minorias, sua última função foi desempenhada na Coordenadora Educacional e Cultural da SUSEPE, onde desenvolvia o projeto “O pensamento é livre” (primeiro concurso literário estadual do sistema penitenciário). Disponível em: <<http://neejacpjulietabalestrosm.blogspot.com.br/2013/04/a-historia-da-escola-julietabalestro.html>>. Acesso em: 08 abr. 2016.

Conforme informações obtidas junto ao NEEJACP no mês de setembro de 2016, entre homens e mulheres, 74 apenados(as) estavam matriculados(as) na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). No caso das apenadas contempladas pelo sistema educacional ofertado pelo Núcleo, importante referir que estas totalizam 52 alunas, sendo que podem ser beneficiadas pelo instituto penal denominado “remição” da pena, segundo o qual para cada 12 (doze) horas de atividades escolares em nível básico, superior ou profissionalizante é diminuído 01 (um) dia de cumprimento de pena, bem como será remido 01 (um) dia de pena para cada 03 (três) dias de trabalho.¹²

Outrossim, segundo levantamento realizado no dia 22 de setembro de 2016 no que concerne à questão étnica, conforme a relação de matrículas no NEEJACP referente ao “Calendário: 2016 EJA/2” obtido junto à equipe administrativa da Escola, neste ano totalizara 219 alunos (171 homens e 48 mulheres). Em razão disso, na ocasião foram obtidas as seguintes informações com relação aos alunos e alunas: 15 se autodeclararam pardos; 13 pretos; 77 brancos, e 66 não declararam. Já no caso das alunas, 06 se consideram pardas; 06 pretas; 27 brancas; e 09 não declararam.

A par disso, na área escolar básica, o NEEJACP mantém uma proposta curricular que visa ofertar disciplinas de nível fundamental e médio, bem como proporcionar a participação das apenadas interessadas tanto em projetos interdisciplinares e extracurriculares decorrentes de convênios de cooperação entre instituições públicas, como nos cursos para confecção de artigos de vestuário, entre outras atividades que por ventura venham a serem propostas no decorrer do ano letivo.

Nesse sentido, oportuno referir a opinião de estudiosos com relação aos processos formativos em questão, sendo que cada vez mais a EJA, bem como as propostas que poderiam ser implementadas através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de

¹² A Lei nº 12.433/2011 alterou a redação da Lei nº 7.210/84 (Lei de Execução Penal), e dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Art. 126. *O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena. § 1º A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de: I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias; II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.* Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm>. Acesso em: 28 abr. 2016.

Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), estão ganhando espaço como processo educativo e formação continuada de extraordinária importância, na medida em que

ambas proposições se constituem através de processos de intervenção pedagógica realizados com sujeitos jovens e adultos, de qualquer nível de escolaridade, originados para fins diversos, os quais partem da concepção de que a aprendizagem é a base de estar no mundo de sujeitos, que por esses processos educativos respondam melhor às exigências de produzir a existência (pelo trabalho); produzir suas identidades (de gênero, de classe, de categoria profissional, etárias etc, tanto individuais quanto coletivas); exercer a democracia, constituindo práticas cotidianas de participação e de resistência como formas de viver a cidadania; participar das redes culturais e sociais que envolvem o código escrito e que definem, em suas sociedades grafocêntricas, ser cidadão e o exercer a cidadania (OLIVEIRA; PAIVA, 2009, p. 8-9).

Pelo exposto, observa-se o NEEJACP como um exemplo resultante de lutas por espaços para garantir o direito à educação de qualidade, sobretudo no ambiente prisional. Por conseguinte, importante referir os eixos abrangidos pela proposta do Departamento Penitenciário Nacional (Depen) com vistas à implementação da política nacional de melhoria dos serviços penais, quais sejam:

1) *alternativas penais e gestão de problemas relacionados ao hiperencarceramento* (estruturação de centrais de alternativas penais e de monitoramento eletrônico, para que o juiz possa definir o encarceramento provisório); 2) *apoio à gestão dos serviços penais e redução do déficit carcerário* (cooperação federativa que promova a proximidade entre o Governo Federal e os gestores estaduais, utilizando saberes de especialistas para disseminar e fortalecer boas práticas através da macrogestão das políticas e a microgestão do cotidiano das unidades prisionais); 3) *humanização das condições carcerárias e integração social* (promoção de um modelo intersetorial de políticas públicas de saúde, de educação, de trabalho, de cultura, de esporte, de assistência social e de acesso à justiça); 4) *modernização do sistema penitenciário nacional* (investimentos em tecnologia e aprimoramento de procedimentos que garantam a segurança e a gestão de informações, bem como acompanhamento da execução da pena de forma individualizada).¹³

A par disso, no caso do acesso a um sistema educacional prisional democrático e de qualidade, para que esse serviço efetivamente alcance as 607 mil pessoas que se encontram nos presídios brasileiros, as políticas deveriam ser

¹³ O Relatório do Infopen é uma ferramenta imprescindível para o conhecimento da realidade prisional brasileira para apresentação e implementação dos eixos que compõe a proposta do Depen para implementação da política nacional de melhoria dos serviços penais. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2016 (p. 6-7).

implementadas pelos gestores estaduais – através de Planos de Ação e de Projetos Políticos Pedagógicos feitos de forma integrada e compartilhada - nas diferentes temáticas sociais governamentais com foco na “humanização da pena” a partir de estratégias pós cumprimento da pena, tais como: melhoria das condições de trabalho, emprego, geração de renda, reinserção social e laboral, reintegração familiar, ressocialização e penas alternativas, observados os regimes de cumprimento de pena,¹⁴ bem como a gravidade do(s) delito(s).¹⁵

Contudo, conforme leciona Erwing Goffman (1974), na medida em que o cárcere é visto como uma “forma geral de aparelhagem utilizada para tornar os indivíduos dóceis e úteis à sociedade têm-se a percepção utilitarista de um método que remonta às instituições totais”. Na realidade, as “instituições totais” não permitem qualquer contato entre o internado e o mundo exterior, objetivando excluí-lo do mundo originário para que absorva totalmente as regras internas, evitando-se comparações, prejudiciais ao seu processo de “aprendizagem”.¹⁶

Com efeito, nesse cenário percebe-se que esse modelo de “instituição total” tem se transformado cada vez mais num modelo inútil e inadequado, desafiando os gestores prisionais e educacionais a improvisos no ambiente intramuros de forma desconectada com as políticas sociais de Estado, não primando pela humanização da pena com vistas à reintegração social da pessoa privada de liberdade ou do egresso como sujeito de garantias e de direitos.

Por outro lado, importante referir que a Lei de Execução Penal (LEP) de 1984 veio para alterar o cumprimento das penas privativas de liberdade, permitindo regressões e progressões de regimes (com exceção dos crimes previstos na Lei 8.072/90 – Lei dos Crimes Hediondos) que devem ser cumpridos de acordo com o tipo de estabelecimento. Para tanto, a atribuição de todo servidor e/ou gestor seria a de administrar com competência funcional e de acordo com os princípios da instituição, a fim de atender as necessidades das pessoas condenadas judicialmente

¹⁴ Para compreender os diferentes regimes de cumprimento de pena (fechado, aberto e semiaberto), o CNJ publicou em sua página um resumo. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/62364-entenda-os-diferentes-regimes-de-cumprimento-de-pena>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

¹⁵ Uma série de reportagens ref. problemas decorrentes do cumprimento de pena no regime semiaberto apresentadas nos jornais televisivos locais. Disponível em: <<http://g1.globo.com/busca/?q=REGIME+SEMI-ABERTO&cat=b&ss=929466de33cd3a12&st=G1&sct=Rio+Grande+do+Sul>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

¹⁶ *Presídios como instituições totais*: uma leitura em Erwing Goffman, de Lélío Braga Calhau. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/10278-10278-1-PB.htm>>. Acesso em: 23 abr. 2016.

pelo cometimento de delitos ou crimes de toda espécie e, por isso, se encontram temporariamente privadas de sua liberdade.

Dessa forma, a partir da contribuição de todos os envolvidos no sistema educacional prisional - incluído o próprio público carcerário - é que poderia haver uma evolução no sistema penitenciário brasileiro para, assim, ser obtido êxito com relação aos interesses comuns dos(as) apenados(as): reinserção laboral e ocupacional, reintegração social e familiar, e ressocialização, pois somente através de uma gestão comprometida com políticas públicas de acesso e permanência ao sistema educacional na sua totalidade é que poder-se-á alcançar a justiça social!

Com efeito, os estudos, debates e lutas dos movimentos sociais por melhorias das condições no cárcere, cada vez mais têm demonstrado e reforçado a prioridade de uma gestão escolar prisional comprometida com o bem comum a partir de políticas públicas voltadas à democratização e à justiça social com foco na inserção ao mundo do trabalho, sendo estes os elementos centrais para conquista da igualdade das mulheres apenadas, considerando sua vulnerabilidade social e as evidentes desigualdades de classe, sexo e gênero.

Aliás, segundo Marta Farah (2001), a incorporação da perspectiva de gênero - entendida como uma orientação para redução das desigualdades entre homens e mulheres - por políticas públicas de Estado e ações governamentais comprometidas com o bem comum, consolidou-se no Brasil somente ao final dos anos 70, concomitante ao movimento feminista no país. Nesse ínterim, as propostas priorizadas foram a descentralização e a participação da sociedade civil na implementação das políticas públicas, semelhante às mudanças aspiradas nos preceitos de “gestão” na sua totalidade, sendo que,

tratava-se, nesse primeiro momento, de implementar mudanças não apenas no regime político mas também no nível do Estado em ação, de forma a superar características críticas do padrão de intervenção estatal característico do período anterior, entre as quais se destacam: a) centralização decisória e financeira na esfera federal; b) fragmentação institucional; c) gestão das políticas sociais a partir de uma lógica financeira levando à segmentação do atendimento e à exclusão de amplos contingentes da população do acesso aos serviços públicos; d) atuação setorial; e) penetração da estrutura estatal por interesses privados; f) condução das políticas públicas segundo lógicas clientelistas; g) padrão verticalizado de tomada de decisões e de gestão e burocratização de procedimentos; h) exclusão da sociedade civil dos processos decisórios; i) opacidade e impermeabilidade das políticas e das agências estatais ao cidadão e ao usuário; j) ausência de controle social e de avaliação (FARAH, 2001 e DRAIBE, 1997).

Inobstante as constatações e perspectivas de mudança, observa-se que o aparelhamento escolar carcerário propriamente dito insiste em “morrer à míngua” na medida em que há insuficiência e carência de tudo que é necessário para ser desenvolvido em prol da educação prisional nas diversas modalidades que o sistema educacional como um todo oferece. E, nesse sentido, durante o estudo fizeram-se presentes no cotidiano escolar prisional todas as proposições antes referidas, sobretudo quando observado um sistema de “segurança” que o tempo todo fora priorizado em detrimento do “processo educacional” na sua totalidade.¹⁷

Portanto, ao adentrar na questão das mulheres no ambiente prisional, importante referir que os benefícios da educação prisional traduzem uma tentativa de resgate da dignidade humana porque não somente incentivam a participação ativa das mulheres apenas em atividades e ações educativas voltadas à formação escolar e inserção no mundo do trabalho, como abrem caminhos e oportunidades de acesso a projetos vinculados à emancipação, à (re)construção da autonomia e ao exercício da cidadania de mulheres que desejam projetar o futuro e serem protagonistas da própria história!

1.1.3 Histórico das mulheres no Presídio Regional de Santa Maria/RS

Diante da realidade prisional vivida nas diversas regiões brasileiras, vale lembrar que o cárcere retira o que de mais importante e significativo existe na vida das pessoas, além do distanciamento da comunidade familiar: a própria liberdade!

Nesse sentido, mesmo que fatores desencadeadores dessas angústias e enfrentamentos possam ter ocorrido antes mesmo do processo de privação da liberdade, como por exemplo: desagregação familiar, abandono afetivo, violência (física, moral, psicológica, doméstica ou institucional), solidão, incertezas, desemprego estrutural, distanciamento do convívio familiar, mudanças no cotidiano ou convívio sócio cultural, bem como a própria privação de liberdade nos diferentes regimes prisionais, tudo isso acaba se agravando na medida em que o tempo passa.

A precariedade e fracasso do sistema penitenciário atual (não ressocializante) e o encarceramento feminino brasileiro (discriminatório de gênero) são fatores que

¹⁷ A síntese de algumas ações desenvolvidas no primeiro semestre de 2016 junto ao NEEJACP e Presídio Regional de Santa Maria/RS estão descritas em relatório parcial de atividades de extensão.

umentam a vulnerabilidade dos(as) apenados(as). É nesse sentido que a educação se reveste de outro poder e compromisso de resgate, tanto do labor quanto do desenvolvimento dos próprios talentos – pois o sistema carcerário, de modo geral, além de não auxiliar na reintegração sócio laboral das apenadas, não abre espaço para o desenvolvimento da criatividade, talentos e aptidões específicas (inatas ou não) de mulheres que se encontram nos diversos regimes de privação de liberdade.¹⁸

Ademais, as relações de gênero ligadas à criminalidade demonstram a ausência de políticas públicas com recorte de gênero e a desvalorização da mulher justamente nos espaços prisionais, nos quais deveriam ser criadas alternativas para o desenvolvimento das potencialidades e o aperfeiçoamento humano e pessoal.¹⁹

A par das relações que podem ser estabelecidas em quaisquer ambientes, se aliam às características de gênero outros problemas que afetam o sistema prisional brasileiro, tais como: condições precárias de aprisionamento, assistência jurídica e material insuficiente, estrutura física sem manutenção e baixa oferta de cursos profissionalizantes ou atividades educacionais, sendo que a soma desses fatores resulta no agravamento da discriminação de gênero.

Vale ressaltar que esse processo discriminatório e excludente da mulher, sobretudo no ambiente prisional, torna necessário um movimento contrário que leve em consideração os princípios descritos por Michael Foucault (2003), quais sejam: “isolamento” para reflexão (consciência); “trabalho” para ressocialização (aquisição de amor e hábito, um novo sentido à vida) e “modulação da pena” de forma individual (justa duração da pena). De fato, há uma convergência entre a teoria e as ideias de Foucault cuja função testemunhei em visita metódica no sistema prisional em âmbito local, pois,

...não é a de somente conhecer a decisão dos juízes, aplicá-la e privar o criminoso da liberdade, mas observar, coletar dados que levem a um melhor conhecimento de cada indivíduo preso, oferecer formas de trabalho para que possam ocupar seu tempo e não serem jogados à ociosidade, tornar a pena individualizante para que possam entrar em contato consigo mesmo e refletir

¹⁸ Disponível em: <<http://www.revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/3118/2212>>. Acesso em: ago. 2016.

¹⁹ Políticas públicas com recorte de gênero são políticas públicas que reconhecem a diferença de gênero e, com base nesse reconhecimento, implementam ações. A história das mulheres no ambiente prisional é um caminho longo e diferenciadas para mulheres, sendo que essa categoria inclui tanto políticas dirigidas a mulheres – como as ações pioneiras do início dos anos 80 – quanto ações específicas para mulheres em iniciativas voltadas para um público mais abrangente. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v12n1/21692>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

sobre seus atos, enfim criar meios para a transformação do indivíduo, prevenindo que cometa outros atos que possam fazê-lo retornar à prisão (MINZON; DANNER; BARRETO, 2010, p. 74).

Inobstante, apesar dos princípios delineadores da reformulação do atual sistema carcerário excludente na essência e não ressocializador na aparência, Foucault (2003, p.196) aduz que “não há uma forma de substituir a prisão, sendo esta uma detestável solução de que não se pode abrir mão”.

Portanto, ressalte-se o seguinte: entre 2000 e 2014, a taxa de aprisionamento aumentou 119%, sendo que em 2000 havia 137 presos para cada 100 mil habitantes e em 2014 essa taxa chegou a 299,7 pessoas apenadas. Caso se mantenha esse ritmo de encarceramento, em 2022 a população prisional do Brasil ultrapassará a marca de um milhão de indivíduos, sendo que no ano de 2075, uma em cada dez pessoas estará em situação de privação de liberdade.²⁰

Assim, observa-se que a situação carcerária é uma das questões mais complexas da realidade social brasileira e cada vez mais tem desafiado o sistema de justiça penal, a política criminal e a política de segurança pública, exigindo dos operadores jurídicos, gestores públicos e legisladores esforços conjuntos na busca de estratégias e soluções inteligentes, e não mais reducionistas.

Ademais, os problemas no sistema penitenciário têm se agravando, o que exige profundas reflexões sobretudo em uma conjuntura em que o perfil das pessoas que sofrem restrições em sua liberdade vem se modificando, apesar dos jovens negros(as), pobres, com baixa escolaridade e renda ainda serem o alvo que forma a população carcerária mais vulnerável ao sistema.

No caso específico das mulheres apenadas, estas ainda passam pelo processo de estigmatização por terem cometido delitos e terem “fugido” às regras impostas pela sociedade, tendo reduzidas suas chances de sua reestruturação pessoal, profissional e familiar após o cumprimento da pena.

Assim, ao sofrer privação de liberdade, passam a vivenciar novas experiências que influenciarão na constituição de um novo modo de ser, de se ver e de estar no mundo, além da formação de uma nova identidade que a fará passar por um processo de estigmatização.²¹

²⁰ Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

²¹ No campo da sociologia, o processo de estigmatização se relaciona às características particulares de indivíduo ou grupo oposto às normas culturais tradicionais de uma sociedade. Disponível em:

Nesse sentido, uma breve apresentação de dados estatísticos a nível quantitativo e qualitativo, sob um recorte de gênero, faz-se imprescindível para estabelecer o perfil do público feminino sobretudo no sistema prisional regional e local, a fim de auxiliar na compreensão dos motivos que deveriam fazer do encarceramento feminino uma preocupação constante com relação à prioridade de atendimento pelo Estado.²²

Segundo informações do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias, a população carcerária no Brasil (Infopen, jun/2014; Senasp, dez/2013; IBGE, 2014) totaliza 607.731 pessoas em regime de privação de liberdade.²³

Por seu turno, dados da Superintendência de Serviços Penitenciários–SUSEPE demonstram que a população prisional no Estado do Rio Grande do Sul totaliza 34.705 apenados(as), sendo 32.750 homens e 1.955 mulheres.²⁴

Em linhas gerais e a título de informação, faz-se imprescindível a apresentação de alguns dados estatísticos em nível regional,²⁵ como por exemplo: sexo, grau de instrução, faixa etária, naturalidade, índice de retorno ao cárcere, profissão, estado civil e nacionalidade dos apenados(as), sendo elementos expressivos do ponto de vista das variáveis do público carcerário rio-grandense, conforme a seguir exposto:

<http://www.efdeportes.com/efd132/etica-estigma-e-discriminacao-de-grupos-vulneraveis.htm>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

²² Resultados do perfil da mulher encarcerada no Brasil demonstram que: (1) o perfil da mulher encarcerada indica que ela possui Ensino Fundamental incompleto (faixa etária 18-30 anos) e cumpre pena em regime fechado de até oito anos por crime de tráfico de entorpecentes; (2) a população carcerária feminina tem aumentado ao longo do tempo; (3) existem conglomerados de estados geograficamente próximos que apresentam valores similares de encarceramento feminino, sugerindo dependência espacial das observações. *Sistema Penal & Violência*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 245-261, jul-dez. 2014. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/sistemapenaleviolencia/article/viewFile/17796/1261>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

²³ Disponível em:

<<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRIE.htm>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

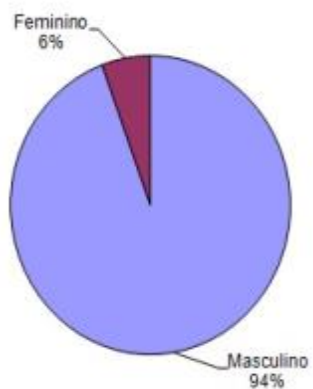
²⁴ *Departamento de Segurança e Execução Penal - Susepe* - atualizado em 16/09/2016. Disponível em: <<http://www.susepe.rs.gov.br/capa.php>>. Acesso em: 16 set. 2016.

²⁵ O mapa prisional e dados estatísticos com relação ao sexo, grau de instrução, faixa etária, naturalidade, índice de retorno, profissão, estado civil e nacionalidade dos(as) apenados(as) que atualmente cumprem regimes de privação de liberdade nos Presídios e Penitenciárias nas diversas regiões RS (Publicação 29.07.2011 e atualização 25.08.2016). As informações e os dados quantitativos encontram-se disponíveis em: <http://www.susepe.rs.gov.br/conteudo.php?cod_menu=37>. Acesso em: 16 set. 2016.

Tabelas e gráficos comparativos

Tabela 1. Por gênero

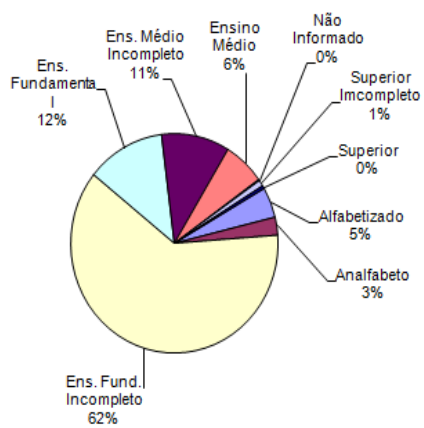
SEXO	QUANTIDADE	%
Masculino	32.866	94,39
Feminino	1.954	5,61
Sexo	34.820	100,00



Relatório gerado em 25/08/2016
Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 2. Pelo grau de instrução

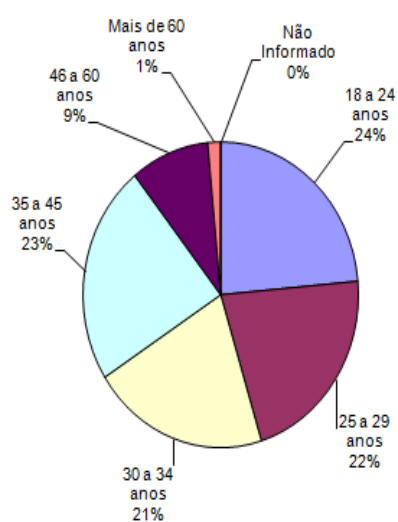
GRAU DE INSTRUÇÃO	QUANTIDADE	%
Alfabetizado	1.565	4,49
Analfabeto	925	2,66
Ens. Fund. Incompleto	21.570	61,95
Ens. Fundamental	4.263	12,24
Ens. Médio Incompleto	3.703	10,63
Ensino Médio	2.259	6,49
Não Informado	63	0,18
Superior Incompleto	313	0,90
Superior	159	0,46
TOTAL	34.820	100,00



Relatório gerado em 25/08/2016
 Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 3. Por faixa etária

IDADE	QUANTIDADE	%
18 a 24 anos	8.210	23,58
25 a 29 anos	7.539	21,65
30 a 34 anos	7.210	20,71
35 a 45 anos	8.120	23,32
46 a 60 anos	3.211	9,22
Mais de 60 anos	522	1,50
Não Informado	8	0,02
TOTAL	34.820	100,00



Relatório gerado em 25/08/2016
Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 4. Por naturalidade

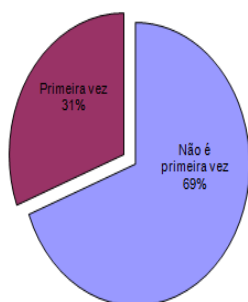
NATURALIDADE	QUANTIDADE	%
AC	2	0,01
AL	5	0,01
AM	3	0,01
AP	1	0,00
BA	24	0,07
CE	22	0,06
DF	5	0,01
ES	8	0,02
EX	8	0,02
GO	6	0,02
MA	12	0,03
MG	24	0,07
MS	40	0,11
MT	21	0,06
PA	10	0,03
PB	20	0,06
PE	18	0,05
PI	3	0,01
PR	468	1,34
RJ	35	0,10
RN	9	0,03
RO	6	0,02
RR	1	0,00
RS	33.251	95,49
SC	576	1,65
SE	5	0,01
SP	137	0,39
TO	1	0,00
Não Informado	99	0,28
TOTAL	34.820	100,00

Relatório gerado em 25/08/2016

Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 5. Por índice de retorno

ÍNDICE DE RETORNO	QUANTIDADE	%
Não é primeira vez	24.092	69,19
Primeira vez	10.728	30,81
TOTAL	34.820	100,00



Relatório gerado em 25/08/2016
Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 6. Por profissão

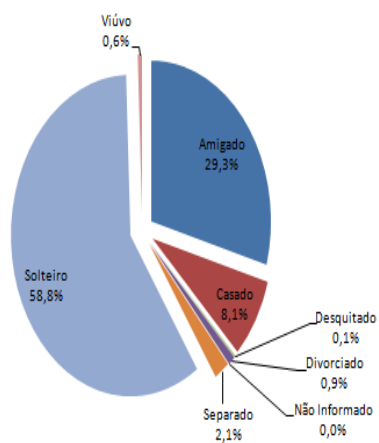
PROFISSÃO	QUANTIDADE	PROFISSÃO	QUANTIDADE	PROFISSÃO	QUANTIDADE	PROFISSÃO	QUANTIDADE	PROFISSÃO	QUANTIDADE	PROFISSÃO	QUANTIDADE
ACABADOR CALCAD	18	BORRACHEIRO	140	ENGENHEIRO	8	LUSTRADOR	3	PREP SOLAS PALM	1	TRATORISTA	93
ACOUQUEIRO	154	CABELEREIRO	67	ENGRAXATE	9	MANICURE	54	PRODUTOR	424	TREFILADOR	7
ADM DE EMPRESA	7	CADIA	19	ENTREGADOR	30	MANUTENCAO	1	PROFESSOR	29	VENDEDOR	1.047
ADVOGADO	7	CALCETEIRO	121	ESCRITOR	25	MAQUINISTA	1	PROFISSION SEXO	21	VENDEDORA	17
AFRETADOR	9	CALDEIREIRO	20	ESCRITURARIO	7	MARCADOR	3	PROGRAMADOR	7	VETERINARIO	2
AGENTE PUBLICIT	11	CAMAREIRO	2	ESTILISTA	2	MARCENARIA	4	PROTETICO	9	VIDRACEIRO	62
AGRICULTOR	231	CAMINHONEIRO	29	ESTIVADOR	56	MARCINEIRO	330	PSICOLOGO	1	VIGILANTE	229
AJUDANTE	373	CARPINTEIRO	271	ESTOFADOR	50	MARINHEIRO	6	RECEPCIONISTA	15	VISTORIADOR	4
AJUDANTE GERAL	20	CARREGADOR	125	ESTOQUISTA	21	MARMORISTA	36	RECICLADOR	99	ZELADOR	15
AJUST MECANICO	8	CARROCEIRO	97	ESTUDANTE	22	MASSAGISTA	7	REP MERCADORIAS	29		
ALIMENTADOR	10	CARTEIRO	22	ESTUDANTE	34	MASSEIRO	2	REPREs COMERCIA	191		
ALMOXARIFE	29	CARVOEIRO	3	EXTRUSOR	3	MATIZADOR	12	REVEST INTERIOR	2		
APONTADOR	11	CASEIRO	18	FARMACEUTICO	1	MECANICO	805	REVISOR	10		
APOSENTADO	136	CESTEIRO	3	FAXINEIRO	127	MEDICO	2	SAFRISTA	27		
ARMADOR	14	CH COZINHA	16	FEIRANTE	15	MESTRE	27	SAPATEIRO	63		
ARTESAO	57	CHAPEACAO E PIN	4	FERREIRO ESTRUT	13	METALURGICO	203	SC CONSTRUCOES	5		
ARTISTA	11	CHAPEADOR	343	FISCAL	2	MILITAR	21	SECRETARIO	9		
ASSIST ADM	1	CHAVEIRO	9	FORJADOR	25	MINEIRO	9	SEGURANCA	74		
ASSISTENTE	8	COBRADOR	38	FORNEIRO	3	MODELISTA	4	SEM TRABALHO	30		
ATEND ENFERM	3	COLETOR	57	FOTOGRAFO	15	MOLDADOR	9	SERRALHEIRO	244		
ATEND TELEMARK	3	COMERCIANTE	858	FRENTISTA	119	MONITOR	2	SERV PUBLICO	10		
ATENDENTE	180	CONDUTOR	62	FULONERO	3	MONTADOR	293	SERVEENTE	4.059		
ATLETA	14	CONFEITEIRO	39	FUNC PUBLICO	70	MOTO-ENTREGADOR	382	SERVICOS GERAIS	85		
AUTONOMO	669	CONFERENTE	34	FUNIDOR	2	MOTO BOY	16	SERVICOS GERAIS	136		
AUX DE COZINHA	19	CONTADOR	12	FUNILEIRO	39	MOTORISTA	738	SERVICOS GERAIS	290		
AUX ADMINISTRAT	21	CONTINUO	70	GARAGISTA	5	MUSICO	43	SOLDADOR	180		
AUX CONTABIL	3	COORDENADOR	4	GARCOM	373	NAO INFORMADO	3.693	SOLDADOR	28		
AUX DE PRODUCAO	365	COPEIRO	4	GARI	139	NAO INFORMADO	79	SUPERVISOR	20		
AUX ENCANADOR	1	CORRETOR	23	GERENTE	35	OLEIRO	31	SUPERVISOR	1		
AUX ENFERMAGEM	7	CORTADOR	72	GESSEIRO	125	OP MAQ-EQUIPTOS	300	TEC AGRICOLA	10		
AUX ESCRITORIO	49	COST CALCADOS	31	GUARDA	17	OP REPROGRAFICO	4	TEC TELECOMUNIC	11		
AUX IMP E EXP	2	COSTUREIRO	56	GUARDADOR VEIC	38	OPER PROCESSOS	5	TECELAO	1		
AUX LABORATORIO	8	COZINHEIRO	120	GUJA DE TURISMO	7	OPER SIST PROVA	11	TECN AUTOMOBIL	3		
AUX LIMPEZA	38	CURTIDOR	2	ILUMINADOR	3	OPER ZINCAGEM	2	TECN ENFERMAGEM	20		
AUX MAN PREDIAL	2	DECORADOR	5	IMPRESSOR	42	OPERADOR COMP.	18	TECN MANUTENCAO	34		
AUX MANUTENCAO	40	DESENHISTA	17	INSPETOR	2	OURIVES	7	TECNIC CONTABIL	6		
AUX PROTESE DEN	3	DESPACHANTE	1	INSTALADOR	63	OUTROS	3.342	TECNIC ELETRIC	10		
AUX SERV GERAIS	3.153	DESTROCADOR PED	1	INSTRUTOR	8	PADEIRO	264	TECNIC ELETRON	39		
AUXALMOXARIFADO	4	DIGITADOR	6	JARDINEIRO	187	PEDREIRO	2.033	TECNICO	33		
AUXILIAR	59	DO LAR	688	JOALHEIRO	8	PEDREIRO	185	TECNICO OBRAS	8		
AUXILIAR	17	DOMADOR	22	JOQUEI	18	PEDREIRO	108	TELEFONISTA	26		
AUXILIAR DE SER	24	ELETRICISTA	429	JORNALEIRO	40	PESCADOR	167	TINGIDOR	1		
AVICULTOR	4	ELETROMECANICO	7	LABORATORISTA	3	PILOTO	7	TIPOGRAFO	16		
BABA	21	ELETROTECNICO	30	LADRILHEIRO	12	PINTOR	1.634	TOPOGRAFO	10		
BALCONISTA	35	EMBALADOR	37	LAMINADOR	7	PIZZAIOLLO	3	TORNEIRO	104		
BANCARIO	2	EMPR DOMESTICO	169	LAVADOR	193	POLICIAL	38	TRAB EVENTUAL	252		
BAR MEN	7	EMPRESARIO	104	LAVADOR CARRO	36	POLIDOR	44	TRAB FABR PEDRA	3		
BARBEIRO	10	ENCANADOR	43	LIMPADOR	2	POLIDOR	5	TRAB RURAL	369		
BOMBEIRO	6	ENCARREGADO	13	LIXADOR	92	PORTEIRO	64	TRAB VOL AGRIC	9		
		ENFERMEIRO	12	LOCUTOR	16	PRENSISTA	19	TRATADOR	11		

Relatório gerado em 25/08/2016

Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 7. Por estado civil

ESTADO CIVIL	QUANTIDADE	%
Amigado	10.212	29,33
Casado	2.820	8,10
Desquitado	48	0,14
Divorciado	330	0,95
Não Informado	0	0,00
Separado	725	2,08
Solteiro	20.482	58,82
Viúvo	203	0,58
TOTAL	34.820	100,00



Relatório gerado em 25/08/2016
Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Tabela 8. Por nacionalidade

NACIONALIDADE	QUANTIDADE
AFRICA DO SUL	5
ARGENTINA	12
BRASIL	34.725
CHILE	6
ESPAÑA	0
FILIPINAS	1
GRÉCIA	1
HAITI	1
ITÁLIA	1
LIBANO	1
NIGERIA	1
PARAQUAI	7
PERU	2
REPÚBLICA DOMINICANA	1
SENEGAL	1
URUGUAI	55
VENEZUELA	0
TOTAL	34.820

Relatório gerado em 25/08/2016

Fonte: Departamento de Planejamento (RS)

Conforme visto, no que concerne à Tabela **1. Gênero**, observa-se que o público prisional masculino é significativamente maior que o feminino, o que não exclui o considerável aumento do número de mulheres que cada vez mais se envolvem nos mais diversos delitos (roubos, assaltos, sequestros relâmpago, tráfico de drogas e entorpecentes etc). Na sequência, a Tabela **2. Grau de Instrução** demonstra que a maioria do público apenado possui o Ensino Fundamental Incompleto e, no esboço **3. Faixa Etária** fica demonstrado que público carcerário tem na sua maioria entre 18 e 24 anos e 34 e 45 anos de idade. Por seu turno, a Tabela **4. Naturalidade** traz um dado significativo com relação ao Estado da federação, sendo 95,49% dos detentos naturais do Estado do Rio Grande do Sul, sendo que com relação ao desenho **5. Índice de retorno**, 69,19% dos apenados retornam ao cárcere, seja em forma de reincidência ou não.²⁶ Com relação à Tabela **6. Profissão** convém notar o reflexo da baixa escolarização diante da realidade ocupacional e laboral pré-cárcere, sendo que a grande maioria do público prisional exercia a função de servente, pedreiro, auxiliar de serviços gerais, entre outros. Na sequência, a título de informação, consoante demonstrado no item **7. Estado Civil** observa-se que a maioria dos apenados se auto declara solteiros e/ou “amigados”. E, por fim, a Tabela **8. Nacionalidade** aponta que, segundo dados da Susepe, a maioria das pessoas que cumprem pena nos presídios são brasileiros: 34.735 apenados com nacionalidade brasileira, em detrimento de 55 uruguaios e 12 argentinos.²⁷

Importante considerar que em nível de região central, a 2ª Delegacia Penitenciária Regional, com sede em Santa Maria/RS, compreende os seguintes órgãos e instituições penais: Instituto Penal de Santa Maria; Penitenciária Estadual de Santa Maria; Presídio Estadual de Agudo; Presídio Estadual de Cacequi; Presídio Estadual de Jaguari; Presídio Estadual de Júlio de Castilhos; Presídio Estadual de Santiago; Presídio Estadual de São Francisco de Assis; Presídio Estadual de São

²⁶ Para que o condenado seja considerado reincidente, é necessário o cumprimento de requisitos legais na seara criminal, sendo que “reincidente é quem pratica um crime após ter transitado em julgado sentença que, no País ou no estrangeiro, condenou-o por crime anterior, enquanto não houver transcorrido cinco anos do cumprimento ou da extinção da pena” (BITENCOURT, C. R. Código Penal Comentado. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2010, p. 278). Disponível em: <<http://www.tjdft.jus.br/institucional/jurisprudencia/jurisprudencia-em-foco/a-doutrina-na-pratica/agravantes-e-atenuantes-genericas-1/reincidencia/requisitos-e-constitucionalidade>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

²⁷ Disponível em: <http://www.susepe.rs.gov.br/conteudo.php?cod_menu=37>. Acesso em: 16 set. 2016.

Sepé; Presídio Estadual de São Vicente do Sul; e Presídio Regional de Santa Maria, sendo que neste último reside a presente análise.

O Presídio Regional de Santa Maria/RS faz parte das instituições carcerárias com abrangência na região central do Estado do Rio Grande do Sul, dentre as quais se incluem o Instituto Penal de Santa Maria e a Penitenciária Estadual de Santa Maria. No caso do Presídio Regional, este contém um público carcerário de 183 homens e 79 mulheres, totalizando 273 apenados(as) cumprindo pena de privação de liberdade nos regimes fechado, semi-aberto e aberto.²⁸

Contudo, apesar da diferença significativa entre o número de homens e mulheres presas, não se pode olvidar a existência do aumento do número de mulheres que têm ingressado no mundo do crime, sobretudo devido ao seu envolvimento direto ou indireto tanto na “associação” ao tráfico quanto ao tráfico propriamente dito de drogas e/ou entorpecentes.

Diante disso, tendo em vista as inúmeras dificuldades enfrentadas no aparelho prisional feminino, urge a necessidade de ser estabelecido um sistema de procedimentos de organização penitenciária efetivo, de proteção e educação nos diferentes níveis, fases e modalidades de ensino às apenadas, sendo este, portanto, um dos principais desafios a ser enfrentado pelos gestores públicos.²⁹

²⁸ Os dados informados foram obtidos no dia da pesquisa e desenvolvimento do projeto de extensão universitária junto ao NEEJACP no Presídio Regional de Santa Maria/RS, no dia 15 de setembro de 2016 (quinta-feira), sendo que a atualização das informações ref. ao sexo dos(as) apenados(as) é feita de forma periódica pela Instituição Prisional local.

²⁹ A educação brasileira é dividida em três níveis, com diversos graus em cada divisão. O *ensino fundamental* é o 1º nível educacional, sendo gratuito para todos (incluindo adultos) e obrigatório para crianças entre as idades de seis e quatorze anos. Divide-se em duas fases, o denominado Ensino Fundamental I – Anos iniciais (1º a 5º anos) e Ensino Fundamental II – Anos finais (6º a 9º anos). O *ensino médio* é também gratuito, mas não é obrigatório e, apesar de ser oferecido gratuitamente pelo Estado, existem escolas privadas (não-gratuitas) que tentam oferecer um nível maior de qualidade de ensino. O *ensino superior* (incluindo graduação) é gratuito apenas em universidades públicas. Conforme artigo que trata especificamente sobre “educação escolar” (Tít. V - Níveis e Modalidades de Educação e Ensino, Cap. I - Composição dos Níveis Escolares, art. 21 da lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96), a educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior. As modalidades podem ser: Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos (EJA); do Campo; Indígena; Quilombola; Especial; à Distância; e Educação de pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, segundo rege o §2º, art. 8º da Resolução Nº 6/2012, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 nov. 2016.

1.2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO

1.2.1 Gestão educacional e gestão escolar

Na pós-modernidade, a equidade social, o desenvolvimento humano e o crescimento econômico cada vez mais requerem pessoas capazes de pensar, refletir, discernir e assumir responsabilidades. Indivíduos que estejam verdadeiramente comprometidos com o bem comum, com o desenvolvimento da consciência e das sensibilidades as quais podem ser adquiridas através de uma educação humanizadora, de uma formação humana integral e integrada ao trabalho compartilhado, cooperativo e colaborativo.

A partir dessa alteração de paradigma, na qual as pessoas passam a se importar com o modo de “gestar”, no sentido de cuidar da educação como um todo, o sistema de gestão educacional e escolar tem passado por mudanças significativas de enfoque. Pois, na atual conjuntura, Heloisa Lück (2007, p. 65) infere que “supera-se o enfoque de administração e constrói-se o de gestão mediante alguns avanços, que marcam a transformação da óptica limitada”.

Nesse sentido, imprescindível referir seis aspectos gerais que, segundo a autora, são responsáveis pela mudança de enfoque com relação à passagem de uma condição para outra na medida em que passam a satisfazer níveis mais complexos e significativos à fundamentação de ações no campo educacional nos diversos níveis, modalidades e/ou áreas do conhecimento humano. Assim, alguns avanços são fundamentais ao processo educativo, quais sejam:

a) da ótica fragmentada para a ótica organizada pela visão de conjunto; b) da limitação de responsabilidade para a sua expansão; c) da centralização da autoridade para a sua descentralização; d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e f) da ação individual para a coletiva (LÜCK, 2007, pp. 65-66).

Nesse ínterim, cada vez mais questões globais e complexas passam a demandar uma visão abrangente e articulada de todos os segmentos sociais e ações governamentais, bem como o processo educacional como um todo só se transformará na medida em que a consciência da responsabilidade dos envolvidos no desenvolvimento dos objetivos à obtenção de resultados satisfatórios seja uma

meta compartilhada, e não mais estanque em decisões centralizadas, individualizadas ou fechadas em si mesmas.

A democratização dos processos de gestão escolar, estabelecida na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/04), denota a necessidade de ações coletivas, integradas e compartilhadas de todos(as) os(as) envolvidos no processo educacional em todos os tempos, espaços de ensino-aprendizagem (formais, não formais e informais), em qualquer idade ou fase da vida dos sujeitos.

A princípio, no contexto de uma discussão em torno das ações de organização e administração das escolas, LIMA (1996, p. 2) abre uma reflexão mais abrangente sobre o assunto ao se perguntar, “afinal, o que é um modelo de gestão das escolas”? Entretanto, como que pré-existindo à formulação da pergunta, as respostas possíveis encontram-se disponíveis de tal forma que o ponto de partida talvez não deva ser “a pergunta”, e sim “a(s) resposta(s)”.³⁰

Não obstante a dificuldade em encontrar consenso entre as possíveis respostas devido à complexidade da pergunta num universo de interferências no cotidiano escolar (pessoais, materiais, pedagógicas, metodológicas, formativas, políticas, governamentais, insumos, infraestrutura, espaço físico, administração, gestão, contingenciamentos etc), o autor ainda infere que,

pode argumentar-se que a dimensão pedagógica ou formativa (e até mesmo investigativa) da pergunta reside, exactamente, no seu carácter aberto e na sua falta de justificação *a priori*. Isto porque uma pergunta assim formulada se revela propícia à obtenção e inventariação de concepções e de representações várias em torno do(s) modelo(s) de gestão das escolas, das escolas enquanto organizações, das estruturas e das acções, dos processos de construção social e dos actores participantes/construtores (LIMA, 1996, p. 03).

De modo geral, a fim de promover o desenvolvimento das instituições escolares e a transformação de suas práticas, requer-se um olhar mais atento e crítico sobre os modelos de “gestar” a educação, seja na sua forma mais abrangente (sistema educacional como um todo) ou específica (no ambiente onde as práticas escolares ocorrem), para que dessa forma as respostas sobre qual modelo de

³⁰ Questões sobre modelos de gestão escolar encontram-se relacionadas no texto **Construindo modelos de gestão escolar**. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/construindo_modelos.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2016.

gestão escolar ideal se coadunem aos espaços alternativos de ensino-aprendizagem e sejam readequadas na medida em que se reformular a pergunta.³¹

Em primeiro momento, ainda são observados discursos que tendem à racionalização das práticas ao priorizar somente os aspectos formais e estruturais oficialmente definidos em detrimento do que está ou deveria estar previsto e regulamentado, gerando o risco da manutenção de padrões de gestão escolares obsoletos que não mais dão conta de outras realidades. Nesse viés, imprescindível referir o que Dewey já prefaciava sobre a necessidade de uma Filosofia da Educação, pois isso significa, na verdade,

a necessidade de uma nova ordem de concepções que conduza a novos modos de práticas. Por isso é tão difícil desenvolver uma Filosofia da Educação que abandone a tradição e os costumes atuais. É por essa mesma razão que é também tão difícil gerir escolas com base em uma nova ordem de concepções, diferentes das adotadas pelos que seguem por caminhos já desgastados pelo tempo. Diante disso, todo movimento em direção a uma nova ordem de ideias e de atividades dela decorrentes, acaba, cedo ou tarde, provocando um retorno ao que parece ser as mais simples e mais fundamentais ideias e práticas do passado – podendo ser tomado como exemplo o que acontece na educação atualmente (1938) em sua tentativa de reviver princípios da Grécia Antiga e da Idade Média (DEWEY, 2011, p. 13).

Em segundo lugar, o sistema educacional quer ser democrático mas ainda é extremamente burocrático devido à série de atos e procedimentos que ao invés de auxiliar na agilização das demandas educacionais e escolares, acabam engessando e fragmentando justamente as ações que deveriam ou poderiam ser articuladas de forma integrada entre os diversos segmentos e atores com comprometimento e planejamento com relação às formas de intervir na realidade dos educandos e educandas, sobretudo às pessoas que não tiveram oportunidade de acesso e permanência no processo educativo na sua totalidade em todos os espaços, em qualquer idade ou fase da vida.

Não obstante a necessidade de se rever alguns modelos de gestão que já não dão mais conta da realidade nem do que se deseja em termos de desenvolvimento do processo educativo nos diversos ambientes escolares (seja formal, não-formal ou informal), almeja-se uma educação pública, universal, laica e

³¹ Gestar no sentido de semear, gerar, conceber, imaginar, engendrar... e não simplesmente administrar ou gerenciar processos e procedimentos administrativo no espaço escolar.

gratuita que efetivamente esteja ao alcance de todas as pessoas, e não mais uma cópia fiel de modelos que insistem em se assemelhar a segmentos empresariais.

Depois do que se discorreu sobre algumas questões pertinentes à gestão educacional (educação como sistema a nível mais abrangente e geral) e gestão escolar (práticas no ambiente escolar de forma específica e local), importante referir três modelos de gestão (burocrática, empresarial-gerencial e democrática)³² da educação, dada a necessidade de uma compreensão não linear do assunto.

No caso de uma gestão pautada nos padrões burocráticos, o ato de administrar de forma puramente tecnicista (e não de gestar) fica mais evidente na medida em que os processos e procedimentos escolares concentram-se nas mãos de uma única pessoa ou restringem-se a um documental de papéis e registros vinculados à sistemática burocrática (burocratização da burocracia), que obstaculizam a transformação das ideias em ações efetivas.

No caso em tela, importante referir que no campo da administração pública, a Administração Pública Burocrática designava um método de organização racional e eficiente, pois surgiu na perspectiva de substituir a força do poder exercido por regimes autoritários. O grande empenho para a implantação desse modelo foi a tentativa de controlar o conteúdo da ação governamental e evitar que os políticos agissem contra os interesses coletivos da comunidade. Mas, na tentativa de controlar tudo e de ditar o modo como as coisas deviam ser feitas, regulando os procedimentos e controlando os insumos, os resultados eram ignorados.

A par disso, ao final da década de 1970 e em meados de 1980, iniciou-se um processo de abertura política no Brasil vislumbrando o fim do período ditatorial, sendo que a administração pública passou a ser fortemente criticada pela rigidez, ineficiência e inexistência da busca por inovações para o desenvolvimento científico e tecnológico. Nesse ínterim pode-se inferir que, na perspectiva de uma gestão escolar burocrática,

é a direção e a supervisão escolar que decidem sobre o processo produtivo nas escolas, a fim de garantir a apreensão dos resultados otimizados da força de trabalho. A organização do trabalho administrativo e pedagógico das escolas, pautadas na burocracia, se dá por uma estrutura hierárquica

³² Segundo estudos nas diferentes áreas do conhecimento, sobretudo na Administração Pública, é imprescindível discernir sobre os modelos de gestão escolar democrática, compartilhada e gerencial, de modo a analisá-las em seus contextos sócio-históricos e políticos. Disponível em: <<http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0069.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

de poder que mantém a separação entre o pensar e o fazer, entre o trabalho intelectual e manual, num processo constante de organização da produção que intensifica as forças do capital sobre o trabalho (RUIZ; MARINHEIRO, 2015, p. 611).

Por seu turno, no modelo de gestão educacional empresarial-gerencial, por exemplo, impende observar a forte presença de um Estado “avaliador” que se regulamenta pela produtividade com ênfase nos resultados sobretudo quantitativos. Assim, a questão da qualidade não é priorizada como meio ou finalidade voltada ao bem comum, ganhando destaque: a cultura do “desempenho” dos educandos; a “responsabilização” dos gestores ou do corpo docente pela eventual insuficiência de resultados; a “ausência de políticas públicas” de Estado no campo educativo; a finalidade passa a ser a “competição”, cuja forma se dá através de avaliações pretensamente objetivas mas com cunho de subjetividade.³³

Em razão disso, Afonso (2009, p. 49) infere que o Estado “avaliador” pode ser conceituado como aquele que adota um “ethos competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos”. O Estado “avaliador” regulamenta-se, pois, pela produtividade com ênfase sobretudo nos resultados a nível quantitativo e não qualitativo, sendo que essa lógica não consegue se sustentar por si própria em espaços escolares que necessitam ser um ambiente de formação humana, integral e integrada à realidade institucional do meio em que os diversos atores se encontram.

Com efeito, diferentemente de um sistema de administração ou gestão burocrática, nos moldes de uma Administração Pública Gerencial há uma mudança de foco, que deixa de ser prioritariamente o fornecimento dos serviços para uma função de catalisador dos meios de todos os setores (público, privado e voluntário) para que estes serviços ocorram. O aparelho estatal, em favor do princípio da eficiência buscou, assim, o aperfeiçoamento do uso dos recursos públicos a fim de obter melhores resultados através da privatização, publicização e terceirização, por exemplo.

Nesse viés, a administração pública passa a ser a coordenadora da ação conjunta em direção à resolução dos problemas da comunidade e a busca de

³³ Dametto refere que as reformas educacionais alicerçadas em pressupostos do mercado refletem a clara transposição dos moldes de gestão mercantil para a educação (p. 627).

resultado com ela e não para ela, tendo como princípios básicos constitucionais a Legalidade; Impessoalidade; Moralidade; Publicidade (todos com a noção de Administração Burocrática); e Eficiência (noção de Administração Gerencial).

Contudo, avanços com relação à qualidade dos atos e procedimentos foram inexpressivos diante dos moldes de administração ou gestão administrativa anteriormente referidos (burocrática e empresarial-gerencial) na medida em que aumentava tanto a corrupção quanto a ineficiência dos serviços estatais prestados, sobretudo em áreas essenciais: educação, saúde e segurança prejudicando, assim, o atingimento de resultados positivos ao conjunto da sociedade. Ademais, devido à complexidade que o tema envolve, não se pode olvidar que uma gestão democrática nos ambientes escolares é favorável ao processo educativo na sua totalidade diante das expectativas de realização de sonhos e anseios de todos os envolvidos.

Destarte, faz-se necessário compreender que alterações nos modelos de administração pública tiveram sim uma implicação positiva à gestão educacional, sobretudo quando modelos de gestão empresarial ou burocrática insistem em persistir nas instituições devido a não superação da burocratização da burocracia ou do gerenciamento em detrimento do diálogo em ambientes visivelmente institucionalizados.

Em linhas gerais, entende-se por democratização da educação a ampliação da inclusão, do acesso e da permanência de todos em uma educação escolar de qualidade sob o enfoque de uma gestão pública educacional de qualidade. Essa abertura democrática também se refere às formas de planejamento, de organização escolar e curricular que permitam a participação da comunidade interna e externa nos processos de tomada de decisões sobre aquilo que diz respeito à gestão da escola pública.

Primordialmente, importante inferir que não há um modelo único de gestão escolar, e sim uma mescla de modelos a depender do modelo histórico em questão. No período ditatorial (1964-1985) vislumbrava-se um modelo de administração ou gestão essencialmente burocrático e centralizado mas sem ênfase nos resultados, já no período marcadamente neoliberal (1990-2000) destacavam-se os moldes gerenciais devido à mudança de foco para os resultados e descentralização de serviços na medida em que o “setor empresarial, visto como mais moderno, eficiente e eficaz, passou a ser o novo modelo para a gestão da coisa pública” (RUIZ; MARINHEIRO, 2015, p. 611-612).

Não obstante, premida pelos anseios de liberdade, autonomia, emancipação e cidadania, nos anos de 1980 a sociedade civil passou a se mobilizar pela restauração e fortalecimento da democracia na medida em que “preso em contradições internas, por ele mesmo gerado, o ‘sistema’ se verá pressionado a dividir parcelas do poder pela liberalização do regime” (CURY; HORTA; FÁVERO, 2005, p. 22).

Por conseguinte, fora promulgada a Constituição Federal de 1988 em clima de democracia depois de mais de duas décadas sob um regime de governo autoritário e com vigência de leis de exceção. À época, a nação passou a legitimar suas normas através de um processo constituinte a partir das lutas e conquistas sociais produzindo um novo estatuto jurídico para o país e enfatizando direitos coletivos sociais, os quais foram sendo problematizados com relação à efetividade e a garantia dos direitos fundamentais à educação, saúde, segurança, previdência entre outros.

Dessa forma, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) e o Novo Plano Nacional de Educação (2014),³⁴ buscam assegurar o acesso à Educação de qualidade como um direito fundamental de todo cidadão, bem como um dever do Estado ao inserir o princípio da gestão democrática na legislação, sendo que,

a gestão democrática, fruto da luta dos trabalhadores da educação, pressupõe a participação de toda comunidade na organização do trabalho pedagógico, na elaboração do projeto político-pedagógico, na organização e participação de Conselhos Escolares e nos processos de decisão coletiva, no interior das instituições escolares. Uma participação sócio-política que vai do planejamento, passa pela execução das atividades e desemboca na avaliação de todo o processo (RUIZ; MARINHEIRO, 2015, p. 612).

Em última análise, questões atinentes à “gestão” e aos modelos de “gestar” ao invés de administrar de forma somente técnica, atualmente se apresentam como desafios tanto nas políticas de Estado quanto de governo, exigindo respostas a partir da articulação de ideias que se assentem no princípio constitucional de democracia e nas propostas educacionais a partir de uma gestão democrática. No dizer de Lima

³⁴ O Novo Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, contém as diretrizes, os objetivos, as metas e estratégias. Entre estas, propõe-se a “garantir o envolvimento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento das estratégias para o desenvolvimento educacional”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: ago. 2016.

(1996, p. 14), “enquanto construção social, um modelo de gestão é por natureza plural, diversificado, dinâmico, dependendo da produção e da reprodução de regras, de diferente tipo, construídas e reconstruídas pelos actores envolvidos”.

Segundo Silva (2007, p. 21), diante da necessidade de melhoria da qualidade de vida das pessoas, da diminuição da desigualdade e da inserção social de quem sobrevive às margens da riqueza, “o grande desafio na atualidade diz respeito às formas de garantir uma gestão escolar democrática, participativa e emancipatória para todas as escolas públicas brasileiras”.

Portanto, diante das possibilidades de transformação na gestão educacional de forma geral e na gestão escolar de modo específico, importa referir que o processo educativo em todos os ambientes de ensino-aprendizagem só se tornará mais atrativo e abrangente na medida em que seus atores (gestores, docentes, discentes, servidores e colaboradores) auxiliarem para que os avanços na área da educação se tornem exequíveis, de forma a desenvolver tanto a consciência quanto a sensibilidade de que todos são co-responsáveis pelos processos e procedimentos educacionais na sua totalidade.

1.2.2 Gestão democrática no contexto educacional prisional

Em virtude das considerações sobre as diferentes modalidades de gestão pública (burocrática, gerencial-empresarial e democrática) referidas, não se pode olvidar que uma gestão de qualidade se faz a partir de um modelo de gestão escolar democrática participativa que leve em consideração os elementos formadores do ato educativo na sua totalidade, quais sejam: currículo, planejamento, legislação, formação docente e relações estabelecidas no bojo escolar sob a égide de uma gestão de qualidade.

Nesse sentido, a gestão educacional possui, em si, uma relevante importância, pois, a depender das finalidades e da forma como é organizada e conduzida a escola prisional, os processos educativos, pedagógicos, metodológicos, de formação docente e de ensino-aprendizagem, estar-se-á formando sujeitos dotados de autonomia, cidadania, responsabilidade e comprometidos com a justiça social. A par disso, assinala-se a importância de ser compreendido que,

os modelos neoliberais nas mãos de ideologias conservadoras condicionam, hoje, os modos de pensar, sentir e agir da população mundial, em geral, conformando pessoas com um sentido que legitima e naturaliza estruturas materiais e maquinarias de poder que têm uma gênese histórica e que, por isso, podem ser transformadas e substituídas, na medida em que não satisfazem os ideais de equidade, democracia e justiça. Essas ideologias se apresentam como salvadoras do mundo, gerando desespero, desestabilidade e desesperança em quem sofre as consequências, necessitando ser examinadas e compreendidas a fim de possibilitar, a partir de suas implicações na configuração das sociedades do presente e do futuro, a construção de uma outra sociedade fundada no sentido consciente, humano, fraterno e solidário da vida (FERREIRA, 2009, p. 6).

Diante disso, é sobretudo importante assinalar que a gestão democrática no contexto educacional prisional deveria passar a ser uma tomada de decisões conscientes sobre o que fazer a partir de objetivos definidos, pressupostos de uma gestão compartilhada, coletiva, articulada e dialogal na medida em que isso implica em escolhas e metas sobre como, quando, por que e com quem fazer.

Com efeito, os artigos 12, 13, e 14 da Lei nº 9.394/96 que “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional” apontam, de maneira enfática, a importância da gestão democrática para a Educação ao tornar parceiros nessa empreitada os estabelecimentos de ensino (art. 12), docentes (art. 13) e sistemas de ensino (art. 14)³⁵ que, no dizer de Ferreira (2009, p. 31), se trata de “uma determinação política da Carta Magna da Educação que foi resultado de uma longa construção política dos segmentos da sociedade civil que reivindicaram e lutaram por tornar a nova LDB uma lei realmente comprometida com a democracia e com a cidadania”.

Esta é a indicação e a provocação trazida pela LDB e a incitação a um trabalho coletivo, articulado e dialogal. Portanto, é nesse sentido que a gestão democrática da Educação atribui à questão dos fins educacionais os quais, mesmo no contexto do liberalismo, foram expressos no art. 205 da Constituição Federal de 1988: “A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.³⁶

³⁵ Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: ago. 2016.

³⁶ Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: ago. 2016.

Vale lembrar que a CF/88 foi promulgada em clima de democracia após mais de 20 anos de regime autoritário e vigência de leis de exceção. Suas normas foram legitimadas através de um processo constituinte, produzindo um novo estatuto jurídico para o país ao enfatizar direitos coletivos e sociais diante das dificuldades para efetivação das garantias. Assim, a gestão democrática torna-se elemento principal na administração educacional associada à descentralização, talvez vislumbrada pelos educadores renovadores nas décadas de 1920 e 1930 que impõe o papel comissivo do Estado, ou seja, quando o este não cumpre com seu dever de agir e o devido controle social da sociedade civil sobre o mesmo (CURY; HORTA; FÁVERO, 2005, p. 22-24).

Ferreira (2009, p. 31), aduz ser “a gestão democrática no contexto educacional, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. Em suma, trata-se de uma “gestão de autoridade compartilhada”, pois o exercício de uma liderança implica em alguém que deve se responsabilizar por atos de deliberação e de decisão que, no espírito da Constituição e do movimento que a gerou, essa liderança é colegiada e democrática.

Como se depreende, trata-se, pois, da ponte entre o indivíduo e um colegiado, entre a tomada de decisão e a participação em cujas bases se encontra o diálogo como método e como fundamento, pois,

[...] pensar e definir gestão democrática da Educação para uma formação humana, [...] contemplando o currículo escolar de conteúdos e práticas baseadas na solidariedade, e nos valores humanos que compõem o constructo ético da vida humana em sociedade. E, como estratégia, acredito que o caminho é o diálogo, quando o reconhecimento da infinita diversidade do real se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento do pensamento algo de inesgotável experiência da consciência dos outros (FERREIRA, 2000, p. 172).

Com isso, observa-se que, a partir da inclusão do princípio da gestão democrática na Constituição, a formação do(a) dirigente escolar passou a exigir cada vez mais um compromisso teórico-prático, científico, técnico, ético, político, histórico, cultural e, fundamentalmente, afetivo dos profissionais gestores educacionais, pois uma gestão democrática pressupõe a descentralização e a construção da autonomia.

Tendo em vista essa constatação, importante também referir que, segundo LÜCK (2000, p. 11), “cada vez mais a escola tem sido bombardeada por demandas sociais das mais diversas ordens”, sobretudo quando se reconhece que “a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constitui grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas”.

De fato, diversamente do período em que os métodos de administração científica, orientados pelos princípios da racionalidade limitada, guiavam o processo educacional olvidando as diferentes realidades educacionais, questões sobre a democratização da gestão escolar, descentralização, construção da autonomia da escola e formação de gestores escolares passaram a permear a realidade do ambiente educacional (LÜCK, 2000, p. 10-13).

Assim, ao mudar a fundamentação teórico-metodológica necessária para orientação do trabalho da direção da escola, “essa função passa a ser entendida como um processo de equipe, associado a uma ampla demanda social por participação”, sendo que essa mudança de consciência está associada à passagem do enfoque de administração para o de gestão por se tratar não de simples mudança terminológica, e sim de uma fundamental alteração de atitude e orientação conceitual (LÜCK, 2000, p. 14).

Portanto, na medida em que, cada vez mais a gestão escolar demanda profissionais capacitados, habilitados e imbuídos nas questões mais abrangentes sobre o percurso formativo na sua totalidade (família, escola, comunidade, sociedade, Estado), urge a necessidade da formação de profissionais mais reflexivos sobre a missão de gerir e transformar a educação num processo interessante de trabalho e de vida. Assim, pode-se inferir que,

a educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática e na cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência (LÜCK, 2000, p. 12).

Esse movimento induziu a uma nova concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, pois envolveu um “esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos, de processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade” (LÜCK, 2000, p. 12).

Outrossim, no momento em que a gestão escolar passa a abranger a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino, Lück (200, p. 15), infere que “a prática da gestão escolar passa a ser promotora de transformações nas relações de poder, de práticas e da organização escolar em si, e não somente de inovações como apregoava a administração científica”.³⁷

Por seu turno, Teodoro (2003, p. 23) refere que o desenvolvimento de uma reflexão sobre a ação do professor e da escola como espaço e tempo de possibilidade propõe um “entendimento do professor como um militante de justiça social e um pesquisador de sala de aula, de forma a tornar a escola um espaço público democrático, aberto à experimentação institucional”.

A questão que urge é sobre como tornar o ambiente escolar prisional num espaço público democrático e conscientizador de uma cidadania multicultural e de participação? Nesse sentido, Theodoro (2003, p. 141) refere ser a pedagogia e a política espaços e tempos de possibilidades ensejando, assim, o “desenvolvimento de uma reflexão sobre a ação do professor e da escola como espaço e tempo de possibilidade”.

Por outro lado, convém notar o entendimento de que “não é o sistema escolar público o que está em crise, é o público em geral que se encontra em crise, é o privado (o que pertence à esfera do individual, do cotidiano grupal, familiar ou

³⁷ Segundo Lück, esse novo paradigma é fundamentado por alguns pressupostos, como por exemplo: 1) a realidade é global, sendo que tudo está relacionado a tudo, direta ou indiretamente, estabelecendo uma rede de fatos, circunstâncias e situações, intimamente interligadas; 2) a realidade é dinâmica, sendo construída socialmente, pela forma como as pessoas pensam, agem e interagem; 3) o ambiente social e comportamento humano são dinâmicos e por isso imprevisíveis, podendo ser coordenados e orientados e não plenamente controlados. O controle cerceia, a orientação impulsiona; 4) a responsabilidade maior do dirigente é a articulação sinérgica do talento, competência e energia humana, pela mobilização contínua para promover uma cultura organizacional orientada para resultados e desenvolvimento; 5) o talento e energia humanos associados são os melhores e mais poderosos recursos para mover uma organização e transformá-la.

íntimo) o que, nesse contexto, emerge como resposta. Uma resposta que não é a que a sociedade precisa” (WILLIAMSON, 2013, p. 10).³⁸

Contudo, apesar das contradições, há um interesse adjacente em se discutir sobre a crise escolar e o futuro da escola devido à crescente demanda de problemas e conflitos que a sociedade cada vez mais impõe ao sistema educacional. Consequência direta disso é traduzida por Teodoro (2003, p. 148), no sentido de que a “transformação em problemas escolares todos os problemas sociais”, como por exemplo, pobreza, desemprego, violência e delinquência juvenil etc.

Logo, “a resposta à transformação em problemas escolares das questões sociais tem sido alargar progressivamente as funções dos professores, tendendo cada vez mais a configurar a profissão de professor como a de um trabalhador social” (TEODORO, 2003, p.149).

Isso evidencia uma questão relevante na medida em que os profissionais da educação cada vez mais vêm enfrentando desafios diversos, pois que à escola e aos professores tudo se pede que façam resultando na sobrecarga do corpo institucional como um todo, além de gerar a necessidade de uma “recentração” da especificidade do papel sobretudo do professor nas atividades de ensino, sendo assim,

a questão situar-se-á no plano da criação das condições materiais que permitam às escolas dotarem-se de profissionais que, com os professores e nunca perdendo de vista as funções primordiais do sistema educativo, respondam à multiplicidade de solicitações e de responsabilidades (TEODORO, 2003, p. 149-150).

Destarte, como a escola está cada vez mais aberta a todos e por toda a vida, Teodoro (2003, p. 155) aduz que esta “constitui-se num espaço público no qual se podem dotar as futuras (e atuais) gerações com novos modos de pensar a construção de um mundo mais justo”.³⁹

Mas, o que a democratização da gestão escolar tem a ver com isso? Como a gestão democrática no contexto educacional pode aprimorar a autonomia dos

³⁸ Prefácio de Guillermo Williamson. In: **Práticas de EJA**. Caderno de EJA - 4. Nilda Stecanela (Org.). Caxias do Sul, RS: Educs, 2013. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/CADERNO_4_praticas_EJA.pdf>. Acesso: 04 set. 2016 (p. 10).

³⁹ Segundo o autor, se esse for o caminho a trilhar pelas nossas sociedades neste início de século e de milênio, ser professor não será seguramente um “ofício em risco de extinção”, mas antes uma atividade que poderá reassumir a sua “centralidade” no processo educativo, tendo progressivamente como destinatários toda a população e não apenas crianças e jovens (p. 152).

espaços educativos e manter a qualidade dos processos escolares na sua totalidade? Lück (2000) refere ser através de uma “reflexão coletiva sobre a realidade e a necessidade de negociação e o convencimento local para sua efetivação”, o que só pode ser praticado mediante a democratização da gestão escolar, bem como através da descentralização dos comandos e da observação da inter-relação desses pressupostos à construção da autonomia escolar, pois,

a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequadas às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas. Trata-se de um conceito que se realiza dinamicamente num *quantinuum* fluído, conforme as manifestações de participação local, no entrecchoque com a determinação externa. O mesmo abrange a mudança de um princípio de uniformidade, ditada por regras e regulamentos para o princípio de unidade, orientada por princípios e diretrizes (LÜCK, 2000, p.21).

Dessa forma, há necessidade de ser efetivamente implantada uma gestão escolar prisional democrática e autônoma nos tempos e espaços desta demanda - sobretudo nos ambientes não formais de ensino -, os quais podem ofertar processos educativos, seja de alfabetização, letramento, escolarização, cursos técnicos, formação continuada ou projetos das diversas modalidades de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Lück (2000, p. 21) infere ser a autonomia, no contexto da educação, a “ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino”.

A par disso, Dewey (2011, p.13) infere ser tarefa de uma teoria da educação inteligente “investigar as causas dos conflitos existentes e, em seguida, ao invés de tomar partido, indicar um plano operacional a partir de um nível mais profundo e mais abrangente do que o representado pelas práticas e ideias dos grupos em competição”.

Portanto, além do processo de autonomia institucional que rege as formas, normas e regras de convivência aos processos e procedimentos educativos, Paro (2013) aduz que “a administração permeia todo o processo para que o educando aprenda de fato através de um processo de mediação, pois, a ideia primordial é que

os meios adequados sejam utilizados para se atingir os fins desejados em prol da educação”.⁴⁰

Nesse entendimento, as escolas podem ser sim administradas de forma a primar por um modelo de gestão (de cunho científico-racional com foco nas tarefas ou de enfoque crítico com ênfase nas pessoas). Com efeito, os termos “administração” e “gestão” nessa ótica são similares na sua essência, tendo em vista a razão que os permeia: o processo de mediação de pessoas (corpo docente, discente, equipe administrativa, colaboradores, comunidade) e dos recursos (materiais, financeiros, humanos, didáticos, culturais) para o atingimento de determinados fins (educação, emancipação, cidadania, autonomia).

Outrossim, observa-se que as normas (leis, princípios, regimentos, regulamentos e regras), os processos e procedimentos (educativos, pedagógicos, metodológicos), bem como o modo de administrar ou gestar de forma coletiva, são fatores imprescindíveis para que haja uma articulação efetiva entre as instituições com relação às atividades fins e os meios para se alcançar os resultados satisfatórios no processo educativo.

Inobstante a necessidade da construção coletiva da gestão nos ambientes escolares formais de ensino - a exemplo do NEEJACP -, por exemplo, apesar de a gestão escolar democrática e autônoma ser imprescindível para o atingimento dos fins educacionais no ambiente prisional, em específico o feminino, observa-se a importância e a necessidade do trabalho educativo ser desenvolvido de forma coletiva, democrática e, sobretudo, crítica, na medida em que

é função da escola criar projetos educativos numa perspectiva transformadora e inovadora, onde os fazeres e práticas não estejam centrados nas questões individuais, mas sim nas questões coletivas. Isso quer dizer que, para a escola avançar, é fundamental considerar os espaços de formação de todos que trabalham, criam, brincam, sonham e estudam, enfim, de todos aqueles que dela fazem parte. Também é fundamental não perdermos de vista que a escola é parte das relações sociais mais amplas e que as possibilidades históricas de sua organização passam pela sociedade política e civil e, nesse cenário, os processos de mudança vivenciados pelo Estado são um dos indicadores dos limites e das possibilidades da gestão escolar (Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006, p. 28).

⁴⁰ No entendimento de Vitor Henrique Paro com relação à gestão escolar democrática, o termo “administração” significa a utilização de recursos de forma racional para se atingir determinados fins, sendo que as questões pertinentes ao processo de “mediação” também devem ser analisadas para a compreensão do todo. Entrevista disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs>>. Acesso em: 07 set. 2016.

A gestão escolar democrática, nesse sentido, passa a ser percebida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, como por exemplo, docentes, servidores, pais, discentes e demais colaboradores na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da instituição escolar, enfim, nos processos decisórios da escola ou da instituição que a administra.

Diante disso, a par do que foi observado no ambiente escolar prisional, o qual será discorrido na sequência deste estudo, nota-se que cada vez mais a atuação do profissional de educação no campo da gestão escolar requer o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências dos profissionais da educação, as quais precisam ser experienciadas no decorrer do período de formação ao articular teoria e prática numa verdadeira *práxis* educativa, e não meramente burocrática ou burocratizada.

1.2.3 NEEJACP: um modelo de gestão em (des)construção?

A partir do que se discorreu sobre a gestão escolar democrática como sendo o meio para alcançar determinados fins - um caminho alternativo e coerente para a efetiva transformação do processo educativo - percebe-se que é através de um modelo decisório coletivo que o sistema educacional brasileiro poderá ser consolidado na sua totalidade.

Outrossim, como a educação e o trabalho são algumas das atividades capazes de superar a pobreza, reduzir as desigualdades sociais e contribuir para a ampliação da cidadania e a garantia da governabilidade democrática, imprescindível compreender as interligações que resultam no modo de apropriação dos saberes e a formação de profissionais cada vez mais capacitados e qualificados para o mundo do trabalho.⁴¹

⁴¹ Em os *Códigos da modernidade*, Toro aponta as capacidades e competências mínimas para a participação produtiva no século XXI: a) domínio da leitura e da escrita; b) capacidade de fazer cálculos e resolver problemas; c) capacidade de analisar, de sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; d) capacidade de compreender e atuar em seu entorno social. São ainda capacidades e competências para a participação produtiva no século XXI, como pressupostos ao exercício da cidadania: e) converter problemas em oportunidades; f) organizar-se para defender os interesses da coletividade e solucionar problema por meio do diálogo e da negociação, respeitando as regras, as leis e as normas estabelecidas; g) criar unidade de propósitos a partir da diversidade e da diferença, sem jamais confundir unidade com uniformidade; h) atuar para fazer da nação um Estado Social e Democrático de Direito, isto é, trabalhar para tornar possível o respeito aos direitos humanos; i) ser crítico com a informação que lhe chega; j) ter capacidade para localizar, acessar e usar a melhor

Aliás, é sobretudo importante assinalar que atividades desenvolvidas somente para o sustento da realização pessoal não são suficientes às melhorias e transformações da comunidade e da sociedade contemporânea, sendo necessária a prevalência do *ser* como um sujeito apto à qualificação e ao desenvolvimento de habilidades profissionais, bem como *ter* pleno acesso à educação, à capacitação, à informação e ao conhecimento historicamente construído.

Nesse sentido, ao adentrar na questão sobre qual modelo de gestão pode ser um norte a ser seguido pelo NEEJACP no espaço-tempo prisional, vale recordar o próprio processo de evolução decorrente da legislação educacional com relação à modalidade de educação que contempla jovens e adultos, a qual passou a ser regida por normas e diretrizes governamentais e se constituiu num processo regular de escolarização de qualidade dada sua natureza e especificidade como direito constitucional de cunho social.⁴²

Como a escola é um espaço de construção da sociedade na medida em que objetiva a formação de um ser humano histórico-cultural, Lück (2007, p. 80) infere que “o processo educacional só se transforma e se torna mais competente e abrangente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são responsáveis pelo mesmo”, o que resulta na análise sobre “a construção da concepção de gestão” com relação à gestão da escola, pois,

no caso da gestão da escola, corresponde a dar voz e vez e envolver na construção e implementação do seu projeto político-pedagógico a comunidade escolar como um todo: professores, funcionários, alunos, pais e até mesmo a comunidade externa da escola, mediante uma estratégia aberta de diálogo e construção dos entendimentos de responsabilidade coletiva pela educação (LÜCK, 2007, p. 81).

Por iguais razões, cada vez mais se faz imperiosa a superação dos modelos burocráticos, centralizados e verticalizados de gestão, tendo em vista que “normas, regulamentos e leis tomadas como fim em si mesmas acabam gerando formalismos

informação acumulada; k) ter capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo. In: BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal. Educação fiscal no contexto social/ PNEF. 4 ed. Brasília: ESAF, 2009. p. 17.

⁴² A EJA é uma importante modalidade educacional desenvolvida junto ao NEEJACP no ambiente prisional, embora a educação de jovens e adultos ao longo da história brasileira tenha sido por vezes relegada ao patamar de marginalização por ser concebida ora como ensino supletivo para suprir carências de escolarização, ora como educação compensatória. Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. Tânia Regina Danta (p.150). Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/471/406>>. Acesso em: 02 maio 2016.

burocráticos e burocratizantes em detrimento de ações construtivas, coordenadas, compartilhadas e horizontalizadas” (LÜCK, 2007, p. 88).

No caso do NEEJACP em Santa Maria/RS, há que se levar em consideração que é uma escola anexa ao ambiente prisional, a qual oferece aos educandos e educandas apenados(as) a modalidade de educação para jovens e adultos e, apesar dos desafios e entraves impostos pelo sistema de segurança, na medida do possível tem aberto espaços para possibilitar práticas educativas alternativas, bem como a execução de importantes projetos de extensão acadêmica de cunho institucional.

Inobstante, além da possibilidade que os(as) apenados(as) tem de retornar aos estudos e, posteriormente poder obter uma formação ou qualificação profissional que auxilie no acesso ao trabalho, emprego e renda após o processo de liberdade, um dos fatores como a remição da pena, por exemplo, é citada como um motivador para que os(as) apenados(as) ingressem e/ou prossigamos estudos. Nesse ínterim, vale referir a análise feita a partir de estudos e seminários organizados pelo Observatório da Educação⁴³ sobre a questão, sendo que:

o primeiro ponto é a remição da pena pelo estudo. Tem juiz que aceita e juiz que não aceita, às vezes chegamos a situações com dois presos na mesma sala de aula e um terá a remição e o outro não. Outra questão é a cultura institucional e até a atuação dos demais profissionais, agentes penitenciários, diretores de presídios etc, que por razões históricas é muito pouco favorável a esse tipo de atendimento. Uma preocupação que emerge desses seminários é a de envolver esse pessoal, sensibilizá-los e torná-los parceiros na oferta de educação. Outro ponto muito importante é a questão da gestão, é preciso que exista uma articulação muito forte entre Justiça e Educação para que a oferta ocorra como queremos. Se a educação vai entrar com seus professores nos presídios, são duas lógicas distintas de se trabalhar, uma é a lógica da segurança e a outra é a lógica do envolvimento com o aluno. Isso precisa ser muito costurado e os gestores precisam estar em diálogo. Outra questão que esteve muito presente, que não é uma particularidade da educação prisional, mas uma característica da EJA como um todo, é o fato de a abordagem não infantilizar o sujeito e levar em conta sua história de vida (OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO, 2006).

Contudo, observa-se que apesar de tantas iniciativas que têm sido realizadas para oportunizar o acesso educacional às pessoas que se encontram em regime de privação de liberdade e que, após o cumprimento da pena desejam retornar à vida

⁴³ EJA e Educação nas Prisões, publicado em 17 de julho de 2006, refere que “o atendimento educacional da população prisional deve ser feito pela rede pública de ensino”. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/eja-e-educacao-nas-prisoas/64-eja-e-educacao-nas-prisoas/460-o-atendimento-educacional-da-populacao-prisional-deve-ser-feito-pela-rede-publica-de-ensino->>>. Acesso em: 06 maio 2016.

em sociedade de forma digna e produtiva, o sistema educacional em conjunto com a educação prisional e demais modalidades educativas não tem conseguido se desenvolver de forma plena e efetiva devido à cultura institucional (ou institucionalizada) que dita regras de segurança em detrimento do processo educativo, gerando no sistema prisional ações educacionais marcadas por voluntarismo e improvisação.

Essa lógica poderia ser invertida caso fossem priorizados o diálogo e o consenso entre as equipes gestoras das instituições envolvidas que, no dizer de Ferreira (2009, p. 32), tratar-se-ia de uma “gestão de autoridade compartilhada”. Nesse sentido, oportuno referir que o sistema carcerário deveria ter como objetivo central a reinserção social, devendo esta ser reestruturada de forma a possibilitar a garantia dos direitos fundamentais, como por exemplo, a integridade física, psicológica e moral do(a) apenado(a), viabilizando a sua permanência de forma digna e capacitando-lhe ao convívio social bem como ao desenvolvimento pessoal e psicossocial. Nesse ínterim, vale referir que,

compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente sócio-educativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades deveriam possuir um “Projeto Político Institucional” que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno. Esse projeto político-institucional deve contemplar a *intersetorialidade* da educação, integrando-a de forma articulada com outras políticas e programas de promoção que possam ser destinadas aos privados de liberdade. De outro lado, pela natureza socioeconômica e cultural do ambiente, a própria organização das ações educativas nos estabelecimentos penais deve seguir esse princípio. As ações educativas devem exercer uma influência edificante na vida do interno, criando condições para que molde sua identidade, buscando, principalmente, compreender-se e aceitar-se como indivíduo social; construir seu projeto de vida, definindo e trilhando caminhos para a sua vida em sociedade (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 319).

Outrossim, apesar da falta de apoio e negligência estatal, o NEEJACP busca incessantemente a construção de um modelo de gestão escolar democrática que efetivamente considere os(as) educandos(s) como protagonistas da própria história

para que, assim, possam sentir-se os personagens principais na reconstrução dos objetivos de vida, da reinserção ao núcleo familiar, da reintegração laboral, ocupacional e social, na ressocialização, emancipação e na vida em liberdade pós cárcere.

De fato, ao oportunizar às educandas apenas o acesso a projetos de extensão acadêmica voltados à (re)construção de sua identidade, autoestima e autonomia, como por exemplo, o projeto que fora desenvolvido no NEEJACP no decorrer do ano de 2016 sobre narrativas e histórias de vida das mulheres presas, consubstancia-se, assim, uma realidade educacional transformadora.

Com efeito, na medida em que a educação baseada nas experiências passa a ser oportunizada e desenvolvida no ambiente escolar prisional, a exemplo do que infere Dewey (2011), nenhum problema surgirá a não ser que uma dada experiência conduza a um campo que não seja previamente conhecido que apresente novos problemas estimulando a reflexão, sendo que,

a característica que distingue a educação baseada na experiência da educação tradicional é o fato de que as condições encontradas na experiência dos alunos devam ser utilizadas como fontes de problemas. Na escola tradicional, a fonte dos problemas está fora da experiência dos alunos. Contudo, o crescimento depende da presença de dificuldades a serem vencidas através do exercício da inteligência. Mais uma vez, é parte da responsabilidade do educador prestar igual atenção em duas coisas: primeiro que os problemas surjam das condições das experiências que estão acontecendo no presente e que sejam coerentes com as capacidades dos alunos; segundo que essas experiências despertem nos alunos a necessidade de busca ativa de informações e novas ideias. Novos fatos e novas ideias, assim obtidos, tornam-se a base para novas experiências em que novos problemas se apresentam. O processo é uma espiral contínua. A conexão inescapável entre o presente e o passado é o princípio cuja aplicação não se limita ao estudo da história (DEWEY, 2011, p. 83).

Conforme discorrido, além da importância de um olhar que leve em consideração as vivências e experiências de vida no processo educativo, há necessidade de uma reelaboração do pensamento, das ações e das práticas diárias diante dos inúmeros desafios cotidianamente enfrentados no ambiente escolar prisional conforme discorrido, sobretudo devido à conjuntura política e econômica vigentes no período da pesquisa (operações padrão e/ou tartaruga, relações de hierarquia e poder, troca de favores, abuso de autoridade etc).

Apesar disso, no que tange ao Projeto Político Pedagógico⁴⁴ da instituição objeto de análise, vale referir que o texto base foi disponibilizado para análise em decorrência da necessidade de um comparativo analítico entre as respostas do instrumento de pesquisa no qual somente uma das entrevistadas participou e efetivamente contribuiu com esta pesquisa e o documento em si, o qual está em fase de correções e de atualização no que tange aos pressupostos teóricos, à organização curricular, planos de estudos, plano de trabalho, organização administrativo-pedagógica, proposta pedagógica, entre outros⁴⁵.

Portanto, apesar da qualidade ímpar da equipe docente e administrativa do NEEJACP, a realidade demonstra que ainda tem muito a ser feito com relação à construção coletiva de um sistema educacional não excludente, e sim que inclua através de uma gestão/direção escolar prisional participativa e democrática como porta de abertura à reintegração família, à reinserção sócio-laboral e à ressocialização, bem como às oportunidades do mundo do trabalho, do emprego e de produção de renda das educandas apenadas.

⁴⁴ O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento que reflete a proposta educacional da escola. É através dele que a comunidade escolar pode desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/projeto-politico-pedagogico/>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

⁴⁵ O PPP do NEEJACP foi elaborado no ano de 2011. Conforme informações, o documento se encontra em fase de modificações, alterações e correções no seu texto base, sendo que o mesmo fora disponibilizado pela Coordenadora Pedagógica da Instituição Escolar Prisional para auxiliar na construção da análise para discussão e resultados bem como a consulta acadêmica do seu conteúdo.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A par do que foi discorrido, para que o sistema prisional e o método de encarceramento feminino no Brasil passem de “instituições totais” para locais de ressocialização e produção de sentidos, autonomia e convivências, faz-se necessário um novo olhar sobre o outro e um sistema de gestão escolar democrático, crítico e reflexivo, sobretudo quando a discriminação de gênero se agrava na maioria das penitenciárias brasileiras aumentando o abuso de poder, a violência e a delinquência.

Nesse sentido, é importante refletir sobre uma educação emancipatória e um movimento institucional que leve em conta princípios já referidos, como por exemplo, os delineados por Foucault (2003): o “isolamento” para reflexão (consciência); o “trabalho” para ressocialização (aquisição de amor e hábito, um novo sentido à vida) e a “modulação da pena” de forma individual (justa duração da pena), princípios imprescindíveis ao processo emancipatório na medida em que o Estado é o provedor dos serviços essenciais (segurança, educação, saúde) tanto a nível local quanto regional e nacional.

No caso presente, buscou-se analisar como a Gestão Escolar no NEEJACP interage com o processo de construção da autonomia e da aprendizagem das apenadas durante o cumprimento da pena com vistas à melhoria de sua qualidade de vida, sendo que a pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, justifica-se numa tentativa em (re)descobrir quais ações podem constituir uma formação (forma + ação) que alie uma gestão escolar democrática à educação no cárcere, de forma a concretizar e garantir o direito à educação e formação humana e integral com vistas à inserção ao mundo do trabalho, do emprego e da renda após o cumprimento da pena das educandas.

Todavia, cumpre observar preliminarmente que, apesar do instrumento de pesquisa ter sido disponibilizado à equipe gestora (coordenadora pedagógica e diretora) do NEEJACP, somente a coordenadora respondeu o questionário, sendo que a gestora se absteve de respondê-lo. Dessa forma, a análise do questionário dialogou de forma concomitante com o PPP (2011) da Instituição.

Em linhas gerais, com relação à **pergunta nº 1: “O que você entende por gestão democrática”?**

Gestão democrática é a participação de todos os segmentos da instituição; tomar decisões de interesse coletivo desde que vinculados ao bem estar das pessoas no ambiente de ensino; permitir expressões de diferentes culturas e representações que defendam o interesse da comunidade; priorizar a autonomia e a cidadania no processo de ensino aprendizagem do educando.

Como bem referido pela pesquisada, dada a importância da tomada de decisões de interesse coletivo desde que conectados ao bem estar das pessoas no ambiente escolar, oportuno referir um breve fragmento do histórico constante no Relatório das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais brasileiros. Pois, no que concerne ao mérito deste importante documento com relação ao item 3.3 sobre a “educação como concepção de programa de reinserção social na política de execução penal”:

ao compreender a *educação* como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o *educar* como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente sócio-educativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos de esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades deveriam possuir um “Projeto Político Institucional” que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno [...]. As ações educativas devem exercer uma influência edificante na vida do interno, criando condições para que molde sua identidade, buscando, principalmente, compreender-se e aceitar-se como indivíduo social; construir seu projeto de vida, definindo e trilhando caminhos para a sua vida em sociedade (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 319).

Logo, se observa uma ideia clara sobre a importância da *gestão democrática* na medida em que a “participação coletiva” é o elemento central da questão, ou seja, “todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição”.

Conforme análise documental com relação à parte introdutória do PPP (fl. 04) do NEEJACP, a instituição define seu projeto como sendo um “instrumento teórico-metodológico elaborado com a *participação da comunidade escolar*, para ajudar o

Núcleo a enfrentar os desafios do dia-a-dia, de forma consciente, sistematizada, organizada [...]. É uma reflexão constante do cotidiano”. Entretanto, conforme observado no ambiente escolar prisional, a ideia de “participação” efetiva da comunidade escolar encontra divergências institucionais no que se refere à gestão democrática e compartilhada, sendo que os processos demandados são altamente burocráticos.

Nesse sentido, vale lembrar que segundo o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa são termos que, embora não se restrinjam ao campo educacional, “fazem parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática”.⁴⁶

No questionamento nº 2: “Consideras necessário o processo de gestão democrática nos ambientes de ensino (formais, não-formais e informais)? Por quê?”,

Sim, é necessário, no meu entendimento somente de forma democrática e participativa que uma gestão será realmente legítima e representante das pessoas na comunidade, onde todos sentem-se representados e responsáveis pelo bom andamento da instituição.

Como se depreende da afirmativa acima, somente quando as pessoas se sentirem efetivamente representadas e co-responsáveis pelo bom andamento da instituição é que a gestão escolar poderá ser efetivamente democrática e transformadora. Vale referir Carneiro (2011, p. 260), segundo o qual a família é a primeira grande referência da vida social e a escola é a primeira grande referência da vida institucional que se lhe apresenta. Seguindo essa ideia, o autor explica a influência das instituições sociais ao reiterar que,

a família e demais instituições sociais, formas estruturantes da vida em sociedade, precisam, para sua sustentabilidade, ter fortalecidos os laços de solidariedade humana e de recíproca tolerância, precondições para a existência de um clima social de harmonia, coesão social e contínuo desenvolvimento humano e social. Fora desta visão, não é possível falar-se em educação transformadora (CARNEIRO, 2011, p. 260).

⁴⁶ As definições, os princípios e mecanismos de implementação da gestão escolar estão pedagogicamente descritos no texto *Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação*. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2017.

Com isso, a partir do estabelecimento de linhas de parceria nos processos educativos na sua totalidade é que os diferentes tempos e lugares, nas suas diversas modalidades educativas (educação do campo, indígena, quilombola, profissional, de jovens e adultos, prisional etc), podem sim transformar-se em espaços alternativos de ensino-aprendizagem.

Seguindo esse pensamento, Cortella (2003) enfatiza o desenvolvimento do processo educativo em ambientes diversos, sendo que, em suas palavras, “saber permutar nossas experiências, ser capaz de olhar o outro como outro, de ter humildade pedagógica, de aprender com o outro e ensinar o outro”, pode ser a abertura de tempos e espaços além dos formais que possibilitarão as aprendizagens significativas. O autor cita, por exemplo, uma ONG como sendo um dos espaços não formais de ensino-aprendizagem e ressalta:

A ONG não deve ser um local em que se aprende apenas de forma ocasional. Ela não pode abrir mão de passar adiante conteúdos fundamentais para o enfrentamento do mundo. E não se trata apenas de conteúdos científicos, mas também ligados à música, à estética, à religião, à sensibilidade. Sem esquecer que fazem parte de uma sólida base científica as noções de solidariedade social e compreensão crítica da realidade, além de muitas outras coisas do cotidiano (não só Matemática, Português ou Ciências) – é fato que a ciência é um patrimônio da humanidade a que todos devem ter acesso. A escola ainda está isolada, mas é mito pensar que é a única instituição que pode lidar, de fato, com a educação. Por outro lado, sua desvalorização também é falsa. O alcance da escola no País é da ordem de 54 milhões de pessoas. A luta pelo fortalecimento da escola fortalece a ONG (CORTELLA, 2003, p. 99-101).

Por tais razões, Cortella (2003, p. 101) aduz que “nós, homens e mulheres do campo da educação intencional, precisamos melhorar nossa eficácia social. E essa eficácia está na nossa capacidade de fazer força junto”. Portanto, não se pode olvidar que o processo educativo não só pode como deve ser desenvolvido nos diversos espaços e tempos, sobretudo naqueles em que há maior carência e dificuldade de acesso e permanência no sistema educacional na sua totalidade!

Contudo, inobstante a luta incansável por melhorias nas condições de ensino-aprendizagem na escola prisional por parte da coordenadora pedagógica, a qual sempre auxiliou nas demandas acadêmicas e no desenvolvimento dos projetos educativos, convém notar que o PPP por si só não menciona o “processo de gestão democrática nos diversos ambientes de ensino”, o que deixa margem ao

engessamento da educação escolar a um nível de ensino meramente formal e propedêutico.

No caso da **questão nº 3: “Como qualificarias a gestão escolar do NEEJACP (Burocrática, Empresarial-gerencial ou Democrática)? Por quê?”**

No NEEJACP a Gestão é Burocrática, pois é um espaço político, antes de ser um espaço de aprendizagem, democrático e participativo. Os diretores e vice-diretores são indicados pelo partido político do governo estadual vigente, além de alguns professores serem remanejados de outras escolas por concordar ideologicamente como o grupo dominante atual, os professores que permanecem, não mudam de comportamento para se manter no espaço. Associado a todos esses entraves, o NEEJACP está inserido nas Unidades Prisionais PRSM e PESM, sob o controle da SUSEPE – Superintendência de Serviços Penitenciários/RS, onde existem regras e normas de segurança “intransponíveis e invioláveis. Portanto, o Núcleo submerge sua autonomia em nome da segurança”.

Esse relato foi ao encontro do que se observou no decorrer do ano de 2016 junto ao ambiente escolar prisional do Presídio Regional de Santa Maria/RS, pois, além do espaço referido ser predominantemente político-partidário (e não político no sentido das melhores “escolhas”)⁴⁷ devido à burocratização da burocracia e do predomínio da segurança em detrimento de atividades escolares necessárias, as instituições por fim não dialogam sobre quais formas poderiam ser buscadas para a concretização do objetivo em comum: o processo educativo na sua totalidade!

Com efeito, quando não há diálogo nem integração entre as instituições, para que haja uma abertura maior aos processos escolares no ambiente escolar prisional além do letramento e da alfabetização, por exemplo, como base faz-se necessária uma integração nos processos de gestão. Nesse sentido, vale referir que,

a própria concepção de gestão educacional como um processo de mobilização do talento e da energia humana, necessários para a realização dos objetivos de promover nas instituições educacionais experiências positivas e promissoras de formação de seus alunos, demanda a realização de trabalho conjunto e integrado (LÜCK, 2007, p. 96-97).

⁴⁷A política nasceu da ideia de estudar e aplicar as melhores maneiras de administrar uma *polis*, ou seja, era a arte de governar. Em um sentido mais abrangente, a palavra política pode ser aplicada como um conjunto de normas e regras de uma instituição, como por exemplo, a política de uma organização, pois a maioria possui uma política de trabalho que envolve sua visão, missão, valores e compromissos. Disponível em: <<https://www.meusdicionarios.com.br/politica>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

Logo, dada a realidade vivida na instituição escolar prisional em análise, a ideia de “gestão democrática” deveria balizar o documento para, assim, ir ao encontro do objetivo traçado no PPP (fl. 07) do NEEJACP, ou seja, “propiciar aos Jovens e Adultos que se encontram privados de liberdade, a educação básica fundamental em valores humanistas de solidariedade, honestidade, *participação* e respeito às diferenças como condição na construção social do conhecimento”, e não ao contrário conforme preconizado pela gestão burocrática, marcada por interesses político-partidários.

Com relação ao **quarto questionamento: “Na sua opinião, o ambiente escolar prisional deveria oportunizar cursos técnicos-profissionalizantes? Por quê?”**, foi abordada especificamente a questão sobre a possibilidade dos cursos técnicos-profissionalizantes nas diferentes áreas do conhecimento serem oferecidos na escola prisional, sobretudo pela importância dessa modalidade educativa frente às necessidades individuais e possibilidades coletivas de acesso ao mundo do trabalho através de atividades laborais e ocupacionais de acordo com as qualidades e habilidades específicas dos(s) educandos(as).

Contudo, a formação e qualificação técnico-profissional, o acesso ao trabalho, bem como o auxílio, a abertura e encaminhamento às oportunidades de geração de emprego e renda dos(as) apenados(s) após o cumprimento da pena, demandam interesse de todos os atores envolvidos, o que na prática infelizmente ainda não se vislumbra. Nesse ínterim, vale ressaltar a opinião da professora participante da pesquisa, qual seja,

Sim, os cursos técnicos profissionalizantes são fundamentais no espaço prisional, uma vez que a grande maioria dos apenados e das apenadas não têm uma profissão definida e baixa escolarização. O Núcleo tem um papel importantíssimo neste cenário, pois contribui ao acesso à escolaridade, essencial na reintegração social dos egressos, mas seria muito mais responsável por parte das autoridades à implantação do PROEJA, outros cursos técnicos e oficinas em turno oposto à sala de aula, todos integrados a escolarização. Na atualidade, não tem convênio com órgãos (federal, estadual ou privado), que possam ofertar carga horária profissionalizante.

Nessa esteira, vale referir que os estudos sobre o PROEJA convergem no sentido de que o desenvolvimento dessa modalidade de ensino nos diversos

ambientes educativos é eficaz na medida em que oportuniza uma formação humana integral para o mundo do trabalho e geração de renda, fatores de emancipação que vão além do letramento e da alfabetização.

Logo, devido à necessidade de uma reorientação normativa nacional⁴⁸ que evite políticas de ofertas educativas pontuais, dispersas e destituídas de orientação pública nos ambientes escolares prisionais, o Relatório que trata sobre os fundamentos, princípios e bases delineadoras das diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais ressalta que, assim como para todos os jovens e adultos,

o direito à educação para os jovens e adultos em situação de privação de liberdade é um direito humano essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum. Desta forma, ao se abordar a educação para este público é importante ter claro que os reclusos, embora privados de liberdade, mantêm a titularidade dos demais direitos fundamentais, como é o caso da integridade física, psicológica e moral. O acesso ao direito à educação lhe deve ser assegurado universalmente na perspectiva acima delineada e em respeito às normas que o asseguram (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 317).

A par desse delineamento, há um entendimento claro sobre a necessidade de parcerias e convênios de cooperação institucional na área da educação, bem como de pessoas comprometidas com os processos e projetos educacionais nos diversos tempos e espaços. Na área da tecnologia, por exemplo, há um consenso acerca dos desafios pedagógicos de como aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora, sendo que,

⁴⁸ Após um amplo diálogo realizado pelo Governo Federal desde 2005, por meio dos Ministérios da Educação e da Justiça, com o apoio da UNESCO e da Organização dos Estados Ibero-americanos, com as Unidades da Federação, por intermédio das Secretarias de Educação, com os órgãos responsáveis pela administração penitenciária e com a expressiva participação da sociedade civil organizada, dos Fóruns de EJA, Pastoral Carcerária, Organizações Não-Governamentais, egressos e até mesmo internos de estabelecimentos penais do regime semiaberto e aberto, além de pesquisadores mediante Seminários Regionais e dois Seminários Nacionais pela Educação nas Prisões (2006 e 2007), foi possível produzir um conjunto de sugestões para que o Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias (CNPCCP), vinculado ao Ministério da Justiça, e este Conselho Nacional de Educação elaborassem Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (p. 307). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 out. 2016.

uma das tarefas mais importantes das universidades, escolas e secretarias de educação hoje é planejar e flexibilizar, no currículo de cada curso, o tempo de presença física em sala de aula e o tempo de aprendizagem virtual e como integrar de forma criativa e inovadora esses espaços e tempos.⁴⁹

Contudo, apesar da necessidade de um maior comprometimento das pessoas e das instituições com os processos e projetos educacionais nos diversos tempos e espaços de ensino-aprendizagem, o quarto questionamento vai ao encontro da narrativa da entrevistada, qual seja: *Na atualidade, não tem convênio com órgãos (federal, estadual ou privado), que possam ofertar carga horária profissionalizante*. Logo, constata-se que, diferentemente da teoria, na prática não tem ocorrido ações efetivamente possam auxiliar as educandas à profissionalização e à (re)inserção ao mundo do trabalho.

Vale referir que o PPP (fl. 07) da escola traça como um dos objetivos específicos a ideia de “proporcionar conhecimentos de uma Educação Básica comprometida com o desenvolvimento integral do sujeito e sua capacidade de aprender ao longo da vida, permitindo a continuidade e aprofundamento destes pressupostos *preparando-os para a geração de renda*, resgatando a dignidade suprimida pela realização pessoal no processo de ressocialização”.

Com efeito, apesar do discurso e da boa vontade da maioria dos(as) professores(as) e servidores(as) da instituição, nota-se o grau de dissenso entre a prática (ausência de políticas públicas no âmbito da educação profissional no ambiente escolar prisional) e o registro documental (preparação para a geração de renda), porquanto difere dos pressupostos da filosofia da escola conforme descrito do documento em análise (fl. 06), quais sejam: “*Educação fator corresponsável pelo processo de ressocialização*, regate de valores, reconstrução da cidadania, reinserção à sociedade, com melhores condições de enfrentar a sociedade e o mercado de trabalho”.

Portanto, é fundamental que a educação e os processos educativos que podem ser desenvolvidos no ambiente prisional levem em consideração as possibilidades e necessidades individuais e coletivas a fim de cumprir seu papel

⁴⁹ O texto de Moran faz uma importante abordagem acadêmica sobre *Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias*. Pois, segundo o especialista em projetos inovadores na educação presencial e a distância, “os cursos precisam prever espaços e tempos de contato com a realidade, de experimentação e de inserção em ambientes profissionais e informais em todas as matérias e ao longo de todos os anos”. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/moranOsnovos.htm>>. Acesso em: 30 out. 2016.

constitucional junto aos programas de governo e políticas públicas de estado que as delineiam,⁵⁰ sobretudo a partir da ideia de uma gestão escolar efetivamente autônoma, participativa, compartilhada e democrática⁵¹.

A **questão nº 5** faz referência à gestão escolar propriamente dita e de que forma esse modo democrático de administrar poderia auxiliar nas questões pós cumprimento de pena, ou seja: **“Na sua opinião, como a gestão poderia auxiliar nos processos de autonomia e geração de trabalho, emprego e renda das mulheres apenas após o cumprimento da pena?”**. Segundo a professora pesquisada,

O NEEJACP oferta o ensino básico (fundamental e médio). Pelo fato dos professores não terem uma formação em EJA e menos ainda prisional, a metodologia e na sua maioria tradicional, embora a resistência de minha parte como coordenadora pedagógica a métodos tradicionais. Persistir em formação continuada baseada nos princípios da EJA, fundamentada no método Freiriano, é minha função neste momento de retrocesso na educação do país. O NEEJACP como instituição de educação estadual não tem independência institucional de proporcionar curso profissionalizante, estes devem ter vínculos com a SEDUC, como não há interesse dos órgãos superiores, ficamos sem esta possibilidade. Em suma, existe uma falha enorme no processo de ressocialização das apenas no que tange a empregabilidade e renda dos egressos.

A par do que foi informado segundo a realidade vivida no ambiente escolar prisional em análise, cumpre observar preliminarmente que é inegável o valor dos princípios metodológicos da EJA, os quais devem nortear os trabalhos desenvolvidos nessa modalidade de educação de jovens e adultos no ambiente prisional, quais sejam: compreensão da inclusão da EJA; EJA integrada à educação

⁵⁰ Consoante as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, a educação em espaços de privação de liberdade contém três objetivos que refletem diferentes opiniões sobre a finalidade do sistema de justiça penal, quais sejam: (a) manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; (b) melhorar a qualidade de vida na prisão; e (c) conseguir um resultado útil (ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento, que perdurem além da prisão e permitam o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior, que, sobretudo, propicie mudanças de valores, pautando-se em princípios éticos e morais), sendo que os demais fins fazem parte de um objetivo mais amplo que a reintegração social e desenvolvimento do potencial humano. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 nov. 2016 (p. 308-338).

⁵¹ *Idem* (p. 319).

profissional (PROEJA); Universalização do Ensino Médio (2012); trabalho como princípio educativo; pesquisa; gênero e relações étnico-raciais⁵².

No caso presente, ainda segundo análise documental, como Proposta Pedagógica o PPP (fls. 13-14) propõe que: “Para buscar a ressocialização, o resgate de valores, a reconstrução da cidadania, a reinserção à sociedade com melhores condições de enfrentar a sociedade e o mercado de trabalho após os educandos apenados adquirirem a liberdade, o NEEJA Julieta Balestro busca: (...) Oferecer componentes Curriculares da Parte Diversificada como Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Artes, Educação Física, Informática, proporcionando condições de raciocínio, reflexão sobre valores, hábitos, atitudes em busca do equilíbrio físico espiritual e emocional e *melhores condições de enfrentar o mercado de trabalho*” (item 09).

Entretanto, apesar do PPP do NEEJACP estar em fase de construção e reformulação no seu conteúdo e forma, convém notar que a Escola precisa sim buscar novos caminhos teórico-práticos que possam auxiliar os(as) educandos(s) no resgate dos valores humanos, propiciando-lhes uma melhor qualidade de vida no pós cárcere. Além disso, somente um corpo diretivo comprometido com a instituição escolar poderá dar conta de inserir, de forma substancial no texto base, conteúdos que privilegiem uma gestão escolar democrática entre seus componentes.

De modo geral, a presente análise documental visou identificar as necessidades institucionais a serem atendidas e ressaltar a importância do papel da gestão escolar no processo de desenvolvimento educativo na sua totalidade sobretudo diante dos desafios impostos pelos limites e (im)possibilidades à prática de uma gestão democrática e compartilhada no ambiente escolar prisional.

Portanto, a par das considerações finais a seguir expostas, foi nesse sentido que a pesquisa buscou observar quais são os desafios, limites e (im)possibilidades em (re)descobrir quais ações poderiam constituir uma formação (forma + ação) que possa aliar a gestão escolar democrática à privação de liberdade e educação no cárcere de forma efetiva, garantindo, assim, o direito à educação e formação humana integral com vistas à inserção ao mundo do trabalho, do emprego e da renda após o cumprimento da pena das educandas.

⁵² Cf. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 nov. 2016(p. 308-338).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por todo o exposto, vale lembrar que o Brasil é um país com muitos problemas na arena educacional sobretudo na que tange aos processos de escolarização, formação e profissionalização no ambiente prisional. Isso impõe desafios a serem superados tanto na escola prisional quanto à gestão escolar nos ambientes carcerários institucionalizados, burocráticos e burocratizados, os quais ao invés de possibilitar a inclusão, insistem em limitar ou impossibilitar o processo educacional na sua totalidade tanto pela falta de diálogo quanto pela ausência de vontade política no sentido das melhores “escolhas”.

Nesse sentido, as ações educativas no cárcere não só poderiam como deveriam exercer uma influência edificante na vida do público carcerário de modo a criar condições para que pudessem reconstruir seus projetos de vida, metas, objetivos e caminhos para o retorno à vida em sociedade e posterior reinserção no mundo do trabalho de forma digna e significativa.

De fato, no dizer de Morin (2002, p. 39), “na missão de promover a inteligência geral dos indivíduos, a educação do futuro deve ao mesmo tempo utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade”.

Em verdade, denota-se que os saberes desunidos, divididos e compartimentados resultam da fragmentação do conhecimento e dos processos de ensino-aprendizagem, resultando num processo educativo impróprio à realidade de alguns segmentos, sendo que “nessa inadequação o contexto, o global, o multidimensional e o complexo se tornam invisíveis” (MORIN, 2002, p. 36).

Com efeito, para que o conhecimento seja pertinente e transformador, a educação deve(ria) tornar esses saberes evidentes de forma a contextualizar a complexidade da realidade prisional, além das experiências vividas pelas detentas. Logo, oportuno referir que na perspectiva de Dewey (2011, p. 40), uma responsabilidade fundamental do educador “não é apenas estar atento ao princípio geral de que as condições ambientais modelam a experiência presente, mas também reconhecer concretamente que as circunstâncias ambientais conduzem a experiências que levam ao crescimento”.

Aliás, segundo Dewey (2011, p. 41), estudioso em experiência e educação nas formas tradicional (métodos autocráticos e rígidos) e progressista (métodos

democráticos e humanos, escola tendo como raiz a experiência), “acima de tudo, o educador deve saber como utilizar as circunstâncias físicas e sociais existentes, delas extraindo tudo o que possa contribuir para a construção de experiências válidas”.

De feito, tendo em vista minha participação junto ao Projeto de Extensão “Do cativo à liberdade: narrativas de histórias de mulheres presas”, meu olhar acompanhou a Gestão Escolar do Núcleo aonde são desenvolvidas as atividades educativas junto às mulheres do Presídio Regional de Santa Maria/RS. Inobstante, apesar de a teoria referir a importância da gestão escolar estar pautada nas formas democráticas de acesso e permanência no sistema educativo na sua totalidade e nas diversos ambientes de ensino (formais, não formais ou informais), foi percebido um certo grau de dissenso existente entre as instituições de segurança e de ensino devido à ausência de um esforço conjunto em prol da finalidade maior do processo educacional no ambiente prisional.

Contudo, mesmo não sendo o objeto principal deste trabalho, importante referir que as experiências de vida relatadas das apenadas no ambiente escolar prisional traduzem incertezas quanto ao retorno à vida em sociedade sendo que a maioria das apenadas, alunas do NEEJACP ou não, na medida em que concluem determinado regime de pena podem procurar trabalho ou emprego. Mas, acabam se deparando com inúmeros obstáculos na tentativa de reintegração familiar, reinserção laboral e ocupacional, bem como dificuldades na ressocialização devido à carência de formação, habilitação e qualificação no âmbito da educação profissional somado ao estigma que a sociedade lhes impõe.

Devido a essa situação recorrente nos ambientes escolares prisionais, é sobretudo importante assinalar que, na perspectiva de Freire (2010, p. 82), “o papel da educação libertadora é lançar desafios para que a sociedade transforme as estruturas que impedem o desenvolvimento desse tipo de educação”.

Logo, uma educação que se diz libertadora por si só não gera transformações, a não ser que se coadune com uma gestão escolar (NEEJACP) forte e uma gestão institucional e de segurança (SUSEPE) mais humanizada, sob uma estrutura democrática, autônoma, organizada e com perspectiva de uma efetiva transformação na vida das pessoas que não tem mais aonde buscar apoio, que sequer conseguem alimentar sonhos, esperanças ou perspectivas de um futuro melhor.

Lembrando que, no caso do NEEJACP em Santa Maria/RS, há que levar em consideração o fato de que apesar do corpo gestor – tanto em âmbito escolar como prisional demonstrar-se altamente politizado -, é uma escola anexa ao ambiente prisional, oferecendo aos educandos e educandas apenados(as) a modalidade de EJA. E, apesar dos desafios e entraves impostos pelo sistema de segurança, na medida do possível o Núcleo através do apoio Pedagógico tem possibilitado a abertura de espaços às práticas educativas alternativas e importantes projetos de extensão acadêmica.

Outrossim, a partir do estudo foi possível observar um fenômeno de descrédito geral no sistema carcerário, fato recorrente no sistema educacional prisional geral o qual deveria perpassar os processos de letramento e alfabetização apesar da ausência de políticas públicas educacionais efetivas e da insuficiência de cursos de formação técnica e profissional no ambiente escolar prisional. Aliás, com investimentos maciços na educação, boa vontade e humanização da pena, o sistema como um todo teria condições de ser valorizado e poder fortalecer seus mecanismos auxiliares na atenuação da insegurança pública, bem como na redução da discriminação e violência institucional.

Além disso, há uma carência de vontade política, institucional e de gestão no sistema carcerário local com relação às melhores escolhas no âmbito escolar prisional. Pois, apesar do NEEJACP em geral mostrar-se integrando à comunidade carcerária de forma a lhes possibilitar alternativas de melhorias de suas condições de formação intelectual e humana, por outro lado o sistema carcerário em si não abre espaços que possibilitem alternativas efetivas à reinserção familiar, reintegração laboral e a ressocialização das apenadas após o cumprimento de sua pena, conforme pode ser observado em alguns aspectos no decorrer do estudo.

Esses são alguns dos obstáculos e limites impostos pelo sistema prisional, os quais impossibilitam as práticas educativas na sua totalidade, sendo que poderiam ser superados com apoio e diálogo institucional através de subsídios que realmente auxiliem na realização de projetos provenientes de acordos e convênios de cooperação institucional com vistas à conquista da autonomia e da dignidade humana das pessoas em situação de privação da liberdade.

A saber, depois de decorridos alguns meses em torno de procedimentos burocráticos, burocratizantes e conflitos no sistema carcerário local, na medida em que se as atividades de extensão e apoio ao grupo de apenadas participantes do

projeto iam sendo desenvolvidas, várias vezes tiveram que ser interrompidas devido às circunstâncias alheias à nossa vontade, como por exemplo: questões de política salarial, mudança de governo estadual, alternância de partidos de situação e/ou oposição, operações padrão (ou tartaruga, no dizer dos agentes penitenciários) ou até mesmo casos como “suspensão” de atividades escolares internas em decorrência de problemas de infraestrutura no prédio.

Assim, o processo educativo se tornou fragmentado com relação à sequência das ações pedagógicas e metodológicas junto ao NEEJACP, gerando certa desmotivação nas apenadas. Isso demonstra que a realidade educacional desejável no espaço analisado ao invés de estar isenta de ideologias e pré-conceitos, está contagiada pela falha na responsabilidade sócio-educativa, falta de boa vontade e amorosidade justamente de uma gestão que deveria fazer a diferença, inspirar e auxiliar na transformação dos procedimentos escolares e dos processos educacionais.⁵³

Por conseguinte, vale ressaltar que a ação democrática dos gestores escolares e públicos com o processo educativo na sua totalidade só poderá ser efetiva por meio de ações articuladas, organizadas e através de convênios e parcerias entre as instituições - o que na prática tem se tentado fazer para que o acesso à informação e ao conhecimento abra espaços para a formação humana integral, bem como a transformação na vida dos indivíduos pós-cárcere.

Vale ressaltar que as práticas de ensino-aprendizagem, nos distintos níveis e modalidades, é um direito fundamental constitucional que visa garantir a abertura de espaços alternativos para o diálogo e a parceria, proporcionando saberes e aprendizagens tanto na esfera individual quanto no espaço coletivo. Além disso, a reinserção social e profissional das apenadas faz parte de uma realidade que merece atenção na medida em que é crescente o número de delitos cometidos por mulheres.

Diante disso, o estudo considera a necessidade de um processo educativo autônomo, democrático, participativo e motivador das apenadas educandas à posterior inserção ao mundo do trabalho através da educação como ferramenta de emancipação, liberdade e autonomia. Pois, na medida em que a gestão escolar se

⁵³ Mário Cortella faz uma fala imprescindível no Seminário Educacional sobre o que se deseja dos gestores e gestoras escolares na atualidade: **Política Educacional e o direito de aprender: o que nós gestores temos com isso?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pL6K_jHe6tc>. Acesso em: 29 out. 2016.

coaduna com políticas públicas para educação de forma autêntica, sobretudo às pessoas que carecem de maior atenção estatal para melhorias na vida pessoal e profissional, poder-se-á incluir socialmente e (re)inserir o público carcerário no mundo ocupacional laboral conforme preconizado no Projeto Político Pedagógico do NEEJACP.

Aliás, importante referir que, segundo se depreende da análise do PPP do NEEJACP, justamente o quesito “gestão democrática” como princípio e fundamento institucional relevante às práticas democráticas não se encontra formalmente descrito, embora o conteúdo do documento esteja em construção há um período razoável de tempo.

Logo, somente a partir de um olhar atento, crítico e reflexivo com vistas à construção de uma gestão compartilhada dos processos de ensino-aprendizagem e projetos sócio-educativos no ambiente escolar prisional feminino é que poderão ser desenvolvidas e possibilitadas práticas e ações num contexto de diálogo, integração, interação, cooperação, colaboração sob o viés dos direitos humanos fundamentais, sendo esse um compromisso social - um grande desafio diante da realidade escolar vivida no ambiente escolar prisional.

Nesse sentido, pretendeu-se analisar como a Gestão Escolar no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular Julieta Balestro (NEEJACP) interage ou deveria interagir com o processo de (re)construção da autonomia e da aprendizagem das apenadas durante o cumprimento da pena, considerando que somente através de uma punição justa ou tratamento adequado, de uma gestão escolar democrática, autônoma, participativa (e não político-partidária) e de uma escolarização integral que lhes propicie a conquista da dignidade e da autonomia, é que as apenadas poderão obter a liberdade com a consciência de que têm de si, de sua condição e das possibilidades em viver e sobreviver fora de um sistema prisional precário, o qual não possui condições de propiciar uma educação prisional que efetivamente traga resultados não impositivos, e sim positivos ao conjunto da sociedade.

Por todo o exposto, vale lembrar o esforço, a dedicação e colaboração da entrevistada em tentar modificar a realidade de um ambiente escolar prisional institucionalizado, sendo que em todo momento não mediu esforços para auxiliar nas demandas educacionais, humanas e nos projetos desenvolvidos na instituição.

Diferentemente de gestores(as) que se afastam, por um motivo ou outro, do compromisso social que deveriam ter com o processo educativo na sua totalidade.

Assim, ao acompanhar o projeto, meu olhar também acompanhou a Gestão Escolar do Núcleo aonde são desenvolvidas as atividades educativas junto às mulheres do Presídio Regional de Santa Maria/RS. Com isso, pode ser percebido o grau de dissenso existente entre as instituições de segurança e de ensino devido à ausência de um esforço conjunto em prol da finalidade maior do processo educacional no ambiente prisional, lembrando que para a realização do estudo fora elaborado um instrumento de coleta de dados (questionário) a ser respondido pela Coordenadora Pedagógica e pela Diretora do NEEJACP, sendo que esta última se absteve de respondê-lo.

Portanto, somente a partir de um olhar mais humano é que o modo como se administra os processos e procedimentos escolares no ambiente escolar prisional, ou seja, a forma como é desenvolvida a gestão escolar pode(ria) sim fazer toda a diferença na vida das educandas apenas, sobretudo auxiliá-las na conquista da autonomia e da dignidade, possibilitando e não mais impossibilitando a reescrita de sua própria história!

REFERÊNCIAS

A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. (Coleção memória da educação). Osmar Fávero (Org.). 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ABRAMO, L. **Trabalho decente, informalidade e precarização do trabalho.** In: Condições de trabalho no limiar do século XXI. Sadi Dal Rosso; José Augusto Abreu Sá Fortes (Org.). Brasília: Épocca, 2008.

AFONSO, A. J. **Políticas educativas e avaliação educacional:** para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Minho: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1998.

AURORA, M. R; HIROO, S. C. **Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores.** Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.

BARCELOS, V. **Educação de jovens e adultos – EJA:** desafios e práticas pedagógicas. 1 ed. RJ: Vozes, 2010.

_____. **Formação de professores para educação de jovens e adultos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BICUDO, M. A. V. A pesquisa qualitativa olhada para além dos seus procedimentos. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo. (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica.** 1ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia.** 8 ed. rev. ampl. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra: 2000 (Pensamento crítico, 63).

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da educação escolar/** Luiz Fernandes Dourado. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf>. Acesso em: 08 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal. **Educação fiscal no contexto social/** PNEF. 4 ed. Brasília: ESAF, 2009

BRASIL. Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Disponível em: <<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/51/pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

CARNEIRO. M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. 18 ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. Aprendendo na escola e na ONG. In: **Muitos Lugares para Aprender/** Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC – São Paulo; CENPEC/Fundação Itaú Social/Unicef, 2003. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8201-10-muitos-lugares-aprender-seb-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 out. 2016.

DALLARI, D. A. **Direitos humanos e cidadania**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2004. Coleção Polêmica.

DAMETTO, J.; ESQUINSANI, R. S. S. **Avaliação educacional em larga escala: performatividade e perversão da experiência educacional**. In: Educação – Revista do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v., n. 3, p. 489-734, set./dez. 2015.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Trad. de Renata Gaspar. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

DRAIBE, S. M. **Metodologia de análise comparativa de programas sociais**. Campinas, NEPP-UNICAMP, 1991. Trabalho apresentado em Seminário da CEPAL, em Santiago, Chile, 6-8 maio 1991.

ESQUIROL J. M. **O respeito ou o olhar atento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FARAH, M. F. S. **Parcerias, novos arranjos institucionais e políticas públicas no nível local de governo**. Revista de Administração Pública, v. 35, n. 1, p. 119-145, jan./fev. 2001.

_____. **Gênero e políticas públicas: iniciativas de governos subnacionais no Brasil**. São Paulo: NPP/FGV-EAESP, 2002. Relatório de pesquisa n. 10/2002. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 12(1): 360, janeiro-abril/2004, p. 47-71. Artigo sobre Gênero e Políticas Públicas disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v12n1/21692>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

FERREIRA, N.S.C. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. Em Aberto. **Gestão escolar e formação de gestores**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 17, n. 72, jun. 2000. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf>. Acesso em: ago. 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1999. Disponível em: <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/foucault_vigiar_punir.pdf>. Acesso em: set. 2106.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_da_esperanca.pdf>. Acesso em 29 out. 2016.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf>. Acesso em 29 out. 2016.

Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico. **Gestão e organização do trabalho pedagógico: políticas públicas e trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em: <http://arquivostp.s3.amazonaws.com/qcursos/livro/LIVRO_gestao_educacional_e_organizacao_trabalho_pedagogico.pdf>. Acesso em: ago. 2016.

GIL, A. C. (1946). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOHN, M. G. **Educação, trabalho e lutas sociais**. In: A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Pablo G. & Gaudêncio Frigotto (orgs.). São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]. CLACSO, 2001.

GUEDES, M. A. **Intervenções psicossociais no sistema carcerário feminino**. Revista Psicologia: Ciência e Profissão, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932006000400004&lng=pt&nrm=>>. Acesso em: 22 abr. 2009.

GUERRERO, M. E. **Sonhos e utopias: ler Freire a partir da prática**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

HOFFE, O. **A democracia no mundo de hoje**. Otfried Hoffe; tradução Tito Lívio Cruz Romão: [revisão da tradução Luiz Moreira]. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas. Mônica Pereira dos Santos, Marcos Moreira Paulino (orgs.). 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação/ Marie-Christine Josso; prefácio António Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília**

Warschauer; tradução José Cláudio e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.

KUENZER, A. Z. **As mudanças no mundo do trabalho e educação: novos desafios para a gestão.** In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.* São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6 ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LIMA, A. B.; PRADO, J. C.; SHIMAMOTO, S. V. M. **Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos.** Disponível em: <<http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0069.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

LIMA, L. C. **Construindo modelos de gestão escolar.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11726>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

LÜCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** Série Cadernos de Gestão. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores.** In: *Gestão escolar e formação de professores.* Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília: O Instituto, 1981, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986 (Temas básicos de educação e ensino).

MARTELLET, M. L. B.; SAJURIA, E. S. **Rumo a uma renovação educativa hoje: desafios para o educador.** MOBREC: 1999.

MINZON, C. V.; DANNER, G. K.; BARRETO, D. J. **Sistema prisional: conhecendo as vivências da mulher inserida neste contexto.** *Akrópolis Umuarama*, v. 18, n. 1, p. 71-81, jan.-mar. 2010.

MOLL, J. **EJA como política pública local: atores sociais e novas possibilidades educativas.** In: *Educação de jovens e adultos, letramento e formação de professores.* *Educação & Realidade*, v.29, n.2, jul./dez.2004. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 2004.

MORAN, J. M. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/moranOsnovos.htm>>. Acesso em: 30 out. 2016.

MORE, T. **Utopia.** Prefácio: João Almino, Trad. Anah de Melo Franco. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, 2004.

MORIN, E. 1921. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva; Rev. técnica de Edgard de Assis Carvalho. 5 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MÜHL, E. H. **Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

NEEJACP JULIETA V. BALLESTRO – PRSM (8ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande do Sul). **Projeto Político Pedagógico** (em revisão). Santa Maria/RS, 2011.

NUNES, A. L. R. **Trabalho, arte e educação: formação humana e prática pedagógica**. Santa Maria: Editora UFSM, 2003.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf>. Acesso em: 28 out. 2016.

OLIVEIRA, V. F. **Imaginário social e escola de Segundo Grau**. Ijuí: Unijuí, 1997.

PAIVA, J. **Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: BARBOSA, Inês. & PAIVA, Jane (orgs). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PICANÇO, F. S. **Amélia e a mulher de verdade: representações dos papéis da mulher e do homem em relação ao trabalho e à vida familiar**. In: Gênero, família e trabalho no Brasil. Clara Araújo e Celso Scalon (Orgs.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PINSKY, J; PINSKY, C. B. (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2008.

Práticas de EJA. Caderno de EJA - 4. Nilda Stecanela (Org.). Caxias do Sul, RS: Educus, 2013. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/CADERNO_4_praticas_EJA.pdf>. Acesso: 04 set. 2016.

Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. Educação Social, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249, set./dez. 2004.

Revista Eletrônica da Faculdade de Direito PUC-RS. Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Sistema Penal & Violência, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 245-261, jul.-dez. 2014. **Violência, Crime e Segurança Pública. A rosa púrpura do cárcere: o encarceramento de mulheres no Brasil (2003-2007)**. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/sistemapenaleviolencia/article/view/File/17796/12612>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

ROSSO, S. D. **Intensificação do trabalho – teoria e método**. In: Condições de trabalho no limiar do século XXI. Sadi Dal Rosso; José Augusto Abreu Sá Fortes (Org.). Brasília: Épocca, 2008.

RUIZ, M. J. F. **A democratização da escola pública: velhos e novos modelos de gestão escolar**. In: Revista do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. vol. 40, n. 3, p. 605-618, set./dez. 2015.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil - a permanente (re)construção da subalternidade: considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola**. Educar em Revista, n. 29: Curitiba, 2007.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol. 12, n. 34.

_____. **Educação – do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SOARES, L. **As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos**. In: RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Org.). Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; Ação Educativa, 2001.

TEODORO, A. **Globalização e Educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. Instituto Paulo Freire, Coleção Prospectiva, v. 9. São Paulo: Cortez Editora, 2003. Disponível em: <http://www.antonioteodoro.ulusofona.pt/images/download/globalizacao_e_educacao_politicas_educa.pdf>. Acesso em: ago. 2016.

TORO, J. B. **Os códigos da modernidade**. Trad. e adaptação: Antonio Carlos da Costa. Colômbia: Fundación Social, 1997.

TUVILLA RAYO, J. **Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global**. José Tuvilla Rayo; trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PPG GESTÃO EDUCACIONAL

PESQUISA APLICADA NO NEEJACP SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO

A gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo, sendo a democratização da educação uma referência às formas de organização escolar que permitem a participação da comunidade interna e externa nos processos de tomada de decisões... Gestão escolar democrática em construção no NEEJACP do Presídio Regional de Santa Maria/RS: uma realidade (im)possível?

1) O QUE VOCÊ ENTENDE POR “GESTÃO DEMOCRÁTICA”?

2) CONSIDERAS NECESSÁRIO O PROCESSO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS AMBIENTES DE ENSINO (Formais, Não-Formais e Informais)? POR QUÊ?

3) COMO QUALIFICARIAS A “GESTÃO ESCOLAR” DO NEEJACP (Burocrática, Empresarial-Gerencial ou Democrática)? POR QUÊ?

4) NA SUA OPINIÃO, O AMBIENTE ESCOLAR PRISIONAL DEVERIA OPORTUNIZAR CURSOS TÉCNICOS-PROFISSIONALIZANTES? POR QUÊ?

5) NA SUA OPINIÃO, COMO A GESTÃO PODERIA AUXILIAR NOS PROCESSOS DE AUTONOMIA E GERAÇÃO DE TRABALHO, EMPREGO E RENDA DAS MULHERES APENADAS APÓS O CUMPRIMENTO DA PENA?

6) VOCÊ ATUA EM ALGUM CARGO COMO GESTOR(A)? QUAL FUNÇÃO?

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO NESTA PESQUISA!
Elizete Helena A. da Cruz - PPG Gestão Educacional/CE/UFSM/2016.
Celular: (55) 99105.6918 – E-mail: elizetehelena46@gmail.com

Anexo A – Folha de rosto

Elizete Helena Alves da Cruz

**GESTÃO ESCOLAR NO AMBIENTE PRISIONAL FEMININO:
LIMITES E (IM)POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovada em 24 de fevereiro de 2017:

Márcia Eliane Leindcker da Paixão, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Glades Tereza Félix, Dr^a (UFSM)

Débora Ortiz de Leão, Dr^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2016

Anexo B – Projeto Político Pedagógico NEEJACP

**GOVERNO DE ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA-SEDUC
8ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
NEEJACP JULIETA V. BALLESTRO - PRSM**

**PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO**

SANTA MARIA, 2011

***“QUE DEUS NOS DÊ FORÇAS
PARA MUDAR AS COISAS QUE
PODEM SER MUDADAS;***

***SERENIDADE PARA ACEITAR
AS COISAS QUE NÃO PODEM MUDAR,
E SABEDORIA PARA
PERCEBER A DIFERENÇA,***

***MAS DEUS NOS DÊ, SOBRETUDO,
CORAGEM PARA
NÃO DESISTIR DAQUILO QUE
PENSAMOS ESTAR “CERTO.”***

1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1.1 COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO – 8ª CRE
- 1.2 ESTABELECIMENTO – NEEJACP JULIETA BALLESTRO
- 1.3 LOCALIZAÇÃO – PRESÍDIO REGIONAL DE SANTA MARIA
- 1.4 ENDEREÇO – RUA ISIDORO GRASSI, S/Nº
- 1.5 TELEFONE – 3222-8266 (PRSM)
- 1.6 MUNICÍPIO – SANTA MARIA
- 1.7 EDUCAÇÃO BÁSICA – ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO
- 1.8 MODALIDADE – NEEJA PRISIONAL
- 1.9 TURNOS: MANHÃ E TARDE
- 1.10 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: TOTALIDADES
 - ENSINO FUNDAMENTAL – T1 a T6
 - ENSINO MÉDIO – T7 a T9
- 1.11 PERÍODO DE DURAÇÃO – 2007 a 2010
- 1.12 DIRETORA – ZÉLIA MARIA ALVES DA CUNHA
- 1.13 VICE-DIRETORA – ZAIDA MARIA CAVALLI HAIGER
- 1.14 SUPERVISORA ESCOLAR – MARIA ANGELA AMARAL FLÔRES
- 1.15 ORIENTADORA EDUCACIONAL – IOLETE DE VLIEGER FERREIRA
- 1.16 FUNCIONÁRIA-NÍVIA REGINA ALVES DOS ANJOS-AG.ED.II
- 1.17 PARCERIA – EQUIPE TÉCNICO-ADMINISTRATIVA DO PRSM

2 – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 INTRODUÇÃO

O Projeto Pedagógico é um Instrumento Teórico-Metodológico elaborado com a participação da Comunidade Escolar, para ajudar o Núcleo a enfrentar os desafios do dia-a-dia, de forma consciente, sistematizada, organizada.

É um Projeto flexível, sujeito a alteração no decorrer do trabalho Administrativo-Pedagógico, tem como centro o aluno apenado, com suas características próprias devido a situação em que se encontra. É uma reflexão constante do cotidiano.

HISTÓRICO DA ESCOLA

O Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular Julieta Villamil Balestro está localizado nas dependências do PRSM e da PESH-Santa Maria – RS. Foi criado através do Decreto Estadual n.º 41.649 de 28 de maio de 2002. Antes da criação do núcleo, a população carcerária era atendida pelo Núcleo de Orientação do Ensino Supletivo, NOES, que cedia professores para atuação no PRSM. A escola faz parte da modalidade NEEJA Prisional e mantém a educação básica, contendo Ensino Fundamental e Médio.

Os núcleos prisionais que existem são uma homenagem à professora que foi precursora do ensino nos presídios. Julieta Balestro atuou em várias instituições penitenciárias do Rio Grande do Sul, demonstrando que a formação escolar era um poderoso instrumento de recuperação. Era natural de Bagé, onde nasceu aos 18 dias do mês de agosto. Licenciada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica, na década de 60, e bacharel em Direito, graduada em 1988, pela Unisinos. Lecionou Língua Portuguesa e Literatura Brasileira por muito tempo na Escola Técnica de Parobé. Dirigiu a Comissão de Mulheres, Crianças e Adolescentes da OAB/RS, foi membro da diretoria do sindicato dos professores (CPERS) em duas gestões, de 81 a 84 e de 96 a 99. Também foi dirigente do movimento negro. Era conhecida por seu espírito de luta intransigente na defesa dos professores, das mulheres e das minorias. A última função desempenhada foi de Coordenadora Educacional e Cultural da SUSEPE. Também desenvolvia o projeto “O pensamento é livre”, primeiro concurso literário estadual do sistema penitenciário. Faleceu aos 12 dias do mês de agosto de 2001.

A ESCOLA – CONTEXTUALIZAÇÃO

Os educandos do NEEJA JULIETA BALESTRO são flutuantes, são alunos apenados maiores de 18 anos, que vêm de diversos municípios do Estado do Rio Grande do Sul, principalmente dos municípios pertencentes a 2ª Região Penitenciária devido ao núcleo estar localizado no Presídio Regional de Santa Maria.

Nossos alunos, na sua maioria, foram excluídos da escola regular na adolescência ou mesmo na infância, vítimas da exclusão social ou do abandono familiar ???? Alguns frequentam a escola pela primeira vez. Muitos deles envolveram-se com substâncias químicas tanto para o uso quanto para o tráfico.

No PRSM são atendidos o universo feminino, enquanto que na PESH são atendidos os do sexo masculino. Na PRSM as dificuldades estão na... e na PESH...

O corpo docente é formado atualmente por 25 professores Regentes de Classe, diretor e supervisão escolar e mais 3 agentes educacionais.

O Presídio Regional de Santa Maria, instituição no qual estamos inseridos, oferece serviços de Psicologia, Assistência Social, Nutrição, Enfermaria, Odontologia, Advocacia da Defensoria Pública e Conselho da Comunidade.

2.2 DIAGNÓSTICO DA REALIDADE

A sociedade atual apoia-se em valores pré-estabelecidos e sofre forte influência de uma política neo-liberal, de uma globalização e de uma crise financeira. Em consequência dessa realidade social, está se formando um homem descomprometido, egoísta, desinteressado com o bem comum, agressivo, insensível, que não respeita a si mesmo, ao outro e a natureza. É materialista e não participativo. É treinado para ser poderoso, dominador, competitivo. É alienado. Porém, pensa-se serem os educadores verdadeiros agentes de transformação buscando reverter este quadro através do despertar de uma “consciência política” das novas gerações, resgatando a auto-estima e a cidadania, acreditando no potencial de cada um, evitando o fracasso e a exclusão que já causaram a evasão desses alunos de Escolas do Ensino Regular em suas comunidades.

A clientela do NEEJA Julieta Ballestro é flutuante, formado por alunos apenas maiores de 18 anos, de diversos Municípios do Estado do Rio Grande do Sul, principalmente dos Municípios pertencentes a 2ª Região penitenciária, devido o Núcleo estar localizado no Presídio Regional de Santa Maria.

Os professores são experientes e comprometidos com o trabalho desenvolvido no NEEJA Prisional. No que se refere à formação e condições de trabalho do Corpo Docente todos tem habilitação para o exercício de suas funções e oportunidade de atualização em Cursos, Seminários, Encontros promovidos pela 8ª CRE e IES do

município. Além disso, participam de Dias de Formação, Projeto de Capacitação em Informática Educativa e reuniões pedagógicas.

O NEEJA Prisional utiliza Programas dentro das Áreas do Conhecimento e das Totalidades e desenvolve um trabalho contextualizado preparando os alunos para os Exames Supletivos Fracionados, elaborados pelos professores e Exames Supletivos oferecidos pela mantenedora.

O ambiente físico do Núcleo dispõe de espaço reduzido, mas muito bem organizado conta com cinco salas de aula, uma sala administrativo-pedagógica, onde também fica a Biblioteca, dois banheiros e Laboratório de Informática.

O Presídio Regional de Santa Maria, Instituição na qual estamos inseridos, oferece como recurso: Psicóloga, Assistente Social, Nutricionista, Enfermeiro, Dentista, Advogados da Defensoria Pública, Conselho da Comunidade, Pastoral Carcerária.

Estes profissionais oferecem apoio ao trabalho desenvolvido no NEEJA, principalmente apoio para a resolução de problemas enfrentados no Processo Ensino-Aprendizagem, pois a maioria dos alunos é ou foi usuário de substâncias químicas que interferem no cotidiano da sala de aula, como dificuldade de raciocínio, esquecimento de conteúdos trabalhados em pouco espaço de tempo.

3 – FILOSOFIA DA ESCOLA

Educação fator coresponsável pelo processo de ressocialização, resgate de valores, reconstrução da cidadania, reinserção à sociedade, com melhores condições de enfrentar a sociedade e o mercado de trabalho.

4 – OBJETIVOS

Proporcionar aos Jovens e Adultos que encontram-se privados de liberdade, a educação básica fundamentada em valores humanistas de solidariedade, honestidade, participação e respeito às diferenças como condição na construção social do conhecimento.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Proporcionar conhecimentos de uma Educação Básica comprometida com o desenvolvimento integral do sujeito e sua capacidade de aprender ao longo da vida,

permitindo a continuidade e aprofundamento destes pressupostos preparando-os para a geração de renda, resgatando a dignidade suprimida pela realização pessoal no processo de ressocialização.

Resgatar os valores culturais e artísticos presentes no histórico de vida dos alunos, garantindo espaços para estas manifestações, afirmando sua capacidade de socialização e desenvolvimento.

Garantir acesso, permanência e aprendizagem àqueles que não tiveram na idade própria, assegurando oportunidade educacional apropriada, consideradas as características de vida e trabalho.

5 – FINALIDADES

Garantir acesso, permanência e aprendizagem àqueles que não tiveram na idade própria.

Assegurar oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características de cada Educando, seus interesses, condições de vida e trabalho.

Proporcionar avaliação através de Exames Supletivos Fracionados e Exames Supletivos oferecidos pela mantenedora.

6 – ORGANIZAÇÕES CURRICULARES

6.1 – ENINO FUNDAMENTAL: TOTALIDADES 1 a 6

Alfabetização – Totalidades: 1 e 2

Envolve todas as áreas do conhecimento, de livre oferta, desenvolvido de forma totalmente presencial, favorecendo a inserção dos alunos nas Totalidades da Pós-Alfabetização, do Ensino Fundamental.

Pós-Alfabetização – Totalidades 3, 4, 5 e 6

Os Planos de Estudos são desenvolvidos por Componentes Curriculares das Áreas do Conhecimento: sociolinguística, sócio-histórica e sócio-científica, organizados por totalidades.

6.2 – ENINO MÉDIO: TOTALIDADES 7, 8 e 9

Os Planos de Estudos são desenvolvidos por Componente Curricular das Áreas do Conhecimento: sócio-linguística, socio-histórica, sócio-científica, organizados por Totalidade.

7 – PLANOS DE ESTUDOS:

Buscando um novo paradigma educacional, centrado na aprendizagem e não no ensino, teremos o professor como mediador entre o conhecimento acumulado e o interesse e a necessidade do aluno.

“Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. As competências estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais” (Philippe Perrenoud). Aquele que julga, avalia e pondera, acha a solução e decide, depois de examinar e discutir determinada situação de forma conveniente e adequada, está preparado para a vida moderna. A competência exige o saber, o saber fazer e o ser/conviver (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Para desenvolver competências o NEEJA Prisional desenvolve os PLANOS DE ESTUDOS a partir de situações problematizadoras, contextualizadas e interdisciplinares. São competências necessárias para o exercício da cidadania: o domínio da leitura, da escrita e outras linguagens; calcular e resolver problemas; interpretar; analisar criticamente situações; trabalhar individual e em grupo.

Os PLANOS DE ESTUDOS são elaborados por componente curricular de cada Área do Conhecimento, em cada Totalidade, segue sugestão programática dos Exames Supletivos, selecionados de acordo com a realidade onde o Núcleo está inserido, considerando a experiência e necessidades dos aluno apenados.

8 – PLANO DE TRABALHO

O Plano de Trabalho do professor contempla as definições constantes nos Planos de Estudos e na Proposta Pedagógica do Núcleo e são expressos nos programas por Componente Curricular das Áreas do Conhecimento utilizado nas atividades de apoio para a realização dos Exames Fracionados.

9 – AVALIAÇÃO

A Avaliação dos Alunos é realizada através de Exames Fracionados, dos Componentes Curriculares, do Núcleo Comum, elaborados com questões subjetivas e/ou objetivas e redação na disciplina de Língua Portuguesa.

A aprovação ocorre quando o aluno desenvolve, corretamente, cinquenta por cento das questões propostas em cada Exame Fracionado.

Nas outras disciplinas a Avaliação é realizada diariamente através de observação, trabalhos individuais e/ou em grupo, testes, a critério do professor e a forma de expressão utilizada, ao término das Totalidades, é Aprovado(A) ou Reprovado(R).

9.1 – Expressão dos Resultados:

A forma de expressão utilizada é Aprovado(A) ou Reprovado(R), conforme o número de acertos em cada Exame Fracionado e/ou Instrumentos de Aplicados nas disciplinas diversificadas.

A expressão do resultado final é: (A) Aprovado ou (R) Reprovado.

9.2 – Classificação / Reclassificação

A classificação é realizada em qualquer tempo por transferência ou sondagem, independente da escolarização anterior; por transferência para alunos procedentes de outras escolas e que possuam Histórico Escolar; independente de escolarização anterior mediante Avaliação Diagnóstica, para alunos que não possuam comprovante de Escolaridade – Histórico Escolar, através de entrevista realizada pelo SOE e SSE que irá localizar a Totalidade que o aluno se matricular. O resultado da entrevista fica registrado na Ficha de Matrícula do aluno.

A reclassificação é realizada a partir dos resultados da Sondagem Diagnóstica – Entrevista, encaminhamento do aluno para a Totalidade provisoriamente. O aluno é avaliado pelos professores dos Componentes Curriculares que irão detectar o nível de conhecimento do aluno. Após este período irá efetuar sua matrícula na Totalidade adequada ao seu ritmo e aos conhecimentos adquiridos em sua trajetória de vida. O resultado é registrado na Ficha de Matrícula, após reunião da Supervisão com os professores.

9.3 – Aproveitamento de Estudos

O aproveitamento de estudos é feito pela dispensa e/ou substituição de uma disciplina por outra que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo.

O Núcleo aproveita estudos de disciplinas concluídas com aprovação no Ensino Regular, em Cursos Supletivos, autorizados ou através de Exames Supletivos, mediante apresentação de Histórico Escolar ou de Certificado, conforme o caso.

9.4 – Adaptação Curricular

Como a matrícula é por Disciplina e Totalidade, o aluno deverá adequar-se a Matriz Curricular do Núcleo, e as normas do Sistema Prisional.

10 – HISTÓRICOS ESCOLARES E CERTIFICADOS

O Histórico Parcial e/ou Certificado Parcial do aluno quando ele concluir com êxito um ou mais Componentes Curriculares e/ou Totalidades do Ensino Fundamental ou Médio.

O Histórico ou Certificado de conclusão será expedido ao aluno quando ele concluir, com êxito, todas as disciplinas das áreas do conhecimento no Ensino Fundamental ou Médio.

A expressão dos resultados da documentação escolar expedida pelo Núcleo é A (Aprovado) ou R (Reprovado).

Para a Certificação, podem ser aproveitados estudos dos Componentes Curriculares com êxito, em outros estabelecimentos de Ensino e/ou Exames Supletivos.

11 – ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA

A Organização Administrativo-Pedagógica é constituída pela Equipe Diretiva:

1 – Direção

2 – Serviço de Supervisão Escolar – SSE

3 – Serviço de Orientação Educacional – SOE

1 – Direção

– Diretor

O Diretor é o elemento que representa o Núcleo legalmente, e tem a seu encargo a Administração do Estabelecimento, dirige todas as atividades realizadas em consonância com as deliberações da Comunidade Escolar (Corpo Docente, Corpo Discente, Funcionária, Equipe Técnica-Administrativa do Presídio Regional de Santa Maria, Conselho da Comunidade, Vara de Execuções Criminais – VEC – do Foro de Santa Maria).

O provimento e as atribuições do cargo constam em Legislação Vigente.

– Vice-Diretor

O Vice-Diretor é o elemento Co-participante da Direção, é escolhido pelo Diretor e é seu substituto legal.

O provimento e atribuições constam em Legislação Vigente.

2 – Serviço de Supervisão Escolar – SSE

O Serviço de Supervisão Escolar é exercido, preferencialmente, por Profissional Habilitado, ou com Curso afim que acompanha o desenvolvimento do trabalho Pedagógico, assessorando o professor no processo de aprendizagem do aluno, sendo articulador do projeto Pedagógico do Núcleo.

3 – Serviço de Orientação Educacional -SOE

O Serviço de Orientação Educacional é exercido, preferencialmente, por Profissional Habilitado, ou com Curso afim, que juntamente com o Serviço de Supervisão Escolar acompanha o desenvolvimento do trabalho Pedagógico, assessora os professores e é o elo de ligação com a Equipe Técnica, do Presídio Regional de Santa Maria, onde o Núcleo está localizado, com o objetivo de buscar soluções aos problemas detectados em sala de aula.

12 – SERVIÇO DE APOIO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO

1 – Serviço de Secretaria

2 – Apoio Pedagógico – Reforço Escolar

3 – Biblioteca

4 – Serviços Gerais

1 – Serviço de Secretaria

O Serviço de Secretaria é exercido por Agente Educacional II, é exercido por Agente Educacional II, é responsável pela documentação escolar, competindo-lhe zelar pela sua autenticidade e conservação. Atribuições do Agente Educacional II, conforme a Legislação Vigente.

2 – Apoio Pedagógico – Reforço Escolar

O Apoio Pedagógico é realizado por todos os professores, dos Componentes Curriculares que realizam Exames Fracionados, que possuem sobra de Carga Horária Semanal, após o horário de aula conforme cronograma estabelecido pela Equipe Diretiva.

3 – Biblioteca

É exercido por Professor Habilitado ou com Curso afim e/ou outros Cursos que tenham sobra de Carga Horária.

4 – Serviços Gerais

É exercido por Aluno Apenado, indicado pela direção do Presídio Regional de Santa Maria, onde localiza-se o NEEJACP Julieta Ballestro e é responsável pela manutenção da ordem e limpeza das dependências da Escola.

13 – PROPOSTA PEDAGÓGICA

Para buscar a ressocialização, o resgate de valores, a reconstrução da cidadania, a reinserção à sociedade com melhores condições de enfrentar a sociedade e o mercado de trabalho após os educandos apenados adquirirem a liberdade o NEEJA Julieta Ballestro busca:

Oportunizar a cada um assumir com responsabilidade suas ações e atitudes diárias;

A vivência de valores humanistas de solidariedade, justiça social, honestidade, civismo e fé;

Resgatar os valores culturais e artísticos presentes na vivência que os alunos apenas trazem para o Núcleo;

Oportunizar uma prática educativa reflexiva, crítica, transformadora e responsável, embasada na Filosofia da Escola;

Buscar uma relação professor/aluno que auxilie na transformação da realidade existente para a desejada;

Oferecer atendimento individualizado, conforme a Totalidade e programa que cada aluno se encontra, para que possam realizar Exames Supletivos Fracionados oferecidos pelo Núcleo aos alunos do Ensino Fundamental (Pós-Alfabetização) e Ensino Médio;

Desenvolver competências que assegurem ao Educando autonomia e independência em suas atividades escolares;

Os programas são elaborados pelos professores, assessorados pela Supervisão Escolar, em consonância com a Filosofia da Escola, sugestão de conteúdos dos Exames Supletivos oferecidos pela mantenedora e sugestão de conteúdos do PEIES-UFSM, atendendo as expectativas da Comunidade Escolar, considerando a experiência que o aluno traz de sua vida;

Oferecer Componentes Curriculares da Parte Diversificada como Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Artes, Educação Física, Informática, proporcionando condições de raciocínio, reflexão sobre valores, hábitos, atitudes em busca do equilíbrio físico espiritual e emocional e melhores condições de enfrentar o mercado de trabalho.

14 – PROJETOS

- Dias de formação para professores;
- Capacitação em Informática Educativa para professores.

15 – RECURSOS

15.1 – Legais

- LDB nº 9394/96
- Pareceres CEED: 250/99, 774/99, 871/2001, 957/2001
- Pareceres CNE: 11/2000, 01/2000
- Diretrizes Políticas Pedagógicas da Secretaria da Educação e 8ª CRE
- Regimento Escolar

15.2 – Institucionais

- Governo do RS
- Secretaria de Educação
- Coordenadoria Regional de Educação
- SUSEPE
- 2ª Delegacia Regional de Serviços Penitenciários
- Conselho da Comunidade
- NEEJACP Julieta Ballestro

15.3 – Humanos

- Equipe Diretiva, Professores e Funcionária do NEEJACP Julieta Ballestro
- Alunos apenados
- Equipe Técnico-Administrativa do PRSM

15.4 – Materiais

- Vídeo
- DVD
- TV
- Xerox
- Programas (Polígrafos)

- Retro-Projetor
- Material de Artes

15.5 – Pedagógicos

- Dias de Formação
- Curso de Capacitação
- Palestras, Cursos, Encontros, Reuniões Promovidos pela 8ª CRE, SE e
- SUSEPE

16 – ANEXOS

- Matriz Curricular
- Disciplinação dos Exames Fracionados
- Projeto: Dias de Formação
- Projeto: Capacitação em Informática Educativa