



# Gestão colaborativa no contexto da educação prisional: limites e possibilidades dos processos formativos

Ana Lúcia Nobre da Silveira<sup>1</sup>, Alesson de Oliveira Gadelha<sup>2</sup>, Elcimar Simão Martins<sup>3\*</sup> e Maria Cleide da Silva Ribeiro Leite<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Centro de Educação de Jovens e Adultos Donaninha Arruda, Baturité, Ceará, Brasil. <sup>2</sup>Escola de Ensino Fundamental João Ferreira Gadelha, Aracoiaba, Ceará, Brasil. <sup>3</sup>Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Rua José Franco de Oliveira, s/n, 62790-970, Redenção, Ceará, Brasil. <sup>4</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Canindé, Ceará, Brasil. \*Autor para correspondência. E-mail: [elcimar@unilab.edu.br](mailto:elcimar@unilab.edu.br)

**RESUMO.** O texto objetivou compreender os limites e as possibilidades formativas potencializadas pela gestão democrática no contexto da educação prisional. De abordagem qualitativa, assentada no método estudo de caso múltiplo, a investigação inseriu como técnica de recolha das informações: análise documental e entrevistas com duas gestoras escolares de um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e três gestores administrativos de unidades prisionais que ofertam turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos municípios de Capistrano, Ocara e Pacoti, na região do Maciço de Baturité-CE. As entrevistas revelaram a busca de um trabalho compartilhado entre a gestão escolar do CEJA e a gestão administrativa das unidades prisionais nas ações voltadas à educação no contexto prisional, mas também alguns entraves, como a carência de recursos estruturais e humanos. O conjunto de dados revelou a potencialidade da gestão democrática, acionando a colaboração dos diversos envolvidos com o trabalho pedagógico no sentido de possibilitar uma educação de qualidade para a Pessoa Privada de Liberdade (PPL), compreendendo-a como ser humano capaz de aprender, de se reinventar e de reescrever uma nova história de vida, com reintegração socioprofissional. Conclui-se que a concepção da gestão democrática articulada aos princípios de colaboração entre a gestão escolar e a gestão administrativa favorece a realização de uma formação ressocializadora. A pesquisa também evidenciou carência de políticas públicas que efetivamente assegurem a oferta da educação em prisão a fim de garantir o bem estar prisional e a reintegração social.

**Palavras-chave:** gestão escolar cidadã; educação em prisões; educação de jovens e adultos.

## Collaborative management in the context of prison education: limits and possibilities of training processes

**ABSTRACT.** The text aimed to understand the limits and the training possibilities enhanced by democratic management in the context of prison education. With a qualitative approach, based on the multiple case study method, the investigation included as a technique for collecting information: document analysis and interviews with two school administrators from a Youth and Adult Education Center (CEJA) and three administrative managers from prison units that offer Youth and Adult Education (EJA) classes in the municipalities of Capistrano, Ocara and Pacoti, in the Maciço de Baturité-CE. The interviews revealed the search for a shared work between the school management of CEJA and the administrative management of prison units in actions aimed at education in the prison context, but also some obstacles, such as the lack of structural and human resources. The data set revealed the potential of democratic management, triggering the collaboration of the diverse involved with the pedagogical work in order to enable a quality education for the Private Person of Liberty (PPL), understanding it as a human being capable of learning, reinvent itself and rewrite a new life story, with socio-professional reintegration. It is concluded that the concept of democratic management articulated to the principles of collaboration between school management and administrative management favors the realization of a re-socializing formation. The survey also showed a lack of public policies that effectively ensure the provision of education in prison in order to guarantee prison well-being and social reintegration.

**Keywords:** citizen school management; prison education; youth and adult education.

## Gestión colaborativa en el contexto de la educación prisionera: límites y posibilidades de los procesos de formación

**RESUMEN.** El texto tuvo como objetivo comprender los límites y las posibilidades de formación que potencia la gestión democrática en el contexto de la educación carcelaria. Con un enfoque cualitativo, basado en el método de estudio de casos múltiples, la investigación incluyó como técnica de recolección de información: análisis de documentos y entrevistas con dos administradores escolares de un Centro de Educación de Jóvenes y Adultos (CEJA) y tres directores administrativos de unidades penitenciarias que ofrecen clases de Educación para Jóvenes y Adultos (EJA) en los municipios de Capistrano, Ocara y Pacotí, en la región del Maciço de Baturité-CE. Las entrevistas revelaron la búsqueda de un trabajo compartido entre la dirección escolar del CEJA y la dirección administrativa de las unidades penitenciarias en acciones orientadas a la educación en el contexto penitenciario, pero también algunos obstáculos, como la falta de recursos estructurales y humanos. El conjunto de datos reveló el potencial de la gestión democrática, lo que propició la colaboración de los diversos involucrados con el trabajo pedagógico para posibilitar una educación de calidad para la Persona Privada de la Libertad (PPL), entendiéndola como un ser humano capaz de aprender, reinventarse y reescribir una nueva historia de vida, con reintegración socio-profesional. Se concluye que la concepción de gestión democrática articulada a los principios de colaboración entre gestión escolar y gestión administrativa favorece la realización de una formación resocializadora. La encuesta también mostró una falta de políticas públicas que aseguren efectivamente la provisión de educación en prisión para garantizar el bienestar y la reintegración social en la prisión.

**Palabras clave:** gestión escolar ciudadana; educación carcelaria; educación de jóvenes y adultos.

Received on September 15, 2020.

Accepted on January 25, 2021.

## Introdução

Ao longo do tempo a política educacional brasileira se apresentou sob duas perspectivas na ótica do sistema escolar. Nesta compreensão, o sistema educacional tem corroído as bases democráticas e caminhado a mercê do contexto econômico de cada época. A perpetuação da histórica dualidade tem negado a formação politeísta de natureza integral em razão de favorecer os interesses particulares da classe empresarial.

Caracterizadas pelo *status* de submissão econômica, as diretrizes educacionais não conseguem sobreposição aos interesses do sistema capitalista. Desta forma, desenvolvem-se políticas educacionais submergidas às predeterminações do sistema produtivo. Assim, a classe empresarial tem mantido distante o projeto educacional capaz de assegurar uma formação política, crítica e cidadã acionadora da emancipação popular.

Embora tenha sido empreendida uma luta constante em favor de ações emancipadoras, a exemplo da participação escolar por meio de instrumentos de gestão coletiva, como: projeto político pedagógico, regimento escolar, conselho escolar, grêmios estudantis, instituição de unidade executora escolar, eleições para diretores, conselho de classe, dentre outras ações que possibilitam fortalecer a gestão escolar para a melhoria da qualidade dos processos educativos, enfrentamos ainda um forte movimento que direciona em rumo contrário a organização e a participação comunitária.

Prevalece, portanto, nos processos de ensino, a desigualdade de acesso ao conhecimento em razão do favorecimento qualificador da mão de obra que visa a lucratividade no mercado. Com efeito, a classe empresarial apoia os governantes, a fim de assegurar políticas que atendam seus propósitos na retroalimentação do sistema produtivo. Sem atender as reais necessidades formativas dos grupos civis desfavorecidos economicamente, muitos governos ignoram quem mais precisa adentrar ao mundo do trabalho e seguem negligenciando direitos e deveres da classe trabalhadora.

Ao implantar políticas integradoras das demandas capitalistas, impõem-se projetos e ações de impacto direto aos cidadãos ativos. Por isso, a fragmentação e a descontextualização do ensino, o que tem elevado as taxas de abandono escolar, de reprovação e os indicadores da distorção idade/série. Desse modo, os processos formativos são alterados, trazendo consequências cada vez mais profundas que impedem a reestruturação social para a construção de uma sociedade justa, livre de corrupção e privilégios.

Desta forma, as práticas cristalizadas culturalmente perpassam as políticas públicas, trazendo implicações diretas ao trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades de ensino e, conseqüentemente, sobre a qualificação da classe trabalhadora, sejam trabalhadores liberais, operários, autônomos, dentre outros

sujeitos, como também os profissionais do magistério, e, entre estes, os gestores escolares, que gerenciam as unidades de ensino sob as matrizes administrativas, caracterizadas na eficiência, na flexibilização e na política de resultados, com o argumento de mais agilidade, menos conteúdo formativo e baixo custo financeiro.

Essa realidade também está presente na gestão da educação para as pessoas privadas de liberdade, pois esta se manifesta por meio de uma parceria entre a gestão escolar e a gestão administrativa, o que demanda compromisso de ambas as partes para enfrentar desafios, como: espaços físicos inadequados, segurança para o desenvolvimento das aulas, estrutura logística para o acompanhamento do trabalho pedagógico, entre outras questões.

A proposta eminentemente tecnicista tem flexibilizado os processos formativos, mantendo a cultura burocrática de poder e dominação pelos meios legais, enfraquecendo cada vez mais os princípios da gestão democrática escolar (Nadal, 2020). De acordo com a pesquisadora, na cultura escolar, é comum a gestão pedagógica receber influência e alterar os processos formativos, uma vez que as diretrizes educativas estão subordinadas à prescrição normativa.

Um Estado democrático de direito coaduna pluralidade, eleva a formação ao nível pleno de consciência política capaz de articular conhecimentos necessários à inserção no mundo do trabalho e ao exercício da cidadania. O papel social de uma escola democrática se desenvolve nos pressupostos da participação, da inclusão e nos princípios da colaboração.

Especificamente, numa unidade prisional, a formação para a cidadania torna-se essencialmente necessária e abruptamente desafiadora. A reintegração social requer articulação entre todos os processos da unidade prisional, sobretudo, a tomada de decisão entre a gestão administrativa e a gestão pedagógica. Não podemos perder de vista que a dimensão pedagógica tem um papel primordial para consolidar a gestão participativa, sob o enfoque do ensino e da aprendizagem em pressupostos libertadores, que favoreçam a reinserção social dos estudantes privados de liberdade.

Neste sentido, e de modo concatenado ao trabalho pedagógico, esta pesquisa objetivou compreender os limites e as possibilidades formativas potencializadas pela gestão democrática no contexto da educação prisional. Para tanto, recorreremos à pesquisa de natureza qualitativa com o método estudo de casos múltiplos em razão dos casos pertencentes às cadeias públicas de Capistrano, Ocara e Pacoti, localizadas geograficamente na extensão territorial do Maciço de Baturité, estado do Ceará.

A investigação de abordagem qualitativa norteou o presente estudo em virtude da gestão escolar da educação em prisões ser um fenômeno denso, complexo e contemporâneo, desenvolvido na subjetividade da vida real. Com a anuência do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, desenvolvemos esse estudo acerca da gestão escolar no contexto das unidades prisionais, evidenciando que os princípios democráticos favoreceram o desenvolvimento educacional primordialmente em favor da dignidade da pessoa humana. A gestão cidadã manteve-se isenta de qualquer preconceito, ao lançar olhar diferenciado, possibilitando a transformação dos processos formativos e um novo rumo ao futuro de Pessoas Privadas de Liberdade (PPL).

Além da Introdução e das Considerações Finais, o texto em comento estruturou-se em três seções, quais sejam: i) A gestão democrática e o papel colaborativo do gestor no trabalho pedagógico; ii) Os fundamentos metodológicos e o contexto prisional; iii) A gestão colaborativa e o trabalho pedagógico: limites e possibilidades formativas em unidades prisionais.

## **A gestão democrática e o papel colaborativo do gestor no trabalho pedagógico**

Nas últimas décadas diversas mudanças ocorreram na sociedade atual, especificamente no contexto brasileiro. A globalização do mercado e o avanço tecnológico e midiático alteraram profundamente as relações sociais e os hábitos culturais. As mudanças transformaram o mundo do trabalho e a sistemática de gerenciamento empresarial, comumente adotado na gestão educacional.

Nos dias atuais, profissionais da escola pública resistem aos ideais ultraconservadores que têm impedido a construção de um projeto formativo emancipador que assegure a liberdade de expressão, a participação democrática em torno do debate para a tomada de decisões conscientes. Desta feita, a discussão sobre a constituição da cidadania no território brasileiro tem se elaborado em um longo caminho com demarcações de avanço, estagnação e até retrocessos (Carvalho, 2002).

O enfrentamento das contradições sociais requer garantias democráticas. Fazem-se necessários estudos críticos da realidade tendo como eixo principal fundamentos ontológicos e filosóficos nas ações

administrativas e na gestão pedagógica a fim de garantir mecanismos de inserção à participação em relação aos problemas reais da vida cotidiana. Urge a necessidade de estudar em profundidade para não esvaziar a democracia. A escola que aligeira sua formação desfavorece a cidadania, isto porque priorizou a superficialidade dos conteúdos (Saviani, 2007).

Neste sentido, o papel do gestor é fundamental e deve apresentar perfil conciliador e espírito de coletividade para a efetividade de uma gestão coerente, transparente e participativa, capaz de trazer mudanças significativas a todos que fazem a comunidade escolar. Segundo Libâneo (2010), o conceito de participação é fundamental para que tenhamos uma gestão democrática, pois favorece o envolvimento dos diversos sujeitos nas decisões e no desenvolvimento da gestão escolar.

O gestor precisa ter um perfil profissional de escuta sensível às demandas existentes, ser autêntico e adotar postura profissional colaborativa junto aos colegas professores, alunos e demais partícipes da comunidade escolar e da sociedade circunvizinha. Assim, poderá construir um projeto educativo alicerçado nos pilares democráticos responsáveis pela edificação da cidadania a partir do êxito escolar no ensino e na aprendizagem.

Com esse espírito colaborativo, o gestor assume uma postura de coletividade condizente para uma intervenção pedagógica pensada e articulada às necessidades da realidade formativa. O gestor com postura democrática compreende que o trabalho pedagógico partirá sempre do projeto político-pedagógico (PPP). Projeto este que precisa integrar a participação ativa da comunidade escolar para assegurar os processos de mudanças (Teixeira, Amorim, Lopes & Souza, 2018).

Por meio da Constituição Federal de 1988, mais especificamente no Artigo 206, inciso VI, que estabelece a “[...] gestão democrática no ensino público” (Constituição do Brasil, 1988) e, posteriormente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, 1996), o debate sobre a gestão democrática permitiu que a comunidade escolar e seus educadores explorassem os princípios dos valores democráticos para a gestão da escola, construídos a partir do projeto político-pedagógico de cada instituição pública.

Como destacam Veiga e Fonseca (2012, p. 11), a construção do projeto político-pedagógico favorece o enfrentamento do “[...] desafio da inovação emancipatória ou edificante, tanto na forma de organizar o processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder”.

O PPP, portanto, é um aliado da gestão democrática e participativa da escola. No entanto, seu desenvolvimento foi fortemente afetado com a homologação da LDB nº 9.394/96 ao utilizar-se do aspecto jurídico para assegurar a viabilidade das políticas neoliberais desenvolvidas a partir da década de 1990 e, sobretudo, nos anos 2000. O descompasso da negociação que inseriu a criação da LDB reafirmou a histórica subordinação estrangeira em nome da cordialidade brasileira encontrada no país desde o período colonial (Holanda, 2006).

Com efeito de letra morta, conforme Saviani (1999), a referida LDB se colocou a serviço das políticas neoliberais impostas pelos organismos internacionais. Na dimensão pedagógica, as políticas educacionais com diretrizes neoliberais foram dirimidas pelo tecnicismo. Assinaladas pela descontinuidade dos processos e sob a condução da pedagogia de resultados esvaziaram os conteúdos escolares sufocando, portanto, as bases organizativas da gestão democrática (Saviani, 2009).

De acordo com os estudos de Zainko (2000), a educação sempre foi um campo de manifestações ideológicas, pois o cenário nacional reflete ativamente interesses advindos da classe política, dos setores liberais e dos progressistas. Neste sentido, a educação se faz permeada pela dinâmica das classes sociais. Desde o processo de modernização tem se intensificado o movimento antagônico de conflitos sociais. De um lado, intelectuais, minorias e professores tentam ultrapassar as imposições de mercado; de outro, o controle empresarial sobre os processos formativos (Fernandes, 2006).

Kuenzer (2017) assevera que do ponto de vista ontológico, a educação pública tem seguido os rumos da produção flexível e, na vertente epistemológica da pós-modernidade, a aprendizagem tem sido protagonizada na relação aluno-professor. Neste preâmbulo da modernização, em que pairam conflitos de interesses, os princípios da gestão democrática precisam se fortalecer para que se sobressaiam no combate das forças conservadoras.

Como desdobramentos da atual LDB, por meio de lutas e conquistas, a Lei nº 13.005/2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência até 2024, com o intuito de assegurar a articulação e a consolidação de uma política nacional que dispõe sobre participações mais efetivas e democráticas, na tentativa de romper com as práticas autoritárias presentes em muitas escolas até hoje. A meta 19 do PNE prevê que os gestores estabeleçam uma efetivação da Gestão Democrática através de estratégias e políticas de educação (Lei nº 13.005, 2014).

De acordo com o aparato legal que trata do processo de gestão democrática nas escolas públicas é possível assegurar que os gestores possam realizar uma prática pedagógica mais participativa com todos os envolvidos no processo educativo. Neste sentido, é oportuno ressaltar que as leis em si não bastam. A realização democrática e colaborativa requer a superação da cultura da dádiva, do mando, da subserviência. Para tanto, solicita participação social para além da cidadania concedida (Sales, 1994).

O sentido de democratização na educação requer discussões sobre o que é autonomia e os princípios sobre a gestão democrática para que se torne uma educação emancipadora. Para Araújo (2009), existem quatro elementos que caracterizam uma gestão democrática, são estes: participação, autonomia, transparência e pluralidade. Cada um desses elementos possui uma importância para a colaboração e entendimento no processo democrático e, juntos, são compreendidos para a articulação no processo de decisões que são tomadas continuamente no ambiente escolar.

Visto que os quatro elementos citados acima são considerados básicos para que se possa construir uma gestão democrática, os gestores devem focar em sua prática contínua para realizar um trabalho mais satisfatório, transitando de um modelo de gestão estático para um paradigma dinâmico (Lück, 2009).

Diante dessa organização, há a possibilidade de iniciar a criação de entidades como elementos construtivos, a exemplo do Projeto Político Pedagógico, colegiados ou conselhos para que possam ser representados na comunidade escolar e como forma de auxílio da gestão, assim, possibilitando um trabalho que irá influenciar tanto no pedagógico como nas atribuições organizacionais da instituição escolar (Veiga, 2010).

Ainda de acordo com as ideias de Veiga (2010), todos esses princípios, se e quando cumpridos efetivamente pelos gestores, fazem com que a gestão possa trabalhar com mais transparência e competência, mas o desafio está na construção de uma metodologia de trabalho que possa ter uma dimensão de uma gestão compartilhada, que possibilite o exercício coletivo, com cada um contribuindo em sua proporção.

Esse movimento pedagógico deve estar centrado nos valores e princípios da gestão democrática, pois é com essas bases teóricas que é possível construir uma tarefa pública e educativa da escola, além de constituir o locus de formação do cidadão como ser social, importante e histórico dessas relações. O trabalho da gestão democrática da escola não possui uma grande fórmula para ser compreendido; é preciso criar condições para que o político e o cultural estejam inseridos nesse planejamento. O alcance total do planejamento é a ativa participação de todos os sujeitos envolvidos no processo, como: gestores, professores e comunidade escolar (Dourado, 2007).

Ainda de acordo com as ideias de Dourado (2007), uma gestão efetivamente democrática e participativa, deve ser pensada e reformulada sempre que necessário. Compreendida como bem público, a educação precisa de um envolvimento coletivo nessa construção, incluindo os sujeitos que estão no cotidiano escolar, vivenciando o processo da gestão.

A gestão deve mobilizar a participação permanente da comunidade escolar, desenvolvendo as práticas pedagógicas conforme a proposta curricular. Especificamente, nesse estudo, abordamos o trabalho da gestão escolar e administrativa no âmbito da educação prisional.

## **Os fundamentos metodológicos e o contexto prisional**

A pesquisa científica tem contribuído com o avanço da ciência, impulsionando inovação na resolutividade das demandas cotidianas. Especificamente na pesquisa em educação, acreditamos que as descobertas científicas têm fortalecido o trabalho em conjunto no âmbito educacional e aprofundado o pensamento humanista, favorecendo a articulação teórico-prática do ensino e da aprendizagem.

Com o intuito de compreender o impacto da gestão democrática nos processos formativos desenvolvidos em unidades prisionais da região do Maciço de Baturité, selecionamos um arcabouço teórico-metodológico que embasasse respostas éticas e fidedignas ao objeto investigado. Considerando a gestão escolar e a educação prisional um fenômeno amplo e complexo, elegemos a pesquisa qualitativa pela sua potencialidade de abrangência subjetiva. Conforme Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa se preocupa

[...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...].

A dimensão qualitativa busca as nuances da subjetividade, sejam nas situações de valores, atitudes, crenças, aspirações, motivos, dentre outras questões de cunho mais profundo concernentes às relações sociais

e culturais, pertencentes aos fenômenos com processos mais complexos. Desta feita, priorizamos a dimensão da pesquisa qualitativa alinhada ao método estudo de caso múltiplo, por se tratar de mais de um caso no contexto prisional. Como técnica de coleta dos dados, recorreremos à entrevista e a análise documental.

Com base em Gil (2007), a estratégia documental se diferencia da pesquisa bibliográfica ao trabalhar com diversas fontes que ainda não receberam tratamento analítico, tais como: projetos, dossiês, relatórios, documentos oficiais, gravações, dentre outros registros. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, se utiliza das contribuições de variados autores sobre um assunto específico. A análise documental do Projeto Político-Pedagógico do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) que coordena o trabalho pedagógico realizado nas unidades prisionais, aliada às entrevistas permitiu desvelar elementos inclusivos e colaborativos que se articulam aos fundamentos da gestão democrática.

Gil (2007, p. 117), assegura que “[...] a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais”. A entrevista favorece a interação direta entre o investigador e os entrevistados. Segundo Minayo (1994, p. 57), “[...] a entrevista é o procedimento mais usual do trabalho de campo”.

Bogdan e Biklen (1994) assemelham a entrevista a uma conversa entre amigos e cabe ao entrevistador favorecer a ambientação para iniciar a conversa com o sujeito a fim de estabelecer uma relação confiável para o clima propício à coleta de dados. Na compreensão de Marconi e Lakatos (2003, p. 195), a entrevista é como um “[...] encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Com relação ao método escolhido, de acordo com Yin (2001, p. 18), “[...] o estudo de caso é uma estratégia adequada ao se examinar acontecimentos contemporâneos [...]”, levando em conta as técnicas da entrevista e análise documental.

O projeto que intencionou a realização da pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos e, de posse do parecer favorável<sup>1</sup>, realizamos as entrevistas com duas gestoras escolares do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e três gestores administrativos das unidades prisionais que ofertam turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos municípios de Capistrano, Ocara e Pacoti, localizados geograficamente no Maciço de Baturité-CE. Posteriormente à gravação das entrevistas os dados foram transcritos e analisados à luz do referencial teórico.

O contexto prisional se manifesta por meio da colaboração entre a Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC) e a Secretaria de Justiça do Ceará (SEJUS), promovendo um acordo de cooperação integradora da gestão escolar do CEJA com a gestão administrativa das unidades prisionais por intermédio das matrículas das Pessoas Privadas de Liberdade (PPL).

O CEJA coordena a oferta educacional, elabora a proposta pedagógica e orienta a formação dos professores atuantes nas unidades prisionais por meio de sua gestão pedagógica. Localizado na cidade de Baturité/CE, o referido CEJA traz em sua essência a valorização do ser humano, baseado nos ditames de uma gestão democrática, principalmente no processo de desenvolvimento de ações pedagógicas com ênfase em atender às diversidades e peculiaridades do público da EJA, em especial, os privados de liberdade (Centro de Educação de Jovens e Adultos [CEJA], 2017).

Nesse sentido, a gestão escolar do CEJA busca desenvolver as ações de modo colaborativo com os gestores administrativos das unidades prisionais, oportunizando que esses sejam corresponsáveis nas tomadas de decisões. Esta iniciativa fomentou a revisão do Projeto Político-Pedagógico e do regimento escolar, incluindo as especificidades da educação em prisões, pautados no compromisso ético, coletivo e de forma participativa.

## **A gestão colaborativa e o trabalho pedagógico: limites e possibilidades formativas em unidades prisionais**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta-se como a modalidade que inclui jovens a partir dos quinze anos no ensino fundamental e adultos com dezoito anos ou mais no ensino médio. Como todo processo formativo, a educação prisional também tem como princípio o êxito da aprendizagem dos educandos, buscando proporcionar condições adequadas, como: garantia de acesso ao material didático, ambiente propício para a realização das aulas com abordagem de temáticas relevantes para o desenvolvimento de atividades que promovam equidade e contribuam para o protagonismo dos educandos.

O Estado tem a incumbência de impulsionar ações que venham suscitar igualdade para todos os indivíduos, incluindo as pessoas privadas de liberdade. No contexto prisional, a educação oportuniza o acesso e busca

<sup>1</sup> Conforme parecer n. 2.710.958 da Plataforma Brasil.

consolidar o direito a educação para os privados de liberdade, visto que esses também são vítimas da desigualdade social. Para tanto, é fundamental garantir a efetivação desse direito, através de “[...] políticas públicas que visem tornar o aprisionamento um momento de aprendizagens significativas e que contribuam com a (re)construção de um projeto de vida para quando o aprisionado recuperar sua liberdade” (Onofre & Julião, 2013, p. 52).

Podemos compreender que a relevância do universo da educação em prisão vai além de aprender a ler e a escrever ou dar continuidade aos estudos, contemplando também a superação da ociosidade, com a possibilidade de se abordar temáticas que levem as PPL a refletir sobre os direitos humanos e seus deveres como cidadãos responsáveis por seus atos e pelo meio em que vivem, sendo a oferta da educação em prisão também uma oportunidade de melhoria de vida no âmbito da cadeia e fora dela.

Considerando que a educação prisional ainda caminha em passos lentos e sua abordagem ocorre de modo tímido nas discussões sobre diversidade quando, na maioria das vezes, compreendem cultura, gênero e relações etnicorraciais, instiga-nos a refletir sobre esta situação. Para tanto, solicitamos à coordenadora responsável pelo acompanhamento pedagógico da educação em prisão no Maciço de Baturité, que relatasse sobre a experiência da gestão da educação em prisões. Segundo ela,

A educação prisional traz consigo muitos desafios, receios, mas principalmente a necessidade de um olhar humano, da sensibilidade de todos os responsáveis nesse processo, na busca de garantir esse direito aos privados de liberdade. É essencial o respeito às tomadas de decisões dos gestores que estão à frente da administração das instituições prisionais e dos que acompanham de perto essa vivência, como forma de garantir a segurança do professor e do aluno durante as aulas, como também do coordenador durante as visitas pedagógicas (Coordenadora Pedagógica do CEJA).

Percebe-se que há uma prática de gestão escolar sensível à realidade do contexto prisional onde encontra-se inserida a oferta da EJA, que conta com parceria e compreensão de todos os envolvidos e o papel da coordenação pedagógica apresenta-se como um farol no fazer docente numa perspectiva de construir saberes e estreitar as relações. Conforme Teixeira et al. (2018), o coordenador pedagógico é o principal articulador dos processos formativos e, ao mesmo tempo, também é o construtor de sua própria identidade profissional ao pensar e vivenciar as bases formativas dos professores. Ainda de acordo com a colaboradora:

Desde então, uma das minhas responsabilidades é o acompanhamento pedagógico do processo de ensino e aprendizagem da educação em prisão. Tal experiência oportunizou-me conhecer pessoas e outras realidades; debruçar-me em leituras específicas, participar de eventos e, conseqüentemente, estreitar os laços profissionais com os estabelecimentos prisionais da região, além de conhecer melhor o contexto prisional e, principalmente, os protagonistas educacionais, professores e educandos (Coordenadora Pedagógica do CEJA).

Nesse sentido, o acompanhamento pedagógico contribui e promove momentos de reflexões, pois o ato de planejar fomenta estratégias e fortalece as práticas docentes no contexto prisional. Assim, os planejamentos constroem caminhos no âmbito da docência, prevendo os conteúdos, as estratégias a serem desenvolvidas e a avaliação, considerando o contexto e as especificidades do público da educação em prisões. Na visão da coordenadora pedagógica temos que

Os planejamentos semanais possibilitam partilha de experiências entre as docentes, elaboração de projetos, construção de materiais pedagógicos, assim como promovem formações através da abordagem de temáticas que venham consolidar a docência no contexto prisional, como também orientar sobre a postura e a conduta das professoras no recinto das cadeias, conduzindo o fazer pedagógico de modo instrutivo e participativo no processo de ensino aprendizagem em prisões (Coordenadora Pedagógica do CEJA).

Sabemos que o exercício da docência pressupõe uma contínua formação, o que requer estudos e planejamentos constantes, pois “[...] A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 58). Nessa construção coletiva, como possibilidade de garantir autonomia ao trabalho pedagógico, percebe-se a necessidade e a iniciativa de ofertar formações aos responsáveis pelos processos de ensino e aprendizagem nas prisões, como suporte e valorização do trabalho desenvolvido. Ao ser indagada sobre a oferta de formações voltadas para a docência em prisão, a coordenadora pedagógica, diz que:

Há necessidade de assegurar formações específicas e contínuas para os docentes atuantes no contexto prisional, constituindo-se para mim em um desafio, no sentido de buscar estabelecer um elo entre as teorias pedagógicas, a prática profissional e as formações educacionais pertinentes ao assunto. Isso, de certa forma, na condição de coordenadora responsável pelo acompanhamento pedagógico educacional em prisão, impulsiona-me à busca por novos conhecimentos, responsabilizando-me pela formação das professoras (Coordenadora Pedagógica do CEJA).

Constata-se então, sobre o papel da gestão pedagógica, a busca de atender a uma demanda educacional, por meio de ações que fomentem a formação continuada das docentes, buscando a socialização dos conhecimentos em prol de novas percepções e práticas escolares.

De acordo com as ideias de Fusari e Franco (2005, p. 21), a formação contínua em serviço “[...] ocorre na própria escola, tendo como elemento mediador a própria dinâmica do currículo escolar, isto é, o projeto pedagógico em ação”. Desta feita, a coordenação pedagógica do CEJA busca o fortalecimento do projeto político-pedagógico por meio de formações que favorecem o diálogo com o trabalho educativo desenvolvido no âmbito das cadeias públicas do Maciço de Baturité.

Nesse sentido, o CEJA busca por meio do trabalho colaborativo, assentado na articulação teoria e prática, contribuir com o processo de contínua formação docente, assegurando às docentes lotadas na educação em prisão espaço-tempo para refletir sobre suas práticas, bem como momentos de estudos e planejamentos coletivos.

Outro ponto importante nessa caminhada é o diálogo entre o planejamento para as práticas pedagógicas e o acompanhamento do desenvolvimento das aulas, buscando vivenciar na prática as potencialidades e as fragilidades da educação em prisões. Em relação a essa prática, temos que:

O acompanhamento pedagógico acontece através da preparação e realização dos encontros pedagógicos como também através das visitas nas unidades prisionais, uma ação complicada de realizar devido a localização das cadeias ser em diferentes municípios, sendo de total responsabilidade minha como coordenadora o deslocamento e arcar com as despesas com gasolina (Coordenadora Pedagógica do CEJA).

A coordenadora pedagógica relata as dificuldades para realizar o acompanhamento pedagógico, evidenciando a necessidade de reconhecimento da importância do trabalho da gestão pedagógica, sobretudo na especificidade do contexto das unidades prisionais, o que requer condições materiais, de logística, de segurança e de infraestrutura adequadas ao exercício de seu trabalho.

É preciso ressaltar que há a busca de um trabalho compartilhado da gestão escolar do CEJA e da gestão administrativa das unidades prisionais para o desenvolvimento das ações voltadas à Educação de Jovens e Adultos no contexto prisional. Além dos desafios enfrentados pela gestão escolar, os gestores responsáveis pelas unidades prisionais lidam com diferentes demandas e tensões postas pela complexidade dos ambientes vulneráveis dos estabelecimentos penais.

Assim, compreende-se que, com as devidas condições, os cargos de gestão e, diretamente, a atuação dos gestores prisionais podem fazer a diferença no tocante ao administrativo, mas principalmente relacionado às áreas humana e social. A formação e a valorização dos profissionais prisionais tornam-se fundamentais no processo de reintegração social, visto que se tem a possibilidade de mobilizar um conjunto de atividades que configuram uma abordagem mais humana à prisão, capaz de colaborar com o processo de reintegração dos sujeitos à sociedade.

Portanto, presume-se a necessidade de iniciativas que promovam o aprimoramento da formação dos profissionais dos cárceres, como os gestores das unidades prisionais, dos agentes prisionais e dos professores, para que sejam sensibilizados à adequada condução dos fatores característicos do público e do espaço em que desenvolvem suas atividades laborais (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 2009).

O gestor penitenciário assume a função de executar diversos serviços necessários no estabelecimento prisional, através da integração e contribuição dos profissionais que constituem a equipe especialista lotada na unidade prisional. O Art. 75 da Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, define os requisitos para o exercício do cargo de diretor de estabelecimento penal: “I - ser portador de diploma de nível superior de Direito, ou Psicologia, ou Ciências Sociais, ou Pedagogia, ou Serviços Sociais; II - possuir experiência administrativa na área; III - ter idoneidade moral e reconhecida aptidão para o desempenho da função” (Lei nº 7210, 1984).

O contexto carcerário requer diversas atribuições. Nesse sentido, dialogou-se com os gestores das unidades prisionais de Capistrano, Ocara e Pacoti para compreender suas visões acerca dessas instituições, dos sujeitos nelas detidos, assim como os limites e as possibilidades dos processos formativos desenvolvidos neste espaço.

Acerca da educação prisional, a visão dos gestores das unidades prisionais revela uma perspectiva de inclusão e mobilidade social decorrente dos processos formativos. De acordo com suas falas:

A educação prisional mostra caminhos, abre porta ao sucesso e ascensão social (Diretor Prisional 1).

A educação prisional não apenas na prisão, mas de modo geral, é extremamente necessária para o desenvolvimento

do ser humano, então ela é cabível em toda a gama da sociedade. E não poderia ser diferente no lado prisional (Diretor Prisional 2).

Eu vejo que é um benefício em função de ter ciência dos seus direitos e deveres, aprendizagem de modo geral e também se tornando importante como forma de sair da ociosidade dentro da unidade prisional (Diretor Prisional 3).

A educação, além de um direito, apresenta-se para muitos como o caminho de transformação de vida ou de esperança de novas possibilidades. No presídio não seria diferente e a educação ofertada nos cárceres brasileiros não deve ser vista como um favor ou até mesmo regalia concedida pelo sistema prisional. Para Mendes (2015, p. 6), “A educação e o trabalho digno são os pilares de uma reeducação e ressocialização eficazes”, capazes de proporcionar novas possibilidades e melhorias no viver em comunidade.

O processo educacional, em especial no contexto prisional, contribui para a formação cidadã, possibilitando o desenvolvimento de novas possibilidades para os educandos. Logo, “A prática educativa, enquanto prática social situada histórica e politicamente, deve constituir-se como possibilidade de desvelamento da realidade e de superação das contradições nela existentes” (Costa, 2014, p. 147).

Assim, o processo educacional constitui-se como umas das ferramentas que podem ser empregadas como estratégia de mobilização de parte da população carcerária na tentativa de reinserção social. Quando indagados sobre os critérios definidores da possibilidade de participação dos estudantes na educação prisional, os diretores relataram que

Preferência aos reclusos julgados, porque estes têm prazo de permanência definidos (Diretor Prisional 1).

O responsável pedagógico, no caso, a professora, é que vai observar e diagnosticar em que nível ele se encaixa no estudo. Mas só vai fazer essa divisão após o detento ter passado pelo critério de segurança e disciplina, o comportamento dele antes é avaliado para que ele possa ser repassado ao responsável da educação a fim de que ele seja trabalhado no processo educacional (Diretor Prisional 2).

Bom, aqui, em questão do comportamento, no geral eles têm o comportamento de respeito, raríssimas exceções é que se tem um problema, mas no geral eles têm respeito tanto pelos professores, quanto pelos funcionários e aí ele querendo ele estuda sim, mantendo esse interesse ele já vai estudar (Diretor Prisional 3).

Portanto, segue-se uma hierarquia de decisões para permissão e definição das PPL que irão participar das atividades educacionais e laborais. Entende-se que tais procedimentos são comuns a todas as unidades prisionais, obedecendo as peculiaridades individuais, orientações essas que existem para assegurar o bem-estar dos educandos, professoras e demais profissionais da unidade prisional, assim como a garantia equilibrada e harmoniosa da rotina carcerária.

Buscando uma melhor compreensão acerca dos desafios e bloqueios internos vividos no contexto prisional para o desenvolvimento das atividades formativas em sala de aula, solicitou-se aos diretores que apontassem as dificuldades encontradas. Em suas falas, os diretores deram destaques a elementos relacionados à infraestrutura e à segurança:

Estrutura precária. Na Unidade Prisional, além da estrutura física, o que pode inviabilizar a ocorrência das aulas são os sinistros (atos que incitam a obstrução da ordem) que sem precedentes podem acontecer a qualquer momento, mas nesta U.P. não temos registros de tais atos (Diretor Prisional 1).

Na realidade, internamente no quesito segurança, em situações em que eles apresentam uma condição de comportamento desfavorável, impossibilita para que haja aula. Outros quesitos são ligados à vontade, pode ocorrer de haver situações por eles mesmos, situações pessoais em que os mesmos expressam sua falta de vontade de assistir as aulas naquele período (Diretor Prisional 2).

O que dificulta nas aulas é a questão de infraestrutura. Às vezes vê-se nas reportagens problemas de infraestrutura da própria escola convencional, imaginem no ambiente prisional, muitos deles não foram criados nem para sequer obedecer ao que a Lei de Execução determina, ou seja, suprir o preso, o custodiado quanto mais ainda ter aula, isso é um grande prejuízo que tem, pois muitos não têm um local adequado. É uma questão improvisada. Muitas vezes o desestímulo dele [privado] com relação a ele não ter sido acostumado a ser educado lá fora. Então ele não tem como prioridade a educação, porque muitas vezes ele não tem a educação antes de entrar aqui (Diretor Prisional 3).

Os diretores expressam a falta de infraestrutura para acolher os educandos em uma sala de aula considerada como um ambiente adequado para acontecerem as aulas. Das unidades pesquisadas, tem-se as seguintes situações: na unidade Prisional (UP) 1, a sala de aula fica em um *hall* que dá acesso ao pavilhão das celas. Já na UP 2, construída para tal fim, tem-se uma sala com 24m<sup>2</sup>. E, por último, na UP 3, as aulas ocorrem em uma área coberta no pátio da Unidade.

Tal realidade não condiz com o direito que já havia sido adquirido através do Plano Estratégico de Educação no Sistema Prisional, definido no Decreto nº 7.626/2011, Art. 4º Parágrafo único, que diz: “Para o alcance dos objetivos previstos neste artigo serão adotadas as providências necessárias para assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais, culturais e de formação profissional, e sua integração às demais atividades dos estabelecimentos penais” (Decreto nº 7.626, 2011).

Tal direito que em muitos casos já não era concebível nos ambientes prisionais de forma adequada, passou a ser legislativamente não obrigatório, pois de acordo com o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC) do Ministério da Justiça, designaram-se mudanças na aplicação da Resolução nº 9/2011, que por sua vez estabelece as normas e diretrizes para a elaboração de projetos, construção, reforma e ampliação de unidades penais no Brasil (Resolução nº 9, 2011). Tais alterações firmam a não obrigatoriedade da construção de salas de aula nos espaços prisionais, restringindo-se apenas à construção de celas e áreas de saúde. Tal medida significa um retrocesso tanto na garantia do direito educacional, como na busca de ressocialização dos privados e também na própria dinâmica da gestão prisional, tornando-se mais um desafio no cenário educacional dos cárceres brasileiros.

A Educação prisional é fruto do trabalho e envolvimento de muitos. Não é benefício, se constitui como um direito firmado na Lei nº 7.210/1984, ao afirmar que “[...] a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (Lei nº 7.210, 1984).

Frente ao exposto, é preciso que cada um se perceba e assuma o seu papel nesse cenário. Há empecilhos que dificultam a efetivação da educação em prisões, como: carência de recursos estruturais, recursos humanos, profissionais carcerários devidamente preparados para desempenhar suas funções, escassez de formações específicas para docentes atuantes nesse contexto. Esses entraves dificultam um articulado trabalho entre a gestão escolar do CEJA e a gestão administrativa das unidades prisionais. Sobre este aspecto, a Diretora Escolar do CEJA revela que:

O trabalho compartilhado entre as gestões da escola e das cadeias se dá sempre com muita cobrança e pouca parceria entre SEDUC e SEJUS. Essa última traz muita exigência e em contrapartida a escola caminhava praticamente só, onde o acompanhamento pedagógico tinha que se desdobrar, correr atrás para dar o nosso jeito, para poder dar o suporte necessário as professoras, sendo fundamental uma parceria realmente efetiva. Em relação aos gestores das unidades, muitos não viam com bons olhos essas aulas, achavam até que era besteira, que era dar muito direito para quem não merecia, e de certa forma em algumas situações, a meu ver, eu achava que as professoras em alguns momentos se sentiam constrangidas. Então, assim, a estrutura era precária, tinha que se reinventar dentro das unidades, atrás de um cantinho para poder dar aula, não tinha total segurança, era precária (Diretora Escolar do CEJA).

A diretora escolar ressalta os desafios enfrentados para uma efetiva formação cidadã das pessoas privadas de liberdade. Não basta que os órgãos competentes prescrevam como a educação em prisões deve acontecer. É preciso dar autonomia às instituições, assegurando as condições mínimas para que o trabalho pedagógico seja efetivado e a gestão escolar aliada à gestão administrativa das unidades prisionais possam desenvolver um trabalho em parceria, com objetivos definidos, focando nas reais necessidades dos privados.

O diálogo é fundamental no trabalho da gestão, mas é preciso compreender também a importância da negociação, posto que a gestão é espaço de interesses vários, revelando as contradições e os conflitos na busca pela implementação de mudanças. Sendo assim, é preciso “Administrar a escassez, gerir conflitos, tomar decisões em situações complexas. E nada disso aparece nos manuais” (Vieira, 2007, p. 60).

A gestão da educação no contexto prisional enfrenta desafios vários na busca de desenvolver o processo formativo, mas possibilita aos educandos privados de liberdade uma ponte de acesso ao conhecimento, a superação da ociosidade, o cumprimento de direitos e deveres, revelando uma possível mudança de vida e nova posição na sociedade.

## Considerações finais

A investigação buscou compreender os limites e as possibilidades formativas potencializadas pela gestão democrática no contexto da educação prisional. Para tanto, além de análise documental, contou com entrevistas de duas gestoras escolares do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e três gestores administrativos das unidades prisionais que ofertam turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos municípios de Capistrano, Ocara e Pacoti, localizados no Maciço de Baturité, estado do Ceará.

A educação é historicamente situada e marcada pelas tensões e contradições de cada época. Quando se trata do contexto prisional, a educação é vista como potencializadora para a ressocialização, oportunizando novas possibilidades para a vida em sociedade.

A gestão democrática e participativa, assegurada pela Constituição Federal e, assentada na colaboração e no diálogo com os diversos sujeitos envolvidos no processo, busca enfrentar os desafios do cotidiano escolar, sobretudo em contextos de maior vulnerabilidade como na educação em prisões.

O estudo revela a busca de um trabalho compartilhado entre a gestão escolar do CEJA e a gestão administrativa das unidades prisionais nas ações voltadas à educação no contexto prisional, mas também alguns entraves, como a carência de recursos estruturais e humanos.

Os gestores administrativos das unidades prisionais compreendem os processos formativos como uma possibilidade de inclusão, ressocialização e mobilidade social aos privados de liberdade. No entanto, apontam como principais desafios para o desenvolvimento das atividades em sala de aula, a infraestrutura física e os aspectos ligados à manutenção da segurança. A legislação vigente aponta retrocesso na garantia do direito educacional quando retira a obrigatoriedade de construção de salas de aula nos espaços prisionais, o que também prejudica a ressocialização dos privados de liberdade.

A coordenadora pedagógica do CEJA corrobora o potencial formativo do planejamento coletivo como fortalecimento das práticas docentes no contexto prisional, mas também acentua a falta de apoio logístico para deslocar-se aos municípios onde estão situadas as unidades prisionais para que possa realizar o acompanhamento pedagógico. Revela ainda o desafio para assegurar formação contínua às professoras da EJA prisional, mas o compromisso da gestão escolar em assegurar momentos de estudos e reflexão sobre as práticas.

A diretora escolar revela as dificuldades burocráticas para a manutenção da educação no contexto das prisões, pontuando as diversas exigências e a falta de contrapartida para o desenvolvimento do trabalho e também revela a precariedade da infraestrutura e a preocupação com a segurança dos envolvidos no processo educativo.

Em que pese o diálogo como marca primordial ao exercício de uma gestão colaborativa entre a escola e as unidades prisionais, bem como o compromisso assumido por cada um dos sujeitos que compõem a educação no contexto prisional, é preciso que sejam efetivadas políticas públicas para garantir a permanência da oferta da educação em prisão, bem como a consolidação do direito à educação e a promoção da ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

## Referências

- Araújo, A. C. (2009). A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. *Revista Retratos da Escola*, 3(4), 253-266. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v3i4.116>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal, PT: Porto Editora.
- Carvalho, J. M. (2002). *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Centro de Educação de Jovens e Adultos [CEJA]. (2017). *Projeto Político Pedagógico*. Baturité, CE: Centro de Educação de Jovens e Adultos Donaninha Arruda.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1988). Brasília. Recuperado de [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)
- Costa, E. A. S. (2014). *A educação de jovens e adultos e o direito à educação: concepções e olhares de educadores e gestores escolares a partir das políticas educacionais do município de Horizonte /Ceará* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Decreto nº 7.626 de 24 de novembro de 2011. (2011). Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema Prisional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF.
- Dourado, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, 3(100-Esp.), 921-946. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>
- Fernandes, F. (2006). *Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. São Paulo, SP: Globo.
- Freire, P. (1991). *A Educação na cidade*. São Paulo, SP: Cortez.
- Fusari, J. C., & Franco, A. P. (2006). A formação contínua como um dos elementos organizadores do projeto político-pedagógico da escola. In *Formação contínua de professores*. Brasília, DF: MEC/SEED/TV ESCOLA.

- Gil, A. C. (2007). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, SP: Atlas.
- Holanda, S. B. (2006). *Raízes do Brasil*. São Paulo, SP: Companhia da Letras.
- Kuenzer, A. Z. (2017). Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, 38(139), 331-354. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017177723>
- Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984. (1984). Institui a Lei de Execução Pena. *Diário Oficial da União*, Brasília.
- Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Centro de Documentação e Informação. Brasília, DF: Edições Câmara.
- Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil.
- Libâneo, J. C. (2010). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia, GO: Alternativa.
- Lück, H. (2009). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba, PR: Positivo.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo, SP: Atlas.
- Mendes, T. R. (2015). Ociosidade no cárcere com vistas a não ressocialização e a não reinserção do preso na sociedade. *Intertem@s*, 30, 1-23.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (1994). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Nadal, B. G. (2020). Cultura, organização escolar e coordenação pedagógica: espaços de interseção. *Acta Scientiarum. Education*, 42, e41727, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v42i1.41727>
- Onofre, E. M. C.; & Julião, E. F. (2013). A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. *Educação & Realidade*, 38(1), 51-69. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000100005>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco] (2009). *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. Brasília, DF: Unesco.
- Resolução nº 9, de 18 de novembro de 2011. (2011). Editar as Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal, conforme constam dos Anexos de I a IX\* desta Resolução, revogado o disposto na Resolução CNPCP Nº 3, de 23 de setembro de 2005. CNPCP, Brasília.
- Sales, T. (1994). Raízes da desigualdade social na cultura brasileira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 9(25), 1-11. Recuperado de [http://www.anpocs.com/images/stories/RBCS/25/rbcs25\\_02.pdf](http://www.anpocs.com/images/stories/RBCS/25/rbcs25_02.pdf)
- Saviani, D. (1999). Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *Educação & Sociedade*, 20(69), 119-136. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000400006>
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152-180. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>
- Saviani, D. (2009). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Teixeira, M. S., Amorim, A., Lopes, M. M. & Souza, A. A. (2018). O coordenador pedagógico como articulador da formação de professores e de sua identidade profissional. *Acta Scientiarum. Education*, 40(3), e37961, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.37961>
- Veiga, I. P. A. (Org.). (2010). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papyrus.
- Veiga, I. P. A., & Fonseca, M. (Orgs.). (2012). *As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola*. Campinas, SP: Papyrus.
- Vieira, S. F. (2007). Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23(1), 53-69. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol23n12007.19013>
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (D. Grassi, Trad.). Porto Alegre, RS: Bookman.
- Zainko, M. A. S. (2000). O Planejamento como instrumento de gestão educacional: uma análise histórico-filosófica. *Em Aberto*, 17(72), 125-140. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673>

## INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**Ana Lúcia Nobre da Silveira:** Mestre em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (UNILAB). Especialista em Gestão de Recursos Hídricos, Ambientais e Energéticos (UNILAB), em Ensino de Biologia e Química (URCA) e em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF), Graduada em Ciências com Habilitações Plenas em Biologia e Química (FECLESC/UECE). Professora da Rede Municipal de Aracoiaba e da Rede Estadual de Ensino do Ceará.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8957-9706>

E-mail: [alns\\_prof@yahoo.com.br](mailto:alns_prof@yahoo.com.br)

**Alesson de Oliveira Gadelha:** Possui graduação em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará. Atualmente cursa licenciatura em História na UNILAB.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9999-2924/print>

E-mail: [alesson\\_gadelha@hotmail.com](mailto:alesson_gadelha@hotmail.com)

**Elcimar Simão Martins:** Pós-Doutor em Educação (FEUSP). Doutor e Mestre em Educação (UFC). Especialista em Ensino de Literatura Brasileira (UECE) e em Gestão Escolar (UFC). Licenciado em Letras (UFC). Pedagogo (UMESP). Professor Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Coordenador Institucional do PIBID. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5858-5705>

E-mail: [elcimar@unilab.edu.br](mailto:elcimar@unilab.edu.br)

**Maria Cleide da Silva Ribeiro Leite:** Doutora e Mestre em Educação (UECE). Especialista em Gestão Escolar (UDESC). Licenciada em Pedagogia (UECE) e em Letras (UMESP). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Canindé. Membro do Grupo de Estudos em Políticas Públicas e Exclusão Social GEPPE; Observatório de Juventude, Educação Profissional e Trabalho (JEPTRA) e do Laboratório de Estudos, Pesquisas e Extensão no Ensino Médio - LEPEEM.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4054-7257>

E-mail: [cleide.silva@ifce.edu.br](mailto:cleide.silva@ifce.edu.br)

**Nota:**

Os autores foram responsáveis pela concepção, análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica do manuscrito e ainda, aprovação da versão final a ser publicada.