

ESCRITOS SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO DIFÍCEIS: A EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NO ESTADO DO PARÁ

Writings of hard labor and education: the prison education in Pará state

ARAÚJO, Maria Auxiliadora Maués de Lima¹

FIDALGO, Fernando Selmar Rocha²

RESUMO

Este texto sistematiza os resultados de pesquisas realizadas no âmbito do Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP) acerca da educação carcerária no Brasil e também está articulado a um estudo pós-doutoral. Sua elaboração buscou aprofundar e contribuir com as discussões existentes sobre a educação em prisões. Evidenciamos as dificuldades que tais discussões têm tido no campo da efetivação de um programa de educação, capaz de estar ligado ao diagrama funcional dos sistemas prisionais, cujo caráter formativo é essencialmente disciplinar e punitivo. Foi realizado tomando por base as categorias trabalho e educação como elementos constitutivos das pessoas, e nele identificamos os fundamentos e as principais referências acerca do tema, trazendo, ainda, dados sobre a configuração da educação no cárcere em cenário nacional e, mais especificamente, na Amazônia paraense. O texto foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, incluindo a revisão da literatura e dos relatórios produzidos nesse campo, com fins de problematizar as categorias trabalho e educação carcerária como possibilidades de emancipação humana. Afirmamos que o modelo de educação que tem como fundamento a opressão e a manutenção da ordem pouco contribui com a ressocialização dos encarcerados e que as propostas educativas no cárcere retratam os limites, os poucos avanços e algumas possibilidades de um processo que se estabelece sob a égide da construção de novos parâmetros para a qualidade da educação ofertada nas unidades prisionais.

Palavras-chave: Educação Carcerária. Trabalho e Educação. Políticas Públicas.

ABSTRACT

This text systematizes the results of a research carried out within the framework of the Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP) about prison education in Brazil and is also articulated to a postdoctoral study. Its elaboration sought to deepen and contribute to the existing discussions on prison education. We show the difficulties that such discussions have had in the field of the implementation of an education program, capable of being linked to the functional diagram of prison systems, whose formative character is essentially disciplinary and punitive. It was carried out based on the categories of work and education as constitutive elements of the people and in it we identified the fundamentals and main references on the subject, also bringing data about the configuration of education in prison in a national setting and more specifically in the Amazon of Para. The text was developed through bibliographical research, including a review of the literature and the reports produced in this field,

¹ Estágio pós-doutoral na FaE/UFMG, Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Pará (UEPA) e Pedagoga pela União de Ensino Superior do Pará (UNESPA). Professora Adjunta do Departamento de Educação Geral da UEPA, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Gestão Educacional, Trabalho e Educação (GEPGETE/UEPA), do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPE/UFPA), do Observatório de Gestão Escolar Democrática (OBSERVE/UFPA) e do Observatório Nacional do Sistema Prisional da Universidade Federal de Minas Gerais (ONASP/UFMG). Técnica em assuntos educacionais da Secretaria de Estado da Educação do Pará. E-mail: <amaues3@hotmail.com>.

² Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Mestre em Educação pela FaE/UFMG, Pedagogo pela FURG. Professor Titular do Departamento de Administração Escolar (DAE/FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Coordenador do Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP). E-mail: <fernandos@ufmg.br>.

in order to problematize the categories of labor and prison education as possibilities for human emancipation. We affirm that the education model based on oppression and the maintenance of order does little to re-socialize those incarcerated and that the educational proposals in the prison portray the limits, the few advances and some possibilities of a process of the construction of new parameters for the quality of the education offered in the prison.

Keywords: Prison Education. Work and education. Public Politics.

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: MARCO GLOBAL³ E O CENÁRIO PARAENSE A PARTIR DE 1990

Passadas mais de duas décadas da realização da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien (Tailândia), em 1990, em que foram mapeados os desafios educacionais que vinham sendo vividos mundialmente, os desafios parecem ter dilatado. Naquele momento o foco esteve voltado para as necessidades básicas de aprendizagem e, assim, foram verificadas as múltiplas formas de enfrentamento e deliberados os esforços coletivos a serem empreendidos pelos sistemas educacionais, para superação dos inúmeros problemas apontados. Um conjunto de ações coletivas foi proposto com o intuito de fornecer meios possíveis para sua superação e para a promoção de melhorias das condições de vida das pessoas, especialmente de crianças, jovens e adultos, por meio da educação.

De lá pra cá, considerando os desafios de um novo milênio, outros dois grandes movimentos globais com os mesmos fins foram realizados, sendo um no ano de 2000, com a Cúpula Mundial de Educação (Dakar, Senegal), dando ênfase a primeira infância, educação primária, habilidade e educação de jovens e adultos, paridade de gênero e qualidade e; a Conferência da Coreia em 2015, com a universalização do acesso à educação básica e qualidade. Nos dois momentos os eventos partem da mesma ideia, de princípios e metas promulgadas em Jomtien. Dialogar, avaliar, redimensionar e propor prioridades, quanto ao cumprimento das metas já definidas e, ainda, estabelecer novos compromissos educacionais em médio e longo prazo.

Na esteira do movimento global, no cenário paraense, temos a compleição de um sistema educacional permeado pela ambiguidade, intencional, bem aos moldes do que temos no campo nacional, ao longo da história da educação brasileira. O que demarcadamente serviu, naquele momento, como sustentáculo para a introdução de “políticas” que estivessem coadunadas com a lógica de mercado. Assim, as ações educativas precisam revelar resultados, atingir metas, evidenciar estatísticas e controlar as ações formativas, para que dessa forma possam atuar no sentido da responsabilização e dos ajustes reguladores necessários aos processos de empoderamento e ao mesmo tempo de desresponsabilização das ações governamentais, em qualquer que seja a esfera da sociedade.

³ De acordo com os dados do *Relatório de Monitoramento Global 2013/14* (UNESCO, 2014) e do *Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015* (BRASIL, 2014).

As políticas educacionais no Estado do Pará, a partir da década de 1990, vêm sendo desenvolvidas sustentadas pela óptica do gerencialismo, alimentadas pelo ideal de que essa é a perspectiva capaz de proporcionar os elementos necessários para a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelo Estado. De acordo com Shiroma, Morais e Olinda (2002), a orientação a partir dessa matriz tem como base de sustentação prioritária a lógica de mercado e no campo educacional está diretamente pautada pela composição de indicadores. Partimos do suposto de que minimamente, ou pelo menos, tais informações poderiam convergir para subsidiar as ações educativas a serem desenvolvidas.

Na Secretaria de Educação do Estado do Pará, esse movimento foi amplamente configurado nas políticas de formação de gestores. No campo da gestão escolar, tais constatações podem ser evidenciadas ao longo dos estudos realizados por Araujo (2006, 2012) acerca dos programas de formação de gestores Progestão e Escola de Formação de Gestores⁴, que, entre outras sinalizações, enfatizam que, da década de 90 até os dias atuais, ainda são as ações pautadas em práticas de políticas conformadoras e de cunho formal que sustentam os discursos, as práticas ou as tentativas de projetos educativos e, ainda que em muito, eles são inteiramente dependentes da ação dos sujeitos envolvidos.

De acordo com Santos (2004), para a sociedade civil, em suas vastas representações, isso hoje requer ações que vão desde a apropriação da lógica até a pura e simplesmente incorporação dos seus diferentes ou, nem tanto, termos e expressões utilizadas e ressignificadas para traduzir a necessidade de inserção da lógica mercadológica. Entretanto, para o governo do estado⁵, isso vem sendo efetivado por meio do discurso **do compromisso educacional com a implantação de critérios de representatividade, qualificação e competência técnica para a administração escolar** (PARÁ, 1994 s.d., p. 3, grifo nosso).

Pautadas por esse princípio, as mudanças educativas no Estado do Pará a partir de 1990 foram alojadas no *Plano Decenal de Educação para Todos 1994-2004* (PARÁ, 1994), que representou naquele momento as orientações acerca da gerência de qualidade total para a educação. Diretrizes que desde então vêm sendo desenvolvidas e ampliadas a partir das prescrições advindas, dentre outros documentos, dos relatórios do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB (criado em 1990 e reestruturado em 2005)⁶, da Prova Brasil e do IDEB (em 2007), que contêm entre os seus dados o quadro deficitário das diferentes etapas e modalidades do ensino, sobretudo no que diz respeito à qualidade da educação ofertada e as metas a serem atingidas para contemplar o acesso e a permanência dos alunos na escola. Com ênfase no caos instalado entre a educação da juventude brasileira, principalmente nas regiões Norte e Nordeste do país. Enfatizamos a população jovem por esta ser a maioria preponderante na estrutura educacional

⁴ Cf. ARAUJO, 2006, 2012.

⁵ Gestão de Almir Gabriel e Simão Jatene, consecutivamente nos anos 90 até 2006 e de 2010 até os dias atuais.

⁶ O SAEB vem cumprindo o papel ao longo desses anos de promover a cultura da avaliação no Brasil, contribuindo, ao mesmo tempo, para o estabelecimento de padrões de qualidade do ensino. Esses dados podem ser conferidos nos relatórios referentes ao ano de 2001 (ARAÚJO, 2005).

brasileira, de acordo com a composição contida na LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Vejamos no quadro abaixo:

QUADRO 1
Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro – Lei nº 9.394/1996

Níveis	Etapas	Duração	Faixa etária	
Educação Superior	Ensino Superior	Variável	+ de 18	
Educação Básica	Ensino Médio	03 anos	De 15 a 17	
	Ensino Fundamental	09 anos	De 6 a 14	
	Educação Infantil	Pré-escola	02 anos	De 04 a 04
		Creche	03 anos	De 00 a 03

Fonte: Elaborado pelos autores.

Procedendo-se da demarcação de alguns subsídios que ajudam a compreender as políticas educacionais no cenário global, nacional e local, partimos da configuração da estrutura do sistema educacional brasileiro para a apreensão das evidências que nos levam a considerar a carência de políticas educativas de maneira geral e, mais especificamente, a falta de compromisso com a população jovem (considerando que esta compõe mais de 20% de toda a população brasileira). Vejamos o demonstrativo dos jovens no Brasil.

Nesse sentido, os indicadores da população jovem no Brasil, com idades entre 18 e 29 anos, de acordo com o Estatuto da Juventude, constituem mais de 21% do total da população brasileira (IBGE, 2010), sendo a maioria deles negros, sem emprego, sem renda e ainda fora da escola, evidenciando assim a necessidade de políticas que se encaminhem no sentido da atenção e do compromisso com essa parcela da população, o que incide de maneira direta nas políticas ou da falta delas nos processos da formação geral dos mesmos.

Com a compreensão da estrutura do sistema educacional brasileiro, esses entre outros indicadores, que podem ser verificados em diferentes publicações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP⁷, do IBGE 2006 e 2010, MEC/INEP 2002 e 2010, IDEB 2007 e 2013, são dados que revelam que, embora alguns avanços possam ser considerados no que se tange ao crescimento das taxas de escolarização, universalização e cobertura do ensino nas séries iniciais, muitos outros atestam a ineficiência do sistema educacional brasileiro, principalmente no que diz respeito à nossa juventude, conforme podemos verificar na tabela a seguir, especificamente do Estado do Pará.

⁷ Sobre esses dados poderão ser consultadas as seguintes publicações: INEP, 2003, 2004.

TABELA 1
Média IDEB – Brasil e Pará

	2005		2007		2009		2011		2013		METAS 2021	
	Brasil	Pará	Brasil	Pará								
Anos Iniciais (E.F.)	3,8	2,8	4,2	2,8	4,6	3,7	5,0	4,0	5,2	3,6	6,0	5,1
Anos Finais (E.F.)	3,5	3,1	3,8	2,9	4,0	3,1	4,1	3,6	4,2	4,0	5,5	5,2
Ensino Médio	3,4	2,6	3,5	2,3	3,6	3,0	3,7	2,8	3,7	2,7	5,2	4,4

Fonte: Elaboração pelos autores.⁸

Se os resultados apresentados forem comparados à média nacional, no caso do Estado do Pará, as características observadas, seja na dimensão qualitativa seja na quantitativa, indicam o quadro de extrema inferioridade em que nos encontramos, com relação aos níveis de escolarização, à eficiência e à produtividade do sistema e também ao rendimento escolar, hoje, particularmente, no que diz respeito ao ensino médio e, mais especificamente, à educação profissional, a etapas e à modalidade do ensino onde está concentrada a grande maioria dos nossos jovens.

Temos um Estado que fulgura entre as piores redes educacionais do Brasil. As de mais baixa qualidade e, ainda entre as escolas, algumas das piores de todo o território nacional,⁹ com um Ensino Médio deficitário e, não bastando, além de nossos jovens terem um ensino de péssima qualidade, a maioria deles está fora da escola.

A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: EVIDÊNCIAS DO ESTADO DO PARÁ

Os déficits educacionais¹⁰ na história da educação brasileira transitam entre: distorção idade/série, alta taxa de analfabetismo, falta de estrutura física, qualificação, investimento e a precarização geral do atendimento. Quer seja nas redes públicas quer seja na privada. Os indicadores revelam: vamos de mal a pior. No sistema carcerário então as práticas são reveladoras da esmagadora tendência de exclusão social que se arrasta ao longo da história da educação brasileira (OLIVEIRA, 2002).

⁸ A partir de dados do INEP (2005, 2007, 2009, 2011, 2013). Disponíveis em: <ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 10 mar. 2016.

⁹ Idem. Cf. em <ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em 10 mar.2017.

¹⁰ Considerando os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), tanto em Português quanto em Matemática, o desempenho das escolas públicas é pior que das escolas da rede privada (português, 300 contra 240,9) (matemática, 313,0 contra 248,5). Dados do Enem 2005 revelam que os alunos do Pará fizeram, em média, 54,6 pontos contra 52,5 de região Norte e 55,9 do Brasil, na prova de redação (ARAÚJO, 2006).

Isso no nosso entendimento não indica uma responsabilização¹¹ diretamente voltada a um dos segmentos que compõem a escola, mas sim ao atendimento de uma demanda que deve ser trabalhada, cumprida e superada em níveis macro das políticas educacionais do país.

Considerando as orientações contidas nos documentos da Unesco (2008), produzido por Gomes (2008), onde está referendado que, para que o conceito de responsabilidade educacional seja vivido, é preciso contar com o reconhecimento de três aspectos:

1- A educação é um direito. A privação desse direito em alguma das suas dimensões, como o padrão de qualidade, tem consequências imediatas e remotas, ao longo de toda a vida, porém a maior parte delas palpável, que pode ser definida.

2- Se esse direito é subtraído de alguém, haverá responsáveis por atos e omissões.

3- Se existem responsáveis, eles devem ter os seus atos e omissões tipificados clara e concretamente e, assim, penalizados. Naturalmente, antes de lesarem o direito, devem estar conscientes das suas consequências. E, mais importante ainda, além de serem penalizados, cabe ao Estado tomar as providências necessárias para restaurar esses direitos lesados (GOMES, 2008, p. 11).

No Brasil a educação no cárcere chegou ao sistema prisional por volta de 1950 e tem por objetivo a configuração de instrumento de ressocialização para os apenados, considerando que essa oferta poderia de alguma maneira contribuir para a redução dos índices de criminalidade.

As incursões que fazemos tomam por base os dados do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (INFOPEN) – que é atualizado pelos gestores dos estabelecimentos prisionais desde o ano de 2004. No referido relatório são sintetizadas as informações sobre os estabelecimentos e a população prisional do país, objetivando o diagnóstico do sistema carcerário como um todo, com vistas à elaboração de “políticas públicas cada vez mais adequadas à realidade prisional” (BRASIL, 2014a).

De acordo com o relatório, o Brasil está entre os quatro países com a maior população prisional do mundo (são, no total, 607.731 pessoas privadas de liberdade) figurando entre países como Estados Unidos (2.228.424), China (1.657.812) e Rússia (673.818) (BRASIL, 2014a, p. 12). Uma das questões mais preocupantes é que a taxa de aprisionamento brasileira, ao contrário dos demais países, vem aumentando.

Considerando os registros do Relatório do INFOPEN (BRASIL, 2014a) sobre o perfil da população carcerária, destaca-se sobremaneira o baixo nível de escolaridade da população prisional do país. Do total de pessoas presas, 6% são analfabetas, 9% alfabetizadas sem cursos regulares, 53% têm o ensino fundamental incompleto e 12%, o ensino fundamental completo. Não obstante aos dados supramencionados, apenas 38.831 mil pessoas presas estavam realizando alguma atividade educacional, o que equivale a 10,7% do total.

¹¹ Assim responsabilização no campo educacional pode ser compreendida quando dela emanar um conjunto de direitos e deveres que já se encontram estabelecidos no campo legal, como os que compõem a Constituição de 1988 e a LDB, destacando entre outros princípios: o acesso e a permanência dos alunos com êxito, a otimização, a aplicação e a redistribuição equitativa dos recursos, a transferência, o repasse e a transparência na locação e o uso dos recursos, a articulação entre os diferentes serviços públicos e a definição clara das competências de cada segmento, entre outros (cf. REVISTA RETRATOS DA ESCOLA, 2008.).

Os problemas no sistema penitenciário que se concretizam em nosso país devem nos conduzir a profundas reflexões, sobretudo em uma conjuntura em que o perfil das pessoas presas é majoritariamente de jovens negros, de baixa escolaridade e de baixa renda (BRASIL, 2014a, p. 12)

Esses dados isoladamente não seriam dissonantes se não fosse sua real aproximação com o que ocorre com a juventude fora do cárcere. O que certamente demanda a urgência de ações governamentais que evidenciem a elaboração de políticas e projetos voltados à garantia do direito à educação dos apenados que desejem estudar.

A tabela abaixo (TABELA 2) evidencia a população carcerária do Estado do Pará, que está incluída nos espaços educativos formais.

TABELA 2
Demonstrativo da população carcerária nas escolas – Pará

	Número de unidades com sala de aula	Quantidade de salas de aula	População carcerária total	Número de atendidos	% de pessoas presas em atividades educacionais
Pará	23	59	12.604	1.054	8,4%
Brasil	632	1.661	364.580	38.831	10,7%

Fonte: Elaborada pelos autores baseado em Brasil (2014 a e b)

Consideramos, portanto, que o nível de ofertas vem inversamente proporcional ao número de apenados. O perfil da população carcerária jovem cresce de maneira assustadora a cada dia, atendida nesses espaços nos últimos cinco anos (de 2011 a 2016), considerando a realidade do Estado do Pará e, mais especificamente, a região metropolitana, não só está fora da escola como está dentro das prisões, de acordo com o relatório (BRASIL, 2014a). A partir da constituição dos indicadores acima, evidenciamos um panorama da educação no cárcere em cenário nacional que nos ajuda a demonstrar e compreender a educação carcerária no Estado do Pará.

DOS OBJETIVOS

Assinalamos que de maneira geral a educação encontra-se pautada pelos objetivos e pelas diretrizes que norteiam a prática educativa das penitenciárias, com proeminência para as ações assentadas por diretrizes de ressocialização, ordem e aceitação por parte dos encarcerados da sua condição.

DA RESPONSABILIDADE

Em que pese a responsabilidade e o compromisso com a oferta da educação carcerária no Estado do Pará, ainda vem sendo desenvolvida por meio de políticas (ou pela falta delas) e práticas pouco planejadas e que em grande parte dependem da boa vontade e/ou da iniciativa de governantes e dirigentes.

DO QUADRO GERAL

Do quadro geral temos no Pará um total de 40 unidades prisionais do Estado, hoje, apenas 21 possuem a modalidade de educação formal ou não formal. De acordo com os dados do relatório do Sistema Penitenciário do Pará de abril de 2013, o Estado do Pará possui 40 unidades penais, com capacidade para acolher 7.243, mas atualmente possuem um quantitativo de 12,5 mil presos, dos quais 11.251 estão sob a guarda da SUSIPE.

Acerca dos dados nacionais que se referem a raça e escolaridade, na Tabela 3 temos um panorama da juventude no cárcere, considerando que a maioria dos apenados tem entre 18 e 24 anos (IBGE, 2010).

TABELA 3
Juventude carcerária/Raça e escolaridade

Dados IBGE 2010										
Cor-raça	Número	Escolaridade								TOTAL
		Analf	Alfa	E.F.I.	E.F.C.	E.M.I.	E.M.C.	E.S.I	E.S.C.	
Branços	1.623	787	1.133	6.258	989	1.215	723	48	48	11.251
Negros	1.948									
Pardos	7.139									
Amarelos	325									
Índios	86									
Outros	130									
Total	11.251									

Fonte: Elaborada pelos autores, a partir dos dados em IBGE (2010).

DAS AÇÕES

As ações educativas no sistema carcerário paranaense tiveram apoio a partir de 2013 da Divisão de Assistência Carcerária (DAI), juntamente com a Administração Penitenciária e a com a SUSIPE, desenvolvendo de maneira conjunta atividades que envolviam alfabetização¹², 1ª, 2ª e 3ª etapas do ensino fundamental. Entretanto, essas atividades foram desenvolvidas de maneira informal.

¹² No decorrer do projeto formações desses profissionais foram realizadas pelo Banco do Brasil, que por meio do projeto BB Educar ofertava a alfabetização aos analfabetos, disponibilizando treinamento, material didático, uniformes e recursos pedagógicos para a efetivação do trabalho dos alfabetizadores.

DA CONFIGURAÇÃO E DA FORMALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

O desenvolvimento das atividades educativas foi efetivado por meio da junção de profissionais de educação do próprio sistema, que desempenhavam a partir de uma rotina e uma metodologia de trabalho previamente estabelecida em um conjunto de ações educativas nos espaços carcerários do CRF, CRA I, CRA II, PEM I, PEM II e CRAN.

A partir de 2006 foi estabelecida a assinatura do Convênio de nº 603/2006 entre a Secretaria de Educação – SEDUC e SUSIPE, assentado e firmado tendo como base a proposta do projeto nacional Educando para a Liberdade Nacional, que tinha por objetivo a implantação de turmas de educação de jovens e adultos do ensino fundamental e do médio, nas instalações Penitenciárias como a CAHF, CRA I, CRA II, CRA, CRC, e PEM II.

Entre as principais cláusulas do Convênio, destacava-se o Parágrafo Único que dizia que por medida de segurança dos professores, as turmas só poderiam ser formadas por no máximo 15 (quinze) alunos no regime fechado e 30 (trinta) no regime aberto e no semiaberto.

DA COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL

A coordenação da educação do sistema prisional no Estado do Pará é realizada por meio da parceria entre a administração do sistema prisional e o convênio com os órgãos responsáveis pela educação, sendo a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), as Secretarias Municipais de Educação (SEMECs) e, ainda, pelas parcerias estabelecidas com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a Secretaria de Estado Emprego e Renda (SETER). Com profissionais como: pedagogos, professores, coordenadores, agentes da educação, assistentes sociais, psicólogos e demais colaboradores.

DO TOTAL DE ATENDIDOS

Do total de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais no Estado do Pará temos 217 na alfabetização, 624 no ensino fundamental, 199 no ensino médio, 8 no ensino superior, 55 em cursos técnicos (acima de 800 horas/aula) e 16 em cursos de formação inicial e continuada (BRASIL, 2014a, p. 124). Esses números correspondem a 8,4% do total da população prisional do Estado do Pará.

SOBRE O INGRESSO E A CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

A educação, qualquer que seja a sua oferta, continua sendo um dos instrumentos de garantia de direito, dignidade e possibilidade de mudança de vida dos sujeitos. O ingresso à educação no cárcere tem sido cada vez mais um dos meios que os encarcerados têm para o reestabelecimento de sua condição e exercício de cidadania, já que este se encontra fora de toda e qualquer outra forma de convívio social.

A partir da identificação dos elementos acima, percebemos que a educação se configura como instrumento de efetivação e garantia de direitos. Verificamos então, de acordo com os dados demonstrados, que, no Estado do Pará, o panorama de atendimento educacional da população carcerária acontece sem que sejam efetivadas políticas diretamente voltadas para essa população, tendo um déficit que não atinge nem 20% do desejável um sistema prisional que opera aos moldes do que acontece no Brasil acima da sua capacidade. Nossa constatação é a de que o cenário da educação carcerária no Estado do Pará, no que tange às mulheres, é pior ainda, considerando a década de 1990 como recorte temporal, as políticas se colocam ao longo dessa década como seguidoras das diretrizes desenvolvidas no cenário da educação brasileira e tratam essa parcela da população no campo de duplamente excluídas.

O que vem prevalecendo nos campos dessas formulações são as orientações contidas na Declaração Mundial de Educação para Todos, que proclama como papel essencial para o desenvolvimento da educação a introdução de elementos que possam atuar para a construção de um ser humano mais harmonioso e autêntico, capaz de intervir diante de situações de exclusão, pobreza e opressões vivenciadas.

Desse modo, então, o que tem sido proposto para a política educacional em nível nacional para essa década está de acordo com uma postura de governo, assumida pelo Estado brasileiro, e que apresenta a política educacional voltada para a qualidade em todos os níveis de ensino. Nesse formato de política, a ênfase é dada à eficiência e à competitividade, na formação, no treinamento e na reciclagem de recursos humanos e a qualidade na educação ofertada visa a produtividade com base nos objetivos mercantis que permeiam a discussão empresarial

Santos (2005, p. 1) afirma que, no caso do Estado do Pará: “[...] de certa forma a tendência é refletir as políticas implementadas nacionalmente, mas em alguns aspectos ganha coloração específica em função de processos sociais e políticos que expressam a correlação de forças presentes na sociedade local”.

Nesse sentido, podemos dizer que as questões relativas à educação no Estado do Pará, considerando ou não a educação ofertada no interior das prisões, estão diretamente ligadas à recuperação e à reorientação da política educacional em nível nacional e local, trabalhando na criação de um sistema de ensino que possa atuar para elevar a qualidade da educação ofertada no Estado, hoje de maneira mais evidente ainda. Não obstante, a instituição do Sistema de Ensino no Pará ser de 1998, por meio da Lei 6.170, a mesma prevê, como atribuição para as diferentes instâncias responsáveis, a normatização e a coordenação da política educacional no estado, além do acompanhamento no perfil do atendimento. Isso inclui, segundo Santos (2005),¹³ as instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada e todas aquelas vinculadas ao Poder Público Municipal onde não houver sistema próprio.

¹³ Ao longo do seu texto, a autora caracteriza o perfil de atendimento educacional no Estado do Pará por nível e modalidade de ensino, número de alunos matriculados por dependência administrativa, municipalização, entre outros dados que caracterizam o atendimento educacional no Estado.

ELEMENTOS DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA

Essa breve identificação da educação no contexto do cárcere tem como objetivo evidenciar a maneira como as formulações educativas vêm ocorrendo nesse cenário. Transitaremos, a partir de agora, pelo campo da educação carcerária considerando as principais referências e suas especificidades.

Partimos do entendimento de que a educação deve ser compreendida como instrumento imprescindível à formação das pessoas, atuando no sentido da ampliação de sua leitura e sua compreensão de mundo, suscitando nelas a busca por autonomia, independência, coletividade, por meio da construção do conhecimento e a partir disso a superação, a integração e a transposição desse caráter formativo, que deve ter por princípio fundamental e é por essência transformador.

A educação carcerária aponta para uma organização a partir dos tempos e dos espaços de uma educação que considere fundamentalmente a cultura prisional como possibilidade formativa. Uma cultura marcada pela privação da liberdade, pela repressão, pela ordem, por disciplina e penalidades, objetivando prioritariamente a adaptação e a adequação dos encarcerados à vida no cárcere. São ações adaptativas, domesticadoras e que apontam mecanicamente quais as ações a serem desenvolvidas. De acordo com Foucault (1984), a educação para detentos é por parte do poder público ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento.

Portanto, uma escola que, para qualquer que seja o público, se comprometa em ser:

[...] não é apenas a agência que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. É um lócus em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder (HORA, 2000, p. 38).

Nesse sentido, interessa-nos pontuar qual a ideologia que permeia as “novas” formas e os espaços de reprodução do conhecimento e se esses espaços e formas têm contribuído para processos de ressocialização, inclusão ou para a ampliação da exclusão.

O contato com uma vasta e diferenciada revisão da literatura no campo da educação carcerária tem sido fecundo para a reafirmação e o confronto entre algumas das muitas referências para a construção de práticas pautadas numa perspectiva efetivamente emancipadora e inclusiva e tem nos permitido algumas reflexões e questionamentos sobre os elementos que baseiam e que configuram tais práticas.

Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, poder altamente concentrado e de exclusão nas discussões e decisões (PARO, 2002). Podemos dizer que tem sido exatamente a contradição que vem demarcando, sobremaneira, as relações estabelecidas nos espaços educativos. É a partir daqui que os elementos de contradição se evidenciam e compõem nossa agenda de interesses.

Acerca dos elementos de contradição, utilizamos ao que à luz de Cury (1992, p. 30-32) expressam:

[...] uma relação de conflito no devir do real [...]. Nas contradições, há uma relação entre o que há de comum a todos os fenômenos e o que há de específico a cada um deles. O Universal existe no particular, e o que leva a distinguir um fenômeno de outro é a captação do que existe de comum entre um fenômeno e os outros, e aí notar o que nele há de específico, ou seja, o que o diferencia qualitativamente de outras formas de movimento.

Para uma maior compreensão de como a temática apresentada vem compondo o panorama educacional brasileiro e qual a projeção da educação carcerária efetivada nesse contexto, sobretudo no Estado do Pará, partimos das referências legais que sinalizam para a garantia do direito à educação pública de qualidade e para todos, situadas primeiramente na Constituição Federal de 1988, que, resguardadas as limitações, é democrática em muitos sentidos.

Para muitos, é razoável a interpretação de que ela é uma “carta de mistura”, permeada por avanços e retrocessos. É reveladora do lado retrógrado da sociedade e retrata também a sua face moderna. Dessa forma podemos dizer, ainda que apresente contradições, que é, certamente, a Constituição que mais consagra os direitos dos cidadãos e incorpora as conquistas sociais, em que pese a defasagem entre os campos dos avanços nos direitos civis e a ausência de garantia nos direitos sociais¹⁴. É nesse espaço que nos movimentamos. No que tange às especificidades da educação e seus detalhamentos, é na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que vamos encontrar legitimação. No que se refere diretamente à garantia da educação para todos.

Sabemos, entretanto, que as tentativas de práticas escolares democráticas têm se constituído em elemento preponderante para a elaboração dos documentos oficiais. Isso nos remete a pensar que o discurso democrático tem se configurado em elemento estruturante fundamental no campo da retórica de caráter oficial (SAVIANI, 1997).

Podemos dizer que, desde os primórdios da colonização do Brasil até os dias atuais, a configuração das políticas vivenciadas se estrutura por meio de um regime híbrido que transita entre o autoritarismo, a ditadura e a democracia. É nesse contexto que vai sendo tecido um conjunto de reformas que, emanadas das elites dominantes, têm suas implicações e resvalam sobre toda a sociedade, sobretudo, as camadas pobres (OLIVEIRA; DUARTE, 2001).

Seguido da contextualizado e percorridos os caminhos possíveis para a elaboração de um quadro de referências que pudesse ao mesmo tempo servir de elemento identificador para a educação carcerária de maneira ampliada e também para uma construção propositiva para nossas análises, no que tange à concretização da educação efetivada para as jovens mulheres encarceradas no Estado do Pará, seus instrumentos e mecanismos, passamos agora para as referências acerca das categorias trabalho e educação, como estratégia e fundamento para a compreensão da sua efetivação nas escolas, portanto, um olhar para a dinâmica escolar e sua expressão na organização

¹⁴ Cf. OLIVEIRA (2001), SAVIANI (1997), FÁVERO e SEMERARO (2002).

da educação carcerária. Sobre a garantia do direito à educação, qualquer que seja a oferta, é notória a evidência de dois projetos com faces bem distintas. Em que pese as evidências da educação no cárcere, isso fica bem mais evidente, a saber:

QUADRO 2
Evidência de diferentes projetos educacionais

Formação e transformação do ser	Anulação e aceitação do ser Repressão
Socializa os saberes e as informações existentes na sociedade	Ordem Essencialmente disciplinar
De e para o interesse social	Homogeneizadora
Estimula a criatividade e ações inovadoras	Segregadora
Inclusiva	Fortalece a dualidade social
Atua sob a ideia de igualdade e reconhece a diversidade	Discriminatória
Fortalece a dualidade social Humanização	Excludente Anulação do ser Domesticação

Fonte: Elaborado pelos autores.

O quadro acima revela o quão ambíguas, duais e conflitantes são as referências adotadas nos processos educativos aplicados em espaços formais e não formais. Um amplo conjunto de reformas vem sendo incorporado pelas escolas, conjuntos de regras, padrões e modelos orientadores de novas práticas, os quais cotidianamente são adotados como norteadores das ações a serem desenvolvidas em todos os campos da atividade humana, sobretudo, no educacional.

Consideramos que nos dois casos a educação deve ser compreendida como um processo capaz de contribuir com a humanização, conscientização, formação e transformação humana. E isso só pode ser possível por meio da elaboração e da efetivação de uma proposta educativa que considere a inserção das pessoas (sem distinção) nos processos de vida humana e social, qualquer que seja a possibilidade e a sua articulação direta com o mundo do trabalho. A efetivação de um projeto responsável, consistente e que efetivamente vislumbre mudanças propositivas para a vida das pessoas, sobretudo, as encarceradas.

As referências, como vimos, são fortemente marcadas pelo seu caráter ambíguo, evidenciando em alguns momentos o seu caráter inovador e condizente com práticas democratizantes e, em outros, se legitimando como instrumento de

perpetuação de práticas conformadoras de dominação e configuradoras de uma tendência moderna de encobrimento do outro, por meio de estratégias que têm exatamente o papel de mascarar o quão equivocadas, duvidosas e imprecisas são as políticas públicas nesse campo e, ainda, cumprem com eficiência o papel de mascarar os artefatos tendenciosos de sustentação de preceitos liberais, onde os indicadores e os resultados (nem sempre condizentes com a realidade) sustentam a ideia de que muito vem sendo feito.

O que dizemos em muito encontra ratificação quando nos deparamos com os papéis que vêm desempenhando hoje os gestores dos espaços carcerários de norte a sul do país, quando chamados a atuar no sentido de uma postura combinatória entre atitudes práticas e produção de resultados.

Com efeito, a combinação do neoliberalismo com a ideologia da globalização criou disposições ideológicas assentadas em valores, normas, atitudes, aptidões, que, apesar de aparentemente corresponderem ao interesse de todos, interessa mais particularmente ao grupo dirigente (LEHER, 2002, p. 197).

Foram impactadas por essas formulações que os sistemas e os órgãos gestores, sobretudo os de ensino¹⁵, tiveram que renovar em relação às suas práticas, assumindo como função social prioritária a preparação de sujeitos aptos a desempenhar seu papel dentro dessa nova configuração de sociedade. Essa é a lógica que se espraia em todos os demais órgãos públicos e, infelizmente, a lógica que tem prevalecido nos espaços prisionais.

A SÍNTESE E A CRÍTICA: APROXIMAÇÕES DO CONCLUÍDO

No Brasil a configuração das políticas públicas em geral, no que diz respeito ao campo das orientações, em muito se aproxima e se orienta pelos acordos pactuados com organismos internacionais e pela sua articulação e compromisso com a efetivação de um conjunto de programas sociais e estratégias de financiamentos que sugerem as diretrizes orientadoras de ações a serem desenvolvidas entre os segmentos envolvidos. Nesse sentido, são pautados pela abertura dos canais de negociação, ampliação da participação das pessoas, onde seus reflexos devem ser experimentados nos diferentes segmentos que compõem a sociedade.

Ensejamos que isso é o que deve impulsionar os anseios, o compromisso e a atuação dos que desejam a efetivação de uma sociedade mais justa, fraterna e igualitária para todos. No ensino, especificamente da população carcerária, é importante resgatarmos a ideia de uma educação que tem como referência os princípios da ordem e da conformação dos sujeitos diante da sua condição. Entendemos que esta, de acordo com Frigotto (2002), deve ser vista como uma possibilidade de transformação humana e exercer a função social de intervir na construção de uma sociedade justa e igualitária, no sentido de aprofundar o entendimento acerca do

¹⁵ Cf. SAVIANI (2008).

desenvolvimento humano enquanto prática que se coloca na tentativa de superar os preceitos de uma democracia débil e formal, garantindo o direito social de mais e por mais pessoas quantas forem necessárias.

Para Gadotti (1987), ao estabelecer como prioridade de atendimento da educação como garantia de direito, devemos considerar que um dos grupos sociais que se encontra em grau de vulnerabilidade e discriminação social inclui as pessoas privadas de liberdade.

No Brasil tínhamos, em junho de 2014, 607.731 pessoas presas e apenas 10,7% delas têm acesso a alguma atividade educacional. Embora seja um direito constitucionalmente garantido, raramente este vem sendo reconhecido e respeitado, na maioria das vezes, depende da boa vontade dos políticos e das direções de cada espaço.

Ao analisar a dinâmica da escola formal, reconhecemos elementos de contradição que por si só a tornam excludente e segregadora, contraditoriamente, se utilizando de elementos próprios dos ideais de democracia como gestão compartilhada, canais de comunicação ampliados e conselhos deliberativos. Nos espaços privados de liberdade, a coisa parece coexistir entre o abismo intransponível da disciplina, da punição, da ordem e no hiato entre o que se planeja e o que se pratica. Vimos uma perspectiva educacional que não guarda correspondência efetiva com as práticas emancipatórias e, o pior de tudo, uma prática intimamente alinhada a um projeto educacional voltado para a promoção de interesses e capacidades meramente conformadores do cumprimento de leis sem a menor preocupação com o que efetivamente se faz.

Consideramos que entre os principais achados e alguns dos seus mais importantes significados no cenário da educação carcerária paraense, podem ser revelados, sem que estejam necessariamente nessa ordem, como um modelo em que as práticas educativas na carcerária se constituem como uma estratégia eficiente de manutenção da ordem e encobrimento do outro. No Estado do Pará, as estratégias utilizadas na educação carcerária estão assentadas nos princípios da: a) ordem; b) da boa vontade dos gestores, c) da lógica da eficácia e da eficiência do sistema com base em indicadores, d) pelas parcerias público-privadas e, e) pela contratação de pacotes educacionais que privilegiam cada vez mais as iniciativas privadas.

Fatos esses que apontam para uma realidade que demarca: a inexistência formal de resolução no Conselho Estadual de Educação, que trate especificamente sobre a oferta da educação nos estabelecimentos penais e de políticas para essa parcela da sociedade e ainda a falta de escolas credenciadas especificamente para o atendimento do aluno privado de liberdade ou o aumento de escolas que atendam a essa população cada vez mais crescente.

Não obstante, temos ainda que o serviço a que se propõe a educação dos encarcerados está assentado, sobretudo, na afirmação de que a lógica da ordem deve ser a grande referência para as organizações que se propõem incidir sobre a vida dos sujeitos, considerando aqui a educação como instrumento de disseminação desse ideário. Portanto, configura-se uma nova (ou nem tão nova) forma de se ver e perceber a qualidade educacional associando-a diretamente aos princípios da punição e da coerção.

Concluimos por dizer que é preciso ter clareza de que a educação, em qualquer que seja a forma e a oferta, deve ser compreendida como fruto de amplo processo de lutas e conquistas de garantia de direitos de todos e para todos, e isso deve continuar a ser perseguido por todos, com sua ampliação crescente. Que a sua efetivação deve ser construída a partir do entendimento desse processo, deve resultar das ações de caráter coletivo e da vontade de seus agentes, entendida como uma prática que está diretamente ligada à função social da escola que, num movimento contra-hegemônico, deve tentar de tudo para agir tendo como pressuposto basilar uma política e uma prática pedagógica e administrativa voltada para a orientação de processos de efetiva qualidade social e de participação das comunidades local e escolar.

Nossa tentativa esteve voltada para o resgate da educação carcerária enquanto instrumento e uma prática democrática no processo educativo, caracterizando-se como ação humana que tem como função social intervir na construção de uma sociedade justa e igualitária, em que todas as partes interessadas possam ser ouvidas e as decisões sejam partilhadas rumo ao cumprimento da função social e dos objetivos da educação em uma sociedade democrática, nesse sentido:

[...] é possível afirmar que, para dar conta de seu papel, ela precisa ser, pelo menos, duplamente democrática. Por um lado, por que ela se situa no campo das relações sociais onde, como vimos, torna-se ilegítimo o tipo de relação que não seja de cooperação entre os envolvidos. Por outro, porque, também como vimos no início deste trabalho, a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins; sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária (PARO, 2001, p. 52).

Não se pode esquecer que a educação deve ser encarada como um processo responsável por promover, articular e envolver integralmente as pessoas que compõem a sociedade como um todo, tendo claro que as políticas devem ser encaradas como uma intencionalidade e que entre a sua definição e a sua execução de ações existe um grande espaço aberto a múltiplas determinações, espaço onde podem agir os sujeitos da educação.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, M.A.M. de L. **O progestão no contexto da modernização do Estado brasileiro: mediação para democratização da gestão escolar ou para a implantação da lógica gerencial?** 2006. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Pará – UFPA, Belém, 2006.

ARAUJO, M.A.M. de L. **A gestão premiada: a experiência de gestão do C.E.E.M.R.C. São Francisco Xavier em Abaetetuba – Pará.** 2012. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – PPGED do Instituto de Educação, Universidade Federal do Pará – UFPA, Belém, 2012.

ARAÚJO, C. H., Nildo Wilson Luzio, Eliezer Pacheco. **Rede Nacional de Avaliação da Educação Básica.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 abr.2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Sistema Integrado de Informação Penitenciária – INFOPEN. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**. Brasília: INFOPEN, jun. 2014a. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-esta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>>. Acesso em: 16 abr.2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Sistema Integrado de Informação Penitenciária – INFOPEN. **Levantamento nacional de informações penitenciárias: mulheres**. Brasília: INFOPEN, jun. 2014b. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/estudo-traca-perfil-da-populacao-penitenciaria-feminina-no-brasil/relatorio-infopen-mulheres.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2017.

BRASIL. **Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008**: educação para todos em 2015. Alcançaremos a meta? Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<unesdoc.unesco.org/images/0015/001592/159294por.pdf>>. Acesso em 20 abr.2017

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Relatório Educação Para Todos no Brasil: 2000-2015. Versão Preliminar**. Brasília: MEC, jun. 2014c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15774-ept-relatorio-06062014/file>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Censo Demográfico 2000 – Características Gerais da População. Resultados da Amostra**. IBGE, 2010. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao>>. Acesso 19 abr.2017.

CURY, C. R. J.. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (orgs). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

FRIGOTTO, G. A educação e a construção democrática do Brasil. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (orgs). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002. p. 53 – 67.

GADOTTI, M.. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo, Ática, 1987.

GOMES, Cândido Alberto. **Abrindo Espaços: múltiplos olhares**. Brasília: UNESCO/ Fundação Vale, 2008...

HORA, D. L. da.. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da gestão colegiada. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A educação no Brasil na década de 90: 1991-2000**. Brasília: INEP/MEC, 2003.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O desafio de uma educação de qualidade para todos**: educação no Brasil: 1990-2000. Brasília: INEP/MEC, 2004.

LEHER, R. Movimentos sociais, democracia e educação. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (orgs). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002. p. 187-211.

OLIVEIRA, D. A.. **Gestão Democrática da Educação no Contexto da Reforma do Estado**. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A (orgs). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e Compromissos. São Paulo: Cortez, 2001. p. 91 – 112.

OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. F. F. (orgs.). **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, D. & DUARTE, M.R.T. (orgs.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Gerência de Qualidade Total a Educação. Belém: SEE, jul. 1994.

PARO, V. H. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

RETRATOS DA ESCOLA **Formação de professores: impasses e perspectivas**. Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 1-208, jan./dez. 2008. Disponível em : <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/5>>. Acesso em 19 abr.2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: Do pensamento único a consciência universal**. São Paulo: Record, 2004.

SANTOS, T. F. A. M. Algumas reflexões sobre a gestão escolar pública. **Revista Ver a Educação**, Belém: EdUFPA: Centro de Educação da UFPA, v. 6, n. 1, p. 5-24, jan./jun. 2000.

SANTOS, T. F. A. M. et al. **Relatório Final do PDDE no Pará**. Belém: UFPA, 2005.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SHIROMA, E. O.; MORAES; M. C. M.; OLINDA, E.. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Coleção "O que você precisa saber sobre...")

UNESCO. **Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos (2014/2013)**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>>. Acesso em: 20 out.2017. (Relatório de Monitoramento Global de EPT).

Data da submissão: 19/04/2017

Data da aprovação: 23/04/2017