



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

E-ISSN: 1696-4713

RINACE@uam.es

Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Bandeira Andriola, Wagner

Avaliação da Formação de Agentes Prisionais do Ceará Em Educação de Jovens e Adultos (EJA)
REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 9, núm. 4, 2011,
pp. 78-92

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55122156006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DE AGENTES PRISIONAIS DO CEARÁ EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Wagner Bandeira Andriola

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2011) - Volumen 9, Número 4

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num4/art4.pdf>

Fecha de recepción: 7 de junio de 2011
Fecha de dictaminación: 13 de julio de 2011
Fecha de aceptación: 29 de julio de 2011



No âmbito federal, sabe-se que o Sistema Prisional brasileiro convive, desde há muito, com graves deficiências de ordem estrutural, tais como: número insuficiente de Unidades Prisionais; superlotações das Unidades Prisionais; precariedade e comprometimento da dimensão física das Unidades Prisionais; desrespeito de alguns direitos básicos dos reclusos (acesso à Educação, por exemplo); desqualificação de parcela substancial dos profissionais que atuam nas Unidades Prisionais; diminuto reconhecimento social desses profissionais; baixos salários desses mesmos profissionais; dentre outros problemas (Santiago y De Britto, 2006).

Vale ressaltar, ainda, que, ademais dessas deficiências decorrentes do modelo carcerário em vigência, o Estado brasileiro, até muito recentemente, não priorizava ações orientadas ao Sistema Prisional. Assim parecem indicar dados presentes em estatísticas oficiais, bem como alguns fatos relatados nos noticiários da mídia em geral, que têm sido muito bem explorados pela imprensa sensacionalista (Onofre, 2007).

Some-se a tudo isso uma sociedade que, embora vivencie há pouco mais de duas décadas uma “atmosfera” democrática, vislumbra de modo mais claro, dia após dia, os seus direitos e os seus deveres; anseia e cobra dos gestores públicos e dos governantes melhorias substanciais em várias frentes, sendo uma delas o Sistema Prisional (Graciano y Schilling, 2008).

É nesse âmbito que se insere a ação conjunta, iniciada em 2005, entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Justiça (MJ), que visou implementar ações educacionais direcionadas ao Sistema Prisional, sob o rótulo de *Projeto Educando para a Liberdade*, e que se enquadrou nos programas gerenciados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC). O referido Projeto traduz, em primeiro lugar, o imperioso princípio democrático de incluir os excluídos sociais. Em segundo lugar, mas não menos importante, traduz a preocupação em garantir a qualidade da oferta de Educação voltada ao Sistema Prisional, preconizando um modelo orientado a promover, estimular e reconhecer os avanços e progressos dos educandos reclusos, contribuindo, desse modo, para a restauração da auto-estima com vistas à reintegração harmônica à vida em sociedade (UNESCO, 2009).

Os desafios encontrados pelos dois órgãos ministeriais brasileiros para o enfrentamento dessa situação desdobravam-se, em síntese, em dois níveis: a extensão dos serviços regulares, incluindo-se a população prisional nas políticas oficiais do Estado brasileiro para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a modalidade adequada para o público em questão; e a definição de parâmetros que ajudassem a pautar oferta de mais qualidade, em consonância com as necessidades e aspirações do público a ser atendido. A educação a ser oferecida, além de seus aspectos formais de conteúdos adequados de formação e maturidade dos educandos, deveria ainda contribuir para o desenvolvimento desta capacidade de recuperação psicológica e social, para permitir “tornar-se sujeito da própria história”, além de estar associada à oferta de opções de profissionalização e de geração de renda (Julião, 2007).

Nesse sentido, foram definidas três principais dimensões do *Projeto Educando para a Liberdade*, a saber. A primeira dimensão relacionava-se à mobilização e à articulação das pastas da Educação e da Administração Penitenciária nos Estados para uma oferta educacional coordenada. Sem que essa relação estivesse estabelecida em bases sólidas, a tendência era de que um sistema sempre buscasse colocar sobre os ombros do outro a responsabilidade pelo não-atendimento. Por isso, era necessário fortalecer um canal de interlocução entre essas instituições e seus principais dirigentes, para o qual as atuações do governo federal e da própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) constituíram-se estratégicas.

A segunda dimensão abrangia as identidades e as práticas dos profissionais que ajudam a organizar o atendimento educacional no interior dos estabelecimentos prisionais. Por um lado, realçava-se a necessidade de formação diferenciada dos professores, para que soubessem lidar com as características do público e do ambiente em que trabalham. Por outro lado, denunciava-se como o desencontro entre segurança e assistência prejudicava os direitos da população prisional. Além disso, ainda destacava-se a necessidade de valorizar os diversos segmentos da execução penal, de modo a diluir-se a imagem precária com que aparecem perante a sociedade e os próprios presos.

A terceira dimensão, por fim, compreendia os aspectos de ordem pedagógica. Embora motivada por uma realidade bastante particular (as prisões), ela se mostrava tributária de outras discussões igualmente bem assentadas no campo da educação de jovens e adultos e da educação popular. Como assegurar que a educação nas prisões ajude a promover a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos?

Observa-se, portanto, a premente necessidade de ações que permitam o aprimoramento da formação dos Gestores das Unidades Prisionais, dos Agentes Prisionais e dos Professores, de modo a que estes sejam sensibilizados e, assim, saibam lidar de modo adequado e pertinente, com as características do público e do ambiente em que trabalham (UNESCO, 2009).

Por fim, e com base no exposto, a proposta de formação direcionada aos Agentes Prisionais traduz a preocupação com a garantia de qualidade na oferta educacional, preconizando sistema prisional orientado a promover, estimular e reconhecer os avanços e progressos dos educandos, com vistas à reintegração harmônica à sociedade (Andriola, 2010).

Outro aspecto a destacar, este talvez o mais importante, é o da vontade de incluir. Afirmar que a educação é um direito de todos pode significar quase nada em sociedades qualificadas por Boaventura de Sousa Santos como “politicamente democráticas, mas socialmente fascistas”. Cumpre, portanto, destacar a necessidade premente de investimentos do Estado, com vistas à formação de formadores, no âmbito do Sistema Educacional brasileiro (Teles y Duarte, 2009).

1. DADOS QUE FUNDAMENTARAM A PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE AGENTES PRISIONAIS

Conforme dados oriundos do Relatório Técnico da Avaliação do *2º Ciclo do Projeto Educando para a Liberdade - 2007*, no que tange à escolaridade dos Agentes Prisionais, a maior parte dos 502 entrevistados (45,8% ou N = 229) tem o Ensino Médio Completo. No entanto, 22% (N = 110) têm Curso Superior Incompleto; 21,2% (N = 106) têm Curso Superior Completo, e, por fim, 5,8% (N = 29) têm Curso de Pós-Graduação (Andriola *et al.*, 2009).

Destaca-se, ainda, o fato de que a ampla maioria dos Agentes Prisionais partícipes do referido estudo percebe-se como Educador (N = 403 ou 85,4%). Através do cruzamento dessa última informação com o fato de ter participado de atividade formativa nos últimos 12 meses, verificou-se que 143 Agentes Prisionais (88,3% dos casos válidos), dentre os 169 que participaram da citada formação, asseveraram acreditar que têm, efetivamente, papel de Educador. Mesmo dentre os 329 Agentes Prisionais que não participaram da atividade formativa nos últimos 12 meses, a expressiva maioria deles (N = 260 ou 83,9%) opinou acreditar que tem papel de Educador.

Nesse âmbito, há que se destacar: no que tange aos Agentes Prisionais, igualmente como ocorre com os Gestores, há que se vislumbrar formação diferenciada, focada no esclarecimento sobre a relevância da

Educação Prisional. Por terem recebido formação voltada acentuadamente à repressão, parcela substantiva dos referidos profissionais ainda não compreende a função social da Educação Prisional, sobretudo quanto à promoção da inclusão (Andriola *et al.*, 2009).

Observamos, assim, que é relevante pensar em ações planejadas com vistas ao aprimoramento da formação dos Gestores das Unidades Prisionais, dos Agentes Prisionais, dos Professores e dos Coordenadores de EJA, de modo a que estes sejam sensibilizados e, assim, saibam lidar de modo adequado e pertinente, com as características do público e do ambiente em que trabalham (Villela Pereira y De La Fare, 2011). Uma vez mais, se pode pensar em parcerias estratégicas com as Universidades Públicas locais para o delineamento de ações de formação em EJA.

2. DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOS AGENTES PRISIONAIS

A partir das exigências da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MEC), o Curso de Aperfeiçoamento teria que abordar pelo menos 50% da sua carga horária para os fundamentos, princípios e estratégias metodológicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto os outros 50% deveriam ser utilizados para os conhecimentos específicos voltados à Educação Prisional e à população carcerária. Para honrar esses condicionantes, fundamentou-se a proposta em dois blocos de disciplinas, a saber: bloco de conteúdos básicos e bloco de conteúdos específicos.

2.1. Bloco de Conteúdos Básicos – 100 horas/aula

Foram ministradas quatro disciplinas abordando os temas abaixo detalhados, com as respectivas ementas e cargas horárias.

2.1.1. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – 20 horas/aula

EJA na diversidade; demanda de jovens, adultos e idosos por educação; EJA como direito público subjetivo; identidade dos sujeitos envolvidos e suas diversidades (gênero, opção sexual, relações étnico-raciais).

2.1.2. Educação de Jovens e Adultos (EJA) – 20 horas/aula

Desenvolvimento histórico da Educação EJA no Brasil; Concepções de EJA na história da educação; EJA e Educação Popular; Contribuições de Paulo Freire à EJA.

2.1.3. Legislação e Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – 20 horas/aula

Legislação e políticas públicas de EJA na história da educação brasileira; Concepção de EJA nas legislações e políticas públicas; Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

2.1.4. EJA e o mundo do trabalho – 20 horas/aula

Os jovens e adultos no mundo do trabalho; os contextos nacional e regional do mundo do trabalho; processo histórico-sociocultural de humanização; trabalho como princípio educativo.

2.2. Bloco de Conteúdos Específicos – 100 horas/aula

Foram ministradas quatro disciplinas abordando os temas abaixo detalhados, com as respectivas ementas e cargas horárias.

2.2.1. Direitos humanos na administração da pena – 20 horas/aula

Pena e sanção social. Reeducação do apenado. Respeito aos Direitos Humanos do apenado. A situação penitenciária do Ceará. Princípios filosóficos e históricos que orientam internacionalmente a prisão.

2.2.2. Fundamentação e organização jurídica do serviço prisional – 20 horas/aula

Origem, objeto e finalidade da Lei de Execução Penal (LEP). Políticas públicas de execução penal no Brasil. Aspectos específicos da LEP e sua observância no contexto prisional. O sistema prisional do Estado do Ceará.

2.2.3. Humanização nas prisões – 20 horas/aula

O espaço prisional e a estrutura das relações sociais e de poder que ele enseja. A mediação de conflitos interpessoais e subjetivos. Funções do Agente como mediador. Tipos de abordagem de um conflito e técnicas de mediação. Educação para dignidade. O Projeto *Educando para a Liberdade*: resultados de sua avaliação.

2.2.4. Atividades práticas diversas na prisão – 20 horas/aula

A pena e sua construção histórica; como surgem as prisões, conceito sociológico de pena e prisão; visão da sociedade e dos trabalhadores do sistema penal sobre o homem preso, a ideologia de tratamento no sistema penitenciário.

Ao final de cada bloco de disciplinas (Específico e Básico), ocorreram palestras dirigidas a todos os 300 alunos componentes das cinco turmas. Ademais, houve a elaboração de trabalho em grupo (até quatro componentes) para aprofundar o tema das palestras. Essas atividades tiveram duração total de 40 horas (20 horas para cada ciclo de palestras) e compuseram um trabalho escrito, que fez parte da formação discente.

A partir do exposto, o objetivo deste trabalho é apresentar os resultados das ações avaliativas dos processos de formação dos 300 Agentes do Sistema Prisional do Ceará, ocorrido entre os meses de maio e dezembro de 2010. Ademais, pretende-se descrever os resultados referentes à avaliação de produto, com base nas opiniões dos Agentes Prisionais que conseguiram ser formados.

3. AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DOS AGENTES PRISIONAIS: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Na vasta literatura acerca da avaliação educacional, há inúmeros intentos de classificação das investigações de cunho avaliativo (Shadish, Jr., Cook y Levinto, 1991). Conforme a opinião de Faria (2006), Capucha, Almeida, Pedrosa e Vieira da Silva (1996), tais investigações podem ser organizadas em pelo menos quatro tipos, a saber:

3.1. Avaliação ex-ante

Consiste na identificação de necessidades e na execução de estudos de factibilidade. Referidas ações devem orientar a formulação e o desenvolvimento de uma atividade, um programa ou uma política. Inclui a definição de objetivos, o âmbito de aplicação, a caracterização dos beneficiários e o atendimento de necessidades (Bourguignon, Ferrerira y Leite, 2004).

3.2. Acompanhamento e monitoramento

Em geral, busca identificar o grau de adequação entre o planejado e o executado (Blankenberg, 1995). Trata-se, assim, de ação que visa *avaliar a eficiência de algo*. Nesse âmbito, as atividades de monitoramento permitem intervir no processo de execução da atividade, programa ou política, corrigindo os rumos cada vez que desvios são detectados. Na maior parte das vezes, referida intervenção exige iniciativa, criatividade e soluções alternativas aos entraves surgidos durante o processo executivo (Carvalho y White, 1995).

3.3. Avaliação formativa (avaliação de processos)

Tem por objetivo identificar o grau de coerência e de perfeição das atividades (ou dos processos) que estão sendo executadas (Rosales, 1984). A essência do trabalho do avaliador é acompanhar, observar e diagnosticar os processos inerentes ao alcance dos objetivos do programa, com vistas ao aprimoramento destes, em muitos casos, concomitantemente à sua execução. Este acompanhamento inclui o diagnóstico das eventuais falhas dos instrumentos, procedimentos, conteúdos e métodos, bem como da adequação da atividade, do programa ou da política, ao público-alvo (Scriven, 1994).

3.4. Avaliação somativa, de resultado ou ex-post

Envolve estudos focados nos resultados de uma ação, atividade, programa, curso, política, ou algo similar. O objeto é o *produto ou a consequência tangível de uma ação planejada* (Scriven, 1994).

Nesse âmbito, cumpre destacar que a avaliação do processo de formação dos Agentes Prisionais possibilitará obter dados que permitirão o diagnóstico, o planejamento de ações de aprimoramento e a tomada de decisões por parte dos gestores e dos formuladores de programas e de políticas públicas, com vistas à adequação destas últimas ao público usuário, consoante às idéias de Andriola (1999).

Desse modo, e para finalizar, cabe recorrer a Therrien e Sobrinho (1983/1984), para quem a avaliação deverá possibilitar o planejamento eficiente de ações, com vistas a assegurar a credibilidade (da atividade, do programa ou da política) frente aos olhos dos usuários e perante a sociedade na qual se insere. Para tal, ressaltam:

“A avaliação deve mostrar não apenas o somatório de realizações, mas, sobretudo, o efeito ou impacto de sua presença e atuação no contexto social que lhe dá razão de ser. (...) Ao mesmo tempo em que contribui para a unificação efetiva das partes num todo coerente e atuante, a avaliação consolida os empenhos de participação, porque reconhece os princípios da democracia e da responsabilidade conjunta” (Therrien e Sobrinho, 1983/1984: 19).

4. AVALIAÇÃO DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DOS AGENTES PRISIONAIS

Durante a realização do Curso de Aperfeiçoamento destinado aos Agentes do Sistema Prisional do Ceará foram empregados procedimentos com vistas à avaliação de processos e de produtos, de modo a se garantir qualidade mínima à formação vislumbrada (Andriola *et al.*, 2009; Berk y Rossi, 1990). Para tal, questionários destinados à avaliação dos docentes, bem como das condições de funcionamento das atividades de formação foram aplicados juntos aos alunos. Trata-se, assim, de estudo do tipo *ex post-facto*.

4.1. Avaliação de processos (formativa)

A avaliação de processos ou formativa teve como objetivo assegurar qualidade mínima à formação dos Agentes Prisionais a partir da atuação dos docentes em sala de aula. Para tal, centrou-se na avaliação do professorado, visto que ser este o principal responsável pela qualidade da formação dos alunos (Gomes Andriola, 2011). Com base em critérios definidos a priori, os professores foram, então, avaliados pelos alunos das cinco turmas, conforme os dados da Tabela 1.

TABELA 1. CRITÉRIOS USADOS PARA A AVALIAÇÃO DA ATUAÇÃO DOS DOCENTES

Aspectos avaliados da atuação docente	% de respostas positivas					
	T1	T2	T3	T4	T5	Média
1. Esclareceu o significado e a importância da disciplina para o curso	85	91	89	87	88	88
2. Demonstrou organização e sequência lógica ao ministrar os conteúdos programáticos	86	84	81	82	87	84
3. Usou linguagem acessível para melhorar a compreensão do conteúdo pelos alunos	82	86	88	82	84	84
4. Usou procedimentos didáticos adequados aos objetivos da disciplina	85	81	80	83	81	82
5. Dinamizou as aulas, promovendo atividades para estimular a participação dos alunos	83	80	81	79	82	81
6. Orientou com clareza os trabalhos solicitados	89	91	90	90	90	90
7. Estabeleceu relação entre teoria e prática, respeitando as especificidades da disciplina	89	92	89	86	89	89
8. Evidenciou domínio dos conteúdos componentes da disciplina ministrada	96	96	95	94	97	95
9. Manteve adequada postura ético-profissional na sala de aula	90	92	95	95	93	93
10. Foi pontual	92	88	91	89	90	90
11. Foi assíduo	93	94	95	92	96	94
12. Manteve bom relacionamento com os discentes	92	91	93	90	94	92
13. Estabeleceu, de forma clara, os critérios para avaliação do aprendizado discente	82	82	88	85	83	84

Fonte: Relatório Técnico de Avaliação (2010).

Conforme as informações, a *dinamização das aulas e a promoção de atividades estimuladoras da participação dos alunos* foi o aspecto do professorado com pior avaliação, pois obteve, em média, 81% de respostas positivas dos alunos. Por outro lado, a *domínio dos conteúdos componentes da disciplina ministrada* foi o aspecto do professorado com melhor avaliação, pois obteve, em média, 95% de respostas positivas dos alunos.

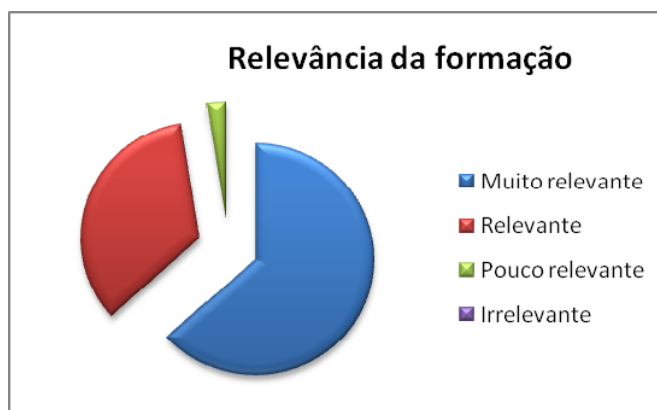
De modo geral, conforme corroborado pelos resultados das avaliações dos alunos das cinco turmas, os professores foram muito bem valorados, denotando a elevada qualidade do processo de formação dos Agentes Prisionais, na perspectiva dos próprios aprendizes.

4.2. Avaliação de produtos (somativa)

Para avaliar o produto final originário da formação dos Agentes Prisionais, delineou-se questionário composto por 10 itens para coletar informações acerca das atividades componentes do curso, dentre as quais: a qualidade dos espaços pedagógicos, da organização curricular e do horário das aulas; a gestão pedagógica do curso; a relevância dos conteúdos abordados e das palestras ministradas; a excelência dos professores e dos palestrantes; os impactos da formação sobre a atuação profissional e sobre o sistema prisional. Desse modo, foram obtidos 158 questionários dos 220 alunos egressos do curso (71,8% dos egressos), cujas informações foram consideradas válidas, isto é, sem inconsistências, rasuras e dados em branco.

No Gráfico 1, abaixo, constam as respostas válidas dos 158 alunos egressos sobre a relevância do curso para a prática cotidiana dos Agentes Prisionais.

GRÁFICO 1. RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL



Fonte: Pesquisa direta

Como se observa, a ampla maioria dos Agentes Prisionais egressos asseverou que a formação recebida através do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) é *muito relevante* ou *relevante* para a sua prática profissional (98% ou n = 155).

No Gráfico 2, a seguir, constam as respostas dos alunos egressos sobre a relevância do curso para o exercício profissional e cidadão.

GRÁFICO 2. RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL E CIDADÃO

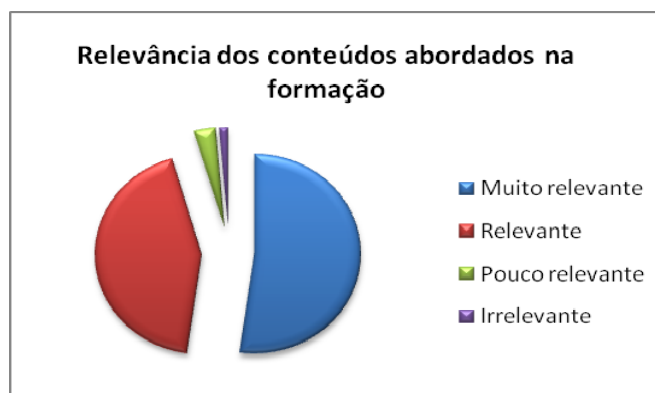


Fonte: Pesquisa direta

Conforme as informações, a ampla maioria dos egressos asseverou que a formação recebida através do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) é *muito relevante* ou *relevante* para o exercício profissional da função de Agente Prisional, bem como para a cidadania (96% ou n = 152).

O Gráfico 3, a seguir apresentado, contém as respostas dos alunos sobre a relevância dos conteúdos abordados no curso de aperfeiçoamento.

GRÁFICO 3. RELEVÂNCIA DOS CONTEÚDOS ABORDADOS NO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO

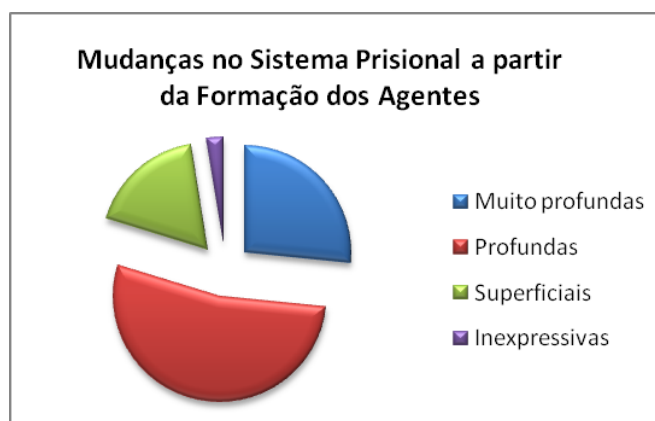


Fonte: Pesquisa direta

De acordo com os dados, a ampla maioria dos egressos asseverou que os conteúdos abordados nas oito disciplinas componentes do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) foram *muito relevantes* ou *relevantes* (96% ou $n = 152$).

No Gráfico 4, abaixo, há as respostas dos alunos sobre a magnitude das possíveis mudanças que se debaterão sobre o Sistema Prisional do Ceará.

GRÁFICO 4. MAGNITUDE DE MUDANÇAS QUE PODERÃO VIR A OCORRER NO SISTEMA PRISIONAL DO CEARÁ

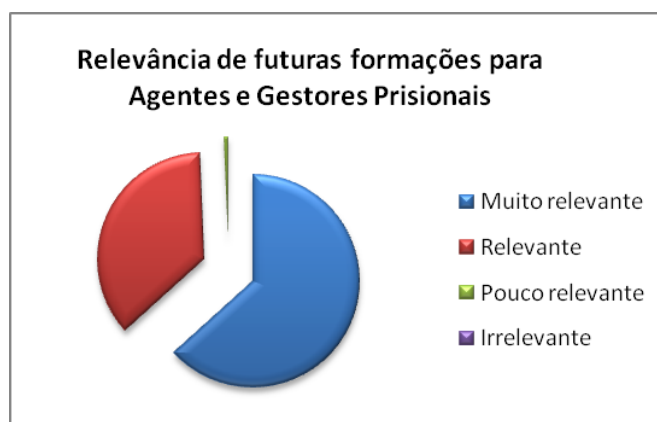


Fonte: Pesquisa direta

Como se pode ver, a ampla maioria dos egressos asseverou que as possíveis mudanças que poderão acometer o Sistema Prisional do Ceará, a partir do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os Agentes Prisionais, serão de magnitude *muito profunda* ou *profunda* (86% ou $n = 136$).

No Gráfico 5, a seguir, constam as respostas dos alunos sobre a relevância de futuras ações de formação, destinadas aos Agentes e aos Gestores do Sistema Prisional do Ceará.

GRÁFICO 5. RELEVÂNCIA DE FUTURAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DESTINADAS AOS AGENTES E GESTORES DO SISTEMA PRISIONAL DO CEARÁ

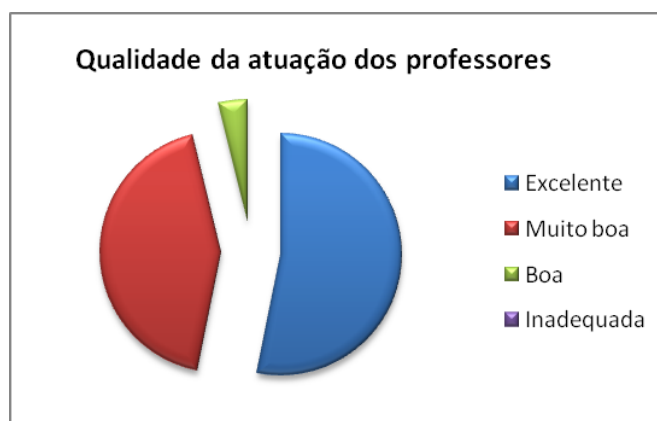


Fonte: Pesquisa direta

Segundo as informações, a ampla maioria dos egressos asseverou que futuras ações de formação destinadas aos Agentes e aos Gestores do Sistema Prisional do Ceará são *muito relevantes* ou *relevantes* (98% ou $n = 155$).

O Gráfico 6, abaixo, contém as respostas dos alunos sobre a qualidade da atuação dos professores do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

GRÁFICO 6. QUALIDADE DA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

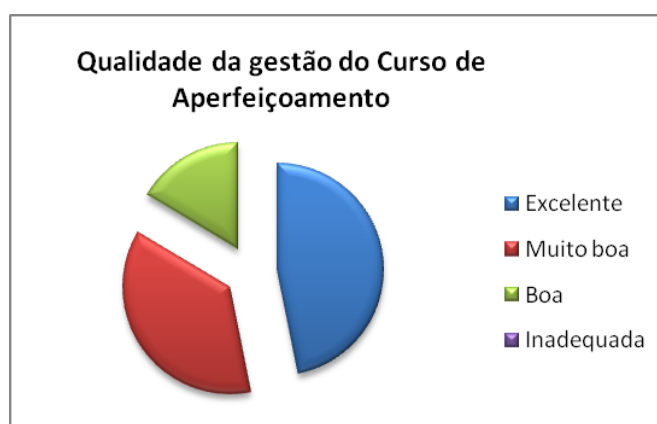


Fonte: Pesquisa direta

De acordo com os dados, a ampla maioria dos egressos asseverou que a atuação do professorado durante o Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser compreendida como *excelente* ou *muito boa* (95% ou $n = 150$).

No Gráfico 7, abaixo, estão as respostas dos alunos sobre a qualidade da gestão pedagógica do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

GRÁFICO 7. QUALIDADE DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

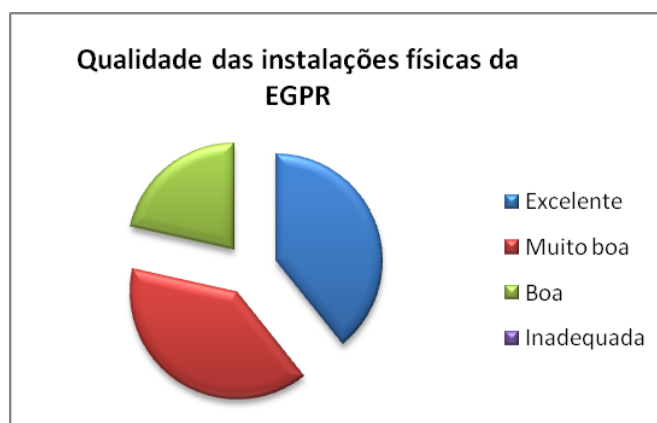


Fonte: Pesquisa direta

Como se pode observar, a ampla maioria dos egressos asseverou que a gestão pedagógica do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser compreendida como *excelente* ou *muito boa* (86% ou $n = 136$).

No Gráfico 8, abaixo, estão as respostas dos alunos sobre a qualidade das instalações físicas da Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização (EGPR), local onde ocorreu o Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

GRÁFICO 8. QUALIDADE DAS INSTALAÇÕES FÍSICAS DA ESCOLA DE GESTÃO PENITENCIÁRIA E RESSOCIALIZAÇÃO (EGPR)

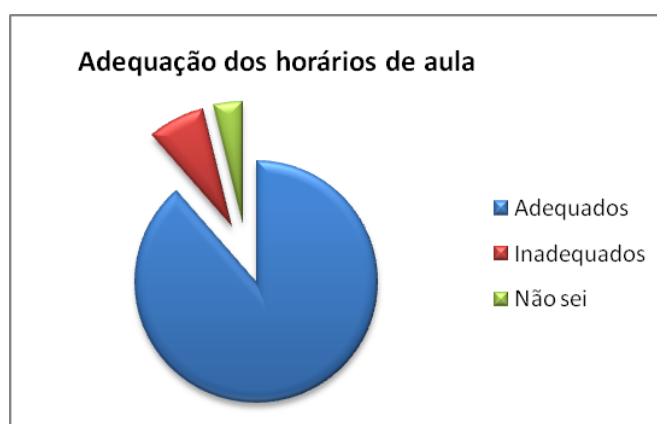


Fonte: Pesquisa direta

Conforme as informações, a ampla maioria dos egressos asseverou que as instalações físicas da Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização (EGPR) usadas durante o Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem ser consideradas como *excelentes* ou *muito boas* (82% ou $n = 130$).

No Gráfico 9, a seguir, constam as respostas dos alunos sobre a adequação dos horários das aulas do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

GRÁFICO 9. ADEQUAÇÃO DOS HORÁRIOS DAS AULAS DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

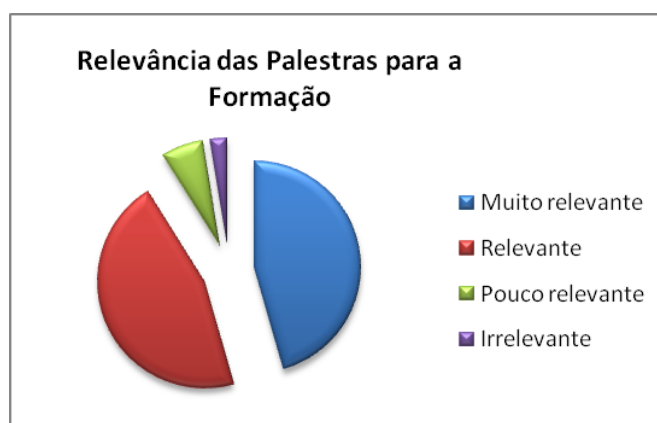


Fonte: Pesquisa direta

De acordo com os dados, a ampla maioria dos egressos asseverou que os horários de aula do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem ser considerados como *adequados* (91% ou n = 144).

O Gráfico 10, abaixo, contém as respostas dos alunos egressos sobre a relevância dos Ciclos de Palestras para a formação.

GRÁFICO 10. RELEVÂNCIA DOS CICLOS DE PALESTRAS PARA A FORMAÇÃO



Fonte: Pesquisa direta

Conforme os dados, a ampla maioria dos egressos asseverou que os Ciclos de Palestras componentes do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem ser considerados como *muito relevantes* ou *relevantes* (94% ou n = 149) para a formação do alunado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um modo geral se pode asseverar que as metas com vistas à formação de 300 gestores e agentes do Sistema Prisional do Estado do Ceará em Educação de Jovens e Adultos (EJA) foram alcançadas a contento, conforme o planejamento feito *a priori*. Não obstante, há alguns empecilhos a serem vencidos. Um deles diz respeito ao absenteísmo que se tem revelado preocupante. Parece ser que, atingidos por ausência de ações de formação, os Gestores e Agentes do Sistema Prisional, em significativa parcela, estão desacostumados ao ambiente escolar, à disciplina que deve pautar as ações pedagógicas, dentre outros aspectos que caracterizam a rotina acadêmica. Por estes e outros fatos, além das faltas constantes, houve muitos casos de atraso às aulas, ocasionando perdas à formação, visto o impedimento destes alunos de participar de ações de interação com os colegas de turma e com os professores. Tal fato ocasionou a reprovação de 80 alunos, pois estes não conseguiram concluir a formação, o que supõe baixa de quase 27% dos alunos que iniciaram o Curso de EJA.

A gestão do curso, bom como da Escola de Gestão Prisional e Ressocialização (EGPR/SEJUS/CE), em conjunto com os professores, lançaram mão de diferentes ações e estratégias com vistas a diminuir as incidências desses casos. Dessa forma, 40 alunos tiveram que ser submetidos a sessões de aulas extras, de modo a repor a carga horária não cursada e, assim, ter acesso aos conteúdos pedagógicos não trabalhados durante a formação. Como resultado da formação, bem como das ações de recuperação pedagógica, cerca de 220 alunos (agentes e gestores de Unidades Prisionais) foram diplomados, o que significa eficácia de 73,3% na formação dos Agentes Prisionais submetidos ao Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA), aspecto extremamente importante, dadas as características do alunado.

Cabe destacar, por oportuno, que os dados resultantes da avaliação de processos e de produtos, sob a ótica dos discentes egressos, apontaram para a excelência da atuação dos professores, bem como dos processos de gestão pedagógica, da infra-estrutura física da EGPR, dos conteúdos curriculares abordados, dentre outros aspectos destacados positivamente. No entanto, há que se realçar, por oportuno, que o contingente de cerca de 800 Agentes componentes do Sistema Prisional do Estado do Ceará clamam por participar de formações dessa natureza. Portanto, cabe aos órgãos responsáveis pelo financiamento de ações de formação responder o quanto antes à demanda dessa população.

Por fim, nesse caso, no qual os Agentes Prisionais ressaltaram a relevância dos conteúdos abordados nas oito disciplinas componentes do Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o exercício profissional, bem como para a cidadania, cabe acentuar uma sábia frase do dramaturgo, jornalista e ensaísta irlandês, George Bernard Shaw (1856-1950): *não há progresso sem mudança. E quem não consegue mudar a si mesmo, acaba não mudando coisa alguma.*¹

¹ Texto retirado de <<http://www.answers.com/topic/george-bernard-shaw>>. Acesso: 08/04/2011.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andriola, W. B. (1999). Evaluación: La vía para la calidad educativa. *Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 7(25), 355- 368.
- Andriola, W. B., Holanda, M.Z., Vitorino, G.T., Machado, R., Barbosa, M. J, y Maia, M.G. (2009). En Organización das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania* (pp. 39-55). Brasília: UNESCO, OEI, AECID.
- Andriola, W. B. (2010). Utilização do modelo CIPP na avaliação de programas sociais: O caso do projeto educando para a liberdade da SECAD/MEC. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 65-82. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art4.pdf>
- Berk, R. A., y Rossi, P. H. (1990). *Thinking about program*. Londres: SAGE.
- Blankenberg, F. (1995). *The Role of planning, Monitoring and evaluation*. The Hague: Novib.
- Bourguignon, F., Ferreira, F. G. H., y Leite, P. G. (2004). Ex ante evaluation of conditional cash transfer programs: The case of bolsa escola. En World Bank *Inequality and Economic Development in Brazil*. Washington, D.C.: World Bank.
- Capucha, L., Almeida, J. F., Pedroso, P., y Silva, J. A. V. (1996). Metodologias de avaliação: o estado da arte em Portugal. *Sociologia: problemas e práticas*, 22, 9-27.
- Carvalho, S., y White, H. (1995). *Performance indicators to monitor poverty reduction*. Washington, DC: World Bank.
- Faria, R. M. (2006). Avaliação de programas sociais: evoluções e tendências. En E, Melo Rico (Org.), *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate* (pp. 41-50). São Paulo: Editora Cortez.
- Gomes Andriola, C. (2011). *Avaliação dos docentes de instituições de ensino superior (IES): o caso da Faculdade Cearense (FAC)*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Brasil.
- Graciano, M., y Schilling, F.(2008). Educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. *Estudos de Sociologia*, 13(25), 111-132.
- Julião, E. F. (2007). As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência brasileira. En E. M. C. Onofre (Org.), *A Educação escolar entre as grades* (pp. 29-50). São Carlos: EDUFSCAR.
- Onofre, E. M. C. (2007). *A Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EDUFSCAR.
- 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: UNESCO, OEI, AECID.
- Rosales, C. (1984). *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- Santiago, J. B. S., y De Britto, T. F. (2006). A educação nas prisões. *Revista de Informação Legislativa*, 43(171), 299-304.
- Scriven, M. (1994). Evaluation as a discipline. *Studies in Educational Evaluation*, 20, 147-166.

- Shadish, Jr., W.R., Cook, T. D., y Levinton, L. C. (1991). *Foundations of program evaluation: theories of practice*. Londres: SAGE.
- Teles, J., y Duarte, D. B. (2009). Avaliação como processo: um olhar sobre o projeto *Educando para a Liberdade*. En Organización das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania* (pp. 25-37). Brasília: UNESCO, OEI, AECID
- Therrien, J., y Sobrinho, J. H. (1983-1984). Avaliação institucional em Universidades: considerações metodológicas. *Educação em Debate*, 6/7(2/1), 17-27.
- Villela Pereira, M., y De la Fare, M. (2011). A formação de professores para educação de jovens e adultos (EJA): as pesquisas na Argentina e no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 92(230), 70-82.