

RODAS DE LEITURA NA PENITENCIÁRIA LEMONS BRITO: PRIVAÇÕES, PROVOCAÇÕES E DESAFIOS

*Kátia Maria de Aguiar Barbosa (UNEB)**

<https://orcid.org/0000-0002-2292-5667>

*Andréa Betânia da Silva (UNEB)***

<https://orcid.org/0000-0003-3316-0812>

*Maria Alba Mello (UNEB)****

RESUMO

As Rodas de Leitura, prática adotada pelo projeto Leitura e Escrita: Ações Libertárias – ação extensionista da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), por meio do Departamento de Educação – DEDC I, em parceria com o Colégio Estadual Professor George Frago Modesto –buscam promover um espaço educativo para os privados de liberdade, na Penitenciária Lemos Brito, através da literatura, tendo em vista a compreensão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o desenvolvimento humano, além da escolarização. Define-se como espaço formativo de educadores e educandos, na perspectiva do diálogo, através da ação expressiva e reflexiva da literatura. Arroyo (2017), Freire (1995), Giroux (1997), Julião (2010), Onofre (2007) e Silva (2011) são alguns dos autores convidados para o diálogo proposto.

Palavras-chave: EJA em prisões. Leitura e Escrita. Docência.

ABSTRACT

READING WHEELS AT PENITENTIARY LEMONS BRITO: PRIVACY, TITLE AND CHALLENGES

The Reading Wheels, a practice adopted by the Reading and Writing project: Libertarian Actions - an extension action by the State University of Bahia (UNEB), through the Department of Education - DEDC I, in partnership with Colegio Estadual Professor George Frago Modesto –buscam promote an educational space for the deprived of liberty, in the Lemos Brito Penitentiary, through literature, with a view to understanding Youth and Adult Educa-

* Professora Assistente do Departamento de Educação da UNEB, Campus I, atua na área de Educação em Prisões, Gestão Educacional, Avaliação, doutoranda em Educação e Contemporaneidade.

E-mail: kbarbosa@uneb.br

** Professora do DEDC-I. E-mail: andreabetania@gmail.com

*** Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: maguedesmm@gmail.com

tion (EJA) for human development, in addition to schooling. It is defined as a formative space for educators and students, in the perspective of dialogue, through the expressive and reflective action of literature. Arroyo (2017), Freire (1995), Giroux (1997), Julião (2010), Onofre (2007) and Silva (2011) are some of the invited authors for the proposed dialogue.

Keywords: EJA in prisons. Reading and writing. Teaching.

RESUMEN

LECTURA DE RUEDAS EN PENITENTIARY LEMOS BRITO: PRIVACIDAD, TÍTULO Y DESAFÍOS

The Reading Wheels, una práctica adoptada por el proyecto de lectura y escritura: Acciones libertarias - una acción de extensión de la Universidad Estatal de Bahía (UNEB), a través del Departamento de Educación - DEDC I, en colaboración con el profesor del Colegio Estadual George Fragoso Modesto -buscam Promover un espacio educativo para los privados de libertad, en la Penitenciaría de Lemos Brito, a través de la literatura, con miras a comprender la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) para el desarrollo humano, además de la escolarización. Se define como un espacio formativo para educadores y estudiantes, en la perspectiva del diálogo, a través de la acción expresiva y reflexiva de la literatura. Arroyo (2017), Freire (1995), Giroux (1997), Julião (2010), Onofre (2007) y Silva (2011) son algunos de los autores invitados para el diálogo propuesto.

Palabras clave: EJA en las cárceles. Lectura y escritura. Docencia

Vou morrer com o danadinho do menino junto. Vou morrer dois Paulos. Estão integrados a vida inteira, no percurso todo de minha vida. E até são três, porque um é o menino que eu fui, o outro é o menino que eu não puder ser, e o outro é o homem que estou sendo (FREIRE, 1981).

INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em espaços de privação de liberdade vêm alcançando, nos últimos anos, contornos internacionais e, particularmente nos países europeus, a legislação tem uma base comum que garante o direito dos privados à educação, embora a vida cotidiana nos sistemas penitenciários ainda esteja distante do que é prescrito legalmente. Mae-

yer (2011, p. 47) cita o artigo 5º da Declaração de Hamburgo (UNESCO, 1997) sobre educação de adultos que afirma:

É essencial que as opções em matéria de educação de adultos estejam assentadas no patrimônio, na cultura, nos valores e na vivência anterior das pessoas e sejam conduzidas de modo a facilitar e estimular a ativa participação e expressão de todo cidadão.

Analisando o sistema penitenciário belga por um olhar comparativo sobre a educação prisional na Europa, Ireland (2012) constata que não existem fórmulas ou modelos a serem seguidos: o sucesso desses países está na articulação de programas sociais à educação, incorporando, assim, a perspectiva comunitária às ações educativas das escolas nos sistemas prisionais. Nesse estudo, fica claro que um modo de melhorar a educação nas prisões é trabalhar também fora dos muros, no âmbito comunitário.

A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA, realizada em Belém do Pará/Brasil, em 2009, foi mais um espaço significativo e estratégico para a consolidação das discussões, principalmente porque referenda importantes recomendações em âmbito internacional. Neste contexto internacional, constata-se que o Brasil já ultrapassou a etapa que discute o direito à educação dos indivíduos em situação de privação de liberdade e está agora no estágio em que deve analisar as suas práticas e experiências, procurando instituir programas, consolidar e avaliar propostas e políticas.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EJA NO CONTEXTO PRISIONAL: BREVES REFLEXÕES

Segundo Julião (2010), nos dias atuais, a política pública brasileira é fortemente influenciada pela concepção do Direito Alternativo — do âmbito da Criminologia Crítica e da Doutrina da Proteção Integral — que se pauta pelas medidas educativas, diferente da visão meramente punitiva, como se concebia o cárcere no século passado. Apesar disso, na prática, existem sinais de vigência das antigas concepções a exemplo da localização dos presídios, distantes das áreas urbanas, o que denota a ideia de isolamento

ou desterro para os privados de liberdade; corroboram, com esta situação, outros indicadores como as rebeliões, as fugas e até a perda dos vínculos familiares. Para o autor:

Nessa perspectiva, defendem que a readaptação social abrange uma problemática que transcende os aspectos puramente penal e penitenciário, ou seja, não se pode atribuir às disciplinas penais a responsabilidade exclusiva de conseguir a completa ressocialização do delinquente, ignorando-se a existência de outros programas e meios de controle social de que o Estado e a sociedade devem dispor com objetivo ressocializador, como a família, a escola, a igreja etc. (JULIÃO, 2010, p.145)

Podemos destacar elementos que evidenciam a ineficiência da política pública praticada no Brasil: a ausência de uma proposta pedagógica específica para o sistema penitenciário; a desarticulação entre os órgãos gestores da execução penal; a desatenção em relação à formação dos operadores e dos professores que atuam nas unidades prisionais; a falta de um consenso sobre o papel da educação no sistema prisional; e a existência de escolas com currículos completamente descontextualizados. Estes são, portanto, os temas emergentes para o debate em torno da consolidação de Plano Nacional para a Educação dos sujeitos privados de liberdade.

Os estudos de Silva (2011) apontam que, nas atuais políticas públicas, a educação vem sendo colocada como um importante elemento para a reabilitação penal (a remição) dos privados de liberdade, o que implica outra visão do sentido até então atribuído ao crime e à própria prisão. Em decorrência disso, torna o projeto político-pedagógico um instrumento capaz, inclusive, de transformar as relações, no ambiente prisional, em essencialmente pedagógicas. Analisando as experiências de diferentes Estados brasileiros, Silva (2011)

destaca o currículo organizado em eixos básicos (gestão, articulação e mobilização; formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta; e aspectos pedagógicos) que inserem a educação no tratamento penitenciário, com base nos fundamentos legais e conceituais da Educação de Jovens e Adultos - EJA, cuja inspiração teórica vem da Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire. Nesse aspecto, é que Silva (2011, p.101) afirma que,

Mesmo resguardando-se a finalidade e o papel que a educação deve cumprir dentro da prisão e considerando que esta não vai ser, de imediato, transformada em um escolão, não está fora de seu escopo o enfrentamento das diversas questões que afligem o cárcere, especialmente a transformação da cultura prisional, os novos parâmetros para condução das relações, a formação de lideranças positivas e o ressuscitar das esperanças por meio da qualificação técnica e profissional que possam assegurar meios honestos e legítimos de reorganização da vida após a obtenção da liberdade.

As experiências nesses Estados — particularmente na articulação da educação/trabalho — incorporam inovações na perspectiva da qualificação técnica e profissional (a exemplo da formação dos agentes prisionais de saúde) e a integração aos próprios estudos como monitor de educação. Segundo o autor, os preconceitos, os medos, os receios, as preocupações da sociedade em geral, da administração penitenciária e dos próprios operadores do sistema prisional, têm sido confrontados pelos processos coletivos de elaboração do Projeto Político-Pedagógico, embora o próprio Estado ainda não tenha resultados suficientes para responder às demandas legítimas de todas as partes. O tempo e o debate político em torno da educação para os privados de liberdade ainda são muito recentes para tal resposta.

Na Bahia, a professora Heleusa Câmara (1992) desenvolveu um projeto de leitura e escrita (Proler Carcerário) na Casa de Detenção de Vitória da Conquista - BA no qual estimula a criação literária, no campo da poesia e da narrativa, dos privados de liberdade com base nas suas memórias e na autobiografia. A publicação deste trabalho serviu para demonstrar a importância de ouvir os excluídos para que, assim, possam ser revistos os preconceitos a respeito dos privados de liberdade, particularmente o que lhes colocam como transgressores, pessoas unicamente causadoras de delitos e irrecuperáveis.

Do ponto de vista das discussões teóricas e críticas que buscam subsidiar a definição de uma política, o direito à educação está consagrado e é uma educação que além da escolaridade deve cumprir o papel de promoção do ser humano. Os estudos e as pesquisas sobre o tema deixam claro que a educação é responsável pela queda dos índices de reincidência, o que muda a própria natureza da prisão, superando a visão meramente punitiva. A questão pedagógica é, neste momento, o foco dos esforços para consolidar e operacionalizar a política pública educacional para os privados de liberdade. O Brasil já tem experiências sobre as quais podemos nos debruçar e, enfim, delinear uma proposta pedagógica que seja capaz de dar visibilidade aos excluídos; de adotar a cultura e o contexto sociopolítico como matriz do conhecimento; e o trabalho como princípio educativo.

Na Bahia, embora 50% dos internos demonstrem interesse em continuar estudando, a oferta educacional é muito inferior à demanda, atingindo apenas 10 a 20% da população encarcerada. Na Bahia há 22 Unidades Prisionais, das quais somente 11 ofertam a EJA. O atendimento educacional nas

unidades prisionais é descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas da segurança; sofre de graves problemas de qualidade, isto é, jornadas reduzidas; ausência de Projeto Político-Pedagógico; inadequação dos materiais e da infraestrutura; falta de profissionais de educação especializados para responder às necessidades educacionais dos encarcerados.

A estrutura curricular tem como base a concepção EJA - Tempos Formativos em que são trabalhados os mesmos eixos temáticos da rede regular de ensino, embora contemplando o contexto prisional; cada eixo tem duração de um mês, ao final do qual o educando recebe um certificado parcial. Essa certificação garante a continuidade dos estudos e comprova a carga horária para fins de remição de pena. No cotidiano dos presídios, vive-se o conflito entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão (superlotação, violações múltiplas e cotidianas de direitos e superdimensionamento da segurança e de medidas disciplinares que, na maioria das ocorrências, têm como consequência a suspensão das aulas).

Torna-se imperativo para a EJA em estabelecimentos prisionais a perspectiva da intersetorialidade. Para isso, é imprescindível que o currículo incorpore as ações complementares do trabalho, da educação não-formal, da cultura, do esporte, da educação profissional, da inclusão digital e, da mesma forma, as ações próprias da escola como programas de fomento à leitura e de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços. Essa é a perspectiva de uma educação abrangente e significativa. Tal abordagem traduz-se em metodologias que problematizem a realidade existencial dos educandos, fazendo-os refletir criticamente

sobre suas condições de vida, respeitando a diversidade de vivências, idades, saberes e valores culturais.

Para garantir o cumprimento da finalidade do desenvolvimento humano, o currículo precisa pautar-se na dialogicidade, particularmente nos processos avaliativos que devem ter o sentido da construção e reorientação do trabalho educativo. É preciso, ainda, incentivar a produção de materiais didáticos e pedagógicos, com base nas experiências desenvolvidas pelo professorado das redes públicas e de estudos das universidades. Isso significa que o poder público estadual deve criar formas de incentivo à pesquisa de educadores e educandos — a exemplo do trabalho da professora Heleusa Câmara — por meio de suas agências de fomento, assim como investir na formação continuada de professores que atuam no sistema prisional.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA PARA O CONTEXTO DAS PRISÕES

A educação como direito dos sujeitos em situação de restrição ou privação de liberdade, elemento essencial para seu processo de ressocialização, exige ser estruturada de modo que a prática pedagógica seja pautada, fundamentalmente, em diferentes aspectos que envolvam conceitos, planejamento de ensino e de currículo, de modo que evidencie formas de superação da técnica pela técnica, uma vez que os modelos considerados tradicionais, focados na instrumentalização pela técnica, não necessariamente garantiriam contemplar as diferentes expectativas e propósitos dos sujeitos envolvidos (BARBOSA e SANTOS, 2019, no prelo).

Conhecer os diversos aspectos da execução penal é fundamental para que se compreenda o sentido da educação para o

enfrentamento das situações inerentes à privação de liberdade e, especialmente, ao processo de integração dos sujeitos egressos do sistema. Além disso, torna-se ainda fundamental saber como tais sujeitos organizam suas esperanças em torno da formação que ocorre no cárcere.

Assim sendo, a formação de professores para este contexto se caracteriza mestiça, na medida em que reúne e discute, simultaneamente, conceitos pedagógicos e as possibilidades de implantação de processos educativos escolares, na complexidade do ambiente de execução penal, como um direito do detento. Evocados tais aspectos, há que se pensar numa formação mais ampla, no que tange as particularidades deste público, em especial.

Giroux compreende o professor como um intelectual transformador, característica que se adequa a essa formação que aqui defendemos, capaz de compreender a educação para os sujeitos privados de liberdade como multirreferenciada e com objetivos singularizados. Para ele, existe a “necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (1997, p. 163). Extrapolando a visão limitadora de uma educação com vistas ao mercado de trabalho sem considerar que o egresso do sistema prisional vai demandar, também, necessidades relacionadas às dimensões afetivas, identitárias, políticas, entre outras.

A própria legislação da Execução Penal não se refere aos detalhes característicos da formação política dos professores. Entretanto, é algo que se torna fundamental, considerando que, na esteira da formação integral dos sujeitos em situação de privação de liberdade, oferecer-lhes condições para que organizem suas estratégias de vida, está além de instruir e profissionalizar.

Como uma categoria do trabalho pedagógico, a educação voltada para os sujei-

tos em privação de liberdade corresponde à EJA. Não obstante, ressalta-se que neste caso apresenta um grau maior de complexidade, em razão de ser ainda mais distinta por estar submetida às normas da segurança pública, bem como às particularidades de cada estabelecimento da execução penal. Trata-se, pois, de um adulto em processo de escolarização (muitas vezes em fase de alfabetização), cuja situação social é de privação de liberdade por cumprimento de pena (BARBOSA e SANTOS, 2019, no prelo).

Em que pese toda a significância do ambiente prisional para o comportamento, estrutura e mesmo temperamento dos sujeitos, esta formação de professores ainda enfrenta dificuldades uma vez que nem sempre se reconhece a necessidade de uma formação específica para o professor da EJA, o que se torna ainda mais difícil no tocante à EJA para os sujeitos em situação de privação de liberdade. Embora a EJA tenha sido alçada à modalidade da Educação Básica, com a LDB 9.394/96, mesmo na atualidade se constata, em alguns casos, um ensino do tipo compensatório, nem sempre planejado para o público específico de jovens e adultos diversos.

Assim sendo, reforçar a importância da discussão sobre a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos, requer também ampliar os espaços para o estudo da EJA para o contexto das prisões, considerando suas especificidades. Observando o Artigo 11 da Resolução nº 02/2010 do Conselho Nacional de Educação (Diretrizes Nacionais para EJA Prisional), é previsto que os profissionais da educação envolvidos no sistema prisional “deverão ter acesso a programas de formação inicial e continuada que levem em consideração as especificidades da política de execução penal”.

Particularidades da educação nos espaços prisionais extrapolam, em termos de complexidade, aquelas referentes à EJA ministrada em espaços *extramuros* pois, por natureza, é complexo o ambiente de execução penal. Desta forma, os sentidos da ressocialização aparecem inseridos em um processo que vai além da formação para o mercado de trabalho. Na medida em que o estudante da EJA, dada sua vivência social, demonstra experiências resultantes de sua história de vida, de trabalho, de relacionamentos, o sujeito em situação de privação de liberdade acrescenta a isto a experiência cotidiana do cárcere, em todas as possibilidades com que a vida se manifesta neste ambiente.

Conforme Arroyo (2008, p. 13-14), torna-se fundamental catapultar a formação de professores para diversidade partindo da própria diversidade. Para este autor, é desta forma que “será possível avançar em concepções e práticas de educação, de docência e de formação”.

Neste sentido, implantar uma prática pedagógica no âmbito da educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade deve ter como princípio a atenção para as expectativas de remição de pena (conforme legislação) e de retorno destes sujeitos aos seus grupos familiares e ao mercado de trabalho, expectativas que são, em grande medida, diferentes daquelas dos sujeitos jovens e adultos em liberdade.

A utopia possível é que os professores sejam promotores de uma prática pedagógica que seja transformadora. Giroux (1997, p. 163) defende que “os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças”.

As Rodas de Leitura desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão Leitura e Escrita: Ações Libertárias buscam valorizar o protagonismo dos privados de liberdade. O papel dos professores se destaca, então, subjacente, na seleção dos materiais, dos textos a serem falados ou lidos, escritos ou imagéticos. As propostas de atividades diversificadas, com textos variados, também representam este discurso dos professores, capaz de unir a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade.

Como possibilidades formativas, as Rodas de Leitura exercem um papel transformador para os sujeitos envolvidos na medida em que colocam a centralidade do processo na perspectiva dos privados de liberdade: suas sínteses, emoções e narrativas, apresentadas oralmente, por escrito e imageticamente, representam espaço de troca dos sujeitos entre si e destes com os professores envolvidos, resultando em um tipo inovador de formação para os professores que se colocarem dispostos à reflexão da prática, a partir de uma escuta atenta das expectativas veiculadas neste contexto.

RODAS DE LEITURA: APRENDIZADOS E APRENDIZES EM TORNO DA LITERATURA

A equipe que executa o Projeto de Extensão Leitura e Escrita: Ações Libertárias na Penitenciária Lemos Brito (PLB) é composta por docentes do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (DEDC I/ UNEB), que estão à frente de uma coordenação colegiada, e discentes de cursos de graduação da UNEB, que exercem a função de monitores. Além disso, contamos com a parceria valiosa de professores do Colégio Estadual Professor George Frago Modesto (CEPGFM) e de monitores escolhidos entre os cursistas. Enquanto a seleção dos priva-

dos que frequentam as rodas fica a cargo da direção, conforme critérios estipulados de acordo com normas legais, à coordenação do projeto cabe verificar entre os que frequentam quais demonstram interesse por atuar como articuladores e facilitadores para as atividades que são desenvolvidas em outros espaços e horários como consequência do encaminhamento dos encontros semanais.

Até o momento, o projeto desenvolveu-se ao longo de dois semestres letivos correspondentes ao calendário de aulas da UNEB, respectivamente 2017.2 e 2018.1, contemplando os módulos I e IV, cada um com uma média de 25 inscritos. Em cada módulo há rodas de leitura semanais, com duração de duas horas, de acordo com o horário disponibilizado pela instituição, contando com a presença de, ao menos, dois professores da UNEB, dois professores do CEPGFM e dois monitores da UNEB. A escolha dos dias para realização das atividades, assim como a distribuição da carga horária, adequa-se à rotina prisional e à disponibilidade dos professores parceiros do CEPGFM, haja vista que não são liberados de sua carga horária regular na Unidade Escolar e atuam no projeto nos dias em que não estão em sala de aula.

Cada módulo prisional apresenta perfis diferenciados dos sujeitos privados de liberdade. Enquanto no módulo IV contamos com a presença de alguns cursistas que possuem nível superior completo, ou em andamento antes de cumprir a pena, além de outros com ensino fundamental completo, há alguns que apresentam sérias dificuldades quanto à leitura e à escrita. No módulo I, por sua vez, há uma maioria de privados que correspondem ao perfil de analfabetos funcionais, enquanto outros são analfabetos e apenas poucos dentre eles demonstram maior proximidade com a leitura e escrita. Tal diversidade exposta nos dois referidos

espaços nos revela nuances que se apresentam como desafios.

Tendo a literatura como eixo central, o referido projeto traz a arte literária como uma possibilidade de ler o mundo e com ele interagir a partir da criação de textos orais, escritos e imagéticos. A tônica da atividade está em pensar as rodas de leitura como momentos circulares, que primam pela integração entre os presentes, trazendo a literatura como fio condutor que amálgama saberes e afetos, perpassados por memórias que são ativadas por sentimentos que, muitas vezes, estão à espreita e se revelam em textos, gestos e partilhas.

Compreendendo o princípio ancorado em Paulo Freire que defende que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica na continuidade da leitura daquele.” (1995, p. 44), todos os participantes são acolhidos nas rodas e os saberes privilegiados são aqueles que não cabem no papel, pois estão entranhados na pele, nos sentidos, nos meandros da memória. A compreensão de leitura com um sentido mais amplo permite utilizar gêneros textuais muito variados, possibilitando leituras que resvalam para a revelação de sujeitos que desconhecemos e que são invisibilizados em função dos crimes que cometeram.

Entre os gêneros trabalhados podemos destacar: histórias em quadrinho, crônicas, contos, minicontos, trava-línguas, anúncios, reportagens, artigos, cordéis, canções, poemas, manchetes, dentre outros, a partir dos mais diversos suportes, tais como livros, minilivros, revistas, revistas em quadrinho, jornais, cartões-postais. Do mesmo modo, foram apresentadas obras de arte, notadamente pinturas, a partir de coletâneas de livros da área. Cabe destacar que alguns cursistas só puderam se aproximar de alguns

textos mediante o suporte valioso dado tanto pelas monitoras da UNEB quanto pelos monitores cursistas. Enquanto as primeiras davam suporte durante o desenvolvimento das rodas, os segundos agiam não apenas nesse contexto, mas, sobretudo, nos espaços que não podiam contar com nossa presença: em momentos para além das rodas, nos quais o interesse pela leitura literária encontrava concorrência com uma dinâmica local que fugia ao nosso controle e que, de modo geral, desconhecíamos.

Os encontros aconteciam em espaços destinados a igrejas evangélicas, que nos eram cedidos após negociação geralmente articulada pela escola e pela administração local com os poderes paralelos que agem em cada módulo. Enquanto a igreja do Módulo IV encontrava-se relativamente reservada, antes do grande pavilhão, o que favorecia o desenvolvimento das rodas no que tange à interferência de ruídos externos, a do Módulo I estava instalada no centro do pavilhão, de frente para um grande pátio. Junte-se a isso o fato de que os encontros aconteciam no dia anterior à visita íntima e temos, então, um contexto que favorecia a dispersão, o barulho externo e, por vezes, a escolha por dar conta de demandas que lhe pareciam urgentes e importantes em função do contexto. Além disso, era também nesse dia que havia atendimento médico que, em função de sua pouca regularidade, atraía aqueles que se encontravam com problemas graves e recorrentes.

As atividades desenvolvidas ao longo das rodas tinham por objetivo trazer os cursistas para o centro das discussões. Ali estávamos muito mais para escutar do que para falar. Ávidos por ouvidos atentos, os que pareciam mais tímidos a princípio iam se despojando de seus pesos e pesares aos poucos, gradativamente, à medida que os laços

de confiança eram estabelecidos. O respeito mútuo às posturas alheias chegava sem que fosse anunciado ou sem que sua presença fosse requerida verbalmente. Destaca-se, entretanto, que o fato de estarmos em um recinto religioso requeria que algumas temáticas fossem evitadas. Eles, por sua vez, traziam à tona reflexões que refutavam a ordem vigente, que questionavam alguns encaminhamentos e, sobretudo, se colocavam como cidadãos que, apesar de não poderem exercer seus plenos direitos, não se furtavam a cobrar para que lhes fossem garantidos aqueles que lhe possibilitariam o mínimo de dignidade.

À medida que as atividades eram desenvolvidas, observávamos que os horizontes de interpretação e reflexão eram ampliados, o que se revelava através das participações orais e dos textos escritos. No Módulo I, por exemplo, verificamos que o trabalho com textos poéticos encontrava alguma resistência tendo em vista a dificuldade de compreensão de metáforas e demais figuras de linguagem que exigem do leitor um repertório um pouco mais alto, que possibilite a compreensão tanto do texto conotativo quanto aquele denotativo. As nuances que se dão na construção dos sentidos vão encontrando pouso em escutas mais atentas, em uma disposição para o diálogo que se atém ao que transborda e não ao que falta.

As estruturas das rodas encontram-se centradas em apresentação, análise e discussão de um texto-base, independente do seu formato e do seu suporte. Para a abertura, há sempre um gênero utilizado para sensibilização, a fim de motivar uma espécie de 'entrada no clima'. Por alguns momentos, o contexto circundante ocupa um lugar secundário. As tensões, as limitações, os tangenciamentos tendem a ficar fora e em suspenso, enquanto o trabalho com a linguagem e,

sobretudo com a literatura, toma a dianteira e os convida para um passeio.

E como afirma Arroyo (2017), os educandos da Educação de Jovens e Adultos não costumam fazer trajetos individuais, no sentido de que as condições sociais excludentes atuam, refletem e influenciam de modo coletivo, relegando uma parcela de sujeitos a papéis secundários e ao protagonismo de práticas que findam, geralmente, por afastá-los dos espaços escolares e aproximá-los do mercado de trabalho ainda na infância, subvertendo papéis, pulando fases, sendo empurrados pela urgência que a sobrevivência impõe aos que dela dependem. Se muitos passam a ser estatística no sistema prisional, compondo manadas, com marcas indelévels que se dão tanto na pele quanto na alma, no ambiente das rodas surge a oportunidade de serem protagonistas.

Os seus textos são únicos, o modo como se relacionam com os textos alheios também e as trajetórias de crescimento podem ser vislumbradas no modo como se expressam, nas escolhas linguísticas e literárias que fazem, no modo como apresentam e defendem seus posicionamentos, na forma como interagem com os demais, nos laços de resistência, confiança e companheirismo que são criados e fortalecidos a partir dos deslocamentos a que se dispõem.

CONCLUSÃO

O planejamento das rodas se dá tendo em vista a existência de sujeitos reais, com questões também reais, que nos obrigam a sair de um suposto lugar de conforto reservado aos docentes, que deveriam manter algum distanciamento e imparcialidade. Como não se emocionar e não se envolver com as narrativas que surgem? Algumas são motivadas pelas próprias temáticas textuais, mas outras encontram naquele espa-

ço uma oportunidade de audição, uma fenda por onde tantas vozes ecoam. É na prática que compreendemos que o planejamento é necessário, mas não suficiente para que tudo aconteça a contento.

Nesse sentido, somos todos aprendizes e é nesse processo de aprendizagem mútua que se configura o contorno de uma ação que tem tomado forma, mas cuja moldura não depende apenas de nós, pois educação é sinônimo de partilha e não pode prescindir da interação com o outro, que clama por ser visto como parte de um complexo, com idiosincrasias que extrapolam as grades e os muros da prisão e repousam e se agitam em mãos, olhos e vozes que produzem mais do que textos: produzem vida.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: 2017.
- ARROYO, Miguel G. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In DINIZ-PEREIRA, Júlio E. e LEÃO, Gustavo (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- BARBOSA, Kátia M. Aguiar e SANTOS, Selma. Discutindo a formação de professores da educação de jovens e adultos (EJA) para os sistemas prisional e socioeducativo. **Rev. Educação e Ciências Sociais**. Salvador, março, 2020 (no prelo).
- BRASIL. **Lei de Execução Penal** - Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília: Ministério da Justiça, 1984.
- CÂMARA, Heleusa. Reinvenções da vida em escritas na prisão. In: **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, v. 1, n. 1, (nov. 2011). Brasília: INEP, 2011.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leituras no Brasil: antologia comemorativa pelo 10º Cole**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

IRELAND Timothy D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. In: **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, v. 1, n. 1, (nov. 2011). Brasília: INEP, 2011.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 15 n. 45 set./dez. 2010.

MAEYER, Marc de. Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender. In: **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, v. 1, n. 1,

(nov. 2011). Brasília: INEP, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria C. (Org). **A educação escolar entre as grades**. São Carlos/ SP: EDUFSCAR, 2007.

SILVA, Roberto; MOREIRA, Fábio Aparecido. O projeto político-pedagógico para a Educação em Prisões. In **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, v. 1, n. 1, (nov. 2011). Brasília: INEP, 2011.

SOARES, Leôncio. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 47, jun. 2008, p. 83-100.

*Recebido em: 24/04/2020
Aprovado em: 30/05/2020*