

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:
REFLEXÕES A PARTIR DA *PEDAGOGIA DA AUTONOMIA* DE PAULO FREIRE**

**YOUTH AND ADULT EDUCATION IN DEPRIVATION OF FREEDOM:
REFLECTIONS FROM THE *PEDAGOGY OF THE AUTONOMY* BY PAULO
FREIRE**

**LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN PRIVACIÓN DE LIBERTAD:
REFLEXIONES DESDE LA *PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA* DE PAULO
FREIRE**

Leticia Povala Li¹
Reinaldo Rodrigues Monção Junior²
Vitória Cristina da Silva Coutinho³

RESUMO:

O presente artigo é um escrito original baseado na experiência de estágio realizado na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em privação de liberdade na região metropolitana de São Paulo. O trabalho tem como objetivo provocar reflexões sobre a prática docente a partir da obra *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* de Paulo Freire (2018). A pesquisa qualitativa e indutiva empregou a seguinte metodologia: (i) entrevistas semi-estruturadas com docente que trabalha na Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional; e (ii) análise de legislações e relatórios sobre acesso à educação nesse contexto. O estudo revela a construção de saberes como prática potencialmente libertadora em contexto de privação de liberdade e faz um chamado à esperança como prática pedagógica, sem ignorar os desafios forjados nas estruturas e agravados pela pandemia da COVID-19.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire. Educação no sistema prisional. Prática docente. Educação emancipatória.

ABSTRACT:

This article is an original piece of writing based on the internship experience carried out in the Youth and Adult Education in deprivation of liberty in the metropolitan region of São

¹Mestranda em Teoria e História do Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGD/UFSC). Cientista Social pela Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Licencianda em Ciências Sociais pela mesma instituição. Integrante do Dispolítica - Núcleo de Pesquisas em Direitos, Subjetividades e Política (CNPq/UFSC). Bolsista CAPES/PROEX. E-mail: leticia.li@usp.br

² Graduando e Licenciando em Letras, com ênfase em Português e Linguística, pela Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Desenvolve pesquisa de iniciação científica na área de Estudos Comparatistas da Literatura no Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada. E-mail: reinaldorodrigues@usp.br

³ Graduanda em Licenciatura em Física no Instituto de Física da Universidade de São Paulo (IF/USP). Voluntária nos projetos de extensão “Astrominas” e “Cecília” do Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da Universidade de São Paulo (IAG/USP). E-mail: vitoriacc@usp.br

Paulo. The work aims to provoke reflections on teaching practice from the book *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* by Paulo Freire (2018). The qualitative and inductive research employed the following methodology: (i) semi-structured interviews with a teacher who works in Youth and Adult Education in the prison system; and (ii) analysis of legislation and reports on access to education in this context. The study reveals the construction of knowledge as a potentially liberating practice in a context of deprivation of freedom and calls for hope as a pedagogical practice, without ignoring the challenges forged in the structures and aggravated by the pandemic of COVID-19.

Keywords: Youth and Adult Education. Paulo Freire. Education in the prison system. Teaching practice. Emancipatory education.

RESUMEN:

Este artículo es un escrito original basado en la experiencia de práctica docente realizada en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en privación de libertad en la región metropolitana de São Paulo. El trabajo tiene como objetivo provocar reflexiones sobre la práctica docente a partir de la obra *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* de Paulo Freire (2018). La investigación cualitativa e inductiva empleó la siguiente metodología: (i) entrevistas semiestructuradas con un docente que trabaja en Educación de Jóvenes y Adultos en el sistema penitenciario; y (ii) análisis de legislación e informes sobre acceso a la educación en este contexto. El estudio revela la construcción de saberes como una práctica potencialmente liberadora en un contexto de privación de libertad e invita a la esperanza como práctica pedagógica, sin desconocer los desafíos forjados en las estructuras y agravados por la pandemia COVID-19.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Paulo Freire. Educación en el sistema penitenciario. Práctica docente. Educación emancipadora.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre escritos de Paulo Freire no ano de seu centenário é desafiador e, ao mesmo tempo, revolucionário. Primeiro, porque falamos em um momento de crise sanitária e humanitária, desencadeada pela pandemia da COVID-19, que se estende até o momento de escrita do artigo, março de 2021, batendo recordes diários de mortes e infectados ao longo dessa “segunda onda”, o que faz do país, atualmente, o epicentro mundial da pandemia (WATANABE, 2021). Em segundo lugar, além do contexto pandêmico, lidamos com o desprezo de nossos representantes políticos – sobretudo do Executivo – pelas áreas da educação e da ciência, aliado ao negacionismo e à estratégia de propagação do coronavírus, revelada por pesquisa realizada pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo em parceria com a Conectas Direitos Humanos (BRUM, 2021).

Por isso, na atualidade da crise vivenciada, refletir sobre a obra de Paulo Freire, que

nos convida ao exercício da prática educativa libertária, não se faz apenas necessário, mas urgente. É no meio dessa tempestade que o presente trabalho foi escrito e compartilhado por seis mãos. Cabe destacar que esse artigo foi pensado a partir de um relatório de estágio de Licenciatura, realizado no segundo semestre de 2020, período em que já passávamos pela pandemia, com a participação de quatro pessoas no grupo de áreas diversas (Ciências Sociais, Educomunicação, Física e Letras), dentre as quais três são co-autoras deste texto.

Situar o momento da escrita e da reflexão é necessário porque, logo de início, alerta a leitora ou o leitor sobre o processo de elaboração da pesquisa e, com isso, os caminhos percorridos. Neste trabalho, foram utilizados os seguintes métodos e técnicas de pesquisa: (i) entrevistas semiestruturadas realizadas de forma virtual com uma professora que trabalha na Educação de Jovens e Adultos (EJA) dentro do sistema prisional na região metropolitana de São Paulo; e (ii) análise de legislações e relatórios acerca da realidade da EJA e do acesso à educação de pessoas privadas de liberdade no Brasil (maiores de 18 anos).

Com base nos dados levantados, buscamos, neste artigo, provocar algumas reflexões sobre a prática docente a partir de revisão bibliográfica narrativa, sobretudo da obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* de Paulo Freire (2018), com a lente da educação como potência de transformação emancipatória e questionadora de pré determinismos. Ao passo que propomos uma aposta na esperança, como bem nos ensina Freire (2018), também reivindicamos a reflexão crítica enquanto postura ética docente sem correr o risco de possíveis romantizações sobre a realidade apresentada.

1 DESCRIÇÃO DO CAMPO, DAS ENTREVISTAS E DOS DADOS COLETADOS

Para realizar o estágio obrigatório da disciplina de licenciatura “Didática”, na Faculdade de Educação da USP, que, na pandemia, só poderia ser feito remotamente, a professora apresentou uma lista de docentes os quais poderíamos entrevistar e, a partir disso, elaborar nosso relatório final. Ao notarmos a professora Ana⁴ e sua atuação com a Educação no sistema prisional, decidimos por ela como forma de nos aproximarmos dessa realidade e desanuviar certos mitos de senso comum. Ela atuou com a EJA em três penitenciárias e centros de detenção da região metropolitana de São Paulo. Cada uma das unidades possui capacidade de abrigar cerca de 1.100 presos, e a maior delas chega a quase 1.700 vagas. Contudo, a ocupação real dessas unidades supera muito o número de vagas, chegando a ter

⁴ Nome fictício para preservar a identidade da docente. As informações que identifiquem as penitenciárias e os centros de detenção provisória onde ela atuou também serão omitidas pela mesma razão.

uma delas quase 2.400 detentos. Vale ressaltar que a educação dentro dessas penitenciárias é vinculada a uma escola estadual no município.

Inicialmente, elaboramos um roteiro de perguntas semidirigido bastante amplo, que contemplava diversos assuntos e que abriria espaço para possíveis novas temáticas a serem abordadas. A partir da primeira conversa, conseguimos elencar uma série de pontos relevantes que perpassam a educação dentro dos presídios e, então, formulamos o segundo roteiro com base nesses temas para melhor aprofundarmos na segunda entrevista. Ao todo, fizemos duas entrevistas semi abertas pela plataforma *Google Meet*, com duração média de 1 hora cada. Ambas as conversas foram gravadas em vídeo com autorização da professora.

A professora Ana atuou nas prisões por cinco anos, entre 2015 e 2020. Formada em Ciências Humanas, ela lecionava, no Ensino Médio do EJA, as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Nos anos finais do Ensino Fundamental, ela ministrava História e Geografia em salas multisseriadas. As aulas eram semelhantes às do ensino regular: duração de 50 minutos, intervalos curtos entre elas, o uso de canetas, lápis, lousa e material didático. Somente alguns materiais são proibidos por segurança. Os alunos recebem um kit escolar do governo estadual, que fica retido com a escola na prisão, já que os reeducandos podem se apoderar do material para fazer escambo entre os outros detentos. Dessa forma, o controle de material é de responsabilidade do professor: ele conta quantos alunos estão em sala e quantas canetas e cadernos estão disponíveis para distribuição. Ao final da aula, recolhe-se o material.

Do ponto de vista didático, a professora conta que as aulas são geralmente expositivas e trabalhadas em grupo. Ela leva em consideração o conhecimento prévio dos reeducandos, pois “são pessoas que têm uma bagagem cultural muito grande, uma bagagem cultural muito rica” e ajudam-na nas atividades propostas. Ela afirma, contudo, que às vezes tem dificuldades com os trabalhos em grupo porque há muita segregação entre os alunos e por determinadas regras estabelecidas entre eles. Mas, ainda sim, quando são turmas que ela acompanha há um bom tempo, consegue que atendam ao seu pedido de trabalharem juntos. Além disso, nem sempre ela consegue ministrar a aula que planejou, o que exige que tenha sempre um ou dois planos alternativos para aplicar em sala.

No que diz respeito à avaliação, ela é feita contínua e diariamente em critérios de evolução, comportamento e leitura. É um processo que não é necessariamente exigido da instituição de ensino, mas sim dependente do próprio docente. Ana conta que observa o comportamento dos reeducandos e sua evolução, que não possui um método sistematizado de avaliação e que os próprios alunos, muitas vezes, são os mais interessados nessa questão:

Eles cobram muito a gente, eles gostam de escrever, de fazer prova: "Ah, professora, dá um visto no meu caderno". Coisa que eu mais estranhei é eles cobrarem lá: "Eu quero visto, eu quero ver a nota". Realmente, essa cobrança parte mais deles do que da gente. O meu intuito maior é ressocializar eles, trazer eles de volta pro universo aqui fora. (ANA, 2020b).

Os professores desenvolvem com os alunos leituras de determinadas obras para que estes obtenham remição de pena. Após essa atividade, os reeducandos devem fazer uma resenha ou participar de uma roda de conversa com os docentes, que corrigem o trabalho escrito ou avaliam a fala na roda. As unidades escolares contam com bibliotecas, onde são recebidas as solicitações dos reeducandos para adquirirem alguma obra, que deve ser devolvida em um prazo determinado. Houve também parcerias firmadas entre os professores e editoras diversas, que emprestam livros para essas atividades. As correções, por fim, são entregues à penitenciária, que as envia ao juiz e este determina quantos dias o preso ganhará de remição pela leitura realizada.

O ciclo letivo do EJA é de seis meses. Após o término de cada um, o diretor da unidade prisional autoriza a entrada de visitantes para verem os trabalhos produzidos pelos reeducandos em projetos organizados pelos professores. Ana (2020a) relata:

Cada semestre tem um tema específico. A gente já trabalhou literatura de cordel, saíram cordéis de lá, assim, coisas maravilhosas. Já trabalhamos sarau, trabalhamos festival de música. [...] São pessoas que são muito ricas, culturalmente falando. São artesãos, artistas plásticos. [...] É muito rico tudo que a gente tem lá dentro. [...] E seria interessante, acho, que todo professor ou estudante conhecesse a realidade, o que acontece lá dentro, principalmente dentro da escola, do espaço escolar.

Com a chegada da pandemia de COVID-19 e da necessidade de isolamento social, surgiram dificuldades em continuar trabalhando o ensino com os reeducandos:

A gente se reúne, faz um roteiro de atividades, às vezes com temas transversais, um roteiro que a gente contabiliza para 15 dias de estudo. A gente envia para a escola vinculadora, que faz a impressão das atividades, entrega na penitenciária. Aí um agente de segurança pega e entrega esse material para o aluno. O aluno realiza as atividades e a gente recebe depois lá na escola. Mas isso demora, não é realmente uma aula, é mais para dizer pra eles que "nós estamos aqui". A gente manda uns recadinhos lá pra eles: "Oi, tudo bem com vocês?". Às vezes eles respondem, agradecem a gente por estar mandando alguma atividade. Mas nada muito mirabolante. Até

porque, eles não têm onde pesquisar, eles não têm acesso a nada, né? Alguns não têm acesso nem à televisão, fica bem difícil. No começo, a gente montou um roteiro de atividades explicando o momento em que a gente estava vivendo, o momento de pandemia, explicando o que era o COVID-19, porque realmente eles estão assim, alguns estão sem saber, realmente não têm acesso à informação nenhuma (ANA, 2020a).

De fato, se na educação regular as dificuldades do ensino remoto acentuaram-se com a desigualdade social, conforme reportagem do Jornal da USP (DESIGUALDADE..., 2020), para os profissionais que atuam na educação prisional, os problemas gerados são mais graves: “Como que eu vou continuar mantendo esse aluno ativo na escola se eu não sei se ele sabe o que está acontecendo no mundo? Se realmente foi ele que fez aquela atividade, se ele entendeu o propósito da atividade?” (ANA, 2020a).

2 REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE A PARTIR DE PAULO FREIRE

2.1 Direito à educação como processo de (re)humanização dos sujeitos

O primeiro aspecto a ser destacado a partir das entrevistas é o direito à educação visto como um "privilegio" e não como um direito no contexto de privação de liberdade. A concepção da educação como privilégio traduz-se em dois sentidos principais: o primeiro diz respeito ao acesso de pessoas privadas de liberdade ser extremamente restrito e não universal por falta de vagas; e o segundo é a reprodução, pelos próprios agentes penitenciários, do senso comum de que frequentar aulas na educação formal seria uma "regalia" dada às pessoas privadas de liberdade e não um direito básico e fundamental previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), que deveria ser acessado por meio de políticas públicas.

O direito à educação no sistema prisional é dever do Estado, garantido pelos artigos 10 e 11⁵ da Lei de Execução Penal - LEP (BRASIL, 1984) e detalhado em seção específica (Capítulo II, Seção V - Da Assistência Educacional), que compreende os artigos 17 a 21 da referida legislação. Conforme trata o artigo 18, o ensino fundamental é obrigatório, e o ensino médio, regular ou supletivo deve ser implantado nos presídios, em obediência à sua universalização prevista na Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei N. 9.394,

⁵ Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

Art. 11. A assistência será: [...] IV - educacional; [...] (BRASIL, 1984).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL, 1996). Além disso, vale destacar que a assistência educacional nos presídios compreende tanto a instrução escolar quanto a formação profissional (BRASIL, 1984). Apesar da previsão legal, segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) de 2017, produzidos pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN, 2019), apenas 10,58% das pessoas presas no Brasil possuem acesso a algum tipo de atividade educacional, que inclui:

a) atividades de ensino escolar, que compreendem as atividades de alfabetização, formação de ensino fundamental até ensino superior; *b) cursos técnicos* (acima de 800 horas de aula); *c) curso de formação inicial e continuada* (capacitação profissional, acima de 160 horas de aula); e *d) atividades complementares*, que abarcam os custodiados matriculados em programas de remição da pena pelo estudo por meio da leitura, pessoas matriculadas em programas de remição pelo estudo por meio do esporte e pessoas envolvidas em demais atividades educacionais complementares (tais como videoteca, atividades de lazer e cultura). (DEPEN, 2019, p. 56, grifos nossos).

Quando olhamos apenas para o Estado de São Paulo, essa taxa cai para 7,96% (DEPEN, 2019, p. 57), o que corrobora com o relato apresentado por Ana:

[...] a demanda é muito grande e a quantidade é muito pequena. Apesar de que [em um dos presídios que leciono] é onde mais tem salas, ainda assim não é o suficiente. A gente tem 14 salas funcionando de manhã e de tarde no [regime] fechado e a gente tem um número de 2.000 presos, então, assim, atende poucas pessoas. (ANA, 2020a).

Cada turma é composta por uma média de 20 estudantes, estima a professora. Ou seja, no presídio que é reconhecido por ter mais salas de aula no pavilhão escolar, há, em média, 280 reeducandos dentre os 2.064 presos, isto é, uma taxa de 13,6% de pessoas com acesso à educação formal, o que acaba criando uma lógica de "concorrência" por conta da disparidade entre demanda e oferta de vagas.

Os dados do Infopen (DEPEN, 2019) ainda trazem o perfil de escolaridade das pessoas presas no Brasil: 3,45% são analfabetas, 5,85% são alfabetizadas, 51,35% não completaram o ensino fundamental, 13,15% possuem ensino fundamental e 14,98%, ensino médio incompleto. Somando-se esses grupos, chega-se à conclusão de que 88,78% da população carcerária não possui ensino médio completo, o que indica que a grande maioria dessas pessoas seriam eletivas a frequentar a EJA (Educação para Jovens e Adultos). Sobre o acesso à matrícula nas turmas, Ana (2020a) explica o processo:

Primeiro eles fazem uma solicitação, que eles chamam de pipa⁶. Eles pegam um papelzinho, escrevem o nome deles, a série em que eles pararam e solicitam para o setor de educação dentro do presídio que eles querem estudar. Aí, esse papel é recebido pelo diretor de educação dentro do presídio e eles fazem uma pesquisa, se ele tem bom comportamento, se realmente parou de estudar, enfim... Fazem uma pesquisa e aí eles matriculam essa pessoa.

Percebe-se que há uma série de critérios pouco objetivos para que o aluno possa estudar. É preciso ter "bom comportamento" dentro do sistema prisional e não pode ter cometido faltas. Porém, como diz Ana, não há como escapar do julgamento subjetivo no processo de decisão. Conforme mencionado, nem todos conseguem vaga, por isso esse procedimento acaba se tornando mais um obstáculo para que exerçam o direito à educação. Caso a pessoa privada de liberdade tenha algum registro em sua ficha, ela é impedida de ser matriculada.

Além dessa escassez de vagas, Ana relata que há uma rotatividade muito grande nas turmas. Segundo a professora, "eles são repostos o semestre inteiro, no último dia de aula tem aluno novo lá" (ANA, 2020b) por motivos diversos: desistências, desligamento por falta sem justificativa, transferências de unidade prisional e "tem muita morte, também, dentro do sistema prisional" (ANA, 2020b). Segundo dados de 2018 levantados em reportagem da CBN, a cada 19 horas, um preso morre em uma penitenciária de São Paulo (CERDEIRA, 2019).

O segundo sentido sobre o direito à educação como um "privilégio" surge nas falas de Ana, quando perguntada sobre os desafios de ensinar dentro do sistema prisional. A professora relata que há muita burocracia para conseguir levar materiais para se trabalhar em aula (textos, vídeos, filmes, livros), pois precisam ser aprovados pelo diretor do presídio, depois pelo diretor pedagógico e, por fim, pelo diretor de segurança. Mesmo após todas essas autorizações, todo o material passa por uma revista na entrada do presídio e ainda é possível que seja barrado pelos guardas ou agentes carcerários:

Infelizmente, o cara que trabalha no sistema prisional, funcionário, ele tem uma visão muito deturpada da coisa. Eles acham que a gente tá lá pra passar a mão na cabeça do cara, eles não acreditam que a gente vai recuperar esse ser humano, totalmente diferente de quem tá na educação. Então, eu encontro muita resistência deles, até mesmo do próprio espaço

⁶ Pipa é um termo utilizado para se referir a um papel que serve para levar solicitações e demandas das pessoas presas à administração da penitenciária, um meio de comunicação com a instituição.

escolar, o aluno se sente acuado, com medo.

[...]

No geral, dentro do sistema prisional, falta material, material básico, falta material didático, falta espaço, falta oportunidade, também, porque são poucas pessoas que têm acesso à educação lá dentro, é muito restrito. E a maior parte da população carcerária necessita (ANA, 2020a).

Sobre esses dois breves relatos, podemos trazer uma reflexão de Paulo Freire (2018, p. 64-65) acerca do espaço em que ocorre o processo educativo e o desafio do docente perante as condições materiais (neste caso, a escassez de materiais):

O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, educadores e à prática pedagógica.

A provocação sobre as condições para que educadores e educadoras consigam realizar seu trabalho pode ser pensada a partir do relato da professora Ana sobre a escassez de materiais adequados para lecionar suas aulas. Ademais, os dados do Infopen (DEPEN, 2019), que apontam para o baixo número de estrutura no sistema prisional para o exercício da educação formal, ilustram o desrespeito e a ofensa descritos por Freire.

Para além dos problemas de estrutura física, observamos no relato de Ana que o senso comum é reproduzido pelos funcionários do sistema penitenciário, que, em geral, não compreendem as pessoas presas como detentoras de direitos. A partir do momento que essas pessoas ingressam no sistema penitenciário, elas passam por um processo de desumanização, que, muitas vezes, tem início antes mesmo de serem presas, a depender de sua cor de pele, raça, etnia, gênero, classe, localização de moradia, condição migratória, entre outros marcadores. Tal processo de desumanização pode ser observado nas palavras da professora Ana:

Os alunos falam que ser preso é um negócio muito louco, né? Eu não sei, nunca fui, nem quero ser. Mas os caras são chamados por número, né? Tem o número de matrícula igual nos filmes e desenhos animados, tem a matrícula, os caras são chamados pelo número. *E dentro da escola eles falam pra mim, assim, que é o único lugar que eles se sentem seres humanos.* (ANA, 2020a, grifo nosso).

Dessa forma, a professora relata como a imagem das pessoas privadas de liberdade

enquanto "números" ou "não-humanos" é disseminada pela mídia e faz parte do imaginário social. Para elucidar essa imagem, utilizamos como exemplo um comentário de uma apresentadora de televisão feito em uma *live* promovida pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ) sobre veganismo, no dia 26 de março de 2021. Ela criticou o uso de animais em experimentos e defendeu o uso de pessoas presas no teste de vacinas e remédios para o combate à COVID-19. Nas palavras da apresentadora: “Pelo menos serviriam para alguma coisa antes de morrer, para ajudar a salvar vidas” (TREVISAN, 2021; CONHEÇA..., 2021). Nesse trecho, além do viés racista apresentado em decorrência do perfil racial majoritário no sistema prisional, é possível verificar a falta de conhecimento sobre a situação carcerária no Brasil. Na fala, fica explícita a ideia de que pessoas em privação de liberdade já teriam um destino pré-determinado: a morte. Para além disso, fica evidente a reprodução do senso comum de que, a partir do momento em que pessoas são presas, elas “não serviriam para nada”, apoiada em uma ideia utilitarista dos seres humanos. Dessa forma, pessoas em privação de liberdade têm sua humanidade questionada ou mesmo negada, o que corrobora com a perspectiva apresentada pelos próprios agentes do sistema penitenciário, que desconhecem ou negam os direitos desses sujeitos.

Ana, ao entrar no sistema, ficou surpresa por não encontrar lá dentro a imagem que tinha aqui fora: "No começo, eu tinha muito preconceito e ‘pré-conceito’ também, tinha medo. Porque é tudo muito desconhecido, eu só conhecia aquilo que a mídia realmente mostra. E não é bem assim, né? Funciona de uma forma diferente" (ANA, 2020b). Parte do medo, explica a professora, deve-se ao perfil dos presos da primeira penitenciária em que ela lecionou: são condenados por pedofilia, estupro, homicídio, entre outros delitos. No entanto, Ana reconhece que seu papel ali é como educadora e que seus alunos devem ser tratados como seres humanos, independentemente do crime cometido:

[...] Às vezes eu nem gosto de saber, às vezes eles falam o crime que cometeram e tudo mais, e eu prefiro não saber pra gente não misturar as coisas. No começo, foi difícil. Agora já é um ambiente que eu domino, eu consigo separar bem, eu sei que eu estou ali para lecionar, eles estão ali com os objetivos deles e a gente tem que respeitá-los, como seres humanos (ANA, 2020b).

Ao falar sobre essas temáticas, a professora reconhece e reafirma a humanidade de seus alunos e demonstra acreditar fortemente na educação como ponto fundamental para a transformação e a ressocialização das pessoas privadas de liberdade, principalmente, quando forem consideradas egressas do sistema: “É um trabalho de educação, de ressocialização que

eu acredito que essas pessoas precisam disso. Porque elas vão retornar pra sociedade, nós vamos encontrar com eles aqui novamente. A educação é a solução para tudo” (ANA, 2020a).

A postura ética da Professora, de não julgar seus alunos por seus crimes, é premissa básica da pedagogia defendida por Freire (2018), isto é, reconhecer os educandos como sujeitos históricos, inacabados e em constante construção, da mesma forma que educadores e educadoras:

[...] Inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que, histórica e socialmente, alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. (FREIRE, 2018, p. 52-53).

Freire nos alerta para os perigos do determinismo, que, nesse caso, é apontado pelo senso comum para um destino sem perspectivas de pessoas que passam pelo sistema prisional. Se pretendermos levar a sério o pensamento freireano, o primeiro passo é o esforço para desconstruir esse falso destino, apesar das estruturas.

2.2 Ensinar não é transferir conhecimento: sobre respeito à autonomia dos educandos

Quando falamos em Educação de Jovens e Adultos, é imprescindível refletir sobre a postura ética de educadoras e educadores para com os educandos na prática pedagógica, que requer o exercício do respeito e da autonomia dos sujeitos:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2018, p. 47).

Geralmente, os alunos do EJA, por alguma razão, tiveram que largar seus estudos e, por isso, acabaram não recebendo a educação formal durante seu tempo longe da escola. Por esse motivo, usualmente, muitas pessoas pensam que tais alunos são pessoas com conhecimentos muito limitados e que não têm os saberes necessários para as matérias lecionadas. Erroneamente, esses pensamentos são naturalizados por muitas pessoas por fora

da área de educação. Nessa situação, é importante lembrar que há uma história por trás de todo ser.

Dizem que a vida é uma escola. De fato, mesmo sem a educação formal, muitas vezes os alunos privados de liberdade do EJA acabam aprendendo o que é ensinado na escola indiretamente, na realidade do seu dia a dia, podendo até ensinar para quem está no ensino formal a muito tempo. Podemos ver exemplos dos conhecimentos que os alunos do EJA privados de liberdade têm nos relatos da Banca da Ciência (BC).

A Banca da Ciência foi desenvolvida por professores da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), onde alunos de licenciatura e professores discutem sobre ciência com os alunos privados de liberdade e levam experimentos científicos para os mesmos. Em seu artigo sobre a Banca da Ciência, as professoras Marina Savordelli Versolato, Ana Paula Moreira Alves e o professor Emerson Izidoro trazem depoimentos dos alunos da universidade sobre a experiência:

Cristine:[...] a gente aprendeu muita coisa com eles também. Eles falavam coisas que a gente nem sabia. [...] Ele deu uma aula pra gente, sabe? [...] Tinha um outro também que foi e falou que ele já tinha trabalhado com a usina eólica, que nós fizemos, e ele já trabalhou numa usina e que ele sabe, então acrescentou muito para a gente (VERSOLATO, ALVES, IZIDORO, 2020, p.10).

Na perspectiva Freireana, podemos usar a experiência dos educandos mencionados, como o que ensinava coisas desconhecidas pelos voluntários e o que já trabalhou em uma usina eólica, como o conhecimento ingênuo que, quando trabalhado de uma forma mais curiosa, como com a BC, se torna um conhecimento epistemológico, situação que, de acordo com Freire, não é ruptura, mas superação.

Isto é tarefa da curiosidade epistemológica. É esta que, superando a curiosidade ingênua, se faz mais metodicamente rigorosa. É esta rigorosidade metódica na aproximação do objeto que explica a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para o do conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. É esta rigorosidade que nos possibilita maior ou menor exatidão no conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica (FREIRE, 2015, p. 94).

Outra questão mencionada no artigo, que é muito importante para Freire em *Pedagogia da Autonomia* e foi realizada pelos alunos da licenciatura, é a importância de escutar.

Ninha: Houve uma hora que a gente colocou o dominó na mesa e eles mesmos mostravam coisas que eles sabiam para gente.[...] Ai, parece que eles ficaram bem interessados, pelo menos foi o que eu falei. Assim, na minha mesa, tinha muita gente, e foi legal porque é uma troca de informações. (VERSOLATO, ALVES, IZIDORO, 2020, p.10).

Em suas obras, Freire sempre reforça o quão importante é o papel do professor de ouvir seu educando:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. [...] O desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, por isso mesmo, não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados (FREIRE, 2018, p. 120).

Nesse sentido, Freire reforça o respeito não só à autonomia do ser educando, mas a sua própria leitura de mundo como um pressuposto da autoridade democrática da educadora ou do educador (FREIRE, 2018). Assim, o conhecimento não é simplesmente “transferido”, mas construído a partir das realidades concretas que façam sentido aos educandos.

2.3 A educação como prática emancipatória

De acordo com o INFOPEN (DEPEN, 2019), o Brasil tem uma população carcerária de 773.151 pessoas. É a terceira maior do mundo. Dessa população carcerária, aproximadamente, 70% são pessoas negras (DEPEN, 2019). Em outras palavras, de cada três presos no país, dois são negros. Em uma de nossas reuniões, a professora entrevistada nos conta sobre a seguinte situação que passou dentro da sala de aula, ao fazer uma pesquisa com os seus alunos sobre questões raciais:

Ana (A): Em 2018 eu fiz uma pesquisa com eles, né? E a maior parte deles se autodeclararam brancos, mas não são brancos, 70% da população carcerária é negra. [...] Então, é... A maioria é negra.

Entrevistador (E): E você teria alguma ideia da razão de eles se autodeclararem brancos, mesmo a maior parte sendo negros?

A: É a falta de identidade, né? Muitas pessoas não se reconhecem negras porque, durante muito tempo, o negro foi um sinal de algo ruim, né? Sempre foi atribuído a algo pejorativo, até hoje nas “piadas” entre aspas,

né? (ANA, 2020b).

Preocupada com a situação de falta de identidade dos seus alunos, a professora refletiu sobre como ela poderia ajudá-los nesse assunto, que é tão delicado. Foi quando ela teve a ideia de fazer um trabalho sobre o tema “África” com seus alunos. Freire (2018, p. 43) nos diz que “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção do educando por si mesmo”.

Desafiar o educando a produzir algo é um papel de extrema relevância, pois, de acordo com Freire (2018, p. 39), “a tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado”.

Freire sempre defendeu, também em *Pedagogia da Autonomia*, a educação como prática libertadora. A professora respeitou a leitura de mundo do educando, pois procurou, primeiro, ouvir seus alunos, para depois, de alguma forma, resolver a problemática que sua pesquisa mostrou: “Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária” (FREIRE, 2018, p. 117). Escutar não significa simplesmente ouvir, mas sim entender:

Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las, e se não os escuto, não posso falar com elas, mas a elas, de cima para baixo. *Sobretudo, me proíbo entendê-las*. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destratável ou desprezível (FREIRE, 2018, p. 118, grifo nosso).

O projeto sobre a África foi apresentado pela professora na Unifesp de Guarulhos, onde os alunos da universidade receberam o trabalho muito bem:

A gente conseguiu levar os trabalhos para fora do presídio, que eu acho que foi a minha maior vitória desde que eu trabalho dentro do sistema prisional, levar pra fora, *mostrar que lá dentro é feito um trabalho de ressocialização, que as pessoas merecem uma segunda chance* [...] Fui muito bem recebida lá, a gente teve uma roda de conversa, o diretor da unidade foi, os diretores da escola foram, os representantes da diretoria de

ensino foram, então realmente foi algo onde a gente ganhou visibilidade. Inclusive, alguns trabalhos foram doados para a universidade, porque eles gostaram tanto que não queriam que o trabalho saísse de lá, então ficaram alguns painéis, a gente conseguiu confeccionar 150 bonecas africanas de papel. [...] Foi maravilhoso, foi muito bom mesmo (ANA, 2020b, grifo nosso).

Sobre a reação dos reeducandos a essa repercussão, a professora nos diz:

Eu tenho uma parceria muito grande com o pessoal da Unifesp, então eu pedi para eles gravarem um vídeo falando para os reeducandos como tinha sido a experiência de conhecer o trabalho deles, foi um *feedback*, né? Então, eu levei pra lá depois com a autorização do diretor. Eles ficaram muito felizes, muito animados, e *depois disso a escola começou a ser um lugar onde todos os reeducandos do presídio queriam estar*, a gente recebeu muita solicitação para estudar depois dessa visibilidade que a gente ganhou (ANA, 2020b, grifo nosso).

O trabalho realizado pela professora e seus alunos não só lhes trouxe representatividade, como também os fez serem sujeitos responsáveis por algo grandioso, que foi fazer um projeto extremamente relevante recebido de braços abertos por estudantes da Unifesp. Freire (2018, p. 28) reforça que um dos papéis principais do educador democrático é não poder “negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em razão da pandemia de COVID-19, nossa possibilidade foi de realizar, remotamente, entrevistas semidirigidas junto à professora. A partir das entrevistas, procuramos compreender, principalmente, quais eram as problemáticas dentro da EJA para educandos privados de liberdade e, a partir disso, trazer reflexões para o artigo, procurando articular o pensamento e a obra de Paulo Freire, que nos ensina que a educação pode ser libertadora.

As reflexões trazidas pelo trabalho nos convidam à “radicalidade da esperança”, defendida por Paulo Freire (2018, p. 52), que se recusa a aceitar um suposto determinismo ao propor acreditarmos na transformação enquanto prática educativa, nas palavras de Freire (2018, p. 52): “[...] as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las”. Ao mesmo tempo que é importante ressaltar o ponto de reconhecer as

estruturas sociais de forma crítica e as condições materiais em que o trabalho docente ocorre, não incorrendo nos perigos de uma romantização da realidade, que é permeada de opressões das mais diversas ordens: de classe, de raça, de gênero, de sexualidade, entre outras. A Professora Ana nos ensina e nos lembra sobre a importância de desconstruir preconceitos e pré-julgamentos na prática pedagógica, que deve fazer parte de uma postura ética docente. Para que a construção de conhecimento seja possível, é necessária a transformação de uma curiosidade ingênua em curiosidade epistemológica (FREIRE, 2018, p. 31). Isto só será factível, em primeiro lugar, por meio do reconhecimento dos seres educandos enquanto sujeitos históricos, sociais e culturais e, em segundo, tendo consciência de que o papel do (da) docente é como educador (a) e não como juiz (a).

Todavia, é importante frisar que, diante de inúmeros impasses e possibilidades, este artigo adota o nosso olhar sobre a perspectiva da professora em ambiente virtual devido ao distanciamento social. E, como ela mesma diz, ouvir as vozes dos próprios reeducandos é fundamental para o ensino e aprendizagem, pois são compostas por experiências de vida e saberes pregressos. Ensinar, como defende Freire (2018, *passim*), é saber escutar. Nesse sentido, o presente trabalho propicia uma abertura para novas escutas e novas aquisições de saberes a partir de ações que escutem os reeducandos. Dessa forma, reconhecemos a limitação do grupo e deste trabalho por não conseguirmos acessá-los diretamente no espaço escolar presencial em decorrência da pandemia. Não há escuta e, portanto, não há diálogo enquanto houver preconceito e desumanização desses sujeitos. É preciso um trabalho hercúleo do Estado de encarar o sistema prisional como um espaço de reeducação e ressocialização para o retorno dessas pessoas à sociedade e reformulá-lo estruturalmente para essa função. É preciso também uma reeducação por parte da sociedade para a não desumanização desses sujeitos. Ainda que sem romantização, a crença na educação como via de ascensão dos educandos é o que deve sempre potencializar os profissionais docentes.

REFERÊNCIAS

ANA, Professora. Entrevista semidirigida I [5 nov. 2020]. Entrevistadores: Letícia Pinto de Barros, Leticia Povala Li, Reinaldo Rodrigues Monção Junior e Vitória Cristina da Silva Coutinho. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020a. 1 arquivo em vídeo .mp4 (41min06s). Entrevista concedida ao estágio de licenciatura na disciplina de Didática.

ANA, Professora. Entrevista semidirigida II [2 dez. 2020]. Entrevistadores: Letícia Pinto de Barros, Leticia Povala Li, Reinaldo Rodrigues Monção Junior e Vitória Cristina da Silva Coutinho. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020b. 1 arquivo em vídeo .mp4 (41min

52s). Entrevista concedida ao estágio de licenciatura na disciplina de Didática.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

(Constituição Federal 1988 - CF 88). Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984.** (Lei de Execução Penal).

Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRUM, Eliane. Pesquisa revela que Bolsonaro executou uma “estratégia institucional de propagação do coronavírus”. **El País**, Brasil, 21 jan. 2021. Disponível em:

<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-21/pesquisa-revela-que-bolsonaro-executou-uma-estrategia-institucional-de-propagacao-do-virus.html>. Acesso em: 25 mar. 2021.

CERDEIRA, Rayssa. Um preso morre a cada 19 horas em São Paulo. **CBN**, 19 jul. 2019.

Disponível em: <https://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/267901/um-presos-morre-cada-dezenove-horas-em-sao-paulo.htm>. Acesso em 20 mar. 2021.

CONHEÇA o histórico de ações racistas de Xuxa Meneghel. **Alma Preta**, 27 mar. 2021.

Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/xuxa-defende-testes-em-presidiarios>. Acesso em: 28 mar. 2021.

DESIGUALDADE social afeta adesão ao ensino remoto. **Jornal da USP**, 8 jun. 2020.

Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/desigualdade-social-afeta-adesao-ao-ensino-remoto/>. Acesso em: 29 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 57. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria de Araújo. **À sombra desta mangueira.** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

DEPEN (Departamento Penitenciário Nacional). **INFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, atualização - Junho de 2017.** Organização: Marcos Vinícius Moura. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

TREVISAN, Maria Carolina. Ao sugerir que presos sejam cobaias, Xuxa se mostra racista e desumana. **Portal Geledés**, reprodução UOL Universa, 27 mar. 2021. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/ao-sugerir-que-presos-sejam-cobaias-xuxa-se-mostra-racista-e-desumana/>. Acesso em: 27 mar. 2021.

VERSOLATO, Marina Savordelli; ALVES, Ana Paula Moreira; IZIDORO, Emerson. Ciência na prisão: educação não formal e a formação inicial docente no contexto prisional. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 122-138, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.16659>. Acesso em: 21 mar. 2021.

WATANABE, Phillippe. Brasil registra mais de 3.000 mortes pela Covid em 24 horas, e pandemia segue descontrolada. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 23 mar. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2021/03/brasil-registra-mais-de-3000-mortes-pela-covid-em-24-horas-e-pandemia-segue-descontrolada.shtml>. Acesso em: 25 mar. 2021.