



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

LUCIANA CONCEIÇÃO DA SILVA

**SENTIDOS, SIGNIFICADOS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE  
EDUCAÇÃO: A PERSPECTIVA DE HOMENS PRESOS NA UNIDADE PENAL DE  
TOCANTINÓPOLIS/TO**

TOCANTINÓPOLIS / TO

2021

LUCIANA CONCEIÇÃO DA SILVA

**SENTIDOS, SIGNIFICADOS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE  
EDUCAÇÃO: A PERSPECTIVA DE HOMENS PRESOS NA UNIDADE PENAL DE  
TOCANTINÓPOLIS**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de licenciatura plena em Ciências Sociais, creditado pela Universidade Federal do Tocantins, Campus de Tocantinópolis.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Mestre Aline Campos.

TOCANTINÓPOLIS / TO

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

S586s Silva, Luciana Conceição da.

Sentidos, significados e representações sociais sobre educação: a perspectiva de homens presos na Unidade Penal de Tocantinópolis. / Luciana Conceição da Silva. – Tocantinópolis, TO, 2021.

95 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Ciências Sociais, 2021.

Orientadora : Aline Campos

1. Estudo de caso. 2. Homens presos. 3. Representações sociais. 4. Sentidos e significados atribuídos a educação. I. Título

**CDD 300**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LUCIANA CONCEIÇÃO DA SILVA

**SENTIDOS, SIGNIFICADOS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE  
EDUCAÇÃO: A PERSPECTIVA DE HOMENS PRESOS NA UNIDADE PENAL DE  
TOCANTINÓPOLIS**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT-  
Universidade Federal do Tocantins, Campus de  
Tocantinópolis, Curso de Ciências Sociais, para  
obtenção do título de Cientista Social e aprovada em  
sua forma final pela Orientadora e pela Banca  
Examinadora.

Data de Aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Profª Me. Aline Campos. Orientadora.

\_\_\_\_\_  
Profª Dra. Karina Almeida de Sousa. Examinadora.

\_\_\_\_\_  
Profª Dra. Camila Simões Rosa. Examinadora.

\_\_\_\_\_  
Profª Me. Rafael Caetano do Nascimento. Examinador.

## AGRADECIMENTOS

Por um tempo na vida achei que faria parte da Universidade, que iria me formar e ser alguém em meio a tanta gente que almeja esse espaço. Depois guardei para mim essa vontade, achava que o trabalho e o meu sustento fossem mais importantes do que adentrar na universidade. Demorei a entender onde era meu lugar e o quanto queria estar ali. Mesmo vivendo muitas vezes nesse meio acadêmico que me cercava, achava que ali não era meu lugar e que esse universo não tinha nada a ver comigo, não me achava inteligente o suficiente. Com o tempo fui percebendo que poderia estar neste lugar, adentrar como aluna era minha vontade. Percebi que ia me esforçar não só para estar ali, mas para fazer jus a minha permanência que nunca foi fácil.

Participei de grupos de estudos, projetos de extensões, centro acadêmico, dentre outras coisas, na tentativa de ter um embasamento teórico que me ajudasse a trilhar um caminho que para mim sempre foi difícil. Não era mais uma menininha, já era uma mulher. Não entrei cedo na universidade e tinha sempre que me esforçar mais que os outros, queria mostrar, não para ninguém, mas para mim mesma, que eu era capaz de finalizar algo na minha vida.

Conciliar minha vida de estudante, mulher e mãe que tem seus sonhos e objetivos não foi fácil. Muitos momentos pensei em desistir, o cansaço, a solidão que por muitas vezes me assolou me fizeram ser mais forte e seguir nesse caminho. Confesso que essa frase “ser forte” sempre me assombrou, porque é sempre isso que esperam da gente, ser uma fortaleza. Aprendi que posso ser muitas e que como ser humano nem sempre sou forte, mas eu resisto de alguma forma.

Agradeço a todos que me apoiaram nesse processo e nesses tantos momentos.

Primeiro a minha filha Clara Conceição, por ser minha companheira de todas as horas, por muitas vezes não querer ir a universidade por ser um lugar chato, cansativo e mesmo assim ficar horas me esperando sentada nos corredores. Ser mãe e estudante no meio acadêmico não é fácil. Descobri a duras penas que para estar na Universidade, mesmo sendo o lugar que eu almejava, como mulher, negra e mãe teria que lutar e bater de frente muitas vezes para garantir meu direito. Obrigada filha, por ter sido uma menina tão compreensiva. Te amo mais do que você possa imaginar e tudo que faço é para você e por você.

Ao Wellisson Rafael, namorado, amigo, companheiro. Obrigada por ser meu sol nos dias ensolarados e por seu apoio, amor, carinho e paciência.

À Wellington da Silva, pai da minha filha e que me apoiou em vários momentos, me motivando a seguir em frente. Obrigada pela amizade e carinho

À minha família e, em especial, minha mãe Ana Maria. Sua vida me inspira, tudo que sou devo a você.

Ao meu pai, Cristovam, que mesmo nossas diferenças nos separando, é o seu sangue que corre em mim.

Ao meu pai de coração, Raimundo Nonato, por me criar, me dar amor e por sempre me apoiar nos momentos que mais precisei.

Aos meus irmãos Crisley, Crizanto e Ana Paula Conceição que mesmo longe sou grata por fazerem parte de mim.

Aos meus sobrinhos que me trazem felicidade todos os dias: Lorena, Lucas, Joana, Mariana e Marília.

Aos companheiros dessa trajetória universitária. Elizete Pereira, pelo companheirismo, tanto no projeto de extensão como na companhia de orientação do TCC. Obrigada por ser luz durante toda nossa caminhada. Ao Jailson, Elvo, Marcos Antônio Alves, Marcos Antônio Coelho, Celso, Ronaldo, pelas redes de apoio nesse momento que convivemos durante 4 anos e meio. E aos demais colegas que ficaram no caminho por algum motivo, agradeço pelo carinho, compreensão e amizade

À Jhenissa, Darlene, Thátilla, Milena pela parceria no projeto na Unidade Penal de Tocantinópolis, todo meu carinho por vocês.

Às minhas amigas de vida, Carol, Karina, Patricia, Jullyana e Juliana Ipólito por me mostrar que em Tocantinópolis existe amor e companheirismo.

À Aline Campos, minha orientadora, coordenadora do projeto, amiga e por quem tenho profundo respeito, admiração, por ser um ser humano e profissional ímpar, de uma sensibilidade em ver sempre as coisas de outro ângulo. Obrigada por sempre acreditar em mim, por me escutar nos momentos de angústia e por se dedicar tanto pelo que faz e se propõe a fazer. Você é uma profissional daquelas que marcam a vida. Obrigada por toda dedicação de sempre.

Aos professores do meu curso de Ciências Sociais, obrigada por todo aprendizado.

A todos os técnicos e terceirizados do campus da UFT.

A todos os estudantes do curso Ciências Sociais.

A todos os alunos do projeto Clube dos Livres, da Educação Escolar e do Ensino Superior que cumprem suas penas de privação de liberdade na Unidade Penal de Tocantinópolis, meus sinceros agradecimentos. Sem vocês essa pesquisa não teria acontecido. Obrigada pelas reflexões e ensinamentos.

Aos famosos Antônio, vulgo “Coca-cola”, Gilson e Denisvan que marcaram tanto meu caminho com suas histórias de vida e sabedoria.

Aos alunos do Ensino Superior na Unidade Penal de Tocantinópolis, Dorivam, Israel, Wesley e Ronan, obrigada por me fazerem lembrar meu início na graduação. É muito gratificante ver o crescimento de vocês.

Ao diretor da Unidade Penal de Tocantinópolis, Vinícius, e a todos os Policias Penais por nos ajudar no sucesso do projeto e pela paciência, zelando sempre por nossa segurança.

E em memória a Job Daniel Vitena.

## RESUMO

Essa pesquisa trata-se de um estudo de caso inserido na temática da educação em contexto de privação de liberdade e que teve por objetivo compreender os sentidos e significados atribuídos à educação por homens presos participantes de um clube de leitura na prisão à luz da categoria analítica de representações sociais. Teve como suporte teórico-metodológico os princípios da Pesquisa Participantes, valendo-se de Roda de Conversa e observação participante para obtenção dos dados, os quais foram submetidos posteriormente a uma análise de conteúdo. Obteve-se seis grandes temas de análise, sendo um deles relacionado aos motivos que levam as pessoas presas a participarem das atividades educativas; dois deles sobre os sentidos que estas pessoas atribuem a essas atividades e ao espaço educativo dentro da prisão; e três sobre os significados e representações sociais da educação dentro e fora da prisão. Os resultados revelam que a remição de pena é um dos principais motivos que os levam a estudarem na prisão, porém esta não é a única razão, já que apontam também a melhoria de vida durante o aprisionamento e a oportunidade de aprendizado. Com relação aos sentidos, os resultados revelam que o espaço educativo se configura com um ambiente melhor para se estar dentro da prisão. Neste espaço educativo experimentam diferentes sensações a partir das atividades nele propostas. Os sentidos atribuídos às ações educativas evidenciam que elas impactam nos comportamentos e pensamentos dos participantes, possibilitando que se sintam mais humanos e que (re) estabeleçam laços sociais e com a família. Na dimensão dos significados e Representações Sociais da educação na prisão, é possível perceber que há aproximações e diferenças em relação à educação extramuros; que ela proporciona experiências que ocupam a mente, estimulam a participação, geram a sensação de liberdade, os distanciam da identidade de criminoso e reduzem o tempo de aprisionamento, as quais contrastam com a lógica da prisão. Percebe-se, ainda, que a educação na prisão é simultaneamente vista como benefício e segunda chance para retomar os estudos, ofertada por seres iluminados, mas também como possibilidade para o estabelecimento de novas relações com a prática educativa.

**Palavras-Chave:** Educação na prisão. Representações Sociais. Sentido e significado. Homens privados de liberdade.

## ABSTRACT

This research is a case study inserted in the theme of education in the context of deprivation of liberty and which aimed to understand the senses and meanings attributed to education by male prisoners participating in a reading club in prison in the light of the analytical category of social representations. It had as theoretical-methodological support the principles of the Participant Research, using the Conversation Wheel and participant observation to obtain the data, which were later submitted to a content analysis. Six major themes of analysis were obtained, one of them being related to the reasons that lead people in prison to participate in educational activities; two of them about the meanings that these people attribute to these activities and to the educational space inside the prison; and three on the meanings and social representations of education inside and outside prison. The results reveal that the remission of sentence is one of the main reasons that lead people to study in prison, but this is not the only reason, as they also point to an improvement in life during imprisonment and the opportunity for learning. Regarding the meanings, the results reveal that the educational space is configured as a better environment to be inside the prison. In this educational space they experience different sensations from the activities proposed in it. The meanings attributed to educational actions show that they impact on the participants' behavior and thoughts, enabling them to feel more human and to (re)establish social and family ties. In the dimension of the meanings and Social Representations of education in prison, it is possible to notice that there are similarities and differences in relation to extramural education; that it provides experiences that occupy the mind, stimulate participation, generate a sense of freedom, distance them from the criminal identity and reduce the time of imprisonment, which contrasts with the logic of prison. It is also noticed that education in prison is simultaneously seen as a benefit and a second chance to resume studies, offered by enlightened beings, but also as a possibility for establishing new relationships with educational practice.

**Key words:** Prison education. Social Representations. Sense and Meaning. Men deprived of liberty.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Apresentação do resultado na pesquisa PIBIC no SIEPE – agosto de 2019.....	35
<b>Figura 2</b> - Primeiros encontros, com espaço educativo ainda não estruturado. Segundo semestre de 2017.....	39
<b>Figura 3</b> - Extensionistas e participantes do projeto organizando o espaço educativo.....	40
<b>Figura 4</b> - Espaço educativo estruturado - 2020.....	40
<b>Figura 5</b> - I Encontro de Educação em Contexto de Privação de Liberdade Tocantinópolis – 2018 .....	41
<b>Figura 6</b> - Roda de Conversa no Clube dos Livres - 2020.....	46
<b>Figura 7</b> - Imagens do lançamento do livro “Ler e escrever na prisão: experimentações em Tocantinópolis”, em 2019 na UFT. ....	72
<b>Figura 8</b> - Apresentação de trabalho no 8º CBEU.....	88
<b>Figura 9</b> - Instalação sobre o Clube dos Livres na I Mostra de Extensão Universitária do campus de Tocantinópolis. ....	88
<b>Figura 10</b> - Apresentação do Clube dos Livres no I Seminário de Práticas Educativas em Contexto de Restrição e Privação de Liberdade do TO. ....	89
<b>Figura 11</b> - Apresentação do Clube dos Livres no I Encontro de Remição por Leitura.....	89

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1:</b> Síntese da reformulação semestral do projeto de extensão universitária “Clube dos Livres”.....	42
<b>TABELA 02:</b> Grandes temas e categorias de análise.....	52
<b>TABELA 03:</b> Organização dos dados relativos aos motivos que levam as pessoas presas a participarem das atividades educativas ofertadas na Unidade Penal de Tocantinópolis/TO.....	53
<b>TABELA 04:</b> Organização dos dados relativos aos sentidos atribuídos ao espaço educativo e ações educativas desenvolvidas na Unidade Penal de Tocantinópolis.....	61
<b>TABELA 05:</b> Organização dos dados relativos às representações sociais e significados de educação dentro e fora da prisão.....	73

## LISTA DE SIGLAS

CBEU	Congresso Brasileiro de Extensão Universitária
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LEP	Lei de Execução Penal
PIBID	Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIMI	Programa Institucional de Monitoria Indígena
RPL	Remição Por Leitura
SECIJU	Secretaria Estadual de Cidadania
SEDUC	Secretária Estadual de Educação Juventude e Esportes
SIEPE	Seminário Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFT
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSTRUINDO O MEU CAMINHO: MULHER NEGRA, MÃE E UNIVERSITÁRIA .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>3</b>	<b>SUPORTES TEÓRICOS PARA CAMINHAR: A EDUCAÇÃO NO OLHAR DE PESSOAS MARGINALIZADAS .....</b>	<b>23</b>
3.1	Representações sociais e atribuição de sentido às experiências educativas no contexto prisional.....	22
3.2	Integração e marginalização social e aprisionamento.....	28
3.3	Educação em contexto de privação de liberdade e Extensão Universitária.....	31
<b>4</b>	<b>ESCOLHAS METODOLÓGICAS: UM CAMINHAR DA EXTENSÃO PARA A PESQUISA .....</b>	<b>34</b>
4.1	Princípios teórico-metodológicos .....	36
4.2	O projeto extensionista e os participantes desta pesquisa.....	38
4.3	Coleta de dados.....	45
4.3.1	Roda de Conversas .....	46
4.3.2	Diário de campo e observação participante .....	47
4.4	Análise dos dados .....	49
<b>5</b>	<b>EDUCAÇÃO E PRISÃO: REFLEXÕES A PARTIR DOS OLHARES DE HOMENS PRESOS.....</b>	<b>51</b>
5.1	O que motiva as pessoas presas a estudarem na prisão?.....	53
5.1.1	Remissão de Pena .....	54
5.1.2	Espaço físico mais digno.....	56
5.1.3	Sair da cela/ mudança de rotina .....	58
5.1.4	Retomada dos estudos/aprendizagem .....	59
5.2	Sentidos atribuídos ao espaço educativo e ações educativas .....	61
5.2.1	Como se sentem no espaço educativo? Num oásis envolto em diferentes sensações .....	61
5.2.2	O que as ações educativas provocam? Entre transformações, elos e pontes .....	64
5.3	Representações sociais e significados de educação dentro e fora da prisão .....	71
5.3.1	Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças .....	72
5.3.2	Contrastes com a lógica da prisão .....	76
5.3.3	Na dualidade: redenção ou emancipação? .....	82
<b>6</b>	<b>APRENDIZAGENS DESSE CAMINHAR.....</b>	<b>85</b>
	<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>91</b>

## **1. CONSTRUINDO O MEU CAMINHO: MULHER NEGRA, MÃE E UNIVERSITÁRIA**

Me vejo agora e descrevo toda minha trajetória, como se estivesse desprendida do meu corpo e me olhasse de algum plano diferente. Me pego pensando em como cheguei até aqui, na minha trajetória acadêmica, o que me fez escolher este tema de pesquisa, algo tão difícil para alunos que estão iniciando sua vida acadêmica.

Penso que toda pesquisa que realizamos tem a ver com nossa trajetória de vida e não é diferente no meu caso. Em muitos momentos da minha vida pessoal, de alguma forma, me senti como se algo tivesse podado minha liberdade em vários momentos.

Início falando um pouco de como fui em boa parte de minha vida: uma menina tímida e que tinha muito medo das pessoas. Sempre gostei muito de estudar, minha mãe se esforçava para pagar uma escola. Mas voltando um pouco mais no tempo, lembro de alguns momentos de terror que passávamos em casa: violência doméstica, gritarias, coisas que me assustavam muito. Vivíamos até uma vida boa, meu pai não deixava faltar nada material, mas creio eu que faltava o principal: amor e um bom relacionamento entre todos nós. Este é um passado que tento esquecer.

Volto novamente à minha vida escolar. Como disse, em muitos momentos estudei em escolas particulares, com muita dificuldade por parte de minha mãe. Eu era a única dos meus irmãos que continuou por um tempo os estudos, já que alguns deles pararam ou demoraram a terminar o ensino básico.

Minha mãe trabalhava o dia todo e estudava a noite para terminar seus estudos. Quando ela casou com meu pai só tinha o ensino fundamental e quando se separou dele decidiu voltar a estudar. Acho que nunca falei isso para ela, mas me orgulhava de vê-la estudar e se esforçar tanto, achava e ainda acho que nunca é tarde para estudar. Ela agarrou a oportunidade e conseguiu se formar no ensino médio com direito a festinha.

Continue a me esforçar nos estudos e sempre tive notas razoáveis e sempre me esforçava bem mais que os outros. O ambiente que eu estudava não me ajudava muito, já que era um lugar onde muitos tinham condições boas de vida e eu não tinha, achava que teria que fazer jus ao esforço de minha mãe e também para mim mesma.

Cheguei no ensino médio, algumas coisas pesaram, então fui para uma escola pública. Tive também que trabalhar aos 16 anos, então dividia meu tempo entre meu trabalho e estudo. Não sobrava muito tempo, mas era o jeito, pois precisava trabalhar para

ajudar em casa. Trabalhava o dia todo, de segunda a domingo, como recepcionista de um hotel e a noite estudava, tinha que prestar muita atenção na aula, já que não tinha muito tempo para estudar.

Com esforço, terminei o ensino médio. O que fazer agora da minha vida? Decidi morar com meu pai, achava que minha cidade natal já não me oferecia muita coisa, tentei o vestibular para tentar adentrar a universidade, porém não consegui, não pude ver meu nome no famoso listão do jornal em Belém do Pará como uma caloura, não pude ver meu cabelo e meu corpo sujo de ovos e trigo, como é tradicional por lá.

Desisti, achava que precisava trabalhar mais ainda, tinha que ter minha independência. Porém, veio outra etapa na minha vida: casamento e minha filha. Sempre deixava meus planos para depois por algo ou alguém.

Optei por trabalhar novamente, já morava em outra cidade com meu companheiro da época e minha filha. Trabalhava incansavelmente, achava que os estudos não poderiam ter entrada neste momento, então ajudava meu companheiro na época a avançar nos estudos e na vida acadêmica dele.

Teve um momento no meu trabalho que houve a necessidade de fazer universidade, tentei novamente, só que a distância e particular. Era algo que não me dava prazer e nem vontade, já que o curso que estava fazendo era mais por necessidade devido ao meu emprego.

Nova mudança: larguei o emprego e acompanhei meu companheiro da época a outra cidade. Lá teríamos novas possibilidades e novas perspectivas de vida. A entrada na universidade às vezes pulsava em meu pensamento, mas logo esquecia.

Vivi boa parte da minha vida próxima ao mundo acadêmico, mas fui me apaixonar pelo meu curso quando cheguei nesta cidade que é Tocantinópolis, que me acolheu tão bem. Pronto, meu coração voltou a bater. Fiz o vestibular e passei, me senti especial. Naquele momento me encontrei como mulher negra, mãe. Percebi que poderia lutar por algo que acreditava e que queria ser: uma educadora.

Passei por vários momentos difíceis depois do momento que entrei na universidade. Com minha separação me via sozinha, numa cidade que me acolheu, mas que também não tinha meus familiares para me apoiarem. Desistir, contudo, nunca foi uma opção. Eu queria estar ali, então me esforçava.

Então naquele espaço da universidade descobri o quanto era difícil ser mãe, mulher, negra e sozinha. A vida acadêmica é um caminho solitário, vi muitos dos meus amigos caindo ou simplesmente perdendo a vida. Engraçado, eu ouvia muito era que a

universidade recebe a diversidade. Mas me pergunto: qual? A universidade foi criada pela e para elite branca, ela não está preparada para pessoas como eu e como muitas outras parecidas comigo. O acesso eu conquistei, mas a permanência é muito mais difícil e muitos amigos ficaram pelo caminho, muitas mães, assim como eu, não conseguiram e desistiram.

Achava que merecia estar em todos os lugares que a universidade me proporcionava. Participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), momento este que tive contato com alunos do Ensino médio da cidade da Aldeia indígena, culturas completamente diferentes, mas que me deu muita possibilidade de aprendizado. Foi meu primeiro contato com a docência. Em seguida, tive a possibilidade de participar por dois semestres no Programa Institucional de Monitoria Indígena (PIMI), outro momento que tive oportunidade de trabalhar com as minorias da universidade, assim como eu.

Digo sempre que tive que correr atrás do meu objeto de estudo, literalmente falando, já que quando descobri o grupo de estudos da Professora Aline, corri atrás dela num corredor para poder pedir para participar. Eu havia ficado muito interessada, pois gostava de trabalhar com pessoas que, assim como eu, estavam à margem da sociedade, e ela estava propondo um trabalho com a população carcerária da cidade. Este encontro me proporcionou muitas coisas e conhecimentos positivos.

Com o início do projeto de extensão universitária na Unidade Penal de Tocantinópolis, iniciado em 2017, tive a possibilidade de fazer o projeto de pesquisa, vinculado ao Programa Institucional de bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), a partir do qual se desdobrou a escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Lembro-me do primeiro dia na unidade prisional como extensionista. Apesar de todas as coisas que havia vivido numa cidade grande e dentro de uma favela no Rio de Janeiro, sentia algo diferente. Não era medo, mas algo que me fazia querer saber mais sobre aquele lugar e sobre aquelas pessoas que haviam sido esquecidas pela sociedade.

Posteriormente, como pesquisadora, quis saber melhor quem eram aquelas pessoas que participavam de um grupo de leitura. Pessoas estigmatizadas, que estavam pagando pelos seus crimes, mas que queriam ter um momento de liberdade em um espaço educacional, num contexto tão contraditório como é a prisão, onde existe punição e ao mesmo tempo diversos tipos de educação. Ora, a prisão também ensina em seus vários aspectos.

Partindo desta curiosidade, mergulho em minha pesquisa como uma forma de conhecer e observar estes espaços e seus impactos na vida de pessoas em privação de liberdade, tanto dentro de sala de aula, como dentro das celas e no convívio com outros profissionais dentro do sistema carcerário. Qual o impacto dessas experiências para estes sujeitos presos? Eles perdem sua liberdade de ir e vir, mas não o direito de continuarem educando-se, como fazem nas atividades que se desenvolvem no espaço educativo da unidade, dentre eles o projeto de leitura. Será essa uma forma de resistir pela liberdade?

## 2. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um desdobramento do plano de trabalho desenvolvido na pesquisa de iniciação científica vinculada ao PIBIC/UFT, que teve como título *Significados da Educação: As representações dos presos na cadeia pública de Tocantinópolis – TO*, iniciada em agosto de 2018. Este plano de trabalho estava vinculado à pesquisa *Cadeia Pública e espaço educativo: a práxis de uma experiência*, a qual tem como foco de análise as ações advindas do projeto de extensão com leitura e escrita na Unidade Penal de Tocantinópolis, coordenado pelo Profa. Aline Campos e desenvolvido pelas pesquisadoras e estudantes do *Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Popular: a problematização do mundo como a luta pela libertação*.

A realização desta pesquisa parte da problematização e importância da educação em espaços de privação de liberdade em específico, tendo como foco principal o olhar das pessoas privadas de liberdade que frequentam o espaço educativo da Unidade Penal de Tocantinópolis, na condição de estudantes/participantes. Consideramos, nesse processo, fundamental ouvir os sujeitos das práticas educativas que ocorrem na prisão, para compreender como estes indivíduos percebem este espaço e o impacto da participação em tais atividades em suas vidas. O que pretendemos foi, a partir das vozes desses sujeitos, “adentrar” neste mundo de trancas e grades, já que se trata de um sistema de controle social, onde vivem pessoas esquecidas pela sociedade, e buscar compreender o que pode (ou não?), a educação nesse contexto.

A ideia de que a educação em prisões é um privilégio e que os presos não a merecem é um discurso comum assumido por grande parcela da sociedade. Em contrapartida, especialistas afirmam que o investimento em educação em espaços de privação de liberdade é essencial para (re) socialização dos presos e que estes, assim como qualquer outro cidadão, têm o direito humano de acesso à educação. Destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, em seu artigo 26, estabelece o direito à educação, cujo objetivo é o desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos.

Em geral, nos sistemas prisionais a pessoa presa é submetida a uma estrutura de opressão, na qual impera a disciplinarização dos corpos e obediência (FOUCAULT, 2008). Além disso, a passagem pelo cárcere confere à pessoa um estigma (GOFFMAN, 2008), o qual repercute de maneira muito negativa na autoestima e no processo de retorno à sociedade livre. A prisão constitui-se, portanto, como:

[...] lugar cuja preocupação principal é a segurança e a detenção das pessoas ali encarceradas. É o lugar da não-liberdade, onde a vida dos presos é regida por regras rígidas e horários fixos. Dessa forma, constitui um espaço que institucionaliza e tira a independência e a autonomia das pessoas. (IRELAND, 2010, p. 29).

Nesse contexto, a abertura de espaços educativos pode se constituir em um momento de liberdade, de ocupação da mente e de afirmação da condição humana dessas pessoas, que vivem temporariamente o aprisionamento. Conforme observou Santos (2007, p. 103), em sua pesquisa sobre a perspectiva dos presos sobre a educação, as razões de participação em atividades educativas nos espaços prisionais são diversas: “vão desde o desejo de aprender, encontrar-se com outras pessoas, ter alguma atividade para passar o tempo, até a busca de um parecer positivo no laudo criminológico”. Mas quais os significados de tal participação? De que forma as atividades educativas no interior prisional impactam na vida da pessoa presa? Tais ações são, de fato, capazes de gerar transformações nesses sujeitos? Quais os limites e possibilidades de das ações educativas na prisão para mudanças e permanências das representações sociais sobre a educação?

A compreensão de questionamentos dessa ordem passa, necessariamente, pela escuta das vozes da pessoa presa. Entretanto, como destaca Santos (2007, p.100):

Ouvir o homem preso não é tarefa simples, pois, sendo a ordem e a disciplina marcas da ambiência prisional, todas as atividades que ocorrem em seu interior buscam esses objetivos; portanto, o encarcerado é tratado não como sujeito, mas como objeto nesse processo de reabilitação. Sendo assim, dar voz ao detento se configura em uma tarefa desafiadora diante de um ambiente marcado pelo fechamento e isolamento.

O desafio que enfrentamos com essa pesquisa foi trazer a voz da pessoa presa para a compreensão do processo de estruturação e consolidação do espaço educativo em uma unidade prisional, a fim de que esta perspectiva seja somada a outras e possibilite uma análise mais completa e complexa do cenário que envolve a educação em contexto de privação de liberdade, as representações, seus sentidos e significados nesses espaços.

A partir dos dados que coletamos, consideramos que esta pesquisa pode contribuir para o processo de reflexão sobre quem são esses seres humanos que habitam temporariamente as prisões e que ficam, na maior parte do tempo, esquecidos pela sociedade. Assim como somar esforços na busca pela construção coletiva de uma educação voltada para a formação crítica e emancipadora, como a defendida por Freire (2011), nas unidades prisionais do Tocantins.

**Objetivo geral:**

Compreender os sentidos e significados atribuídos à educação por homens presos participantes de um clube de leitura na prisão à luz da categoria analítica de representações sociais.

**Objetivos específicos:**

- Elencar os motivos que levam as pessoas presas a procurar a educação na prisão;
- Comparar as representações sociais de educação dentro e fora da prisão;
- Identificar os sentidos e significados do espaço educativo e das atividades educativas para as pessoas presas participantes do projeto extensionista;
- Verificar se a participação no projeto extensionista contribuiu para mudanças nos pensamentos e reflexões dos participantes;

Este trabalho apresenta outras quatro seções, além desta seção introdutória da temática de pesquisa, intitulada *Primeiros passos: educação na prisão e a voz de pessoas presas*, e da seção com uma breve apresentação de minha trajetória pessoal para chegar a esta pesquisa, intitulada *Construindo o meu caminho: mulher negra, mãe e universitária*, que antecede esta introdução.

Na próxima seção, intitulada *Suportes teóricos para caminhar: a significação da educação para pessoas marginalizadas*, apresentamos os fundamentos teóricos sobre Representação Social, sentido e significado; bem como uma breve discussão sobre marginalização e integração para nos situarmos na condição de vida da maior parte da população carcerária; e, por fim, situamos a educação em contexto privação de liberdade e a possibilidade de ela ser desenvolvida na perspectiva de extensão popular.

Na sequência, na seção *Escolhas metodológicas: um caminhar da extensão para a pesquisa*, apresentamos nosso percurso metodológico para construção desta pesquisa, evidenciando nossos suportes teórico-metodológico, características do *locus* de pesquisa e do grupo de participantes que dialogaram conosco, assim como nossas estratégias para coletar e analisar os dados obtido.

Na seção *Educação e prisão: reflexões a partir dos olhares de homens presos*, apresentamos nossas análises a partir das falas participantes da pesquisa, complementadas por nossa observação participante.

Encerramos este trabalho na seção *Aprendizagens desse caminhar...*, com algumas considerações acerca tanto de nossos achados de pesquisa quanto ao próprio processo de construí-la.

### **3. SUPORTES TEÓRICOS PARA CAMINHAR: A EDUCAÇÃO NO OLHAR DE PESSOAS MARGINALIZADAS**

Nesta seção apresentamos os suportes teóricos a partir dos quais nos debruçamos para compreender os dados desta pesquisa.

Situamos, assim, os conceitos de Representação social, sentido e significado, considerando os aspectos sociais e individuais que atuam no processo de construção das significações do mundo.

Aproximamos o debate sobre a dialética da inclusão/exclusão social do contexto prisional, uma vez que a maior parte da população carcerária é composta por pessoas que vivenciaram processos de marginalização social.

E, por fim, destacamos algumas questões sobre as temáticas da Educação em contexto de privação de liberdade e da Extensão Universitária Popular que orientam nossa prática e reflexões sobre a promoção de ações educativas na Unidade Penal de Tocantinópolis.

#### **3.1 Representações sociais e atribuição de sentido às experiências educativas no contexto prisional**

A representação social é um conceito de difícil definição e que intersecciona compreensões e contribuições de diferentes áreas do conhecimento. Por tratar-se de um sistema de representações de mundo, muitos a confundem com ideologia. Isso ocorre porque os sistemas de representação expressam um conjunto de valores e ideias de pessoas ou grupos. Como destaca Guareschi (2000, p.44):

[...] os conceitos são bastantes próximos. Se tomarmos em consideração o eixo da fixidez versus prática, o que distinguiria uma Representação Social da ideologia seria o fato de que Representações Sociais não possuem tal caráter acentuado de fixidez, apesar de em seus subterrâneos podermos encontrar lastros duradouros e mais permanentes. Se formos analisar o eixo positivo versus negativo, podemos dizer que a ideologia perpassa as Representações Sociais, isto é, o conceito de Representação Social é mais amplo e implica ambas as dimensões, isto é, ao estudarmos uma Representação Social não nos fixamos imediatamente no caráter de positividade ou negatividade. Essa é uma questão posterior que, no caso, só interessa a quem estuda ideologia.

Sendo assim, a ideologia estará sempre presente na construção das Representações Sociais e em sua estrutura, já que elas interferem nos posicionamentos e condutas das pessoas.

Um primeiro esforço em definir as representações, no campo da sociologia, foi feito por Émile Durkheim que as denominavam como representações coletivas. Ele considerava que muitas das ações dos indivíduos são provocadas em virtude do meio em que se vive na sociedade (DURKHEIM, 1978). Por essa razão, preocupava-se em observar a estrutura social na concepção de uma representação coletiva, considerando que os indivíduos carregam marcas da realidade social dos grupos em que vivem, de modo que cada indivíduo está submetido à influência do social.

Nessa compreensão, a análise do individual compete à psicologia, enquanto o coletivo às ciências sociais. Ou seja, importa compreender como as representações influenciam o grupo e determinam o seu lugar na sociedade em que vivem. A representação coletiva é, portanto, o conhecimento da realidade construída pelo coletivo em conformidade com as maneiras de agir e pensar dos indivíduos, sendo que o coletivo exerce uma coerção sobre cada indivíduo, ou seja, a sociedade está acima do indivíduo.

Na década de 60, no campo da psicologia social, as discussões sobre representação são retomadas por Serge Moscovici, que estabelece uma análise a partir do diálogo entre o pensamento individual e coletivo que, para ele, não podem andar separados.

O conceito de representação nasce, portanto, na sociologia com Durkheim, que o denomina de Representação Coletiva. Em síntese, segundo ele, as representações são coletivas e não podem somente se reduzir ao indivíduo, sendo fruto de interações sociais. Essa compreensão conceitual, contudo, é posteriormente retomada e repensada na psicologia social que elabora uma teoria das representações, aprofundando o conceito de Representações Sociais, mais complexo e dinâmico, já que considera as comunidades contemporâneas sob influência tanto do coletivo quanto do individual no processo de constituição das representações. Ou seja, pressupõe uma comunicação entre os indivíduos como um todo (JODELET, 1986).

Assim, podemos dizer que a sociologia introduz a discussão conceitual do fenômeno da representação existente nas sociedades, porém é a psicologia social que se debruça em elaborar uma teoria que explique como tais representações são constituídas e de que modo elas são moldadas pelos indivíduos que compõem o coletivo e, simultaneamente, os moldam.

Moscovici (1978, apud HOROCHOVSKI, 2004) percebe as representações como entidades “quase tangíveis”, presentes na realidade, que se expressam em palavras e expressões, em produções e consumo de objetos, em relações sociais. Nesse sentido, ele observa que o indivíduo faz parte da construção social da representação e que participa,

a partir de sua individualidade, da elaboração dela. A concebe, portanto, como um conjunto de ideias formando um conhecimento compartilhado por determinados grupos sociais. A representação social é um processo de produção da realidade em que é necessário transformar o desconhecido em familiar. Para isso, dois processos, que se relacionam dialeticamente, são necessários: *ancoragem e objetivação*.

A representação social para Moscovici (1978) é algo que tem significado para um grupo ou sociedade. Torna, para esse grupo/sociedade, algo que é estranho a priori em familiar, funcionando como um sistema de representação da realidade. Nesse processo, a *ancoragem* é responsável por captar essas novas ideias, integrar, interpretar e fundamentar essa nova concepção ao indivíduo, facilitando a compreensão desses elementos de representação. O processo de ancoragem dá sentido ao objeto e desempenha o papel de regulador nas interações sociais, o que permite compreender os elementos das representações, possibilitando a comunicação entre os grupos.

A *objetivação*, por sua vez, é o processo que se exprime por imagem, tornando o abstrato em concreto através das ideias que se materializam, criando uma significação o objeto de representação. Entretanto, como destaca Jodelet (1986, p.481):

Nesse processo, a intervenção do social se traduz na agência e na forma de conhecimento relacionada ao objeto de uma representação, articulando-se a uma característica do pensamento social, a propriedade de concretizar o obstáculo de materializar a palavra. Desta forma, a objetivação pode ser definida como uma operação de formação e estruturação de imagens. (Tradução nossa)

Neste sentido, na objetivação há uma concentração de ideias, permitindo uma troca da compreensão e da ideia entre o individual e o grupo. A ancoragem e objetivação são mecanismos produzidos nas representações que trazem uma nova essência, fazendo com que o grupo se posicione em atuais situações.

Moscovici (apud HOROCHOVSKI, 2004, p. 98), além de trazer para a análise das representações sociais a dimensão do indivíduo, também “se preocupa com as mudanças e as permanências da vida social”. Ou seja, as representações sociais não se limitam a fornecer mecanismos de interpretação e comunicação, mas também de produção e elaboração do conhecimento.

Em compreensão alinhada à perspectiva de Moscovici, Jodelet (1984, p.53) afirma que:

É geralmente reconhecido que as representações sociais, como sistemas de interpretação governando nossa relação, para o mundo e para os demais, direciona e organiza a conduta e comunicações sociais. Da

mesma forma eles intervêm em processos tão variados como difusão e assimilação conhecimento, desenvolvimento individual e coletivo, definição de identidades pessoais e sociais, a expressão de grupos e transformações sociais. (Tradução nossa)

Logo, as representações não são somente uma das formas de entender a sociedade, elas influenciam os comportamentos dos indivíduos. Ou seja, não enxergamos o mundo como ele é, mas sim através das representações que construímos sobre ele. Além disso, os indivíduos agem a partir dessas representações.

As representações são construídas no social, mas a partir das particularidades específicas de cada um, que difere de pessoa a pessoa. É, portanto, partir do grupo que estamos inseridos que essas representações vão se transformando ao mesmo tempo que se constroem sofrendo influências dos distintos sujeitos que compõem o grupo.

A partir das concepções desses autores podemos perceber que existe em nossa sociedade uma série de representações sociais associadas à prisão. Geralmente ela é compreendida como um local que puni os transgressores da lei, que mantém a ordem e segurança na sociedade e por isso, muitas vezes, leva a crer que as pessoas que ela aprisiona não tem direito a nada.

Dentro dessa instituição muitas das representações sociais que moldam os pensamentos e definem as condutas das pessoas são reproduzidas. Porém, existem também representações sociais elaboradas nesses contextos, e que lhe são próprias, que perpassam a vida dos indivíduos que nela vivem e/ou transitam e são responsáveis pelo estabelecimento de pensamentos e condutas específicos desse convívio encarcerado. Por exemplo, a própria imagem do que é ser um preso pode assumir outras representações sociais a partir do convívio interno nessa instituição, na troca de ideias, debate e a partir das experiências ali vividas, as quais moldam mentalidades, posturas e comportamentos.

Quando uma unidade prisional passa a garantir o direito à educação e cultura, promovendo ações educativas, tal como o *Clube dos Livres*, outras relações e forma de convívio passam a ser desenvolvidas. Será que elas são capazes de impactar as representações sociais existentes nessa instituição?

Tanto dentro das prisões como fora delas as representações sociais não são as mesmas permanentemente, elas vão mudando a partir das experiências que o indivíduo traz para este novo grupo, porque “toda representação social é representação de algo e alguém” (JODELET, 1986, p.475, tradução livre). Ou seja, não se trata apenas de se apropriar das representações sociais existentes no meio social em que se está inserido – a prisão. Cada indivíduo incorpora tais representações modificando-as ao atribuir seus

próprios sentidos, de modo que “sempre há uma parte de atividade de construção e de reconstrução no ato de representação” (JODELET, 1986, p. 477, tradução nossa).

Neste trabalho, interessa compreender as representações sociais de *algo* predeterminado: a educação; assim como de um *alguém* específico: homens privados de liberdade e participantes de ações educativas.

Um outro conceito, análogo ao de Representações Sociais, porém mais voltado para o campo da linguagem é o de significação. De acordo com Leontiev (apud Asbahr, 2014, p. 268)

A significação é a generalização da realidade que é cristalizada e fixada num vector sensível, ordinariamente a palavra ou a locução. É a forma ideal, espiritual da cristalização da experiência e das práticas sociais da humanidade. [...] a significação pertence, ao mundo dos fenômenos objetivamente históricos.

Ou seja, as significações fazem a mediação entre o ser humano e o mundo, possibilitando a compreensão tanto das palavras quanto dos conhecimentos e conteúdo da consciência social. Daí a importância de situar a significação no campo da linguagem.

Tal como as Representações Sociais, as significações também são entendidas como junção da dimensão coletiva e individual. Ou seja, as significações são constituídas tanto pelo fenômeno da consciência social quanto da individual. (ASBAHR, 2014). Para compreender esse processo, é necessário diferenciar outros dois conceitos: significado e sentido.

O significado, tal como a Representação Social, está mais associado à dimensão social, enquanto que o sentido à dimensão pessoal. Contudo, essa separação não é precisa, pois essas duas dimensões se implicam mutuamente. O ser humano se apropria dos significados sobre as coisas ao seu redor e que fazem parte de sua cultura e atribuem a elas um sentido pessoal, ligado à sua vida concreta, suas necessidades e subjetividades. O sentido, portanto, é mais amplo que o significado, uma vez que ele “enriquece a palavra a partir de seu contexto e esta é a lei fundamental da dinâmica do significado das palavras” (ASBAHR, 2014, p. 267).

Asbahr (2004, p. 268) observa que, para Vigotski, os significados não são imutáveis, uma vez que “são produtos históricos e transitórios e as relações sociais neles se refletem; são produtos das condições objetivas que lhes deram origem e refletem a realidade objetivamente existente de um modo especial, por meio de uma generalização”. Porém, são mais estáveis quando comparado aos sentidos, que “modificam-se de acordo

com a vida do sujeito e traduzem a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados (ASBAHR, 2014, p. 268)

Logo, a educação, por exemplo, tem um significado construído socialmente ao mesmo tempo que cada indivíduo atribui a ela um sentido a partir de suas experiências pessoais.

No caso do objeto de estudo desta pesquisa, podemos supor que há significados atribuídos à educação que possivelmente são compartilhados entre os participantes das ações educativas desenvolvidas na Unidade Penal de Tocantinópolis. Eles podem, por exemplo, entender que leitura é a habilidade de ler/decodificar a palavra escrita. Esse é um significado possível e que está no campo da consciência social de um grande grupo de pessoas. Porém, essa mesma palavra pode assumir outros significados. Quando perguntamos “qual a sua leitura sobre a obra lida? ”, a palavra leitura assume outro significado. Em ambos os casos, todavia, a interpretação do conteúdo à que a palavra remete tem uma dimensão social e não pessoal. Ao contrário, se perguntarmos às pessoas presas o que elas sentem ser a leitura, aí sim poderão emergir as impressões pessoais para essa palavra.

Vimos, portanto, que Representações Sociais, significado e sentido se aproximam enquanto formas de significação do mundo. Porém, as Representações Sociais dizem respeito as “imagens” que criamos socialmente para as coisas, enquanto que significado e sentido associam-se mais àquilo que as palavras remetem, seja num entendimento social (significado), quanto pessoal (sentido). Em todos os casos, essas significações do mundo influenciarão os pensamentos e comportamentos das pessoas.

Dentre as tantas Representações Sociais e significados que influenciam a atribuição de sentido das pessoas sobre o mundo em que vivem está a de educação. Tanto na sociedade extramuros quanto na intramuros a ela está associado um conjunto de significações, que tem se transformado ao longo da história da humanidade. Nesse sentido, a partir de nosso objeto de estudo, podemos problematizar: como essas significações em relação a educação interferem na decisão das pessoas presas em buscar envolverem-se com as ações desenvolvidas no espaço educativos dentro da prisão?

Entendemos que a partir do momento que ações educativas, tal como as promovidas pelo projeto de extensão *Clube dos Livres*, passaram a fazer parte da realidade no interior da Unidade Penal de Tocantinópolis, sentidos são atribuídas elas, contribuindo para a construção de significados e Representações Sociais em relação ao espaço educativo existente nesta unidade prisional. Interessa-nos identificar esses

sentidos, significados e Representações Sociais, bem como compreender de que modo eles interferem nos pensamentos e comportamentos das pessoas presas.

### 3.2 Integração e marginalização social e aprisionamento

O processo de marginalização é complexo e envolve o conceito controverso e dinâmico de exclusão social. Há diversas discussões e estudos relacionados à essa temática. Alguns deles estão centrados no aspecto econômico, tendo como foco a pobreza. Outros centram-se no aspecto social, valorizando a dimensão da discriminação. (SAWAIA, 2014).

Dessa extensa discussão desdobram-se conceitos variados. Paugam desenvolveu o conceito de *desqualificação social*, Robert Castel o de *desfiliação*, Vincent de Gaujelac e Isabel Taboada Leonetti o de *desinserção*, Cristóvão Buarque o de *apartação social* (WANDERLEY, 2014). José de Sousa Martins também contribuiu no debate com a noção de uma *inclusão marginal* e Jessé Souza com a de *ralé*. Mas há uma série de outras pesquisadoras e pesquisadores que contribuem para o debate e que evidenciam a imprecisão do conceito de exclusão.

Segundo Sawaia (2014, p. 08), essa imprecisão ocorre, pois “todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico”. Daí que o referido autor considere mais apropriado pensarmos em uma “dialética exclusão/inclusão”. Desta forma, depreende-se que estamos inseridos no processo de exclusão/inclusão no meio social que vivemos, ou seja, é necessário analisar essa dialética a partir de uma conjuntura mais ampla, sendo necessário uma combinação de vários fatores que cercam nossa sociedade. Mesmo vivendo num país cuja base econômica é capitalista – como é o caso do Brasil - o fator econômico não é o único determinante da condição de marginalidade vivida por parcela da sociedade, temos outros fatores no campo social, cultural e educacional que complexificam a situação e análise.

Se essa discussão já é difícil e complexa na sociedade extramuros, quando adentramos o contexto prisional o cenário que encontramos é de contradições e paradoxos ainda mais acentuados.

As pessoas privadas de liberdade, em sua maioria, são duplamente marginalizadas e estigmatizadas. Isso ocorre porque geralmente tratam-se de pessoas com histórico de

marginalidade: são majoritariamente pessoas negras, pobres e com baixa escolaridade. Ao vivenciarem o aprisionamento, passam a carregar uma outra identidade que reforça sua marginalização, já que mesmo tendo cumprido suas penas, aos deixarem essa instituição tornam-se eternamente “ex-presidiárias”.

A contribuição de Castel (1997) para discutir a marginalização é interessante, pois ele argumenta que se trata de um processo e, como tal, é possível intervir nele de diferentes modos. Para ele, os processos que caracterizam a marginalização na sociedade estão relacionados com a fragilidade das relações sociais e de trabalho. O autor utiliza o termo *desfiliação* para definir a situação extrema da marginalidade, quando o indivíduo perde todos os vínculos que o incluem na sociedade como um todo, seja no trabalho assim como no seu meio social de convivência. Para este autor, há três grandes zonas que separam a “integração” da “marginalização”. A zona de integração é aquela em que o indivíduo tem tanto relações sociais quanto com o trabalho, ambas estáveis. Na zona de vulnerabilidade, por sua vez, as relações de trabalho e/ou sociais são frágeis e precárias. E, por último, a zona de desfiliação é aquela na qual há ausência de trabalho e relação social.

Ao observarmos a população carcerária percebemos que ela é repleta de trajetórias de vida que vivenciaram processos de exclusão (inclusão marginal). A maioria vem de lugares muito pobres, sem ou com pouco recursos financeiros, com baixa escolaridade e com o estigma do fracasso escolar. Ou seja, com trajetórias de direitos fundamentais negligenciados que, como seres humanos que são, deveriam ter tido acesso. Ao serem presas, essas pessoas são postas para viverem em condições desumanas. Enfrentam celas superlotadas, falta de acesso à informação em relação aos seus processos criminais, más condições de higiene, atendimento de saúde e educacional precário, dentre outros fatores. Trata-se, assim, de pessoas que transitavam entre as zonas de vulnerabilidade e desfiliação e que, ao serem presa, têm reforçada sua vulnerabilidade e são fixadas na zona de desfiliação.

Esse quadro é agravado com o fato da sociedade, em boa parte, não se interessar em saber como o sistema carcerário funciona, ficando refém da mídia que expõe quase sempre o lado negativo deste local. Essa limitação na compreensão das trajetórias de vida das pessoas que compõe a população carcerária e da própria dialética exclusão/inclusão faz com que pensamentos como “preso deveria sofrer mesmo” ou “bandido bom é bandido morto” e outras falas pejorativas, reforcem ainda mais os processos de marginalização. Como destaca Santos (2010, p. 47):

O atual perfil da população prisional no Brasil aponta evidências que sugerem dever ser a prisão uma instância que ajude no processo de socialização incompleta a que foram submetidos seus atuais habitantes, pois falharam a religião, a família, a escola, a comunidade, a sociedade, o Estado e o mercado de trabalho em proporcionar condições de desenvolvimento digno e integral para crianças e adolescentes que precocemente encontraram nas práticas delituosas formas mais rápidas de satisfazer necessidades insatisfeitas.

Não por acaso, as discussões sobre encarceramento em massa, desencarceramento, racismo estrutural e abolicionismo penal são importantes para pensarmos as raízes dos problemas que envolvem a marginalização, bem como a dialética exclusão/inclusão. Temáticas estas difíceis e às vezes até polêmicas, porém, necessárias no mundo atual em que vivemos.

Segundo Angela Davis (2018) está em curso um encarceramento em massa, que teve início com a “guerra às drogas” e produz o atual aprisionamento seletivo de pessoas pobres e negras, perpetuando os processos de escravização.

Muitos pensadores abolicionistas argumentam que prisões são as únicas possibilidades para a resolução de nossos conflitos sociais, como atualmente nos parece ser. Além disso, será que a prisão é realmente capaz de resolvê-los? Se ela é uma estratégia que funciona, como explicar as reincidências e aumento no número de criminalidade?

O que observamos nas prisões são corpos majoritariamente negros submetidos ao controle e punição. É como voltar no tempo, reviver a escravidão. É só um novo aparato de controle social, que tem como foco os grupos historicamente marginalizados. Para muitos autores a prisão é uma instituição falida, sendo a última das instituições que abriga os frutos da marginalização. Apesar disso, ela persiste existindo.

Dentro da lógica reformista, a função ressocializadora da prisão ganha destaque. A ideia de reintegração, entretanto, pressupõe um conjunto de assistências (educacional, material, saúde, jurídica, social e religiosa) previstas na Lei de Execução Penais (LEP), mas que na maior parte dos casos não se efetivam nestes lugares.

Em geral, as prisões reforçam mais ainda a exclusão destes indivíduos que se encontram presos, sendo urgente a construção de políticas públicas efetivas. Porém, estas não podem limitar-se ao contexto prisional, pois de acordo Baratta (s/a), a reintegração não está ligada somente a cumprimento de pena, mas sim a um conjunto de fatores e, por isso, precisa ser pensada de maneira mais complexa.

Dentro desse cenário complexo, a educação pode dar sua contribuição no sentido de distanciar as pessoas presas da zona de desfiliação, construindo com possibilidades de horizontes de inserção no mercado de trabalho e estabelecendo vínculos sociais.

### **3.3 Educação em contexto de privação de liberdade e Extensão Universitária**

Pensar a educação na prisão é contraditório, pois tratam-se de duas instituições que, em tese, possuem objetivos distintos. A primeira, quando efetivamente libertadora, almeja à emancipação, enquanto que segunda preza pela submissão e obediência. Porém, tal contradição precisa ser enfrentada porque quando a pessoa presa perde sua liberdade, portanto seu direito de ir e vir, não deve perder o direito a educação.

A educação é um direito de todos, seja na sociedade extramuros como em contexto de privação de liberdade. Porém, se não priorizamos a educação como garanti-la a todos? Como fazer compreender a educação nas prisões como um direito e não como uma mera esmola? E como entender as demandas e os interesses dessas pessoas privadas de suas liberdades? Muitas perguntas emergem do enorme desafio de se garantir oferta de atividades educativas no interior dos espaços prisionais.

Contudo, compreender tais questões é fundamental para potencializar as práticas educativas desenvolvidas nesses contextos, uma vez que, como destaca De Maeyer (2013, p. 36):

Quanto mais nos interessamos pelas coisas, mais estudamos, seja para a vida profissional ou para o simples prazer. Para alguns, a educação permanente é realmente um prazer. Só aceitamos nos inscrever em novos processos de aprendizagem porque os precedentes foram bem-sucedidos, trouxeram o que procurávamos. Ninguém cultiva nostalgia pelo fracasso. É também o caso da prisão.

Para o referido autor a oferta de educação nas prisões é no mínimo problemática, uma vez que se insere em uma instituição por essência antieducativa. Além disso, é necessário atentar para a diversidade de prisões que existem no país. Temos tanto prisões enormes em grandes cidades, como pequenas Cadeias Públicas em municípios diminutos. E há ainda distintas modalidades de unidades penais, regimes de pena e presença de distintas facções criminosas. Promover e consolidar a oferta educativa nesses espaços tem sido um enorme desafio.

Mesmo na Unidade Penal de Tocantinópolis, onde desenvolvemos nossas ações extensionistas, nos deparamos com a dificuldade e não havia nela nenhuma oferta educativa antes de nosso projeto de extensão.

Sendo então a prisão uma instituição complexa, a educação em seu interior pode ocorrer de várias formas. Porém, deve ser compreendida a partir da Educação Jovens e Adultos (EJA). Segundo Ireland (2011, p. 26):

Sublinhando a premissa de educação e aprendizagem para todos ao longo da vida, reconhece-se que os processos educativos se dão de três formas. Na grande maioria das sociedades, existem sistemas formais de educação -frequentemente obrigatórios para crianças e adolescentes - calcados em instruções escolares e seguindo, em geral, currículos preestabelecidos. Também existem meios não formais de educação que são mais flexíveis do que a educação formal e, por via de regra, mais voltados para as necessidades de aprendizagem específica dos sujeitos. No campo da educação não formal, é comum serem incluídos atividades de “aprendizagem profissional” que são de importância fundamental para o público privado de liberdade e precisam ser entendidas e dimensionadas como parte do processo educativo. A terceira perna do tripé educativo é a educação informal, que se baseia na percepção da experiência como rica fonte de aprendizagem: aprendemos em muitos espaços e de múltiplas formas, dos quais escapam as atividades que possuem objetivos educacionais. Em diversos casos, como o prisional, o ambiente ensina o que é necessário para sobreviver.

O que podemos perceber é que a educação na prisão vem se desenvolvendo de diversas maneiras e todas têm sua importância na vida desses sujeitos que vivenciam a situação de aprisionamento. No contexto prisional esses três tipos de educação apresentadas (formal, não-formal e informal) podem se fazer presentes. A educação formal pode ocorrer por meio de Ensino Fundamental, Médio, Superior e Profissional; a educação não-formal a partir de propostas educativas diversas, que incluem as ações extensionistas; e a educação informal ocorre naturalmente nas mais diversas situações de convívio e interação que são estabelecidas entre as pessoas dentro da prisão, seja indo para o espaço educativo, seja nas trocas no interior das celas; seja no diálogo com a defensoria pública, juízes ou policiais penais, dentre outros momentos.

Nesse cenário, a Universidade pode atuar com educação nas prisões tanto a partir do Ensino Superior quanto da Extensão Universitária. No primeiro caso é necessário que a Universidade passe a enxergar e acolher as pessoas presas que tenham concluído suas trajetórias na educação básica e estejam aptas a ingressar no nível superior. Para isso, são necessários acordos, termos de cooperação técnica e políticas de inclusão para essa parcela da população. No segundo caso o leque de atuação é bastante vasto e envolve, sobretudo, a promoção de ações educativas não-formais.

A extensão é um dos eixos dos tripés que sustenta a Universidade, responsável pela comunicação e interação com a sociedade. Por muito tempo a extensão universitária foi o campo de atuação menos visível da universidade, porém ela vem se destacando e se aprimorando neste meio, inclusive com as recentes discussões sobre sua curricularização.

Ainda que a transmissão dos conhecimentos produzidos seja uma de suas possibilidades de atuação, não se limita a isso.

O diálogo entre universidade e sociedade enfrenta muitas dificuldades. Existem muitos projetos de extensão que na prática não atendem as demandas da sociedade, pois são elaborados sem que haja um diálogo com a comunidade. Além disso, é comum também se configurarem como ações assistencialistas.

Tendo em vista essa realidade e buscando superá-la, a Extensão Popular apresenta-se com uma proposta mais integrada. Optar por ela “significa admitir a necessidade de se construir uma nova prática social da Universidade, que priorize trabalhar a partir das demandas, dos interesses e dos saberes das classes populares (CRUZ, 2017, p. 62).

Nessa perspectiva, Freire (1979) coloca a luz que não devemos dar voz a ninguém, mas potencializar as vozes que já existem, mas que nem sempre estão sendo ouvidas. Dessa forma, devemos deixar de lado uma educação que ele chama de assistencialista, e nos aproximar de um diálogo e a troca de conhecimento entre ambas as partes.

Como extensionista e futuras profissionais da educação temos que conhecer o local que estamos inseridas e as pessoas com as quais trabalhamos. A educação extramuros não será a mesma desenvolvida no interior das prisões, porque essa instituição tem suas especificidades. Construir uma educação pertinente exige abertura para a troca de saberes, reconhecendo que temos muito o que aprender também com essas pessoas que estão privadas de liberdade.

O *Clube do Livres* é um projeto que temos construído buscando nos alinhar aos princípios da Extensão Popular.

#### 4. ESCOLHAS METODOLÓGICAS: UM CAMINHAR DA EXTENSÃO PARA A PESQUISA

Essa pesquisa nasce de minha experiência com a extensão universitária na Unidade Penal de Tocantinópolis. Faço parte do projeto desde seus primórdios, em junho de 2017.

Alinhadas à perspectiva freiriana, entendemos ser a práxis a “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 2011, p. 52). Por isso, buscamos o exercício constante de reflexão sobre nossas práticas a fim de melhorá-la permanentemente. Nesse sentido, a professora coordenadora do projeto de extensão submeteu o projeto de pesquisa intitulado *Cadeia Pública e Espaço Educativo: a práxis de uma experiência* ao Comitê de ética em pesquisa da UFT, bem como à Secretaria Estadual de Cidadania e Justiça (SECIJU), para que fossem autorizadas a organizar nossos saberes advindos de nossa prática e publicá-los.

Esse projeto “guarda-chuva” tem por objetivo analisar o processo de construção e busca por consolidação do espaço educativo da Unidade Penal de Tocantinópolis e, para atingi-lo, temos nos empenhado em ouvir as diferentes vozes que fazem parte dessa história. A extensionista Darlene Ribeiro da Silva, ao desenvolver seu TCC intitulado *A prisão como espaço de atuação para pedagogos/as*, esforçou-se em compreender esse objetivo a partir da perspectiva da professora pedagoga que atua na unidade na educação escolar (SILVA, 2019). A extensionista Jhenissa da Silva Sousa, por sua vez, ouviu as vozes dos policiais penais e as analisou em seu TCC, intitulado *Educação e cadeia pública: o que dizem os agentes penitenciários?* (SOUSA, 2019).

Minha primeira contribuição a essa pesquisa maior se deu por meio do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), em 2018. O plano de trabalho, intitulado *Significação da Educação: as representações dos presos na Cadeia Pública de Tocantinópolis*, tinha como foco as vozes das pessoas presas participantes das ações educativas desenvolvidas na unidade penal.

A experiência com o PIBIC foi muito importante em minha graduação, pois me introduziu neste processo de pesquisa. Fui bolsista PIBIC/UFT entre os anos de 2018 e 2019, sob coordenação da professora Aline Campos do curso de Pedagogia. Essa trajetória como pesquisadora iniciante foi de grande valia para minha formação, pois tive

meu primeiro contato com a organização e análise de dados de pesquisa na abordagem qualitativa.

Senti, porém, que necessitava aproximar mais as perspectivas do meu campo de formação – a Ciências Sociais – da Educação, que é o foco do projeto extensionista analisado. Afinal de contas, minha formação é em Licenciatura e, por isso, nós, enquanto cientistas sociais, devemos olhar e nos atentar também para a Educação.

Para esse estreitamento entre os saberes da Ciências Sociais e da Educação teve influência significativa as problematizações que me foram feitas pela banca avaliadora de meu trabalho de pesquisa do PIBIC, apresentando no XV Seminário de Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFT (SIEPE), realizado em Araguaína em agosto de 2019.

Um dos professores da banca avaliadora me perguntou: o que seria a representação social desses presos em tal contexto? Foi aí que me dei conta que me referia a sentido, significado e representação como sinônimos e não compreendia em profundidade esses conceitos. Eu estava ouvindo o que essas pessoas presas pensavam sobre as práticas educativas, mas precisa entender não só o que elas diziam,



Figura 1. Apresentação do resultado na pesquisa PIBIC no SIEPE – agosto de 2019. Fonte: acervo do projeto.

mas como o sistema de representação opera influenciando seus pensamentos e opiniões.

Após voltar deste evento conversei com minha orientadora, expus minhas inquietações diante da problematização que me foi feita e decidimos fazer os ajustes na pesquisa, aprofundando-nos um pouco mais nos conceitos de sentido, significado e Representação Social. Assim nasce meu projeto de TCC. Eu continuaria com a análise das vozes das pessoas privadas de liberdade que participam das ações educativas na unidade penal, porém agora teria como foco analisar essas falas a luz dos conceitos de sentido, significado e da teoria das Representações Sociais.

Os dados de análise, contudo, permaneceram os mesmos. São constituídos principalmente pela transcrição de falas de 11 indivíduos participantes do projeto de extensão, que participaram presencialmente de uma roda de conversa em 2018. Realizada,

portanto, antes da pandemia do Covid-19 que assola o mundo até hoje e impossibilita o contato físico e acesso à população carcerária.

Como dados complementares, contamos ainda com os registros de diário do campo produzidos desde minha inserção no projeto extensionista.

#### **4.1 Princípios teórico-metodológicos**

Em virtude da maneira como conduzimos o projeto, de extensão e pesquisa, na unidade penal de Tocantinópolis, pautadas sempre no interesse pela escuta da diversidade de vozes que o compõem, optamos por coletar e organizar os dados desta pesquisa com base na abordagem qualitativa. Isso porque este tipo de abordagem, conforme salienta Godoy (1995, p. 21), “não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), as investigações de cunho qualitativo apresentam cinco grandes características, são elas: o ambiente natural é a fonte direta dos dados e quem pesquisa é o instrumento principal; os dados são descritivos, compostos por palavras ou imagens e não números; o processo de pesquisa é tão ou mais importante que os resultados; as análises geralmente são indutivas, não havendo necessariamente hipóteses prévias; e os significados possuem importância vital.

Optamos, assim, por desenvolvermos essa pesquisa a partir da abordagem qualitativa justamente por sua maior abertura para o diálogo e a troca de saberes, bem como por propiciar a construção do conhecimento a partir da experiência e interação com os participantes da pesquisa. Essa perspectiva compreende, portanto, que “os sujeitos que a compõem se implicam, dialeticamente, como atores históricos, sociais, críticos e reflexivos diante da realidade” (CAMPOS; ROSA, 2020, p.258), ou seja, considera a dimensão subjetiva desses sujeitos e possibilita construir conhecimentos de modo mais horizontal entre os participantes e a pesquisadora.

Dada a natureza de nossa relação com o objeto de estudo, alinhamo-nos aos princípios teórico-metodológicos da Pesquisa Participante, que prevê a interação e comprometimento da pesquisadora com o grupo de participantes da pesquisa. De acordo com Brandão (2006, p.24), um dos princípios mais consensuais da Pesquisa Participante na tradição latino-americana, “é que ela nunca é neutra nem objetiva”. Para essa perspectiva de pesquisa:

A confiabilidade de uma ciência não está tanto no rigor positivo do seu pensamento, mas na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, participativo, co-responsável e solidário. (BRANDÃO, 2006, p.24)

Logo, a Pesquisa Participante não almeja apenas a produção do conhecimento, ela consiste num ato social e político, decorrentes do elo estabelecido entre o grupo de participantes e a pesquisadora num esforço conjunto de compreender a realidade injusta em que se veem inseridos para então buscarem caminhos para transformá-la.

Essa pesquisa é minha última etapa formativa na graduação, mas se insere num movimento muito mais amplo em minha trajetória de engajamento na luta pela Educação enquanto Direito Humano e de sua garantia também nos contextos de privação de liberdade. Movimento este que adentrei inicialmente enquanto extensionista e que, agora, me fortalece também enquanto pesquisadora.

Nesse pesquisar busco compreender a realidade a partir das vivências e saberes das pessoas privadas de liberdade que conheci e com as quais partilhei diversos momentos formativos. Há, pois, uma relação anterior entre eu e essas pessoas. Uma relação que fomos construindo gradualmente, estabelecendo laços afetivos e vínculos de confiança.

A confiança é outro elemento fundamental na Pesquisa Participante. Na prisão esse elemento configura-se também como imprescindível, já que o acesso a essa instituição é difícil, tanto para adentrar quando para poder dialogar com a população carcerária. Segundo Campos e Rosa (2020), o desenvolvimento de pesquisas junto à população carcerária exige cautela e preparo. Para essas autoras, “reconhecer, humildemente, que se trata de um contexto complexo, cuja compreensão exige tempo e experiência, para além das teorias, é uma premissa que favorece a viabilização e a permanência das ações/pesquisas” (CAMPOS; ROSA, 2020, p. 259).

Nesse sentido, apesar das inevitáveis dificuldades com que nos encontramos ao desenvolver essa pesquisa, considero que a experiência enquanto extensionista nas atividades educativas possibilitaram minha inserção e circulação prévia tanto no espaço prisional quanto com esse grupo de pessoas que estão em cumprimento de pena de privação de liberdade, o que favoreceu a fluidez do desenvolvimento da pesquisa.

Posso dizer, então, que foi dessa inserção no contexto prisional e da participação nas atividades educativas que lá ocorrem, que me vi convocada a assumir uma postura ativa e crítica em relação ao meu desejo por melhor compreender esse espaço, as ações

educativas que nele ocorrem e o que elas representam para as pessoas que lá cumprem suas penas.

Foi ao longo desse processo que fui me construindo enquanto pesquisadora e me reconhecendo na Pesquisa Participante. A curiosidade de saber e entender quem eram aquelas pessoas que estavam presas e se transformavam em alunos, leitores e debatedores dos mais diversos assuntos naquele espaço educativo em que nos encontrávamos, muito me interessava. Vi, assim, a pesquisa como possibilidade de contribuir para compreender a realidade de um fenômeno educativo que estamos construindo coletivamente no interior de uma unidade prisional em específico.

A unidade penal de Tocantinópolis não tinha nenhuma oferta educativa antes iniciamos as ações extensionistas. Porém, com a estruturação do espaço educativo, diversas outras ações educativas foram sendo provocadas e, hoje, esta unidade é referência em relação à assistência educacional no Sistema Prisional do Estado do Tocantins. Há oferta de todas as etapas da educação formal (Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Ensino Superior) e a extensão universitária promove a ações educativas não-formais envolvendo práticas de leitura e escrita. Nosso livro “Andorinhas reinventam a prisão” conta, a partir de múltiplas vozes, a trajetória de construção dessas diversas ações educativas (CAMPOS, NASCIMENTO, 2020).

Por possuir essa trajetória particular e de interesse para compreensão e fortalecimento da oferta de atividades educativas no contexto prisional, esta pesquisa configura-se também como um estudo de caso, uma vez que “explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real (um **caso**)” (CRESWELL, 2014, p. 86) a partir da observação detalhada de um contexto específico (BODGAN, BIKLEN, 1994).

#### **4.2 O projeto extensionista e os participantes desta pesquisa**

No intuito de melhor compreender as falas dos participantes desta pesquisa é necessário contextualizar brevemente a trajetória do projeto extensionista da UFT na Unidade Penal de Tocantinópolis, bem como caracterizar essas pessoas que conosco dialogam.

A atuação extensionista na Unidade Penal de Tocantinópolis se inicia com a estruturação do espaço, em junho 2017, com a primeira oficina. Nessa época não tínhamos cadeiras, nenhum móvel, apenas a sala vazia. Foi o momento mais tenso e duro, pois me vi inserida na realidade prisional, um lugar que nunca havia estado na vida.

Nos primeiros encontros, os participantes chegaram algemados, uns nas mãos outros nos pés e alguns presos uns nos outros. Sentamos em roda no chão, muitos de cabeça baixa, não nos olhavam no rosto. Tentamos quebrar o gelo nos apresentando e ouvindo cada um deles a medida que se apresentavam.

Conforme os encontros foram sendo realizados semanalmente, foi estabelecendo um elo de confiança e as algemas foram sendo retiradas à medida que se passava o tempo, até que se tornaram desnecessárias. A figura 02 é um registro das primeiras oficinas, quando ainda sentávamos no chão e alguns presos permaneciam algemados nos pés.



Figura 2. Primeiros encontros, com espaço educativo ainda não estruturado. Segundo semestre de 2017. Fonte: acervo do projeto.

Todas as oficinas realizadas nessa época foram experimentais, não sabíamos onde tudo isso ia nos levar. Essa primeira versão do projeto de extensão foi denominada como *Biblioteca e remição de pena por leitura: construindo o espaço educativo da Cadeia Pública Tocantinópolis*. Contávamos com a participação de 12 pessoas, de uma população carcerária de aproximadamente 40 pessoas, as quais voluntariamente manifestaram interesse em fazer parte do projeto.

Acreditando numa extensão universitária popular, prezamos sempre por diálogos, trocas, escutas e compartilhamento de aprendizados. Fomos para este espaço prisional não por uma solicitação ou convite vindo da unidade. Partiu de nós a iniciativa de sairmos de trás dos muros da universidade e nos aventurarmos a adentrar os muros desta prisão. Não sabíamos ao certo o que esperar e nem exatamente o que lá eles precisavam do que poderíamos oferecer, mas tínhamos certeza de que podíamos exercer o nosso papel de educadoras naquele lugar. Por isso, não levamos propostas fechadas, fomos abertas a ouvir e construir coletivamente.

Com o tempo fomos nos estruturando. A primeira parceria foi com o Ministério Público que forneceu recurso para pintura da sala e algumas mobílias, assim como articulou o apoio de outras instituições. Lousa e cadeiras foram fornecidas pela Secretaria Estadual de Educação, Juventude e Esportes (SEDUC) e cinco computadores foram doados pela Prefeitura Municipal de Tocantinópolis.

Para organização do espaço, contamos também com a colaboração de alguns dos participantes do projeto, conforme pode ser visualizado na figura 03. Juntos nos empenhamos em transformá-lo num ambiente acolhedor, que favorecesse nossas trocas de experiências, conversas e debates. Após esses esforços coletivos, foi possível fazer de uma sala praticamente vazia um espaço educativo, conforme pode ser visto na figura 04.



Figura 3. Extensionistas e participantes do projeto organizando o espaço educativo. Fonte: acervo do projeto



Figura 4. Espaço educativo estruturado – 2020. Fonte: Acervo do projeto.

forma de difundir a educação em prisões não só na universidade, mas também para a comunidade externa. Nesse momento, realizamos também uma campanha de arrecadação de livros para compor o acervo da unidade prisional.

Com o espaço estruturado a SEDUC, por meio Diretoria Regional de Educação de Tocantinópolis, deu início a oferta de alfabetização por meio do Programa Brasil Alfabetizado, cuja docente contratada foi uma das extensionistas do projeto. Em 2018 as ações educativas foram ampliadas na unidade, com a oferta do segundo ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino

Sabendo dos preconceitos e estigmas a que estão submetidas a população carcerária, consideramos importante que a comunidade acadêmica também conhecesse o que estávamos realizando no interior da unidade e que ainda não estava sendo visto. Organizamos então o *I Encontro de Educação em Contexto de Privação de Liberdade*. Foi uma



Figura 5. I Encontro de Educação em Contexto de Privação de Liberdade – Tocantinópolis – 2018. Fonte: Acervo do projeto.

Médio pela SEDUC, tendo o Colégio Estadual Pio XII e a Escola Estadual Prof. Carneiro de Brito como escolas-mães.

Devido ao aumento das ações educativas o espaço educativo passou a ficar ocupado todos os dias da semana, restando ao projeto de extensão se desenvolver no sábado à tarde. A partir da segunda edição do projeto, que recebeu o nome de *Clube de Leitura e escola: consolidando o espaço educativo na Cadeia Pública de Tocantinópolis*, passamos a promover a leitura de obras literárias, escolhidas em conjunto com o grupo composto por 19 participantes. Inicia-se, assim, a promoção da remição de pena por leitura através do Clube de Leitura, que durou até março de 2020, quando eclodiu a pandemia de Covid-19.

O desenvolvimento do Clube de Leitura tinha por base as orientações da Recomendação nº 44 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Era feita a leitura de um livro por mês e, em seguida, a escrita de uma resenha individual por parte de cada leitor. As extensionistas liam as resenhas e as devolviam com *feedback*, para que estas fossem passadas a limpo. Depois das correções as resenhas eram entregues ao diretor da unidade penal que era responsável por encaminhá-las ao juiz para validação da remição de pena.

Ao final de cada semestre, em conjunto com os participantes do projeto, fazíamos rodas de conversa para avaliar o desenvolvimento do projeto e reestruturá-lo para o semestre seguinte. No início, por exemplo, eles liam as obras literárias dentro de cela, porém eles nos relataram no momento de avaliação que era difícil se concentrar lá por ser um ambiente pequeno compartilhado por diversas pessoas. Acabamos, então, reestruturando e optando pela realização da leitura de forma coletiva durante os próprios encontros semanais. Para isso, passamos a ler peças teatrais. Essa segunda versão do Clube de Leitura foi nomeada de *Leitura Dramática na prisão: libertação possível?* e nela cada participante lia as falas de um dos personagens da história.

No final ano em 2018 realizamos novamente a roda de avaliação do projeto e, dessa vez, muitos relataram que uma das coisas que mais gostavam no Clube de Leitura era que além de aprenderem com as discussões nos debates sobre as obras, eles também riam e se divertiam. Aparentemente contraditório que em um local como a prisão, possa haver lugar para o riso, não? Optamos então, para 2019, em continuar com o mesmo modelo de leitura de peças teatrais, mas priorizando obras que tivessem o humor como característica. Surge, assim, a terceira versão do Clube de Leitura, intitulada *Riso na prisão: (re) pensar o mundo através da comédia*.

A partir da quarta versão o projeto é batizado de *Clube dos Livres*. Na quarta versão, denominada *Clube dos Livres: leituras comparadas entre peças teatrais e filme* foi incluída, além da leitura das obras literárias, a exibição de filmes que fizessem a releitura da história lida e, na quinta versão, denominada *Clube dos Livres: leituras de obras contemporâneas*, lemos livros que recebemos por doação da Chão Editora.

Com chegada da pandemia de Covid-19 suspendemos o Clube dos Livres entre março e maio de 2020. A partir de maio retomamos as ações educativas, porém em formato remoto, que batizamos de Bibliotecas Ambulantes inspiradas no trabalho desenvolvido pelo educador argentino Carlos Rios. Nessa versão do projeto, por não podermos estar fisicamente na unidade, preparávamos atividades que eram impressas e entregues aos participantes nas celas por intermédio dos policiais penais.

Atualmente, considerando que a pandemia tem restringido a comunicabilidade das pessoas presas com a sociedade extramuros, uma vez que nem educadoras nem familiares que habitualmente frequentavam esse espaço estão autorizados a adentrá-lo nesse período pandêmico, optamos pela formulação de um projeto com troca de cartas. Nessa versão do projeto, intitulada *Entre-nós* e desenvolvida em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), os participantes do projeto recebem mensalmente um livreto com textos diversos de uma temática previamente definida e escrevem uma carta para um correspondente extramuros compartilhando suas reflexões.

Toda a trajetória do Projeto de extensão *Clube dos Livres* é apresentada de modo resumido na tabela 1 a seguir.

TABELA 1: Síntese da reformulação semestral do projeto de extensão universitária “Clube dos Livres”.

Semestre	Denominação do projeto	Ações desenvolvidas	Leituras realizadas
2017.2	Biblioteca e remição de pena por leitura: Construindo o espaço educativo na Cadeia Pública de Tocantinópolis/TO	Estruturação do espaço, desenvolvimento de oficinas experimentais de leitura e escrita e preparação para exames nacionais (ENCCEJA e ENEM)	Fragmentos de textos, letras de música, imagens de pintura e charge.
2018.1	Clube de leitura e escola: consolidando o espaço educativo na Cadeia Pública em Tocantinópolis	Desenvolvimento de Clube de Leitura, com leitura na cela de obras da biblioteca da unidade selecionadas coletivamente, discussão coletiva e auxílio na produção de resenha crítica.	1. Ubirajara (José de Alencar) 2. A metamorfose (Franz Kafka) 3. O pequeno príncipe (Antoine de Saint-Exupéry) 4. O vampiro que descobriu o Brasil (Ivan Jaf)

2018.2	Leitura Dramática na prisão: libertação possível?	Desenvolvimento de Clube de Leitura, com leitura compartilhada no encontro presencial de obras teatrais impressas, discussão coletiva e auxílio na produção de resenha crítica.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O santo inquerito (Dias Gomes)</li> <li>2. Barrela (Plínio Marcos)</li> <li>3. A prostituta respeitosa (Jean Paul Sartre)</li> <li>4. Lisístrata – a greve do sexo (Aristófanes)</li> <li>5. O casamento do pequeno burguês (Bertolt Brecht)</li> </ol>
2019.1	Riso na prisão: (re)pensar o mundo através da comédia	Desenvolvimento de Clube de Leitura, com leitura compartilhada no encontro presencial de obras teatrais impressas, discussão coletiva e auxílio na produção de resenha crítica.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A paz (Aristófanes)</li> <li>2. A comédia dos erros (Shakespeare)</li> <li>3. O avaro (Molière)</li> <li>4. O santo e a porca (Ariano Suassuna)</li> <li>5. O pagador de promessas (Dias Gomes)</li> </ol>
2019.2	Clube dos Livres: leituras comparadas entre peças teatrais e filme	Desenvolvimento de Clube de Leitura, com leitura compartilhada no encontro presencial de obras teatrais impressas, discussão coletiva, exibição do filme sobre a obra e auxílio na produção de resenha crítica.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Auto da compadecida (Ariano Suassuna)</li> <li>2. Orfeu da Conceição (Vinicius de Moraes)</li> <li>3. O beijo no asfalto (Nelson Rodrigues)</li> <li>4. Dois perdidos numa noite suja (Plínio Marcos)</li> <li>5. Ópera do malandro (Chico Buarque)</li> </ol>
2020.1(até março)	Clube dos Livres: leituras de obras contemporâneas	Desenvolvimento de Clube de Leitura, com leitura compartilhada no encontro presencial de obras doadas pela Chão Editora, discussão coletiva e auxílio na produção de resenha crítica	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jovita Alves Feitosa: voluntária da pátria, voluntária da morte (José Murilo de Carvalho)</li> <li>2. Fantina: cenas da escravidão (Francisco Coelho Duarte Badaró)</li> </ol>
2020.1 e 2020.2	Clube dos Livres: Biblioteca Ambulante	Desenvolvimento de oficinas de leitura e escrita criativa à distância, em virtude da pandemia de Covid-19 que implicou na suspensão das atividades educativas presenciais no interior da unidade prisional.	Textos diversos.
2021.1	Clube dos livres e Entre-nós	Desenvolvimento de trocas de cartas entre a população carcerária e pessoas extramuros. Projeto realizado em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Cartas e Livretos elaborados com textos diversos relacionados a temáticas previamente selecionadas.

Fonte: Tabela atualizada a partir da publicada no livro “Andorinhas reinventam a prisão (SOUSA; CAMPOS, 2020, p. 93-94)

Atualmente o *Clube dos Livres* é o projeto extensionista vinculado à UFT, enquanto que o conjunto de todas as ações educativas (Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Ensino Superior e projeto de extensão) que são promovidas na unidade com o apoio do Poder Judiciário recebe o nome de *Projeto Andorinhas*.

O primeiro critério para participação em qualquer das atividades educativas ofertadas no interior da unidade penal de Tocantinópolis é a manifestação de interesse. No caso da educação escolar é necessário também apresentar os documentos para matrícula e para comprovação da série em que os estudos foram interrompidos. Quando não possuem o histórico escolar é feita uma avaliação classificatória. Para o Ensino Superior é necessário ter concluído o Ensino Médio e ser aprovado no processo seletivo e/ou ter obtido nota suficiente para ingresso por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU). E, para o Clube dos Livres, é necessário saber ler e escrever, mesmo que com dificuldades. Adotamos esse critério pois, inicialmente, que não podíamos abarcar a todos os interessados devido ao tamanho reduzido do espaço educativo. Foi necessário, inclusive, a criação de uma lista de espera com o nome dos interessados em também fazer parte do projeto.

Em 2020, já com mais expertise na condução do Clube de Leitura propusemos à direção da unidade a abertura de um segundo grupo, de modo a contemplar todos os interessados. A proposta foi acolhida, porém durou pouco tempo, pois um mês depois todas as atividades foram suspensas por conta da pandemia. Nas Bibliotecas Ambulantes, por não dependerem do espaço educativo para ocorrerem, conseguimos abarcar a todos, até mesmo os não alfabetizados, que participavam com a ajuda de colegas de cela.

É importante salientar que todas essas ações educativas desenvolvidas são feitas prezando sempre pela segurança de todos. Para isso, estabelecemos diálogos constante não só com o diretor da unidade penal, mas também com os policiais penais. Entendemos que a equipe de segurança e as educadoras funcionam como uma engrenagem para que as ações educativas ocorrem no interior da prisão. Se houver um elo de confiança, tendo por base as conversas e o respeito de ambas as partes, essa engrenagem funcionará melhor.

Antes da pandemia de Covid-19 a Unidade Penal de Tocantinópolis tinha uma população carcerária composta por, em média, 70 pessoas e atualmente, no cenário pandêmico, essa população foi reduzida para cerca de 50 pessoas. Todos os participantes do Projeto Andorinhas e do Clube dos Livres são homens, já que estamos no contexto de uma unidade penal masculina.

A maior parte dos participantes do *Clube dos Livres* participam também de outras atividades educativas oferecidas na unidade, portanto, todos os que conosco dialogaram para esta pesquisa são pessoas que têm alguma escolaridade.

Por termos realizado as rodas de conversa antes da eclosão da pandemia de Covid-19 e apenas trabalhado com a análise desses dados para este trabalho final de graduação durante a pandemia, não foi possível retornarmos à unidade para obter dados relativos a caracterização dos participantes. Não temos, portanto, informações precisas quanto a idade e escolaridade específica de cada um deles. Nossa participação extensionista e observação participante, porém, nos permite afirmar que haviam pessoas de 20 a 60 anos de idade que faziam parte do projeto, em sua maioria negros e a maior parte cursando o Ensino Fundamental II. Mas havia também pessoas no Ensino Médio e três que estavam no Ensino Superior.

Os motivos pelos quais estavam presos não foi de interesse para esta pesquisa, contudo, é importante ressaltar que participavam do Clube de Leitura e, conseqüentemente, desta pesquisa, pessoas da carceragem e do seguro. A carceragem é o ambiente da unidade penal de Tocantinópolis composto por cinco celas, nas quais cumprem pena a maior parte da população carcerária. O seguro é uma cela destinada a pessoas que, por razões diversas, devem ficar separadas do convívio com as demais pessoas por correm risco de vida. Trata-se, em geral, de pessoas que cometeram crimes sexuais, violência contra mulheres ou que possuem algum desafeto com outras pessoas que estão presas.

Na maior parte das unidades prisionais e sobretudo nas que há facções criminosas as pessoas que cumprem suas penas na carceragem jamais são misturas com as que estão no seguro. Na Unidade Penal de Tocantinópolis isso também não ocorria antes. Porém, com a oferta das atividades educativas essas pessoas passaram a conviver nos momentos compartilhados no espaço educativo.

### **4.3 Coleta de dados**

O principal instrumento para obtenção dos dados analisados nesta pesquisa foi a Roda de Conversa, porém, valemo-nos também da observação participante e do registro destas observações em diário de campo.

### 4.3.1 Roda de Conversas

As Rodas de Conversas fazem parte da dinâmica do Clube dos Livres. Lemos e debatemos as obras literárias em roda nos encontros semanais e ao final de cada módulo semestral do projeto o avaliamos conjuntamente também em roda.

Gostamos e trabalhamos com as Rodas de Conversas porque acreditamos que não damos voz a ninguém, mas podemos potencializar essas vozes, trabalhando com diálogos e trocas de experiências e conhecimentos. Dessa forma, vamos construindo conjuntamente diversas experiências de aprendizados ao longo do processo.



Figura 6. Roda de Conversa no Clube dos Livres - 2020. Fonte: acervo do projeto.

“As Rodas de Conversas, enquanto metodologia participativa, coadunam com os princípios da Educação Popular, pois nelas os integrantes são desafiados a problematizar a realidade e expor suas reflexões” (CAMPOS E ROSA 2020, p.254). É utilizada em diversas áreas do conhecimento como estratégia para fomentar o diálogo e troca de saberes entre as pessoas. Seu uso na pesquisa enquanto instrumento para coleta de dados, entretanto, é menos comum.

Ao analisarem as Rodas de Conversas como recurso metodológico científico, Campos e Rosa (2020) ponderam que elas apresentam semelhanças com os chamados Grupos Focais, já consolidados enquanto método de pesquisa. As autoras destacam, entretanto, que há diferenças entre essas duas estratégias para obtenção de dados e que nas Rodas de Conversas “os diálogos fluem de forma mais espontânea. Há um fio condutor, um planejamento, que é o tema de discussão que reúne o grupo para o diálogo, porém não há necessariamente um roteiro de questões” (CAMPOS; ROSA, 2020, p. 254). Ou seja, aposta-se na fluidez da conversa e na circulação da palavra.

Outro ponto que as referidas autoras consideram fundamental nas Rodas de Conversas e que não é imprescindível nos Grupos Focais é o estabelecimento prévio de uma relação de confiança entre quem conduz a pesquisa e quem dela participa e com ela colabora. Devido a nossa trajetória como extensionistas, já tínhamos um laço afetivo e de confiança estabelecido com os participantes do projeto, pois vivenciamos muitos

momentos juntos a esses indivíduos, nos quais eles compartilharam conosco diversas questões. Além disso, quando propusemos a Roda de Conversa enquanto metodologia de nossa pesquisa, ela já era uma estratégia de participação conhecida e habitual entre os participantes do projeto. Daí que não tenha sido uma situação nova para eles, o que poderia deixá-los tímidos, inseguros ou resistentes. E, por isso, apesar de estarmos inseridos num ambiente prisional, um lugar que exige muito cuidado e atenção a tudo que se diz ou faz, foi possível o estabelecimento de uma conversa sincera.

A Roda de Conversa para coleta de dados desta pesquisa foi realizada no dia 22 de dezembro de 2018 às 14h, após o encerramento das atividades do Clube dos Livres daquele ano. A Roda de Conversa foi realizada no espaço educativo da unidade prisional e teve duração de 1 hora e 43 minutos. Contamos com a participação de 11 pessoas presas, as quais se dispuseram voluntariamente a colaborar com a pesquisa e autorizaram que gravássemos suas falas por meio de gravador de voz digital.

Tínhamos três questões orientadoras:

1. Quais as razões que te motivam a participar das atividades educativas na cadeia pública?
2. O que você considera positivo e negativo nas atividades que participa?
3. Quais suas sugestões para o espaço educativo da cadeia pública de Tocantinópolis?

Essas questões foram inseridas ao longo da conversa e delas outras perguntas também se desdobraram a partir do que os participantes refletiam e apresentavam em suas falas. Conversamos então também sobre se eles viam diferença entre a educação fora da unidade prisional e dentro dela, se consideravam que a educação poderia ser uma forma de libertação, como eles viam a atuação das educadoras e educadores em sala de aula dentro da unidade e como era a relação deles com as demais pessoas presas que não participam das atividades educativas.

#### 4.3.2 Diário de campo e observação participante

Desde o início do projeto faço anotações em meu diário de campo sobre as minhas vivências como extensionista. Essa escrita não foi algo fácil. Muitas vezes levei para a unidade prisional o caderno para anotar o que acontecia durante a execução do projeto, mas em alguns momentos evitei escrever enquanto estava lá. Apesar dos participantes saberem que eu estava fazendo registros de observação e concordarem com isso, alguns deles tinham uma certa curiosidade de saber o que estava sendo escrito. Uma hora ou outra algum me perguntava o que tanto eu escreveria ali sobre eles. Apesar de

não haver nada de confidencial, percebi que aumentava a dimensão de vigilância tão constante e marcante no contexto prisional. Se, de alguma forma, meu ato de escrever sobre eles soava como uma certa vigilância, também eu me sentia vigiada por eles.

Com o tempo, decidi deixar de levar o caderno para os encontros e deixei para escrever em casa. Tomei essa decisão porque como participante comecei a notar que estar ali escrevendo durante o encontro parecia influenciar o comportamento dos participantes, deixando-os menos espontâneos. Sei que inevitavelmente mudamos a dinâmica do local em que nos inserimos pelo simples fato de nele adentrar, sobretudo por sermos um grupo de mulheres num grupo majoritariamente masculino. Porém, queria que as coisas fossem as mais naturais possíveis, deixar de levar o caderno parecia contribuir para isso.

Começo com o registro das primeiras oficinas no início do projeto, quando realizávamos rodas e sentávamos ao chão, percorrendo o processo de estruturação, que ocorreu de uma maneira muito rápida após o estabelecimento das várias parcerias. Muitas das minhas anotações são fruto de minhas vivências do ponto de vista de uma participante do projeto.

Sempre retorno para as minhas anotações no diário de campo. É uma forma de tentar entender como aquele mundo de grades funciona e como aquele micromundo – o espaço educativo – interfere na dinâmica da prisão e na vida dos participantes do projeto.

No início separei um caderno para anotar tudo que me chamasse atenção, como gírias (inclusive comecei a montar num caderno separado algumas delas e seus significados) e falas que me impactavam (não somente nos debates como em conversas paralelas com alguns que acabam sentando do meu lado, já que nos espalhávamos entre eles para estarmos atenta a todos em lugares diferentes da sala).

Com o tempo fui adquirindo outros cadernos, pois que o primeiro não deu. Escrevia frases curtas, narrativas do que acontecia no dia do encontro, observações sobre esses participantes no contexto daquele espaço educativo, notas de como eles se portavam ali, o tratamento deles com as graduandas extensionistas, assim como com a coordenadora do projeto. Muitas vezes nas minhas anotações pontuava, próximo as narrativas ou registros descritivos, minhas reflexões as quais marcava com um marca-texto, para não esquecer.

Nessa trajetória, criei vínculos com as pessoas que participam do projeto e, muitas vezes, analisar esses processos como alguém inserida na realidade foi muito enriquecedor, já que fiquei “presas” juntos com eles no espaço educativo semanalmente ao longo de quase três anos.

Todos esses registros em meu diário de campo contribuíram para lapidar meu olhar como pesquisadora, assim como para me ajudar a entender o local em que estava inserida e as pessoas com as quais dialoguei, enriquecendo minhas análises e percepções a partir das falas dos participantes do projeto sobre o espaço educacional na prisão e as ações educativas que nele são desenvolvidas.

#### **4.4 Análise dos dados**

Após a realização da Roda de Conversa me debrucei sobre a gravação do áudio para transcrevê-la. Iniciei de um modo difícil, talvez por não ter muita experiência na pesquisa na época em que era bolsista no PIBIC. Ia ouvindo e digitando lentamente, em muitas das falas eu tinha que voltar diversas vezes, já que muitos falavam ao mesmo tempo. Lembro que uma professora me deu a dica de um programa, deu certo no início, porém ficou complicado depois e acabei voltando com a técnica do ouvir e escrever.

Essa escuta repetida da gravação me proporcionou ter minhas primeiras impressões sobre os dados, que auxiliou posteriormente nas análises. Mas após a apresentação dos resultados preliminares no SIEPE, ouvi novamente o áudio e reli as transcrições para a pesquisa de finalização de curso e me surpreendi novamente com a riqueza dos dados, porque agora estava com outra perspectiva na cabeça.

Esse exercício de voltar aos mesmos dados me ajudou muito a entender o processo da pesquisa e organizar a escrita.

Aplicamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), na transcrição da Roda de Conversa e categorizamos os dados. Para isso, primeiramente foi feita a leitura flutuante, que “consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 2011, p. 26).

Para a realização dessa leitura flutuante retornei aos meus objetivos de pesquisa e selecionei para cada um deles uma cor. Conforme fazia essa leitura do texto da transcrição ia relendo também os objetivos da pesquisa e sempre que uma frase parecia trazer algum elemento que dialogasse com algum dos objetivos específicos eu a grifava de acordo com o objetivo que me parecia mais associado. Ao todo, li por quatro vezes o texto da transcrição do áudio, grifando e tentando identificar os elementos de acordo com os objetivos específicos.

A partir dessas leituras é que emergiram as unidades de sentidos, que são frases integrais retiradas do texto da transcrição. Em seguida, agrupamos por similaridade essas unidades de significado, que deram origem as categorias de análise. Para finalizar, a junção das categorias fez emergir aos grandes temas.

## 5. EDUCAÇÃO E PRISÃO: REFLEXÕES A PARTIR DOS OLHARES DE HOMENS PRESOS

Após a organização dos dados, obtivemos seis grandes temas de análise.

O primeiro deles, intitulado “*Razões para estudar na prisão*”, agrupa as categorias que evidenciam os motivos que levam as pessoas presas a participar das atividades educativas oferecidas na unidade prisional. No processo de categorização dos dados essa foi tarefa mais fácil, pois os motivos eram facilmente identificados em suas falas, cabendo a nós apenas agrupá-los por similaridade.

O grande desafio com o qual nos confrontamos, na prática, foi distinguir a dimensão pessoal da social no processo de significação da educação para os participantes desta pesquisa. Para isso, tivemos que retomar as bases teóricas para melhor compreender a diferença entre sentido, significado e representação social. Nesse processo, uma compreensão importante é que a discussão sobre sentido e significado está situada no campo da linguagem, enquanto que a de Representação Social no campo das ciências sociais e psicologia.

Diante dos dados que obtivemos, percebemos que essas duas dimensões – pessoal e social – se entrelaçam e se misturam, compreendendo melhor o que postula Leontiev (apud ASBAHR, 2014, p. 267) de “que a atividade humana e a consciência constituem uma unidade dialética, ou seja, a consciência é produto subjetivo da atividade dos homens com os objetos e com os outros homens e, ao mesmo tempo, regula a atividade produtora da vida humana”.

Conscientes, então, dessa dialogicidade entre pessoal e social, buscamos agrupar como expressão de sentido as frases dos participantes que consideramos que demonstram de modo mais marcante a experiência subjetiva com o espaço educativo e as atividades nele desenvolvidas. O agrupamento desses dados deu origem ao segundo grande tema, intitulado “Como se sentem no espaço educativo?” e ao terceiro, intitulado “O que as ações educativas provocam?”.

Tanto o conceito de significado como de representação social estão associados à dimensão social. Os significados associam-se às palavras e “são produtos históricos e transitórios e as relações sociais neles se refletem” (VIGOTSKI apud ASBAHR, 2014, p. 268). As Representações Sociais, por sua vez, são “sistemas que registram nossa relação com o mundo e com os outros, orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais” (HOROCHOVSKI, 2004, p.101). Apesar de compreendermos que tratam-se de

conceitos distintos, neste estudo não nos aprofundamos em diferenciá-los a partir de nossos dados.

Assim, o quarto grande tema, intitulado “Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças”, bem como o quinto, intitulado “Contrastes com a lógica da prisão” e o sexto, intitulado “ Na dualidade: redenção ou emancipação?”, reúnem os dados que versam sobre os significados e/ou Representações Sociais relacionadas à educação na prisão identificados a partir das falas dos participantes desta pesquisa.

A tabela, apresentada a abaixo, evidencia os seis grandes temas discutidos nesta pesquisa com suas respectivas categorias de análise.

TABELA 02: Grandes temas e categorias de análise

	<b>GRANDE TEMA</b>	<b>CATEGORIA</b>
<b>MOTIVOS</b>	<b>Razões para estudar na prisão</b>	Remição de pena
		Espaço físico mais digno
		Retomada dos estudos/aprendizagem
		Sair da cela/ mudança de rotina
<b>SENTIDOS</b>	<b>Como se sentem no espaço educativo?</b>	Oásis
		Mesmo espaço, diferentes sensações
	<b>O que as ações educativas provocam?</b>	Metamorfoses ambulantes
		Deixar de ser inseto
		Elo com o passado, ponte para o futuro
<b>SIGNIFICADOS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS</b>	<b>Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças</b>	Baixa qualidade do ensino público
		Não há idade certa para estudar intramuros
		EJA mais viável na prisão
	<b>Contrastes com a lógica da prisão</b>	Ocupar a mente
		Lugar de liberdade
		Alguma participação num contexto de passividade
		Outra identidade
		Redução do tempo aprisionado
	<b>Na dualidade: redenção ou emancipação?</b>	Benefício e segunda chance
		Obra de seres iluminados
		Novos olhares e relação com a educação

Nos subitens a seguir iremos analisar cada um desses grandes temas e suas respectivas subcategorias.

### 5.1 O que motiva as pessoas presas a estudarem na prisão?

Com o intuito de elencar os motivos que levam as pessoas presas a procurar a educação na prisão e, assim, contribuir para compreender o que as práticas educativas representam no interior da instituição prisional, apresentamos nosso grande tema de pesquisa *Razões para estudar na prisão*, composto pelas categorias destacadas na Tabela 03 a seguir.

TABELA 03: Organização dos dados relativos aos motivos que levam as pessoas presas a participarem das atividades educativas ofertadas na Unidade Penal de Tocantinópolis/TO.

GRANDE TEMA	CATEGORIA
<b>Razões para estudar na prisão</b>	Remição de pena
	Espaço físico mais digno
	Sair da cela/ mudança de rotina
	Retomada dos estudos/aprendizagem

Essas quatro categorias reúnem as falas dos participantes no que diz respeito aos seus interesses para buscar as atividades educativas durante o cumprimento de suas penas de privação de liberdade. O principal motivo apontado pela maior parte dos participantes foi a *remição de pena*, porém, os dados evidenciam que esta não é a única razão.

Além da remição de pena, que aparece na fala dos participantes como a razão principal, há outros motivos que também pesam na decisão deles por decidirem envolverem-se com as atividades educativas. Dentre essas outras razões está a possibilidade de melhorias de vida no tempo presente, ou seja, durante o próprio aprisionamento. Envolve, portanto, as dimensões de poder sair da cela e vivenciar, de alguma forma, *mudança em suas rotinas*, bem como poder estar num *espaço físico mais digno*, com estruturas que favorecem o bem-estar. E há, também, razões atreladas à possibilidade de contribuição para a retomada de suas vidas extramuros, como é o caso da *retomada dos estudos formais* e o desenvolvimento da *aprendizagem*.

Antes de nós, Leme (2007, p. 114) também já buscou compreender “por que os presos estudam?” e observou que “a educação formal surge como uma maneira de resistência. Entre as poucas possibilidades de ‘fuga’, a escola poderá surgir como um esconderijo” (LEME, 2007, p. 137). Destaca também que as pessoas presas buscam a escola para “poderem ficar fora do raio, por encontrarem presos de outros raios, por entrarem em ‘contato’ com a rua por meio do professor” (LEME, 2007, p. 143). Vemos, assim, que os motivos observados por ele são similares aos observados por nós.

Importa salientar, entretanto, que a remição de pena não aparece nas análises do autor anteriormente citado possivelmente porque sua pesquisa foi desenvolvida quando apenas estava previsto por lei a remição de pena por trabalho. Ele observa, inclusive, que “no momento de escolher entre o trabalho e a estudo, sem hesitar, a maioria dos prisioneiros escolherá o trabalho” (LEME, 2007, p. 154).

Esse primeiro grande tema de nossa pesquisa, portanto, já nos permite perceber que no interior da prisão o espaço educativo se difere dos demais, abrindo brechas em seu histórico e característico cotidiano desumano. Ou seja, mesmo estando inserida num espaço onde há centralidade nas punições e controle dos corpos, as práticas educativas dentro da prisão têm a possibilidade de proporcionar experiências outras para os indivíduos que delas participam.

### 5.1.1 Remição de pena

A remição de pena apareceu na fala praticamente de todos os participantes do projeto como motivo para se envolverem com as atividades educativas no interior da Unidade Penal de Tocantinópolis. A maior parte deles a elenca como a principal razão inicial, mas alguns outros a colocam como secundária.

---

*“Pra mim, o que me fez vir pra cá foi a remição”*  
**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*“Um dois, três motivo! O conforto dentro dessa sala! (risos) remições e em primeiro lugar a aprendizagem”*  
**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Para entender por que a remição de pena é um fator tão forte de influência na decisão deles é preciso, antes, compreender minimamente do que ela se trata.

De forma bastante simples, a remição consiste na diminuição do tempo de pena da pessoa presa, que pode ser obtida tanto por meio do trabalho quanto do estudo. De acordo com Torres (2019, p.41),

No Brasil, o instituto da remição de pena iniciou-se com a previsão na Lei de Execução Penal (LEP/84) pelo trabalho. Concebido como instrumento de ação política, com legitimidade jurídica, pelo Poder Executivo durante o governo Figueiredo (1979-1985), ainda em período ditatorial, com a promulgação da Lei de Execução Penal n. 7.210/84,12 dispondo em seu texto original, artigo 126, que “o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir pelo trabalho, parte do tempo de execução penal”. A contagem do tempo seria a cada três dias de trabalho por um de pena remido.

A primeira possibilidade de remição veio, então, pelo trabalho. Apenas depois de quase três décadas, em julho de 2011, é que a presidenta Dilma Rousseff alterou a Lei de Execução Penal e instituiu a remição por estudos, possibilitando que a cada 12h de estudos fosse remido um dia de pena, conferida a partir da frequência escolar.

Em novembro de 2013 o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou a Recomendação nº 44 do CNJ que dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição de pena por estudo e estabelece critérios para admissão pela leitura, fomentando a criação de Projetos de Remição por Leitura (RPL). A recomendação estabelece que a remição por atividades educativas complementares seja computada na mesma carga horária dos estudos (1 dia a cada 12 horas). A remição por leitura, por sua vez, possibilita a diminuição de 4 dias de pena por obra lida. Porém, é permitido a leitura de, no máximo, um livro por mês para fins de remição. Mais recentemente, em maio de 2021, o CNJ aprovou a Resolução 391 que estabelece procedimentos e diretrizes para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Com essa resolução a remição por leitura e outras atividades educativas complementares deixa de ser apenas uma recomendação e torna-se um marco legal.

No caso da Unidade Penal de Tocantinópolis as pessoas presas podem remir suas penas pelo trabalho a partir de confecção de trabalhos manuais com crochê, feitos no interior das celas, ou atuando na manutenção da unidade (auxiliar de cozinha, reparos e obras na unidade, por exemplo). Aqueles que cursam o primeiro ciclo do Ensino Fundamental ofertado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura; o segundo ciclo do Ensino Fundamental ou Ensino Médio ofertado pela Secretaria Estadual de Educação, Juventude e Esporte (SEDUC); ou o Ensino Superior Ead ou presencial na UFT podem remir suas penas por estudo. E, por fim, aqueles que participam das ações extensionistas da UFT podem remir suas penas por leitura ou atividades educativas complementares. Há, inclusive, alguns casos em que as pessoas presas participam das três modalidades de remição, o que é bastante excepcional no contexto prisional brasileiro.

No intuito de compreender por que a remição de pena é o principal fator que motiva a participação nas atividades educativas é necessário perceber que o que faz uma punição de privação de pena ser mais severa é justamente o maior tempo que a pessoa está condenada a ficar numa prisão. Uma vez estipulada a condenação é a remição que permitirá alguma redução desse tempo, a partir do engajamento da pessoa em atividades laborais e/ou educativas.

### 5.1.2 Espaço físico mais digno

As imagens veiculadas nas grandes mídias dão conta de retratar a precariedade dos espaços físicos nas unidades prisionais brasileiras, sobretudo o interior das celas. É amplamente noticiado que muitos dos presídios apresentam condições sub-humanas, celas superlotadas e insalubres, que impõem uma situação degradante de vida para a maior parte da população carcerária. Não surpreende, portanto, que alguns dos participantes aponte seu interesse por envolver-se com as atividades educativas pelo fato delas ocorrerem num espaço que apresenta uma melhor estrutura física, condições e tratamento mais dignos.

---

*Me sinto muito bem nesse ambiente aqui, é bem vantajoso pra aqui."*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*"O conforto dentro dessa sala!"*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Antes de entendermos o significado do espaço educativo na prisão para os participantes desta pesquisa é necessário contextualizar que antes de iniciarmos o projeto e as ações educativas dele decorrentes, foi preciso um esforço da equipe que participa da extensão na Unidade Penal de Tocantinópolis e da articulação de uma rede de parceria com pessoas vinculadas a outras instituições, bem como o apoio dos servidores que atuam nessa unidade prisional – em especial o diretor.

Quando no apresentamos para atuar nessa unidade já existia nela um espaço físico, ou seja, uma sala vazia, somente com um ar condicionado, sem móveis. Foi necessária pintura, mobília, construir um banheiro e adquirir materiais de suporte às práticas educativas. Com essa rede parceira, conseguimos tudo isso. Boa parte do acervo de livros que existe hoje na unidade foi adquirido por meio de campanha de arrecadação, a qual realizou-se junto I Encontro de educação em contexto de liberdade em Tocantinópolis, promovido pela UFT.

Hoje esse espaço educativo se configura como um lugar aconchegante para os participantes, um momento de sair da cela e estar mais próximo da realidade social extramuros.

O espaço educativo é, muitas vezes, um refúgio da cela, um momento de se sentir liberto de certa forma, de estar num outro local, mais acolhedor e onde muitos deles voltam a se enxergar como seres humanos. É um local diferente, no qual instantes prazerosos são possíveis e contrastam com a realidade cotidiana a que estão submetidos. A experiência de estar no espaço educativo é, portanto, muito diferente da estar nos outros espaços que geralmente ficam na unidade prisional e apresenta-se, por isso, quase que como espaço que não pertence à prisão. Leme (2007, p. 153) em diálogo com homens presos também constatou a “cela de aula” – termo que ele usa para referir-se ao lugar onde ocorrem as práticas educativas – “é um espaço diferente, quando comparado aos outros espaços que compõem a estrutura de um estabelecimento penal”.

Verificamos, assim, que a criação do espaço educativo no interior prisional provocou nestes sujeitos a percepção do contraste entre as condições da estrutura física dos diferentes locais existentes no interior da unidade prisional, despertando neles o desejo por inclusão num espaço que antes não tinham acesso.

É importante salientar que após a coleta de dados desta pesquisa, a Unidade Penal de Tocantinópolis vem passando por diversas reformas, inclusive no interior das celas, o que tem a tornando um lugar mais digno para o cumprimento de pena de privação de liberdade. Diante da realidade nacional, que tem majoritariamente suas prisões como lugares insalubres, celas superlotadas e com péssimas condições de higiene, a realidade analisada nesta pesquisa é, sem dúvida, um caso atípico e que, inclusive, configura-se como um importante caso a ser melhor estudado. De toda forma, é fundamental ressaltar que, ainda assim, não deixa de ser uma prisão.

De Maeyer (2011) diz que a prisão tem numerosas missões e contradições. Ao mesmo tempo que almeja educar para liberdade ela aprisiona para proteger. Por isso, por mais que esses espaços recebam reformas eles ainda estarão privando a liberdade das pessoas e, desse modo, “a educação nunca será a pitada de açúcar que permitirá engolir mais facilmente uma porção amarga - a prisão” (DE MAEYER, 2013, p.35).

Apesar de não ser o caso da Unidade Penal de Tocantinópolis, é importante problematizar que há unidades prisionais, inclusive no próprio Estado do Tocantins, nas quais os espaços educativos possuem grades que separam os estudantes das educadoras. Há que se questionar se tal situação não acaba por aproximá-los, ou até mesmo os igualar às celas.

Sem ignorar a importância das medidas de segurança no contexto prisional, pontuamos apenas a importância de que os educadores e as educadoras sejam ouvidos no

debate sobre a necessidade ou não de grades em salas de aula no interior de prisões, bem como que essa seja uma medida em casos de real periculosidade e não uma regra aplicada automaticamente sem considerar as especificidades de cada unidade.

Na Unidade Penal de Tocantinópolis há grades no caminho que conduz os participantes das celas até o espaço educativo e também nas portas e janelas desse espaço. Além disso, há câmeras de vigilância. Durante o desenvolvimento das atividades nós, educadoras, adentramos o espaço educativo e lá ficamos trancadas junto com as pessoas presas. Os policiais penais observam por meio da câmera e nos liberam quando solicitamos ou quando finda o horário da atividade.

Não haver grades entre nós possibilita uma maior interação e contato com os participantes. Talvez seja este um dos pontos cruciais para que eles se sintam bem e mais próximo de reconhecerem-se como humanos.

### 5.1.3 Sair da cela/ mudança de rotina

A cela é o lugar em que as pessoas presas passam a maior parte do tempo de suas penas de privação de liberdade. Em seu interior há camas de alvenaria com colchões e um banheiro. As saídas regulares de seu interior são para o banho de sol e, antes da pandemia, para participação nas atividades educativas. As saídas eventuais, por sua vez, podem ser para atendimento médico, psicológico, jurídico, ida ao fórum, dentre outras.

Por ficarem tanto tempo confinado em um mesmo lugar, a possibilidade de sair um pouco da cela, mudando assim a dura rotina, apresenta-se como mais uma das razões que os estimulam a participarem das atividades educativas existentes na unidade.

---

*"Ah... eu gosto pelo mesmo motivo de todos, né, sair um pouco de lá [da cela], né, eu nem lembro de remissão não."*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

A saída de parte das pessoas presas para frequentarem as atividades no espaço educativo implica mudança na rotina tanto dos que saem quanto dos que permanecem na cela. Os que saem, além de terem acesso a outro espaço com condições mais dignas, também experimentam outros tipos de vivências, proporcionadas pelas atividades das aulas da educação escolar e/ou as rodas de conversa do Clube de Leitura, bem como a interação com outras pessoas: as educadoras.

Porém, a rotina da cela também muda para os que nela permanecem quando os demais saem, diminui-se a lotação o que acaba sendo positivo para todos que ocupam

aquele espaço. Lembro-me que em um dos encontros para avaliar o projeto essa questão foi compartilhada, e uma das falas me chamou atenção, o que me fez escrever no meu diário de campo logo depois de sair da unidade.

---

Um deles falou que muitos que não participam do projeto sempre falam que está na hora, inclusive quando é dia de limpeza mesmo não sendo o dia deles, acabam limpando para que o colega vá. Perguntei até se eles se incomodavam por eles irem para a sala, me falaram que não, porque fica menos cheio, dava uma aliviada pelo menos no calor, e que eles gostavam também de ouvir os demais colegas quanto as novidades "lá de fora"

**(Diário de campo, dezembro de 2018)**

---

Essas saídas da cela favorecem o bem-estar de todos que nela temporariamente vivem, afinal de contas o "mundo" da prisão é como uma sociedade: é necessário se adaptar as novas rotinas e convivências. E muitos veem a oportunidade de participar das atividades que ocorrem no espaço educativo como possibilidade para sair do ambiente que é cela. O impacto dessa movimentação abrange até mesmo os que delas não participam, já que podem respirar com mais espaço quando os demais saem e depois ter outros assuntos sobre os quais conversar quando eles retornam.

#### 5.1.4 Retomada dos estudos/aprendizagem

É bastante comum em nossa sociedade ocidental capitalista a representação social da educação como "caminho" para obtenção de melhores oportunidades de vida, ao menos em termos econômicos. A maior parte da população carcerária brasileira, entretanto, é marcada por trajetória de abandono escolar ou mesmo não acesso. Daí que a retomada dos estudos seja mais um dos motivos que influenciam as pessoas presas a participarem das atividades educativas.

Patto (2013) contribuiu significativamente para o debate sobre o dito "fracasso escolar" ao analisar as teorias do déficit e da diferença cultural que apregoavam que este era consequência das deficiências das crianças pobres, fossem elas de natureza biológica, psíquica ou cultural. Nessa perspectiva, portanto, a responsabilidade pelo "fracasso escolar" recaía unicamente sob o sujeito ou o contexto sociocultural em que ele estava inserido, deixando de enxergar a escola e as práticas educativas nela existentes como produtoras do "fracasso escolar".

Abordando o fenômeno a partir de uma construção histórica e social, a autora demonstra como as relações de poder existentes nos espaços sociais e escolares influenciam as práticas educativas e geram violências simbólicas que discriminam e patologizam os estudantes pobres.

A maior parte dos adultos presos vivenciaram em suas trajetórias escolares esses processos de discriminação e patologização, que afetam a autoestima e os fazem crer incapazes de aprender. Soma-se a isso o fato de que, muitas vezes, é necessário trabalhar para sobreviver e/ou sustentar a família. “Opta-se”, assim, pelo abandono escolar.

Na prisão a *retomada dos estudos/aprendizagem* apresenta-se, então, como uma oportunidade.

---

*“Eu, o que me motiva é eu aprender mais, porque parei muito cedo de estudar, e eu penso e sonho em ter uma oportunidade, né”*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*“eu gosto de aprender mesmo porque quando eu parei de estudar e eu só tinha 11 ano né, aí eu pensava que nunca mais ia estudar, aí apareceu esse movimento aí e quando você pensa que o mundo esta perdido aí aparece a oportunidade de eu voltar a estudar, aí vem o conhecimento né, que eu tinha pouco, aí eu tinha vontade demais de aprender a ler, aí eu aprendi, eu não sabia não.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*“É... eu sobre meu estudo, eu parei cedo porque eu casei muito novo, então eu parei de estudar para mim trabalhar.”*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Essa *retomada dos estudos/aprendizagem* pressupõe diversos fatores e a disponibilidade de tempo é primordial. Fora das prisões as demandas de trabalho, alimentação, saúde, família, etc, dificultam a retomada da formação escolar. Na prisão, todavia, a escola vem até eles, mesmo com todas as dificuldades para viabilizá-la. Por estarem presos dispõem de tempo e, assim, voltar a estudar é uma oportunidade nesse contexto.

## 5.2 Sentidos atribuídos ao espaço educativo e ações educativas

Nesse subcapítulo apresentamos os dois grandes temas de análise que têm como foco a dimensão pessoal do que representa o espaço educativo e as ações que nele são desenvolvidas para os participantes do projeto e desta pesquisa. Ou seja, analisaremos aqui as categorias relacionadas a dimensão dos sentidos.

TABELA 04: Organização dos dados relativos aos sentidos atribuídos ao espaço educativo e ações educativas desenvolvidas na Unidade Penal de Tocantinópolis.

GRANDE TEMA	CATEGORIA
Como se sentem no espaço educativo?	Oásis
	Mesmo espaço, diferentes sensações
O que as ações educativas provocam?	Metamorfoses ambulantes
	Deixar de ser inseto
	Elo com o passado, ponte para o futuro

O primeiro grande tema, intitulado *Como se sentem no espaço educativo?*, reúne duas categorias, *Oásis* e *Mesmo espaço, diferentes sensações*, as quais evidenciam aspectos de como eles se sentem ao estarem no espaço educativo. Já o segundo grande tema, intitulado *O que as ações educativas provocam?*, evidencia o que as ações educativas despertam, sobretudo em termos subjetivos, nas pessoas que delas participam.

Os dois grandes temas exploram, portanto, os sentidos expressados pelos participantes sobre a escola, o projeto de leitura e a educação na prisão, bem como suas influências no processo de constituição dos comportamentos e pensamentos desses sujeitos.

### 5.2.1 Como se sentem no espaço educativo? Num oásis envolto em diferentes sensações

Neste item analisamos conjuntamente as duas categorias que, juntas, formam o grande tema *Como se sentem no espaço educativo?*, são elas: (1) *Oásis* e (2) *Mesmo espaço, diferentes sensações*.

Um oásis, em seu significado mais simples, é um lugar com água, árvores, um local para descansar no meio do deserto árido. Partindo dessa definição, não seria metaforicamente a prisão um deserto? O espaço educativo apresenta-se, então, como um oásis no meio deste deserto-prisão. Um lugar agradável para ficar em meio ao caos, deixando para trás, ainda que temporariamente, as coisas negativas da prisão.

*Outra forma de sair lá de dentro daquele inferno [que é a cela]*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*Como eu falei ontem, esse espaço aqui é uma liberdade de quem tá lá dentro, me sinto muito bem nesse ambiente aqui.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

O espaço educativo é, pois, um contrataste ao ambiente prisional, ou seja, um lugar para se refugiar e descansar do constante clima de punição e do aprisionamento dos corpos. Veem este local, portanto, como acolhedor, uma possibilidade de respirarem um novo ar que não seja o ar viciado da cela, no qual podem também se sentir humanos.

Esse contraste decorre, em grande parte, da constituição da prisão enquanto instituição de controle, que preza pela disciplina e obediência e que destitui as pessoas de suas identidades, fazendo com que não sejam vistos e tampouco se vejam como sujeitos. De acordo com De Maeyer (2013), a prisão é antieducativa, justamente “porque ela fixa um indivíduo em seu papel, um papel que é socialmente útil – apenas para a opinião pública –, mas que não contribui em nada com uma educação permanente para o faltivo”. Em meio a esse grande deserto-prisão, encontram um micro oásis: o espaço educativo, no qual são vistos e tratados como indivíduos. Ali encontram alguma possibilidade de escolha e autonomia.

É importante ressaltar, entretanto, que esse sentido do espaço educativo como oásis surge justamente em decorrência do contraste com o ambiente prisional. Muitos dos participantes do projeto antes de serem presos não atribuíam esse sentido à escola que frequentaram extramuros. Pelo contrário, na sociedade extramuros a escola é vista, muitas vezes, como o local onde não querem estar, mas que vão por obrigação. Ela os aprisiona, enquanto que a rua é o símbolo maior de liberdade.

Na prisão, contudo, o espaço educativo se converte em uma forma de resistir as tantas degradações humanas a que estão submetidas as pessoas presas, o que as faz atribuir novos sentidos para esse espaço, entendendo-o como um lugar de potencialidades, que possibilita uma vida melhor em um contexto em que reina a punição, o isolamento do corpo e até o cerceamento do pensamento.

Este espaço se constitui, assim, num lugar onde a humanidade se faz possível, ou seja, o preso tem a possibilidade de escapar da vivência punitiva e de vigilância. Esse respiro no controle e rigor, cria condições para enfrentarem os sofrimentos advindos do

aprisionamento. É, simultaneamente, uma oportunidade para resistir e uma estratégia de sobrevivência.

Um mesmo local – a prisão – possibilita então duas sensações: o mal-estar da cela e o bem-estar do espaço educativo.

Porém, nem tudo são flores. Mesmo no espaço educativo há também contradições.

É sabido que a educação formal na nossa cultura tem por objetivo assegurar a formação e nos preparar para vida a social. Todos os participantes desta pesquisa tiveram relações com a escola antes de serem presos, mesmo que por pouco tempo. A maior parte deles, entretanto, em algum momento e por razões distintas, a abandonaram. A demanda por sobrevivência é o principal motivo que os levam a deixar a escola, porém, muitos apontam que ela não era um local com o qual se sentiam envolvidos.

Essa falta de pertinência da escola aparece na fala de alguns dos colaboradores em relação as suas experiências educativas dentro e fora da prisão.

---

*Eu, no meu caso é o seguinte, quando eu estive lá fora o ensino médio e tudo, aqui me interessei para vir para cá porque desde o início, desde aqui dentro do setor e da cadeia e tudo, daqui em diante eu vi que é totalmente diferente do que eu estudei no colégio lá fora, porque eu tive condições de participar, tipo assim, igual nós estamos aqui, nós estamos numa rodada de conversa, lá no ensino médio eu nunca tive essa oportunidade, e aqui não, aqui tem oportunidade de falar abertamente aquilo que a gente sente.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*“E na aula [do ensino escolar] por exemplo, na aula de segunda a sexta não, você fica todo tempo sério, aí você esquenta demais a cabeça, e aqui [no Clube de Leitura] não, aqui você se aprende sorrindo.”*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Muitos dos participantes relataram que a escola dentro da unidade prisional acaba sendo engessada, justamente porque muitas vezes adentra ao sistema prisional no mesmo formato da escola extramuros. Apesar de manifestarem imenso afeto pela docente, sentem o peso da formalidade. Mais uma vez o mesmo local – agora o espaço educativo – provoca duas sensações: austeridade na educação escolar e leveza no Clube de Leitura.

Tal como afirma Bajour (2012, p. 10) “a tradição escolar, em seu ímpeto tarefairo, não costuma colocar em primeiro plano o compartilhamento pleno das leituras realizadas pelos alunos, seja entre eles mesmos, seja com o mestre” e essa pode ser uma das razões

pelas quais as sensações provocadas pela educação escolar e o Clube de Leitura sejam diferentes.

Nesse ponto, cabe também a análise de Patto (2013) que problematiza que a alienação de docentes sobre os mecanismos de produção do fracasso escolar limita o olhar para as potencialidades dos estudantes. E, no contexto prisional, é importante considerar, como enfatiza Leme (2007, p. 157), que “os educadores que ali desenvolvem seu ofício precisarão ter clareza sobre a atividade que realizam, para que não sirvam aos interesses restritos da instituição, quais sejam, o controle e ajustamento dos indivíduos”.

A escola ainda é fechada e com muitas formalidades, diferente do Clube de leitura. A educação escolar enclausura-se em suas grades curriculares, enquanto que no Clube de leitura é possível debater temáticas diversas de uma maneira mais ampla. Até mesmo muitas de nós, extensionistas, intensificamos nossas leituras a partir de nossa inserção no projeto, dando mais atenção à leitura coletiva.

Percebemos, portanto, que o mesmo espaço proporciona experiências distintas. Ora é o reflexo da escola vinda das ruas e reproduzindo seus fracassos, ora é um lugar onde se sentem à vontade para conversar, rir, debater, trocar opiniões sobre diversos assuntos que muitas vezes na escola não se conversa. Ou seja, ainda que o espaço físico em si seja um contraste positivo em relação às condições que vivem na prisão, ele pode ser potencializado pelas ações educativas que nele se desenvolvem. Para isso, é necessária uma postura crítica das educadoras e educadores frente às suas práticas, condutas e metodologias.

### 5.2.2 O que as ações educativas provocam? Entre transformações, elos e pontes

Neste item analisamos conjuntamente as três categorias que, juntas, foram o grande tema *O que as ações educativas provocam?*, são elas: (1) *metamorfose ambulantes*; (2) *Deixar de ser inseto*; e (3) *Elo com o passado, ponte para o futuro*.

Escreveu e cantou Raul Seixas, em sua música “Metamorfose Ambulante”, que é preferível “*ser essa metamorfose ambulante do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo*”. A partir de nossa observação participante, mas também verificando na fala de alguns dos participantes, percebemos emergir neles mudanças pessoais e comportamentais que começam a romper com padrões sociais e de suas velhas opiniões, advindo com a possibilidade de se expressarem sem censura.

---

*"Porque aqui [no Clube de Leitura] é onde a gente pode falar de tudo, aqui a gente já falou sobre questões do direito das mulheres, a gente já falou sobre racismo, sobre os índios, já falou... até sobre homossexualidade a gente já falou por aqui. E com relação ao ambiente, assim, realmente é um lugar de desconstrução, onde a gente se liberta tanto da cadeia física em si quanto das prisões que a gente mesmo cria na nossa cabeça, no nosso pensamento, porque, assim, quando a gente cria um conceito de seja lá o que for na nossa cabeça e a gente se limita só naquele conceito a gente acaba se tornando prisioneiro daquele pensamento e aí é aonde a gente tem a oportunidade de refletir sobre aquilo que a gente acha que é certo e errado."*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*"Eu me considero, dizem que sou machista, bem machista, e essa concepção eu tô mudando ela aos poucos"*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*E a oficina do clube da leitura só tem me ajudado cada vez mais [...] a minha forma eu mudei, a forma de falar, de pensar, de agir, antes eu pensava e já falava o que vinha na boca, e hoje não, hoje eu já penso e paro pra poder falar, e também para mim foi um grande avanço.*

**(Participante, dezembro de 2018)**

Se pensarmos na definição mais simples das palavras *metamorfose* seria transformação e *ambulante* algo que se locomove. Aparentemente contraditório para alguém que está privado de liberdade, não? Porém, estamos falando de pessoas que passaram a ver na educação e na leitura uma forma de se transformar e se moverem para outros mundos imaginários. Mesmo estando com seus corpos presos, encontram uma forma de sentirem-se, ainda que momentaneamente, libertos para viajar em meio a tantas fabulações provocadas pelas leituras.

Como confirma De Maeyer (2013, p. 36) "a educação é também um processo cultural que se auto alimenta" já que quanto mais nos interessamos pelas coisas, mais estudamos sobre elas. Por isso, concordamos com Candido (2011) de que o direito a leitura, em seu sentido mais amplo, deveria ser entendido como um direito humano, já que é fundamental para a formação de todos os seres humanos.

Ao menos em tese, temos direitos básicos, como alimentação, moradia, saúde e educação. Por que não à leitura? A partir das falas dos participantes desta pesquisa pode-se perceber o quanto a leitura proporciona reflexões profundas, que auxiliam no processo de autoconhecimento, avaliação das próprias condutas e análise da realidade. Desse

modo, uma sociedade justa deve respeitar os direitos humanos em todas as esferas, o que inclui o acesso aos diferentes níveis de cultura (CANDIDO, 2011).

As análises dos sentidos atribuídos ao espaço educativo e as ações educativas pelos participantes do projeto nos permite perceber como as coisas são relativas, não existindo uma só verdade. Um mesmo espaço comporta diferentes perspectivas, reflexões e provoca diferentes ideias referente ao sentimento que cada indivíduo sente em estar nele. Ou seja, uma metamorfose ambulante, que vai mudando o sentido desse mesmo lugar a partir das diferentes vivências e sujeitos.

Dentre as potencialidades provocadas pelas experiências vividas no interior do espaço educativo existente na unidade penal está a possibilidades que as pessoas presas consigam *deixar de ser inseto*. Foi a partir da leitura da obra literária “A Metamorfose” de Franz Kafka que ouvi da boca de um dos participantes essa expressão, que se tornou uma categoria de análise desta pesquisa.

---

*“É... primeiro porque a metamorfose conta aquilo que a sociedade que esconder. Porque é o seguinte, se tu tem algo que tu não acha bom, tu não vai acreditar no apoio dos outros, a sociedade faz isso, a família faz isso, o ser humano faz isso, não é só a sociedade não, a humanidade faz assim: tudo que não é agradável eles escondem, né. E o inseto que a metamorfose trás, na minha concepção, eu me tornei um inseto para aa minha família, para a sociedade. E um inseto enorme, um peso. É igual algum certo tipo de gente que mora no meio da rua, entende, por aí, o lixo hoje que rola demais. Eu sou o inseto da sociedade.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

O livro conta a história de um caixeiro viajante, Gregor, que se vê transformado em um grande inseto e, com isso, acaba sendo marginalizado socialmente, sem ter a possibilidade de interação com outras pessoas e com a sua própria família. Ora, como a sociedade extramuro vê as pessoas privadas de liberdade? Como esses privados de liberdade se veem perante à sociedade? Não seriam eles exatamente esse grande inseto?

Esse livro lido no Clube de leitura foi um marco para muitos dos participantes do projeto, uma das obras recorrentemente lembrada por eles. Foi uma das leituras que mais possibilitou o debate sobre quem eles são e quem eles se tornam ao serem presos. A partir dela se reconheceram como insetos.

Muitos dos participantes do projeto demonstram não quererem mais ser insetos, querem ser vistos de outra forma. Mas o que se esperar de pessoas que são condenadas à

viver parte de suas vidas na prisão? Quais as possibilidades para que elas deixem se ser os insetos se a sociedade tem medo de se aproximar desse espaço, de entender como ele funciona e, principalmente, aceitar que apesar dessas pessoas terem cometido crime continuam sendo seres humanos e fazendo parte da sociedade?

Com as insistentes imagens apresentadas na grande mídia evidenciando apenas o pior que há nas prisões, tal como cabeças decepadas, rebeliões, fugas e violência, não espanta que esta instituição seja vista como lugar de destino apropriado à escória da sociedade. Seres destituídos de humanidade e que não só podem, como devem ser esquecidos lá. Nesse cenário, como podem estas pessoas presas deixarem de ser vistas socialmente como um inseto? Como poderiam ter suas vozes ouvidas?

Para Sawaia (2014, p.08) “a sociedade exclui para incluir e está transmutação é condição de ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão”. Ou seja, os grupos marginalizados são excluídos de acesso a certos espaços, culturas, convívios e saberes e são “empurrados” para uma inclusão em contextos marginais. A provocação do autor nos conduz a refletir até que ponto há efetivamente preocupação em promoção da inclusão das pessoas presas no convívio social não marginal.

Em nossas observações, decorrente do acompanhamento do desenvolvimento do projeto desde junho de 2017, nos possibilitou perceber que as diversas ações educativas que ocorrem na Unidade Penal de Tocantinópolis têm se apresentado como possibilidade para que as pessoas que lá cumprem suas penas valorizem sua autoestima, deixando de sentirem-se como insetos.

Foi nítido também o crescimento pessoal e reflexivo de muitos daqueles que buscaram se envolver com o projeto de leitura e/ou escola. Resta saber, contudo, em que medida isso contribui efetivamente para o retorno e inserção na sociedade extramuros.

As ações educativas promovidas em contextos prisionais são diferentes em cada unidade prisional e, além disso, não são a chave de resolução dos complexos problemas que existem dentro e fora da prisão. Pode ser, entretanto, o começo de mudanças nessa realidade. Mas, de acordo com Ireland (2011, p.20),

Ao se pensar o processo educativo no espaço da prisão, há de se ter clareza sobre os limites impostos pelo contexto singular, mas também não reduzir o processo educativo à escolarização. Como em qualquer processo educativo, há que se buscar entender os interesses e as necessidades de aprendizagem da população carcerária e quais os limites que a situação impõe sobre o processo.

Ou seja, não pode ser depositado na educação não toda a responsabilidade para a formação e transformação dos sujeitos que dela participam, sendo necessário atuar em diferentes frentes e ampliar debate com a sociedade.

A desconstrução da imagem pejorativa desses espaços, como a valorização da autoestima e identidade humana ocorre também quando essas pessoas que estão presas adentram mundos que eram tidos como inacessíveis ou nunca imagináveis, tal como ingresso no ensino superior ou a participação na escrita e publicação de um livro.

---

*"Eu nunca imaginei estar matriculado num curso superior."*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Em geral, a maior parte dos participantes do projeto vieram de uma experiência de “fracasso” escolar e de lugares marginalizados, que os distanciaram de certas práticas, contextos e ambientes, dentre eles a universidade. As ações na unidade prisional representam, portanto, não só a possibilidade de se ocuparem, mas também de fazerem parte de ações socialmente bem vistas e consideradas positivas.

Muitos deles se veem como insetos, um ser que a sociedade quer longe. Em geral, temos medo do que não conhecemos. Por isso, é primordial que a sociedade se envolva na resolução das questões que permeiam as prisões, por mais complexo que elas sejam. Há as pessoas que habitam temporariamente esse lugar e é necessário enxergá-las como tal. O que sempre é mostrado, sobretudo nas grandes mídias, são as coisas negativas que acontecem dentro das prisões. Dar visibilidade também às ações positivas que ocorrem nesses espaços é fundamental para fortalecer-las e contribuir para a desconstrução dos estigmas em relação às pessoas presas.

Além das metamorfoses e da possibilidade de deixarem de se sentir como insetos, é atribuído às ações educativas desenvolvidas na unidade penal o sentido de conexão tanto com o passado, como com o futuro.

De acordo com Goffman (2010), a prisão é uma instituição que impõe a ruptura do indivíduo com o mundo fora dela. Nesse processo de segregação, ocorre também a mutilação do eu, uma vez que a identidade é negada. Nesse contexto, o espaço educativo e ações que nele são promovidas se contrapõem a essa realidade, pois estabelece elos até então anulados ou perdidos.

---

"O [diretor da unidade] chegou a falar para minha irmã né, que ele estava correndo atrás de meu documento. Eu não tinha nenhum documento, né, não tinha identidade e nada. Conseguiu aquela oportunidade pra mim [de ingressar no Ensino Superior], e ela correu atrás e conseguiu pra mim, aí ela disse: 'será que vale a pena?'. Aí ela falou pra ele que o que ela poderia fazer por mim ela ia fazer. Acho que ela falou por ele que agora o resto seria comigo, né. Hoje ela veio, ela estava com 3 meses que não vinha me visitar, tinha um problema aí, deu um problema com a gente ai, ai ela não vinha, mas ela veio hoje. Quando ela veio hoje eu falei pra ela: 'você não sabe o que aconteceu, eu já tive uma aula de dentro da faculdade'. Ela disse: 'sério mesmo? '. Eu disse: 'sério'".

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

O trecho da fala de um dos participantes, apresentada acima, evidencia esse *elo com o passado, ponte para o futuro* decorrentes do envolvimento com as ações educativas na prisão. Elo com seus processos educativos abandonados, com a sociedade extramuros por meio da interação com as educadoras, com a cidadania a partir da organização de documentos pessoais, com os vínculos familiares às vezes estremecidos pelo aprisionamento. Elos estes que ampliam os horizontes futuros.

Dentre esses elos, a questão da relação com a família é um ponto importante. O artigo 103 da Lei nº 7.210/84 (Lei de Execução Penal – LEP) assegura, em tese, o direito do condenado de permanecer próximo ao seu meio social e família ao prever que haverá em cada comarca uma cadeia pública. A manutenção dos vínculos familiares é considerada um dos elementos fundamentais para integração social. Porém, muitas das pessoas presas perderam contato com seus familiares antes ou em função do aprisionamento.

Além disso, assim como a pessoa presa é estigmatizada, muitos familiares carregam também esse peso, seja na sociedade ou nas próprias visitas nas unidades prisionais. Algumas pessoas, sobretudo mulheres, chegam a ser submetidas a revistas vexatórias, o que hoje é considerado uma afronta aos direitos humanos.

Os malefícios da punição acabam, assim, se estendendo aos familiares que muitas vezes optam pelo distanciamento. Isso acaba sendo negativo para o indivíduo privado de liberdade e tornando seu convívio nesta instituição mais difícil, além de dificultar também seu retorno à sociedade extramuros.

Quando passam a fazer parte das ações educativas no interior da unidade prisional, entretanto, é iniciado um movimento por organização de seus documentos pessoais, para viabilizar a matrícula nos sistemas formais de ensino. Se os documentos não estão na

unidade, o primeiro passo, em geral, é tentar contato com os familiares para verificar se esses documentos estão em posse deles. E, assim, indiretamente a retomada desses vínculos é provocada, como no caso participante cuja fala foi apresentada anteriormente.

Além disso, há outros momentos de socializações decorrentes das atividades escolares que os familiares são convidados a participarem, tal como ocorreu na formatura do Ensino Escolar e na publicação do primeiro livro coletivo organizado pelo projeto de extensão.

No dia do lançamento de nosso livro “Ler e escrever na prisão: experimentações em Tocantinópolis”, realizado em 2019 na própria Unidade Penal, pude presenciar um dos momentos mais positivos com os familiares dos participantes do projeto.

---

No dia 02/07/19 o projeto de extensão realizou o lançamento do livro, os familiares chegando um a um, super emocionados e orgulhosos de seus filhos, maridos, por estarem lançando um livro, mesmo estando presos. Uma senhora, mãe de um dos participantes, estava muito emocionada. Era uma senhora idosa que a muito tempo não via seu filho, não se aguentava de tanta emoção, uma mistura de sentimentos. Ficamos preocupados dela passar mal, demos água e quando seu filho chegou a emoção foi crescendo mais. Foi o momento mais impactante pra mim ver a dor daquela mãe por esta diante do filho. Um detalhe: o participante não imaginava que a mãe viria.

**(Diário de campo - julho de 2019)**

---

Esse participante não via sua mãe desde o dia que fora preso, há mais de dois anos. E, devido a sua participação no projeto de extensão e na escrita do livro, criou-se a possibilidade desse reencontro num ambiente de celebração, o avesso do que os familiares enfrentam nos dias de visita comuns.

No dia seguinte ao lançamento na unidade prisional fizemos o lançamento do livro na UFT, para compartilhá-lo com a comunidade, dar visibilidade às nossas ações e fomentar o debate sobre a educação em contexto de privação de liberdade.

---

No dia 03 de julho de 2019, foi o lançamento do livro na UFT, estávamos apreensivas já que íamos receber dois participantes do projeto, um deles era um aluno antes de ser preso. O momento me pareceu tenso quando eles adentraram o auditório com a escolta policial, isso nunca tinha ocorrido na universidade. Mas o fato que me chamou atenção foi a hora das assinaturas e fotos, eles eram celebridades naquele meio de professores, alunos e convidados da comunidade, era nítido o orgulho de, mesmo privados de liberdade, estarem ocupando o espaço de mestre e doutores.

**(Diário de campo - julho de 2019)**

---



Figura 7. Imagens do lançamento do livro “Ler e escrever na prisão: experimentações em Tocantinópolis”, em 2019 na UFT. Fonte: Acervo do projeto.

Nesse evento a população carcerária, representada por estes dois participantes, pode apresentar-se à sociedade com uma identidade valorizada socialmente: a de escritores. Se, de um lado, essa situação favorece a autoestima destes sujeitos, por outro também provoca a sociedade a enxergar essas pessoas para além de seus crimes.

O que podemos perceber, então, é que muitos retomaram os vínculos com alguns familiares em virtude das ações educativas, seja por ter entrado no ensino superior, pela escrita do livro ou por retomar os estudos na escola. Essas situações e momentos permitem aos familiares que estavam descrentes, distantes ou feridos, uma reaproximação a partir de uma experiência positiva

As ações educativas apresentam-se, portanto, como possibilidade de retomada de elos passados: a formação escolar e os laços familiares. Porém, criam pontes também para o futuro, uma vez que nutrem esperanças para uma retomada mais harmônica da vida fora das prisões.

### **5.3 Representações sociais e significados de educação dentro e fora da prisão**

Nesse subcapítulo apresentamos os três grandes temas de análise que têm como foco a dimensão social do que representa a educação dentro e fora da prisão para os participantes do projeto e desta pesquisa. Ou seja, analisaremos aqui as categorias relacionadas às representações social e aos significados.

A Tabela 05 apresenta os três grandes temas que analisamos neste subcapítulo com suas respectivas categorias de análise.

TABELA 05: Organização dos dados relativos às representações sociais e significados de educação dentro e fora da prisão

GRANDE TEMA	CATEGORIA
<b>Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças</b>	Baixa qualidade do ensino público
	Não há idade certa para estudar intramuros
	EJA é mais viável na prisão
<b>Contrastes com a lógica da prisão</b>	Ocupar a mente
	Lugar de liberdade
	Ser participativo num contexto de passividade
	Outra identidade
	Redução do tempo aprisionado
<b>Na dualidade: redenção ou emancipação?</b>	Benefício e segunda chance
	Obra de seres iluminados
	Novos olhares e relação com a educação

O primeiro grande tema, *Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças*, reúne três categorias que possibilitam comparações entre as representações sociais/ significados atribuídos à educação escolar dentro e fora da prisão.

O segundo grande tema, *Contrastes com a lógica da prisão*, por sua vez, agrupa seis categorias que expressam dimensões que evidenciam que na prisão a educação representa um contraste com sua lógica, rotina e dinâmica.

E, por fim, o terceiro grande tema, *Na dualidade: redenção ou emancipação?*, possui três categorias que possibilitam problematizar como é representada pelos participantes a função da educação na prisão.

Nos subitens a seguir apresentamos com mais profundidade as análises de cada um desses três grandes temas e suas respectivas categorias.

### 5.3.1 Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças

Neste item analisamos as três categorias que compõem o grande tema *Educação escolar dentro e fora da prisão: aproximações e diferenças*, são elas: (1) *Baixa qualidade do ensino público*; (2). *Não há idade certa para estudar intramuros*; e (3) *EJA é mais viável na prisão*.

No diálogo com os participantes do projeto é possível perceber que eles entendem ser a educação algo positivo, que possibilita melhores condições de vida. Essa é uma das representações sociais relacionadas à educação que coexiste dentro e fora da prisão. Apesar desse entendimento, eles ressaltam a precariedade do Educação Escolar Pública, que obstrui a possibilidade de a educação exercer sua função de contribuir para a melhoria da vida.

---

*É... a educação lá fora é fraca, apesar que não é só lá fora, é no país inteiro que a educação é fragilizada, né? Os professores não estão bem qualificados nas áreas que eles atuam, mas cada dia que passa estão melhorando porque da época que eu estudei pra cá melhorou muito. E a educação precisa de investimento, não só lá fora, mas aqui dentro das prisões. Se vier cursos profissionalizantes pras prisões é muito bom, muita gente sai daqui já com alguma profissão pra eles seguir na sociedade e no mercado de trabalho.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

Todos os participantes do projeto tiveram experiência com o Ensino Público e o significam como de baixa qualidade, apesar de reconhecerem os esforços dos docentes na promoção da educação. É importante destacar que, a partir das falas deles, é possível notar que eles constataam essas precariedades tanto em suas experiências fora da prisão como com a educação escolar que vivenciam dentro dela. Eis então que a *baixa qualidade do do ensino público* se apresenta como uma representação social de educação para os participantes desta pesquisa e esta representação é comum para a oferta intra e extramuros.

Considerando que as representações sociais moldam comportamentos e ações, uma questão relevante de ser feita é: quais os impactos dessa representação do ensino público como uma oferta de baixa qualidade nas decisões desses sujeitos? Será que essa representação favorece o abandono escolar? Ela contribui para aceitação da precariedade ou fomenta ações para sua transformação?

É difícil pensar em uma educação de qualidade num país tão desigual como o Brasil, apesar dela estar prevista na Constituição de 1988, devendo ser também democrática e inclusiva. Arroyo (1992) defende que existe uma cultura de exclusão que permeia todas as instituições, inclusive a escola. Nessa abordagem, assim como aponta Patto (2013), o sucesso ou fracasso escolar não estão relacionados meramente à qualidade do ensino ou a capacidade dos alunos em aprenderem, mas à complexa estrutura e cultura a qual a escola se insere. A qualidade da educação como parâmetro de excelência das escolas, que inclusive corroboram o imaginário de que umas escolas (em geral as privadas) serem melhores que outras (geralmente as públicas), camuflam um debate mais complexo.

Além disso, o próprio conceito de qualidade pode ser interpretado de diversas formas e não deve ser dissociado do debate sobre quantidade, uma vez que a oferta da

educação é direito de todos. Para Gadotti (2010, p. 07) é necessário falarmos em uma nova qualidade da educação, “em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico”.

O Clube de Leitura, por não estar inserido na estrutura e cultura escolar, tem se construído de maneira mais dialogada e horizontal, possibilitando uma maior aproximação com essa compreensão de nova qualidade da educação, proposta pelo referido autor.

Como já pontuamos, a maior parte das pessoas que participam do projeto vivenciaram experiências de exclusão antes de serem presas, já que muitos deles vêm de lugares pobres, a margem da sociedade, e com trajetórias escolares marcadas por idas e vindas, que acabaram por excluí-los desse meio. O abandono escolar deixa um sentimento de perda, daquilo que ficou para trás. Porém, muitos não viam possibilidade de retomar seus estudos até serem presos, tanto pelas demandas da vida, quanto por envergonharem-se de serem já adultos. Daí que seja possível constatar uma certa euforia nas falas de alguns participantes em retomar os estudos formais dentro da prisão.

---

Eu parei de estudar tem em torno de 30 anos, entendeu, estou com 45 e, tipo assim, o que me motivou... eu tenho uma filha que o marido dela é professor, ela sempre me dizia que nunca é tarde para a gente aprender mais, se dedicar aos estudos, mas eu me sentia com vergonha de ir pra uma sala de aula, eu com essa idade, e de o pessoal que estava lá presente de ter idade se ser meu moleque, ser meu filho, né.

*(Participante doo projeto, dezembro de 2018)*

---

A educação, como qualquer outra área de conhecimento, é um campo em constante construção. Por isso, caminhamos entre avanços e retrocessos e conceitos e terminologias são sempre postos em discussão. Uma dessas discussão é a da “idade certa” para aprender/estudar.

Nas unidades prisionais todas as pessoas são maiores de idade, trata-se, portanto, de um espaço para promoção da EJA. O que dizer então da idade nesses lugares, será que existe uma idade certa para o estudo? Ou estará certa a sabedoria popular que diz que “nunca é tarde para aprender”?

Na prisão a retomada dos estudos está livre do fardo da vergonha, uma vez que lá a maior parte das pessoas são adultos que se igualam em suas trajetórias escolares interrompidas. Aprender a ler, escrever e dar continuidade aos processos formativos se

torna um objetivo, uma maneira de amenizar os efeitos negativos da prisão. Nesse contexto, a educação escolar assume outro significado. Se fora dela é motivo de vergonha por não ter sido concluída, dentro do sistema prisional é possibilidade de ascensão, sobrevivência e resistência. Dessa forma, *não há idade certa para estudar intramuros*.

Apesar da Educação ser um direito de todos, assegurado por lei, na prática muitas pessoas não têm acesso a ela. Nesse cenário, a EJA é um dos campos mais invisibilizados, justamente porque é destinada aos “marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis...” (ARROYO, 2008, p. 221). Não por acaso, a história da EJA está intimamente ligada as lutas de movimentos sociais populares.

É importante situar brevemente que a “o mérito das experiências de EJA tem sido não confundir os processos formadores com essas formalidades escolares que parecem ser o foco inevitável de qualquer tentativa de incorporar o direito à educação básica no campo legal e nas modalidades de ensino” (ARROYO, 2008, p. 225). Nesse contexto é que se insere o debate de educação ao longo da vida e da educação permanente, entendendo a educação como um processo contínuo que não se limita a uma única etapa da vida. E também o que permite aproximar a EJA da Educação Popular.

Porém, Arroyo (2008) problematiza que quando a EJA é inserida no corpo legal, sendo tratada no modo de ser do ensino fundamental e médio, tem como desafio não negar sua história e mérito. Ou seja, não se aprisionar nas grades curriculares e na compreensão limitada de educação.

Um dos principais desafios para o alunado da EJA – enquanto modalidade de ensino escolar - é a disponibilidade de tempo para dedicarem-se aos estudos. Justamente por ser uma educação voltada para pessoas jovens, adultas e idosas, esse início ou retomada do processo formativo escolar precisa ser conciliado com uma série de outras demandas da vida. Exatamente como relatado pelos participantes desta pesquisa em suas experiências pessoais. Na prisão, contudo, as pessoas presas possuem a disponibilidade de tempo, já que passam grande parte do dia ociosos. Observa-se, assim, que a *EJA é mais viável na prisão*. Essa maior viabilidade da EJA na prisão deve, entretanto, ser analisada com atenção.

A educação na prisão caminha a passos lentos e ainda é ofertada para um número diminuto de pessoas. Porém, seu papel nestes contextos é fundamental, já que a população carcerária é majoritariamente composta por pessoas com baixa escolaridade e excluídas da sociedade.

Temos observado que diversas pessoas que cumprem suas penas na Unidade Penal do Tocantinópolis têm retomado e concluído suas formações escolares. Alguns ingressaram também no Ensino Superior. Contudo, ao deixarem a unidade prisional observamos que a maior parte interrompe novamente seus estudos, reforçando a compreensão de que na prisão a EJA é mais viável do que fora dela.

É necessário destacar, porém, que a EJA mais viável na prisão é aquela que se prende nas grades curriculares e nos moldes escolares, que reproduzem as exclusões sociais e produzem os fracassos escolares. Porque essa EJA reduz “as questões educativas a conteúdos mínimos, cargas horárias mínimas, níveis, etapas, regimentos, exames, avanços progressivos, verificação de rendimentos, competências, prosseguimento de estudos, etc...” deixando de “ter o ser humano e sua humanização como problema pedagógico” (ARROYO, 2008, p. 225).

### 5.3.2 Contrastes com a lógica da prisão

Neste item analisamos as cinco categorias que compõem o grande tema *Contrastes com a lógica da prisão*, são elas: (1) *Ocupar a mente*; (2) *Lugar de liberdade*; (3) *Ser participativo num contexto de passividade*; (4) *Outra identidade*; e (5) *Redução do tempo aprisionado*.

A análise das representações sociais sobre educação com o grupo de participantes desta pesquisa permite perceber que há diversos elementos que fazem com o espaço educativo e as ações nele desenvolvidas apresentem-se como um contraste à lógica e cultura da prisão.

Ao ser aprisionada a maior parte da população carcerária passa a ter de conviver com um longo tempo sem qualquer atividade. Ficam a maior parte do dia fechados no interior das pequenas celas. Por isso, é marcante em suas falas o envolvimento nas atividades educativas como uma possibilidade de *Ocupar a mente*.

O que seria ocupar a mente? Talvez o antigo ditado popular, “mente vazia oficina do diabo”, nos ajude a compreender esse questionamento. Para muitos dos participantes desta pesquisa a mente vazia e o tempo ocioso atraem pensamentos negativos. Por isso, para eles, a mente ocupada traz um sentimento de satisfação por estarem envolvidos com alguma atividade.

---

*Porque o cara ficar só dentro de uma cela, sem estar fazendo nada. A gente não aprende, só aprende as coisas mais errada.*

***(Participante do projeto, dezembro de 2018)***

*Então como eu fui encarcerado aqui, minha vida lá fora ficava muito quente entendeu, então eu tinha que ocupar a mente com alguma coisa, né. Então eu disse: "rapaz eu vou ver se coloco meu nome [na lista de interessados em estudar], então foi quando a senhora entrou lá, e eu pedi pra senhora colocar meu nome, aí você colocou, aí desde então eu notei que estou dormindo melhor, que minha mente está mais aberta. Então eu estou aqui com mais parceiros no estabelecimento penal, eu vejo que aprendo algo e ensino também. Então eu estou com minha mente aberta hoje pra tudo, entendeu? Assim, eu não tenho mais aqueles pensamentos ruins que eu tinha na mente, praticamente eu me libertei disso tudo.*

***(Participante do projeto, dezembro de 2018)***

---

Para a pessoa privada de liberdade as atividades educativas no interior da unidade prisional acabam sendo uma espécie de ilha de acolhimento e conforto no meio de um enorme mar de aflição, um lugar onde tentam fugir dos problemas que os afligem. Para Foucault (2008), há nas prisões modernas o castigo da alma, provocado pela regulação do corpo. O corpo físico deixa de ser alvo da punição e a mente passa a ser submetida à tortura. Quando se entra nesse mundo de grades, muito do que foi aprendido precisa ser deixado para trás, sendo necessário aprender a viver nesse novo mundo. Sobreviver a essa realidade exige esforços constantes e as atividades educativas podem se constituir como uma estratégia para essa resistência.

---

*Existe também o ditado, também tem o ditado que a gente usa muito na cela que é: "você tem que puxar a cadeia e não deixar a cadeia puxar você", né. Geralmente se a cadeia começa a puxar você, é o que acontece né, o preso não quer vir pra aula, ele não quer o clube de leitura, porque ela tá puxando ele, tipo uma droga, que quando você usa droga ela começa a te dominar, você não tem mais força, hoje em dia geralmente é assim mesmo.*

***(Participante do projeto, dezembro de 2018)***

---

A vida cotidiana na prisão impõe o sofrimento. A busca por ocupar a mente é então uma maneira de resistir, de se reunirem, fazerem amizades, encontrar pessoas de outras celas que convivem menos ou nem convivem, conversarem sobre outros assuntos, ver gente diferente. Uma outra forma de socializar e não enlouquecer.

Nessa mesma linha de compreensão das práticas educativas como resistência e contraste com a lógica da prisão vemos emergir na fala dos participantes o espaço educativo como um de *Lugar de liberdade*.

É no mínimo contraditório que haja possibilidade para se sentir liberto em um lugar como a prisão, um lugar onde a vigilância é constante e controla todos atos das pessoas que aprisiona. Porém, o pequeno espaço físico onde são promovidas atividades educativas é visto como um lugar de liberdade, seja pela possibilidade de sair um pouco da cela, por poder olhar brevemente pela janela o que se passa na rua ou pelas viagens nas leituras.

---

*Para mim isso representa um termo de liberdade, estando aqui nesta sala de aula, com essa aprendizagem no clube de leituras, a qual tenho adaptado em mim, que a cada dia mais vou desenvolvendo a minha leitura.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

A educação na prisão ser representada socialmente como *Lugar de liberdade* evidencia seu valor, pois a liberdade é um bem precioso para quem vive o aprisionamento. Toda a vida na prisão gira em torno dessa palavra. É um dos desejos e objetivos principais para quem faz parte deste mundo de grades.

Assim, num ambiente tão desumano, que separa as pessoas do convívio social mais amplo, esses indivíduos conseguem enxergar num pequeno lugar como o espaço educativo, uma maneira de se sentirem mais liberto, de exporem suas opiniões, ideias, socializar, rir, brincar... É como se existisse um mundo paralelo, no qual o cumprimento da pena não mais se restringe à punição.

Justamente por constituir-se como esse lugar que possibilita a experiência com algum tipo de liberdade, a educação no espaço educativo dentro da prisão também é representada como possibilidade de *Ser participativo num contexto de passividade*.

---

*A leitura também é o lugar que você tá aqui dentro e faz você refletir muito e estou aqui nesse lugar, não é um lugar bom, mais aqui eu posso participar.*

**(Participante, dezembro de 2018)**

---

A participação e proatividade nem sempre é bem vista pela cultura prisional, que preza pela disciplina e obediência. O estímulo a um comportamento crítico,

problematizador e questionador pode gerar problemas, e até punições, para a pessoa presa em seu convívio com na prisão. Isso ocorre, pois, a educação, assim como a arte “ofende a missão não declarada, a função real, mas pouco enobrecedora da instituição prisional, que é o seu caráter punitivo (CONCILIO, 2008, p. 151) e ao dar visibilidade às condições de vida nesses contextos podem provocar indignação e revolta.

Nessas aberturas de participação propiciadas pelas atividades educativas, esses sujeitos passam a exercerem *Outra identidade*, que é a de aluno.

Como já discutido, ao ser preso o indivíduo acaba tendo uma deterioração de sua identidade, necessária para a adaptação aos padrões da instituição, que valoriza a disciplina, obediência e passividade. Isso ocorre, pois, o aprendizado nas prisões é constante, não se limitando somente ao ambiente educativo. As pessoas presas precisam se adaptar à realidade da prisão, com todas as suas regras. Os aprendizados desse mundo entre grades são fundamentais para a sobrevivência nesse contexto. Nesse processo, a identidade imposta que prevalece é a de criminoso. Porém, no espaço educativo ela é posta em segundo plano, possibilitando a construção ou resgate da identidade de aluno.

Em análise similar, Leme (2007) destaca que a “cela de aula” (termo por ele usado para se referir ao espaço educativo no interior da prisão), ao propiciar uma convivência diferente da socialização a que estão submetidos na prisão, possibilita que a identidade desses sujeitos seja preservada.

O tempo na prisão provoca muitas mudanças na vida de quem se encontra preso, principalmente para aquele que tem longas penas. Ela faz com que muitos adotem papéis, mudem o pensamento e o comportamento ao longo do tempo que ficam nessa instituição.

Por isso, quando as pessoas presas manifestam interesse e conseguem fazer parte das ações educativas passam então a vivenciar também a identidade de aluno e, a partir dela, estabelecem outras relações e interações dentro da unidade.

---

*Voltar como ser humano.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

*Hoje me sinto mais evoluído.*

**(Participante do projeto, dezembro de 2018)**

---

O espaço educativo acaba sendo um lugar de aliviar a tensão, que propicia a esse indivíduo uma outra forma de se relacionar com as pessoas e que desconstrói ou minimiza a identidade de criminoso, enquanto cria e fortalece a identidade de estudante.

Alguns participantes afirmam que se tornarem alunos é uma maneira de evoluir e se distanciar da imagem de delincente. Porém, dentro do convívio carcerário essa nova identidade, a de aluno, também pode ser vista como suspeita, sobretudo em unidades em que há a presença de facções criminosas. Segundo eles, alguns preferem não se envolver com as atividades educativas por medo de serem vistos como x-9, que no ambiente prisional significa alguém que dedura os demais. Isso ocorre porque aqueles que participam das atividades educativas saem da carceragem e vão para os espaços educativos tendo, portanto, contato maior com os policiais penais. Assim, quando algum plano é descoberto aqueles presos que tem maior interação com os policiais penais estão sempre sob maior suspeita, por potencialmente poderem ser “o leva e traz das conversas”, tanto para dentro das celas como fora dela.

É importante ressaltar, entretanto, que na unidade penal de Tocantinópolis, por não ter facções criminosas e por ser uma unidade pequena as pessoas que nela cumprem suas penas não enfrentam essa pressão do convívio carcerário tão intensamente.

Para encerrar as análises relacionadas as representações de educação que contrastam com a lógica da prisão temos a percepção de que por meio dela é possível se efetivar a *Redução do tempo aprisionado*, através da remição de pena por estudo, leitura e atividades complementares.

O tempo é algo de grande importância para quem está privado de liberdade. É, em última instância, sua própria pena. Quanto maior a gravidade de seu crime, maior o tempo que deverá estar submetido a ficar na prisão. Por essa razão, a remição de pena é algo muito importante. É, como vimos, o principal motivo para que estas pessoas se envolvam nas atividades escolares ou no clube de leitura.

A remição de pena é de suma importância nessa estrutura autoritária, que regula todos os momentos de vida das pessoas presas, porque talvez seja um dos poucos instrumentos que permite a elas assumirem de alguma forma de controle sobre suas penas, já que a obtenção dessa redução depende de seu engajamento nas atividades laborativas e/ou educacionais. É também uma estratégia de sobrevivência dentro da prisão, pois configura-se muitas vezes como uma promessa de futuro que os aproxima da liberdade. E quando se trata de liberdade essa é uma das maiores forças que movem esses indivíduos que vivem atrás das grades.

É necessário entender que a remição de pena funciona como uma política de incentivo para que esses indivíduos se envolvam com atividades que possam contribuir para melhorar suas trajetórias de vida. Essa prática de conferir algum benefício como

estímulo para ações e/ou comportamentos desejáveis é muito comum em nossa sociedade e não representa, portanto, um privilégio exclusivo para as pessoas que cumprem pena.

A redução do tempo que as pessoas ficam submetidas aos processos desumanos característicos da instituição prisional, seja por encurtarem suas penas através da remição, como por saírem da cela e ocuparem seu tempo com as ações educativas num ambiente mais digno, é uma significativa contribuição para minimizar a desintegração da personalidade e subjetividade destas pessoas. Por isso, concordamos com Baratta (2014, p.02) que:

Nenhuma prisão é boa e útil o suficiente para essa finalidade [a reintegração social], mas existem algumas piores do que outras. Estou me referindo a um trabalho de diferenciação valorativa que parece importante para individualizar políticas de reformas que tornem menos prejudiciais essas instituições à vida futura do sentenciado. Qualquer iniciativa que torne menos dolorosas e danosas à vida na prisão, ainda que ela seja para guardar o preso, deve ser encarada com seriedade quando for realmente inspirada no interesse pelos direitos e destino das pessoas detidas e provenha de uma mudança radical e humanista e não de um reformismo tecnocrático cuja finalidade e funções são as de legitimar através de quaisquer melhoras o conjunto do sistema prisional.

Acreditamos que somente aprisionar não é a solução para nossos conflitos sociais. E consideramos que é fundamental questionar a manutenção desse sistema, justamente por seu caráter seletivo e ineficiência de seus propósitos. Porém, concordamos com o referido autor que a produção de “menos cárcere” envolve também a promoção de ações que minimizam seus efeitos danosos na vida das pessoas que se encontram presas, tal como as ações educativas desenvolvidas na Unidade Penal de Tocantinópolis.

Para a maioria dos participantes desta pesquisa, a educação e leitura na prisão é um ato de resistência e representa também menos dias dentro da condição que se encontram. Participar das atividades educativas e a partir delas remir suas penas faz da educação uma luta e jornada em busca da liberdade.

### 5.3.3 Na dualidade: redenção ou emancipação?

Neste item analisamos as três categorias que compõem o grande tema *Na dualidade: redenção ou emancipação?*, são elas: (1) *Benefício e segunda*; (2) *Obras de seres iluminados*; e (3) *Novos olhares e relação com a educação*

Essas três categorias apresentam elementos que nos permite perceber que a educação é representada na prisão antagonicamente tanto como uma redenção quanto emancipação.

Quando, por exemplo, aparece na fala dos participantes a ideia da educação como um *Benefício e segunda chance*, vemos a oferta da educação ser representada como algo que surge na prisão para os redimir de seus erros.

---

*Eu pra mim é a segunda chance né, como se sabe eu larguei.*

**(Participante doo projeto, dezembro de 2018)**

---

Essa compreensão destaca anteriormente revela que muitos dos participantes não veem a educação como direito, não entendem que sua oferta deve ser também garantida às pessoas que estão privados de liberdade. Reproduzem ideias equivocadas de que as ações positivas dentro da prisão são regalias. Entendimentos como esse, aliado a cultura prisional que associa obediência e passividade ao bom comportamento, dificultam que a população carcerária seja mais proativa na luta e exigência de direitos relacionados à educação.

---

*igual nós estamos aqui, nós estamos numa rodada de conversa, lá no ensino médio eu nunca tive essa oportunidade, e aqui não, aqui tem oportunidade de falar abertamente aquilo que a gente sente.*

**(Participante do projeto, 2018)**

---

A palavra “oportunidade” reforça a ideia de benefício ao invés de direito. Mas essa fala destacada anteriormente evidencia também que as pessoas que estão presas não se veem como possíveis propositores de ideias para ações educativas na prisão.

A partir das falas dos participantes desta pesquisa, percebemos que muitos deles introjetaram ideias de que eles são os únicos responsáveis por seus “fracassos”. Assim, reproduzem discursos de que perderam sua primeira chance e que na prisão encontram oportunidade de recomeçar e recuperar o tempo perdido. Além disso, o aproveitamento dessa segunda chance é compreendido, muitas vezes, como algo que depende exclusivamente deles. Ou seja, eles também manifestam a visão simplista de que o indivíduo é o único responsável pelas suas escolhas, ações e consequente trajetória de vida.

Nessa mesma linha de raciocínio, que distancia a educação da compreensão de direito humano, percebemos também nas falas dos participantes que a educação na prisão é vista como uma *Obra de seres iluminados*.

Que aluno ou aluna agradece constantemente seus professores e professoras por fazerem seu trabalho de educar? Aqueles que estão presos. O mínimo feito de positivo para esse grupo marginalizado e estigmatizado é muito na visão deles, o que se evidencia pelo sentimento de gratidão que são sempre ali enfatizadas, seja por um presente oferecido, como uma caneta bordada, uma pulseira com seu nome, um bichinho ou tapete de crochê, seja pelas palavras de agradecimento por irmos até a unidade e estarmos ali com eles.

Em toda a oportunidade que tem eles agradecem a nós, extensionistas, e as professoras e professores da rede básica de educação por fazermos nosso trabalho. Nós, extensionistas, somos voluntárias, mas não missionárias. Fazemos parte do projeto de extensão porque defendemos, acreditamos e militamos pela educação, mas também porque isso fortalece nossas formações enquanto educadoras. As professoras e os professores, por sua vez, podem também estar movidos por suas ideologias, mas estão exercendo a função para a qual foram empregados. Somos, portanto, seres humanos atuando em funções que tem por objetivo garantir a oferta de educação, prevista na lei. Ainda assim, não é raro sermos vistas como “anjos” pela população carcerária.

Ora, afinal de contas quem são essas pessoas que estão ali presas? Quem faz esse trabalho de educa-las no interior de unidade prisional corre perigo? São loucas? Vários questionamentos nos atravessam quando decidimos atuar nesses contextos. A prisão é o lugar que ninguém quer estar ou saber, quanto mais longe de nossa realidade, melhor. Por isso, para as pessoas que estão presas quando alguém se interessa em desenvolver um trabalho educativo com eles passa a ser visto como um ser quase que iluminado divinamente, criando-se uma idealização da figura da educadora e do educador no contexto prisional.

Apesar das falas dos participantes desta pesquisa revelarem uma visão da educação como instrumento para “salvação” de suas vidas supostamente perdidas no crime, há também elementos que evidenciam que na prisão *Novos olhares e relação com a educação* passam a existir. Há, então, também a perspectiva da educação como caminho para emancipação.

---

Porque, igual antigamente eu pegava um livro, como se diz, eu só lia no olhar aqui, não tinha como expressar as vezes e atrapalhava na leitura. Hoje me sinto mais evoluído.

(Participante, dezembro de 2018)

Eu quero sair daqui totalmente com um pensamento diferente. Entrei com um pensamento e vou sair com outro, e vou continuar meus estudos, pra gente não ficar tão perdido, porque as coisas vão evoluindo, evoluindo, é isso.

**(Participante, dezembro de 2018)**

---

A educação para esses indivíduos é algo que se ressignifica na prisão, passa a ser um ato de resistência frente ao espaço que lhes aprisiona e puni. Quando abrem seus horizontes com temáticas antes não vistas enxergam a educação com outro olhar, tomam gosto pela leitura e pela escrita, o que acaba tendo impacto positivo no convívio em cela, já que os que não sabiam ler e escrever, por exemplo, deixam de depender de outro companheiro para escrever. Ajuda também a entender muitas vezes seu processo judicial. Ou seja, contribui para o pensamento autônomo e evidencia, como defende Freire (1979), que os conhecimentos não estão só nos livros didáticos, mas também nas relações com o mundo.

O envolvimento com as ações educativas na unidade penal de Tocantinópolis, de acordo com a fala dos participantes, tem contribuído para que pensamentos e comportamentos sejam repensados. Se, e como, essas mudanças impactarão na vida desses sujeitos fora da prisão é algo que ainda precisamos descobrir.

## 6. APRENDIZAGENS DESSE CAMINHAR...

Muita coisa aconteceu nesse processo de transformar uma prática extensionista em pesquisa. O projeto de extensão tem se construído como uma ação coletiva e dele algumas pesquisas tem-se desdobrado, dentre elas a minha.

Durante todo o processo de construção do projeto e desta pesquisa passei por diferentes processos: participei de atividades diversas dentro da unidade prisional, fiz registro em diário de campo, participei da coleta de dados em roda de conversa, transcrevi áudio, organizei, categorizei e analisei os dados.

Nesse sentido, a participação no projeto como extensionista e o desenvolvimento desta pesquisa foram de suma importância para minha formação acadêmica. Rendeu-me grande conhecimento teórico, mas também experiência prática, além de ter me proporcionado desenvolver uma consciência mais humanitária em um espaço autoritário e marcado pela desumanização, como são as prisões em nosso país.

Muitas vezes somos vistas como ser seres iluminados, mas somos pessoas reais e sabemos da dificuldade que é trabalhar nos contextos prisionais. Temos aprendido a superar diversos empecilhos, e sabemos que merecemos reconhecimento, mas muitas vezes nos incomoda o excesso de “obrigado por estarem aqui” que recebemos das pessoas presas. Valorizamos a gratidão, mas sabemos que essas frases evidenciam também o quanto de atenção à realidade prisional. Talvez eles não dimensionem que também somos julgadas aqui “fora”, somos estigmatizadas pelo fato de sermos mulheres, mas também por participamos de algo que para muitos é uma loucura.

O fato é que não somos seres iluminados e sim pessoas que veem na educação uma ponta da longa jornada pela liberdade, que é um caminho que transcende o cumprimento da pena e que depende do protagonismo da pessoa que está presa, mas também de diversos outros fatores, não se restringindo apenas à educação.

Vale destacar que ouvir um homem preso numa pesquisa não é uma tarefa fácil, pois eles vivem num ambiente de controle. Escutar as vozes destes indivíduos é, assim, desafiador. Nem sempre eles falam o que verdadeiramente pensam, justamente por se tratar de um espaço de ordem e obediência onde, segundo Foucault (2008), o objetivo é tornam os corpos dóceis. Por isso, neste contexto, é de suma importância estabelecer um elo de confiança antes de se propor desenvolver uma pesquisa. E isso não é algo feito do dia para noite. Nós frequentamos a unidade prisional desde junho de 2017, e fomos aos poucos estabelecendo uma relação de confiança, o que possibilitou que os participantes

passassem a se sentir à vontade conosco e confiar em nós. Apenas depois dessa trajetória, de mais de um ano, é que nos propusemos a desenvolver uma pesquisa que envolvesse a escuta de pessoas presas.

Muitas pessoas passam pelos muros da prisão e não tem interesse em saber o que se acontece em seu interior. Na verdade, muitos querem distância desses lugares, porque temos medo do que não conhecemos. Talvez esse seja um fator importante: quem de nós nunca passou em frente a uma prisão com medo e pensando o que se passava lá dentro? Afinal de contas, a mídia sempre relata como essas pessoas vivem, com suas rebeliões, chacinas, entre outras atrocidades vivenciadas por muitos deles. Mas pouco se mostra publicamente sobre as coisas positivas que acontecem por dentro desses muros.

Além do desenvolvimento da ação extensionista e da sistematização de nossas experiências a partir da pesquisa, temos buscado dar visibilidade ao debate da educação em prisões em contextos extramuros, compartilhando nossa experiência. Além de apresentar os resultados do planos e trabalho no PIBIC, tive a oportunidade de participar de outros eventos e momentos em que pude dialogar com a sociedade extramuros sobre a prisão. Destaco minha participação no 8º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) realizado em junho de 2018 em Natal/RN (Figura 8), a organização de uma exposição sobre nosso projeto



Figura 8. Apresentação de trabalho no 8º CBEU. Fonte: Acervo do Projeto.

na I Mostra de Extensão do campus de Tocantinópolis em realizada em outubro de 2019 (Figura 9), organização do I Seminário Estadual de Práticas Educativas em Contexto de



Figura 9. Instalação sobre o Clube dos Livres na I Mostra de Extensão Universitária do campus de Tocantinópolis. Fonte: Acervo do projeto.

Restrição e Privação de Liberdade, realizado em setembro de 2019 em Miracema/TO (Figura 10), e minha participação no 1º Encontro de Remição por Leitura, organizado pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) e realizado em novembro de 2019 em Brasília/DF (Figura 11).



Figura 10. Apresentação do Clube dos Livres no I Seminário de Práticas Educativas em Contexto de Restrição e Privação de Liberdade do TO. Fonte: Acervo do projeto.



Figura 11. Apresentação do Clube dos Livres no I Encontro de Remição por Leitura. Fonte: Acervo do projeto.

O ambiente prisional é um espaço de contradição, já que comunga a função de punir e integrar à sociedade. A escola e o Clube de Leitura na Unidade Penal de Tocantinópolis têm buscado dar ênfase a dimensão educativa do aprisionamento, por meio da garantia ao acesso à educação. Podemos dizer então, a partir de nossa pesquisa, que esses espaços têm suas especificidades e que, por isso, a educação neles ofertada tem uma função mais ampla e que deve considerar que a liberdade assume um papel de destaque na vida das pessoas presas.

Sabemos, entretanto, dos estigmas que pesam sobre as pessoas presas, que fazem com que elas não sejam aceitas ou bem vistas por boa parte da população. Para parcela da sociedade a educação na prisão é um privilégio; para as pessoas presas, porém, é uma forma de respirar um pouco em liberdade, ter outros horizontes; e por lei é um direito humano.

Os caminhos por nós percorrido, vinculando a extensão à pesquisa, nos permitiram perceber que há diversas razões que conduzem as pessoas que cumprem pena de privação de liberdade para as atividades educativa, sendo a remição de pena a principal delas. Porém, com a inserção nas atividades os participantes revelam que passam a gostar da experiência pois podem sair um pouco das celas, aprender a ler e escrever, se sentir valorizado e mais humano. Por essa razão, as ações educativas são tidas por eles como algo positivo dentro da prisão. É um local de troca de experiências e interações, que contribui para que o cumprimento de pena seja mais digno e humano.

Contudo, temos ainda muitos desafios a serem enfrentados na área da educação para a pessoas privadas de liberdade. Desconstruir a identidade de pessoa presa durante o encarceramento, ou de ex-presidiários quando voltam à sociedade é algo maior, que vai além das possibilidades de ação da educação. Porém, a educação pode oferecer

instrumentos que contribuam para que a pessoa presa enfrente os problemas e desafios impostos por estes estigmas.

Durante o encarceramento a educação pode contribuir para sua aumentar a autoestima, pois a pessoa que cumpre pena passa a dividir a identidade de preso com a de estudante. É possível, talvez, que esse fortalecimento na autoestima e os instrumentos advindos do avanço no grau de escolaridade contribua no enfrentamento dos desafios e preconceitos aos quais serão submetidos quando forem libertos, trazendo contribuições para que eles possam lidar melhor com estes estigmas que inevitavelmente os acompanharão.

O espaço educativo na unidade prisional é um ponto de encontro, onde os participantes se misturam e compartilham suas diferentes concepções de visão de mundo, tanto entre as pessoas que fazem parte do seu cotidiano como preso, como com pessoas de fora da unidade, como as graduandas e professores que fazem parte deste projeto.

As trocas de experiências entre as pessoas presas e as participantes do projeto foi algo peculiar, já que se trata de um grupo formado por mulheres, alunas e professora em um ambiente majoritariamente composto por homens. Consideramos que esse foi um ponto marcante, pois as questões de gênero emergiram em diversas discussões no Clube de Leitura, ora evidenciando as diferenças entre homens e mulheres, ora aproximando a condição de marginalidade entre estar preso e ser mulher.

Com a participação nas atividades extensionista desenvolvidas no espaço educativo da Unidade Penal de Tocantinópolis e com a iniciação à pesquisa que desenvolvemos por meio do PIBIC, vimos que tal espaço têm significados positivos para as pessoas que cumprem pena nesta unidade prisional, seja para sair da cela e se sentir mais liberto, conquistar benefícios, aprender a ler e escrever, voltar a estudar, fortalecerem sua autoestima, dentro outros. Contudo, os significados positivos desse espaço não se limitam às pessoas presas, pois impactam também a nós extensionista e pesquisadoras que temos atuado junto à população carcerária na promoção de atividades educativas.

Nesse sentido, a participação no projeto e o desenvolvimento desta pesquisa me ajudou a compreender melhor o papel da educação nos espaços prisionais. A teoria das Representações Sociais, bem como os conceitos de significado e sentido, se revelaram como instrumentos importantes para analisar as práticas e vivências decorrentes da estruturação de um espaço educativa no interior da prisão.

Para encerrar, considero que devemos lembrar que as prisões fazem parte da sociedade, assim como as pessoas que nela temporariamente vivem. O atual momento pandêmico que vivemos levou a experiência do confinamento a todo o mundo. Vimos e sentimos o quão difícil é conviver com a limitação da liberdade de ir e vir.

Se para nós, que nos vimos presos em nossos próprios lares e junto daqueles que compõem nossa família, não está sendo fácil, imagina para os que se encontram em celas dentro de um precário Sistema Prisional.

Se antes da pandemia de Covid-19 já enfrentávamos tantos desafios para promover ações educativas na prisão, com ela as coisas ficaram ainda mais complicadas. Os encontros presenciais foram suspensos e nos resta inventar estratégias remotas. Para as pessoas que estão presas, entretanto, o isolamento tornou-se ainda mais severo. Não há mais a presença semanal dos familiares nos dias de visita, nem das educadoras na promoção das atividades.

Possivelmente mais do que antes, é necessário resistir e seguir lutando!



## REFERÊNCIAS

- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. Sentido Pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 2, Maio/Agosto de 2014, p. 265-272.
- ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**, 2ª ed., Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008. p. 221 – 230.
- \_\_\_\_\_. Fracasso – sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da Educação básica. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. Tradução de Alexandre Morales, São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARATTA, Alessandro. **Ressocialização ou controle social: Uma abordagem crítica da “reintegração social” do sentenciado**. Universidade de Saarland, R. F.A. Alemanha Federal. s/a.
- BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. 2ªed. Aparecida, SP: Idéias&letras, 2006.
- CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”. **Caderno CRH**, Salvador, n. 26/27, 1997. p. 19-40.
- CAMPOS, Aline, ROSA Camila Simões. Roda de Conversas em prisões. **Revistas em temas em Educação**, v.29, n.2, João Pessoa. 2020. p.249-267
- CAMPOS, Aline; NASCIMENTO, Rafael Caetano. **Andorinhas reinventam a prisão**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.
- CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Ed.Ouro Sobre Azul, Rio de Janeiro, 2011.
- CONCILIO, Vicente. **Teatro e prisão: dilemas da liberdade artística**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.
- CRESWELL, John W. **Estudo de caso**. Penso Editora, Porto Alegre, 2014.
- CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão popular: um jeito diferente de conduzir o trabalho social da universidade. **Caderno de extensão popular: textos de referência para a extensão universitária**. Projeto de pesquisa e extensão VEPOP-SUS. 2017. p. 62.
- DAVIS, Ângela. **Estarão as prisões obsoletas?**. Editora Bertran, 5ª edição. 2018.

DE MAEYER, Marc de. A educação na Prisão não é uma mera atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49. 2013.

\_\_\_\_\_. Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender. Ireland, Timothy (Org.). **Educação em prisões**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, nov. 2011. p. 43-55.

DURKHEIM, E. **As Regras do Método Sociológico**. Pensadores. São Paulo: Abril, 1978.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões**. Raquel Ramallete (tradução). 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

\_\_\_\_\_. **Extensão e Comunicação?** 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GOFFMAN, Erving. **Estigma- notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Ed. LTC, 4ª edição, Rio de Janeiro. 2008.

\_\_\_\_\_. **Manicômios, prisões e conventos**. Dante Moreira Leite (tradução). São Paulo: Perspectivas, 2010.

GODOY, Arilda Schimidt. Pesquisa Qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p, 21.

GUARESCHI, A. Pedro. Representações sociais e ideologia. **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis: EDUFSC. Edição Especial Temática. 2000. p.44.

HOROCHOVSKI, M. T. H. Representações Sociais: Delineamentos de uma Categoria Analítica. **Em Tese**, Vol. 2, nº 1 (2), p. 92-106

IRELAND, Timothy. Anotações sobre a educação em prisões: direitos, contradições e desafios. In: CRAIDY, Carmem Maria (Org.). **Educação em prisões: direito e desafio**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010. p. 23 – 35.

\_\_\_\_\_. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86. 2011. p. 26

JODELET, Denise. **La representación social: fenómenos, conceptos y teoría**. Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y Problemas Sociales. Publisher: Barcelona.Paidós. 1986. p.470 – 494

\_\_\_\_\_. **Representation sociale: phénomènes, concepts et théories**. In. S. Moscovid (org.) *Psychologie Sociale*. Paris: PUF. 1984. p.53.

LEME, J. A. G. A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, E. M. C. (org.) **Educação escolar entre as grades**. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

PATTO, Maria Helena Sousa. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

SANTOS, Silvio dos. A educação escolar na prisão sob a ótica de detentos. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFScar, 2007. p. 93 – 109.

SAWAIA, Bader. Introdução: exclusão ou inclusão perversa? In: Sawaia, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Editora Vozes; 14ª edição. 2014. p. 07-13

SILVA, Darlene Ribeiro da. **Prisão como espaço de atuação para pedagogos/as**. 2019. F. Monografia–Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins -UFT. Tocantinópolis. 2019

SOUZA, Jhenissa da Silva. **Educação e cadeia pública: o que dizem os agentes penitenciários?** 2019. F. Monografia–Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins - UFT. Tocantinópolis. 2019.

TORRES, Eli Narciso. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil: a institucionalização da política para a educação de privados de liberdade**. Paco Editorial, 2019.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: Sawaia, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Editora Vozes; 14ª edição. 2014. p.17-27