



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PRÓREITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



EDILENE ARAÚJO DA SILVA

**ESCREVIVENDO A VIDA: EDUCAÇÃO E RACISMO
ENTRE AS GRADES DO PRESÍDIO DE SERRINHA – BAHIA**

**CONCEIÇÃO DO COITÉ, BA
2023**

EDILENE ARAÚJO DA SILVA

**ESCREVIVENDO A VIDA: EDUCAÇÃO E RACISMO
ENTRE AS GRADES DO PRESÍDIO DE SERRINHA - BAHIA**

Texto final apresentado como requisito para obtenção do título de mestra no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia.

Área de Concentração: Diversidade e profissionalização docente.

Linha 2 – Cultura, docência e diversidade.

Grupo de Pesquisa: Currículo, Escrivivências e Diferença.

Grupo de Pesquisa: FEL (Formação, Experiências e Linguagens)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iris Verena Oliveira

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Zuleide Paiva

CONCEIÇÃO DO COITÉ, BA

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Silva, Edilene Araújo

Escrevendo a vida: educação e racismo entre as grades do presídio de Serrinha-BA. / Edilene Araújo da Silva. – Conceição do Coité, 2023.

125 f.: 30cm.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Iris Verena Oliveira.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia Departamento de Educação – Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade.

Contém anexos

1. Educação Prisional. 2. Racismo Estrutural. 3. Masculinidade. I. Oliveira, Iris Verena II. Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 374

EDILENE ARAÚJO DA SILVA

**ESCREVIVENDO A VIDA: EDUCAÇÃO E RACISMO
ENTRE AS GRADES DO PRESÍDIO DE SERRINHA - BAHIA**

Texto apresentado como requisito para a obtenção do título de mestra no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) da Universidade do Estado da Bahia, Campus XVI. Área de Concentração: Diversidade e profissionalização docente. Linha 2 - Cultura, docência e diversidade.

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Iris Verena Oliveira (UNEB)

Profª. Dra. Zuleide Paiva da Silva (UNEB)

Profª. Dra. Ana Lúcia Gomes da Silva (UNEB)

Profª. Dra. Carla Veronica Almeida (UNILAB)

CONCEIÇÃO DO COITÉ, BA
2023

AGRADECIMENTOS

Quem me dera que nesse espaço coubesse todas as palavras de agradecimento a todos os seres que de alguma forma me ajudaram na concretização desse sonho. Os meus ancestrais e as ancestralidades daquelas e daqueles que aqui estão presentes, nesse e em outros tempos, pessoas responsáveis por me lançarem no desafio. Na beleza deste percurso nunca estive só, e compartilho esta alegria com pessoas que contribuíram para este lindo encontro entre mim e meu sonho. Por isso agradeço:

À Deus, pela dádiva da vida, por tanto cuidado, amor, ensinamentos e por me permitir realizar sonhos nesta existência. Não tenho palavras para agradecer a sua bondade!

Às minhas orientadoras Iris Verena Oliveira e Zuleide Paiva, fontes de inspiração e generosidade. Não tenho como mensurar a admiração, o respeito e o carinho por vocês. Fui agraciada com suas presenças na minha vida. Muito obrigada.

À minha família que de muitos modos colaborou para que eu chegasse até aqui: minha mãe, minhas irmãs, meus irmãos, meus sobrinhos e sobrinhas. Gratidão por serem o meu amparo e o meu lugar de altas risadas. Sou imensamente grata!

Ao meu amor, amigo, companheiro Marcus Vinicius Gomes por todo carinho, cumplicidade, conversas, conselhos e companhia nas madrugadas.

À minha turma querida, MPED (2021): Cristina, Mara, Suelene, Cida, Fabiane, Mécia, Ana Maria, Ely, Mary Queiroz, Fran, Mônica, Luciete, Mary Almeida, Mar, Mauricio, Virgínia, Roni e Lavine, pelas trocas, aprendizagens, por tornarem a jornada mais suave, por estarem sempre perto, nas dores e nos risos, apesar da distância. Sinto que nosso encontro estava escrito. Guardo um amor imenso por vocês!

Ao Tenente Coronel Luís Lima pela disponibilidade e confiança em ter me aberto os portões do lócus dessa pesquisa. Aos professores, professoras e estudantes do Conjunto Penal de Serrinha, pelo apoio e pelo despendimento em partilhar os saberes, vivências e anseios comigo. Por terem me honrado com essa coautoria, vocês são incríveis. Agradeço imensamente.

Aos grupos Currículo, Escrevivências e Diferença e FEL (Formação, Experiências e Linguagens) que foram apoio, mão estendida, ombro amigo e ouvido disponível. Uma rede de fortalecimento, apoio, conversas, escutas e muita aprendizagem.

Às professoras da Banca Examinadora, Ana Lúcia Gomes e Carla Verônica Almeida, vocês formam imprescindíveis para que eu chegasse até aqui. Agradeço pela leitura cuidadosa

e cheia de afeto durante a qualificação, foi um dos momentos mais importantes da minha vida. Muito, muito, muito obrigada!

À UNEB, ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade e aos professores, agradeço por cada encontro, pelas pequenas e grandes coisas que aprendi durante esses anos, jamais esquecerei. Gratidão imensa!

Quando me deparava com um texto acadêmico nunca pensava sobre os seus bastidores. O que esteve por trás dele? Quais sentimentos? Aspirações? Dificuldades? Com o texto ali, acabado, não paramos para pensar sobre essas questões. Mas, gostaria de informar que não cabem numa dissertação às lágrimas, as dúvidas, os medos, as noites insones e as alegrias que saboreamos com as pequenas e grandes conquistas durante a caminhada no mestrado. No entanto quero registrar que apesar de todos os percalços, dos tropeços e das lágrimas...eu faria tudo outra vez!

RESUMO

SILVA, Edilene Araújo da. **Escrevivendo a vida: educação e racismo entre as grades do presídio de Serrinha - Bahia.** (Mestrado em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité, 2023.

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a Educação Prisional, lançando um olhar sobre a importância da escola inserida no ambiente de privação de liberdade, seus cotidianos e o enfrentamento do racismo, no presídio de segurança máxima localizado no município de Serrinha-BA. A nossa pretensão é conhecer essa realidade através do olhar dos estudantes, dos (das) docentes e demais colaboradores. Para isso, proponho como principal objetivo compreender a importância da escola dentro da prisão, como se configura o seu papel no enfrentamento do racismo e os principais desafios enfrentados no trabalho pedagógico no âmbito prisional de Serrinha – BA. No desígnio de responder a tal inquietação, delineiam-se os seguintes objetivos específicos: Conhecer as experiências das/os professoras/es no que se refere às suas práticas pedagógicas na prisão e as relações étnico-raciais; Conhecer as experiências dos discentes no que diz respeito à educação, formação do homem no cárcere, racismo e encarceramento; e Proporcionar discussões sobre relações étnico-raciais interligadas ao exercício efetivo da docência, para possibilitar estreita relação entre teoria e prática. Os/as participantes, coautores/as da pesquisa, são professores/as que atuam no Conjunto e os discentes que cumprem pena nesse espaço de reclusão. Como alicerce teórico, os principais autores cujas reflexões guiaram esse debate são: Almeida (2018), hooks (2004, 2013), Fanon (1968, 2008), Davis (2018), Mbembe (2016, 2018), Certeau (1998, 2009) e Evaristo (2005, 2007, 2008, 2009, 2016, 2017, 2020) e tantas outras vozes negras que como faróis iluminaram as passagens dessa jornada. Auxiliando na construção do caminho metodológico, a pesquisa será orientada pelas Escrevivências onde as narrativas das experiências ganharam centralidade na investigação, as quais preveem a possibilidade de problematização e intervenção sobre a realidade. As narrativas em cartas, pressupõem uma aproximação mais pessoal com os/as leitores/as, além de posicionar e dar visibilidade aos/as colaboradores/as. A pesquisa é tipificada como narrativa e tecida com as inspirações epistemológicas dos estudos com os cotidianos e com as escrevivências. Os resultados demonstraram a relevância da escola dentro da prisão, o seu influxo positivo na trajetória dos estudantes durante o período de encarceramento. A escola tem possibilitado momentos formativos para os estudantes, mas permanece o grande desafio a ser enfrentado, afetar os/as docentes para construção de práticas pedagógicas mais significativas no que tange o enfrentamento e combate ao racismo, dentro da prisão. Uma prática pedagógica que transgrida as hegemonias raciais e contribua eficazmente na afirmação da identidade negra desse homem encarcerado, vislumbrando sua reinserção social. Percebeu-se um incômodo silenciamento tanto a respeito do racismo e suas concepções construídas ideologicamente que permanecem vivas nas memórias e atitudes dos estudantes, ainda que de forma escamoteada, quanto sobre os excessos cometidos na prisão, a opressão e o assujeitamento impostos aos corpos. Nos Encontros Escrevíveis, alguns conceitos foram sendo (des)velados pelos estudantes e professores (as), mostraram-se acessíveis ao diálogo e reflexões para uma possível reconfiguração das práticas, (re)inventando modos outros de se fazer a educação prisional. Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para o rompimento desse silêncio, propiciando inquietudes e debates sobre enfrentamento e combate ao racismo e a educação nas prisões.

Palavras-chaves: Educação prisional; Racismo Estrutural; Masculinidade.

ABSTRACT

SILVA, Edilene Araújo da. **Writing-living life: education and racism between the bars of prison Serrinha - Bahia.** (Master's Degree in Education and Diversity) - State University of Bahia, Conceição do Coité Municipality, Bahia State, Brazil, 2023.

This research aims to study the education at a jail context, focusing on the importance of the school inserted in the environment of freedom deprivation, its daily lives, and facing racism, in the maximum-security prison located in the municipality of Serrinha, Bahia State (BA), Brazil. The purpose is to know such reality from the point of view of students, teachers, and other collaborators. For this intent, the main objective is to understand the importance of the school within the jail, how its role is characterized in the face of racism, and the main challenges encountered in the pedagogical work in the jail environment of Serrinha, BA. To respond to such concern, the following specific objectives are outlined: (a) knowing the experiences of the teachers regarding their pedagogical practices in jail and ethnic-racial relations; (b) knowing the students' experiences regarding education, formation of the imprisoned man, racism, and incarceration; and (c) providing discussions on ethnic-racial relations linked to the effective exercise of teaching, enabling a close correlation between theory and practice. The participants, co-authors of the research, are teachers who work in the Complex and students who serve time in this confinement space. As a theoretical foundation, the main authors whose reflections guided this debate are Almeida (2018), Hooks (2004, 2013), Fanon (1968, 2008), Davis (2018), Mbembe (2016, 2018), Certeau (1998, 2009), and Evaristo (2005, 2007, 2008, 2009, 2016, 2017, 2020), and so many other black voices that illuminated, like lighthouses, the passages of this journey. Helping the methodological path construction, this research is guided by the *Escrivivências* (Writing-living), by which the narratives of the experiences gained centrality in the investigation, predicting the questioning and intervention possibility on reality. The narratives in letters presuppose a more personal approach with the readers, in addition to positioning and giving visibility to the collaborators. The research is typified as narrative and woven with the epistemological inspirations of studies of everyday life and writing. The results showed the relevance of the school in the jail, its positive influence on the students' trajectory during the incarceration period. The school has enabled formative moments for the students, but the great challenge remains, that is, to move the teachers to build more significant pedagogical practices to confront and combat racism in the jail, a pedagogical practice that transgresses racial hegemonies and effectively contributes to the affirmation of the black identity of this incarcerated man, glimpsing his social reintegration. An uncomfortable silencing was noticed, both regarding racism and its ideologically constructed conceptions that remain alive in the students' memories and attitudes, even if in a hidden way, and about the excesses committed in jail as the oppression and physical subjection imposed. In the meetings of the Writing-living, some concepts were unveiled by students and teachers; they were accessible to dialogue and reflections for a possible practices reconfiguration, (re)inventing other ways to develop education in jail. It is hoped that this research can contribute to breaking this silence, providing concerns and debates about facing and combating racism during education in a prison environment.

Keywords: Education in jail context. Masculinity. Structural Racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fotografias da família	19
Figura 2 – Igreja Matriz e Coreto na Praça Luiz Nogueira – Serrinha BA	44
Figura 3 – Portaria do Conjunto Penal de Serrinha	49
Figura 4 – Vista Aérea do Conjunto Penal de Serrinha	50
Figura 5- Organograma do Corpo Administrativo do Conjunto Penal de Serrinha	52
Figura 6 – Sala de aula do presídio de segurança máxima	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

RDD	RDD – Regime Disciplinar Diferenciado
INFOPEN	INFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
DEPEN	DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional
CPS	CPS – Conjunto Penal de Serrinha
MPED	MPED – Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
IBGE	IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PNUD	PNUD – Programa para o Desenvolvimento das Nações Unidas
LEP	LEP – Lei de Execuções Penais
LDBEN	LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SISDEPEN	SISDEPEN – Secretaria Nacional de Políticas Penais

SUMÁRIO

1	A VIDA QUE SE ESCREVE – ABRINDO AS CORTINAS DA PESQUISA	14
1.1	“Se assunte, procure o seu lugar!” Aqui é o meu lugar	19
1.2	Nas itinerâncias da formação.	31
1.3	Pesquisa e pandemia.	36
1.4	Minha implicação com a pesquisa	39
2	ENTRE FENDAS E RASURAS: POR TRÁS DAQUELES MUROS	43
2.1	Caracterização do município de Serrinha BA	43
2.2	O lugar da pesquisa. Que lugar é esse?	47
2.3	Olhando de fora para dentro	57
3	“SERÁ MESMO QUE EXISTE VIDA NESSE LUGAR? AQUI NÃO SE VIVE, SE SOBREVIVE”	67
3.1	Cárcere, racismo estrutural e necropolítica.	67
3.2	Não somos sós, somos nós! Os (as) coautores (as) da pesquisa.	73
3.3	A escola – Uma grade entre nós.	76
3.4	O homem por trás das grades – Entre segredos e silêncios.	82
4	ESCREVIVÊNCIA E VIDA! Para não esquecer quem sou!	86
4.1	A escrita na prisão	86
4.2	Os Encontros Escrevíveis	89
4.3	As cartas e o seu poder extraordinário na prisão	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS: RECOMEÇO! PORQUE NÃO TEM COMO SER O FIM...	104
	REFERÊNCIAS	107
	ANEXOS	117

1 A VIDA QUE SE ESCREVE: ABRINDO AS CORTINAS DA PESQUISA

É como quem olha e ousa entrar no mar, que tenho experimentado como mulher negra, professora, pesquisadora em formação o ser e o estar no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), onde mais uma vez fui acolhida na instituição pela qual nutro profunda admiração e respeito, por ter sido a minha casa desde o início da formação, a Universidade do Estado da Bahia. Faço essa comparação entre estar no mestrado e o mar devido ao seu movimento, impetuosidade e como a sua força o torna fascinante e ao mesmo tempo temido. Nesse caminhar tenho vivenciado desafios, encantamentos e emoções, pois o entrelaçamento entre vida e formação em alguns momentos suscita dores, angústias e medos que desconhecia, mas também tem me presenteado com tempos de intenso conhecimento e prazer.

Como não existe uma receita pronta, e isso é o que torna a pesquisa na academia tão desafiadora e apaixonante, o olhar atento para os sinais, a escuta sensível e a disposição em aprender têm tornado o caminho mais fácil de ser trilhado neste processo. São encontros com histórias outras, tão semelhantes e tão distintas que ao longo de dois anos fortaleceram e firmaram os passos na caminhada, “histórias costuradas com muitos fios, experiências que se entrelaçam produzindo redes de sentidos” (EVARISTO, 2008, s/p).

Nos anos da graduação aprender sobre o rigor na pesquisa definia o futuro do sujeito como pesquisador, quanto mais rígido e engessado, mais credibilidade e confiança eram creditados ao processo. Aprendi durante os anos de academia que na pesquisa não podemos deixar as nossas marcas e subjetividades, deve-se seguir roteiros e critérios pré-estabelecidos pois não há espaço para novos “modos de aprontar” ou seja, novos modos de fazer pesquisa. É como sentir a voz da professora Iris Verena a me encorajar, calma e tranquilamente: - “Busque um lugar confortável, descubra o seu lugar, aprecie a paisagem, tire os olhos das pedras do caminho”¹.

O conselho traz implícita, a ordem de desestabilizar a visão estática da pesquisa, a linearidade e a cronologia que a torna repetitiva, para evocar o reboço da pluralidade, descobrindo outros rumos, outras brechas, modos de pensar e fazer pesquisa para além do estabelecido pelos cânones da academia, sem perder a credibilidade. Os grupos de pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença e FEL (Formação, Experiências e Linguagens) dos quais faço parte, foram os faróis que me guiaram durante a viagem iniciada no ano de 2021. Foram a ponte que me levaram para o outro lado da margem. minorando o desconforto na minha caminhada como pesquisadora.

¹ Fala da Professora Iris Verena Oliveira. Em encontro online do componente Trabalho Orientado I, 2021.

Mente e corpo em confusão, as dúvidas se agigantavam, principalmente ao ouvir as palavras distanciamento, neutralidade e objetividade como sendo imprescindíveis no processo das práticas da pesquisa. A dificuldade estava em aceitar que muitas vezes era impossível não [con]fundir nossas vivências com nossos escritos; pois nas andanças acadêmicas deixamos muito de nós e colhemos muito de outras e outros que ora lemos e com quem ora conversamos.

As experiências no MPED desfizeram essas ideias, mostrando que existem maneiras outras de se fazer pesquisa sem, contudo, esquecer os critérios imprescindíveis para qualquer produção científica. Hoje percebo que o “pesquisar” tem a ver com: o fazer e desfazer, o avançar e retroceder, o construir e desconstruir, como numa dança sincronizada onde aprendemos um movimento novo e diferente a cada dia.

Nos escritos de Macedo, Galeffi e Pimentel (2009): “[...] rigor e flexibilidade andam juntos na pesquisa [...] porque o excesso de rigidez deve ser corrigido ou equilibrado com a flexibilidade, assim como o excesso de flexibilidade tem que ser corrigido com o tensionamento justo” (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, p. 38). Experimentei a desconstrução de todos os conceitos e crenças que eu tinha a respeito do constructo metodológico dentro da pesquisa, pois durante toda a vida acadêmica acreditei que uma pesquisa crível, perpassava pela neutralidade, pela rigidez e pelo afastamento do chamado “objeto de estudo”.

As escolhas descritas aqui foram feitas pensando na melhor forma de adentrar os silêncios, a prática não revelada no *lócus* dessa pesquisa, os sujeitos e demais colaboradores. Trata-se de um processo complexo construído a várias mãos, envolvendo corpos com saberes outros e histórias de vida diversas, mas que em algum momento se entrelaçaram, pensando também na realidade da escola intramuros, como se concebem as práticas cotidianas nesse espaço, pleno de sentidos, entaves, possibilidades e vivências.

Essa escrita, academicamente chamada de dissertação, intitulada **Escrevendo a vida: educação e racismo entre as grades do presídio de Serrinha - Bahia**, insere-se na Linha de Pesquisa - Cultura Escolar, Docência e Diversidade do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia. Aprendi com Conceição Evaristo que escrever a vivência é muito mais do que narrar e registrar memórias, é um movimento que inclui o meu corpo, minhas marcas, minhas histórias. Essa “escrevivência” que ora apresento me desafiou na ação de seguir colada ao caminho por onde pisam meus pés, ou seja, o chão desta pesquisa, no qual me somo aos sujeitos que dela fazem/são parte. É uma escrita contaminada pela minha e por outras presenças, afirmando assim a escrita de nós em cada palavra, nas ausências e silenciamentos.

A investigação que empreendi está relacionada com a minha trajetória de vida como uma “professora negra”, que se deparou com questões de racismo e encarceramento de estudantes negros, atravessados pela violência, embora ainda não tivesse a visão ampliada sobre tais questões, Para tanto nos norteamos pela questão: Como a oferta de educação no presídio, contribui para o enfrentamento do racismo, considerando os principais desafios experienciados pelos docentes em suas práticas pedagógicas?

As minhas inquietações me levaram à escola na/da prisão, a mergulhar mais profundamente na instituição intramuros que acolhe jovens encarcerados, alguns oriundos do sistema educacional do qual faço parte. Para isso proponho como principal objetivo compreender a importância da escola dentro da prisão, como se configura o seu papel no enfrentamento do racismo e os principais desafios vivenciados no trabalho pedagógico no âmbito prisional de Serrinha – BA. No desígnio de responder a tal inquietação, delineiam-se os seguintes objetivos específicos: Conhecer as experiências das/os professoras/es no que se refere às suas práticas pedagógicas na prisão e as relações étnico-raciais; Conhecer as experiências dos discentes no que diz respeito à educação, formação do homem no cárcere, racismo e encarceramento; e Proporcionar discussões sobre relações étnico-raciais interligadas ao exercício efetivo da docência, para possibilitar estreita relação entre teoria e prática.

Optar por um texto acadêmico escrito com respaldo nas escrevivências faz todo o sentido, visto que é uma forma de fazer-se ouvir os que historicamente foram e são silenciados. A escrevivência reivindica a vida, busca o não apagamento, narrando as vivências docentes e discentes por trás dos muros da prisão. Aqui, me somo ao percurso desses sujeitos apenas interessados (as) em desnudar as tramas de uma vida encarcerada atravessados pelo racismo, opressão e desigualdade social a partir do cotidiano.

A decisão por um caminho para essa investigação não ocorreu aleatoriamente, pelo contrário, numa pesquisa nada se faz do acaso, é um processo permeado de intencionalidades em todas as etapas, “todo projeto de pesquisa tem a marca indelével das motivações do pesquisador, declaradas ou não” (PETIT, 2001). Partindo do exposto, como já sinalizado, optei pela abordagem qualitativa por compreender que esta permite incorporar as questões que dizem respeito ao significado e à intencionalidade, elementos dos estudos em representação social.

As escolhas metodológicas foram para mim o maior desafio da pesquisa, pois acessar um espaço tão peculiar como uma escola no interior da prisão, seus tempos, espaços e corpos que dela fazem parte, experienciar a partilha de narrativas demasiadamente impactantes se configurou uma árdua tarefa pela grande restrição na comunicação, tendo apenas a escrita e a fala como meio de produção de diálogos e aproximação.

Desse modo, ao recorrer às escrevivências, faço porque acredito no poder que emana dessa forma outra de pesquisar, são escritos de vida, que movimentam - se, entrelaçam, em uma perspectiva que [con]funde a escrita e a vida, “ou melhor dizendo, escrita e vivência” (EVARISTO, 2017a, p. 9). Ao se enxergarem em permanentes movimentos dentro-fora dos processos educativos e em seus cotidianos, professoras/es alargam as percepções sobre educação, propõem táticas para enfrentar e resistir aos problemas que surgem e divisam novos caminhos para ensinar e para aprender.

Decidir pelas categorias “educação prisional”, “racismo estrutural” e “masculinidade” foi a forma escolhida para adentrar o ambiente escolar dentro do sistema de privação de liberdade, uma vez que trata - se de um espaço exclusivo para o atendimento de homens, na sua maioria negros e pardos, com baixa ou nenhuma escolaridade. pois a existência de tal equipamento com essa configuração é a prova cabal e contundente da seletividade penal no país.

Como forma de escapar da rigidez entranhada na academia, busquei me apoiar também nos estudos sobre os cotidianos, uma vez que têm sido utilizados com frequência em muitas pesquisas acadêmicas e o interesse central dos pesquisadores tem sido, basicamente, “as questões do dia a dia, as questões mais rotineiras que compõem os acontecimentos diários da vida e os significados que as pessoas vão construindo nos seus hábitos, nos rituais em que celebram no recinto doméstico ou da sala de aula” (CHIZZOTTI, 1992, p. 87-88).

Neste sentido, “a invenção dos cotidianos” (CERTEAU, 2008) como metodologia entrelaçar-se-á com a proposta da pesquisa, pois favorece a aproximação do lócus e dos colaboradores, sem colocarmos o andamento da pesquisa em risco, além de se tratar de um conceito que me ajuda a abrir cadeados e correntes, mesmo porque a pesquisa em prisões apresenta seus próprios mistérios e entraves, típicos de uma instituição que tem no segredo uma de suas camadas protetoras.

Com esta introdução apresento essa “escrita de nós” (EVARISTO, 2020) tecida no coletivo, costurada a várias mãos, feita em coautoria com as/os colaboradoras/es. Portanto, esse texto está impregnado de marcas, vozes, pensamentos e corpos, considerando e respeitando a ética da pesquisa, a sensibilidade do momento e do espaço, mas em alguns momentos decidindo por transgredir a normatividade da academia.

Sendo assim, considero oportuno informar às/aos leitoras/res que irei discorrer em alguns momentos dessa escrita, utilizando a primeira pessoa e, em outros momentos no plural, o que para alguns pode parecer um ato subversivo às regras de uma pesquisa acadêmica. Eu o faço reconhecendo que o texto tem autoria coletiva, porquanto evoca outras presenças, vozes,

saberes e experiências, em especial, as experiências das/os coautoras/es da pesquisa, rasurando os preceitos das epistemologias eurocentradas, facilmente encontradas em milhares de pesquisas. Modelos impostos, defendidos por boa parte dos professores.

Explicito que tal atitude deve-se também por considerar que todas/os nós, pesquisadoras/res, somos singulares e plurais; corpos políticos, resultados das nossas trajetórias, valores e crenças construídos em contextos sociais diversos e também similares, reivindicando nosso lugar e voz.

O texto está dividido em quatro capítulos descrevendo desde o início da minha caminhada como docente, todo o processo da pesquisa entrelaçado com o fazer pedagógico dos docentes e estudantes atravessados pelo racismo num ambiente de privação de liberdade. No capítulo intitulado: “**Se assunto!**” **O meu lugar é onde eu quiser!** apresento um memorial descritivo sobre os caminhos que trilhei desde a saída da roça até chegar ao mestrado. As minhas vivências na educação, desde a tenra infância, os tempos de estudante, a busca pelo meu lugar na docência e as experiências cotidianas na educação básica pública a qual me direcionou a pensar sobre a educação em ambientes de privação de liberdade, mais especificamente no Conjunto Penal de Serrinha - Bahia. No percurso, explicito o despertar da conversa sobre as ideias iniciais da escrita, o meu envolvimento com a pesquisa, bem como as transformações ocorridas até chegar aqui impulsionadas pelo contexto pandêmico.

No segundo capítulo **Entre fendas e rasuras: Por trás daqueles muros**, apresento o lócus da pesquisa, as paisagens que o compõem, os meandros deste espaço de privação de liberdade, desde a estrutura física, perpassando pela rotina e pela busca por meios de torná-lo menos ocioso e mais suportável para os que nele vivem. Descrevo a rotina dos que vivenciam este espaço diariamente entre revistas, portões, grades e muros. Trago a caracterização do município de Serrinha onde está localizado o lócus dessa investigação e os caminhos trilhados vendo através de outros olhares.

No terceiro capítulo: “**Será mesmo que existe vida nesse lugar? Aqui não se vive, se sobrevive**” discuto o papel da escola intramuros, seus “espaços tempos”, o cotidiano dessa agência da educação prisional, a caracterização dos sujeitos, costurando discussões sobre racismo estrutural, educação prisional, masculinidade e encarceramento, tendo como referência autoras e autores negros; dando centralidade às experiências e vivências do cotidiano das/dos colaboradoras/es dentro da prisão.

No quarto capítulo, **Escrevivência e vida! Para não esquecer quem sou!** apresento o processo da intervenção, os Encontros Escrevíveis, os acertos, as frustrações, as experiências vividas e sua importância para a investigação, o desenvolvimento e todo o processo que

envolveu a aceitação e a realização dos encontros. A reconfiguração dos encontros para que atendessem ao modelo de segurança da instituição e as pretensões sobre o resultado tomando como base as narrativas feitas em cartas durante os encontros, como meio de comunicação da pesquisa a partir do cotidiano da prisão.

Ao longo dessa escrita vou evocando outras vozes para a roda, homens e mulheres que falam e escrevem sobre educação prisional, racismo e a necropolítica na perspectiva de uma educação antirracista, dentro e fora da sala de aula e busco tecer entendimentos segundo as minhas vivências intercaladas com a história que vem sendo construída ao longo dos tempos, muitas vezes de forma equivocada ou ocupando um lugar subalterno.

A nossa intenção (minha e dos demais autores e autoras) é dar visibilidade às vozes que ecoam nos silêncios e gritos dos corredores e celas das prisões, criando fissuras para que a população de encarcerados fortaleça os instrumentos de resistência, dos quais essa pesquisa faz parte, ao possibilitar a reflexão e oportunizar a voz silenciada, criminalizada e subalternizada nos espaços de exclusão. Entendemos a relevância dessa pesquisa, mas não se teve aqui a pretensão de “solucionar” o problema pesquisado ou dar receitas prontas, mas fazer brotar nos sujeitos o anseio por práticas antirracistas, em um universo ratificador das teorias racistas pois a “escrevivência antes de qualquer domínio é interrogação” (EVARISTO, 2020, p. 34).

1.1 “Se assunte!” O meu lugar é onde eu quiser

"Bença, painho?² - Deus te dê boa sorte, minha filha."

"Bença, mãe? - Deus abençoe."

"Bença, vovó? - Deus abençoe, minha filha."

A frase que intitula esse capítulo foi dita pela minha orientadora Iris Verena em um dos nossos encontros *online* e ainda completou dizendo que sua avó lhe dizia colocando as mãos nas “cadeiras”³. Numa fração de segundos me veio à memória a imagem da minha avó, a expressão me soou tão familiar que tive uma sensação boa de proximidade e de saudade ao mesmo tempo. Ela dizia a mesma frase, fazendo o mesmo gesto, com uma pequena mudança, chamava as netas de “desassuntadas”, ou seja, que não têm assunto. Como essas ligações com os nossos ancestrais são importantes e traduzem a lindeza do que somos e a quem pertencemos!

² Somos oito filhos (cinco mulheres e três homens) todas as noites quando já estávamos na cama o meu pai nos perguntava: Estão todos no ninho? Respondíamos que sim e todos pediam a “bença” um após o outro e ele respondia a todos. As mulheres ele dizia: Deus te dê boa sorte e aos homens: Deus lhe ajude. Esse ritual se repetia todas as manhãs e todas as noites.

³ Palavra usada popularmente referindo-se ao quadril feminino

Então é rememorando a minha avó, o meu pai e outros que são e fazem parte de mim, ou seja, evocando a minha ancestralidade para me auxiliar, que inicio essa narrativa. Esse movimento me emociona muito, é uma herança sentimental a ser revisitada, são vivências e lembranças que brotam do tronco familiar, daí, lembro-me das professoras Ana Lúcia Gomes e Carla Verônica Albuquerque me chamando a atenção para a minha ausência no texto, reclamando a falta do meu “estar presente”. Ouvi essa observação durante a minha banca de qualificação, naquele momento senti um frio na espinha, imaginando o quão laborioso seria esse momento de me inserir na escrita!

Como assim falar sobre mim? Quem eu sou? De onde venho? Passei dias imaginando como seria essa “escrita de si” (EVARISTO, 2020, p. 34), de mim, se passamos uma vida acadêmica sendo ensinados a falar dos outros e nunca de nós? Como a “lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembrança” (BOSI, 1999, p. 53).

Então, sistematizar lembranças, ser narrador da própria história não é algo fácil, é um processo que exige esforço, pois envolve escolhas de prioridades, sem desmerecer os fatos que ficarem ausentes, considerando todos os fatos como essenciais para o crescimento e sabendo que “nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a nossa história”. (BENJAMIN, 1994).

Fui impelida a sair da margem, deixar o meu lugar confortável e mergulhar nessas águas, me deixar levar, por vezes voltando à superfície para respirar, tentando entender o percurso do rio envolvida pela calma, outras vezes pelas correntezas encapeladas. Remexer nas lembranças é olhar o passado em um “tempo-espaço diferente do vivido - o presente, é articular em três tempos – lembrar o passado com olhos do presente e permitir-se prospectar o futuro.” (ABRAHÃO, 2011, p. 166).

Na mesma esteira Certeau (2009) anuncia a memória como uma arte, organizada, perfeita, formada por clarões e fragmentos, onde alguns detalhes são relembrados e outros não. Para ele a memória não é imóvel, as lembranças são modificadas a cada momento em que dela nos lembramos, “longe de ser relicário, ou a lata de lixo do passado, a memória vive de crer nos possíveis, e de esperá-los, vigilante, à espreita” (CERTEAU, 2009, p.131). Narrar a minha caminhada não é autobiografia e nem tampouco um ato confessional, todavia tenciono demonstrar como as memórias me atravessam e, ao escrevê-las, percebo que tal implicação se reflete no que escolhi para mim, meu modo de pensar e ver as questões que apresento ao longo da dissertação.

Nas palavras de Moita Lopes (2002) “[...] talvez o mais intrigante para entender a vida humana seja compreender como nos tornamos as pessoas que somos” (MOITA LOPES, 2002, p. 57). Sendo assim, para compreender como me constituí, como me formei e me transformei em quem sou, devo retornar à minha história, dar uma olhada pelo retrovisor, me reconectar. Ao descrever minha trajetória até aqui, de algum modo vou me decifrando, me interpretando, me narrando e ao assim fazer, reconheço quem sou e também me estranho, considerando que “a ideia do que é uma pessoa, ou um sujeito, é histórica e culturalmente incerta” (LARROSA, 1994, p. 40).

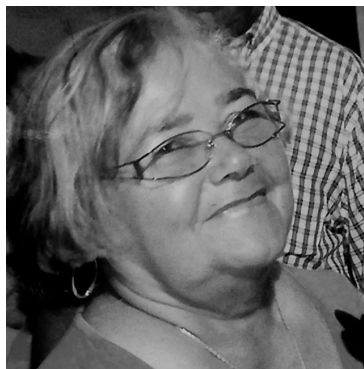
Então para expor minhas vivências, aprendizados e caminhada, inspiro-me nas histórias de vida e nas palavras das mulheres negras que têm me acompanhado, como Conceição Evaristo, Ângela Davis, bell hooks e tantas outras com as suas histórias, suas lutas e frentes de batalhas. Todas sobreviventes da pobreza, da invisibilidade e do fato de serem corpos negros nascidos sob a égide do racismo.

Iniciei essa prosa citando um diálogo que era habitual entre os mais novos e os mais velhos de minha família. Sou de uma família em que as crianças eram ensinadas a pedir a bênção aos mais velhos, ou seja, saudar aqueles e aquelas que vieram antes de mim e que por viverem há mais tempo nesse mundo, podiam me trazer sabedoria e orientação. Então por isso começarei o primeiro capítulo falando de minha família, de onde venho e das trilhas da formação.

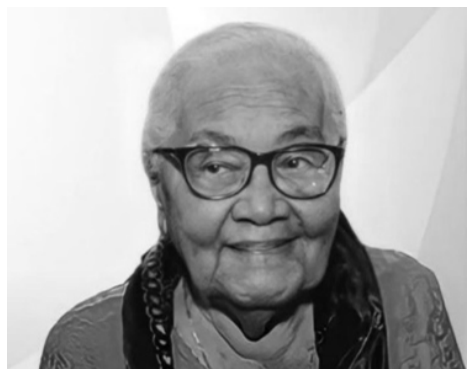
Figura 1 – Família



Meu pai – Olavo



Minha mãe – Lizete



Minha avó - Maria

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Sou a quinta de oito filhos, cinco mulheres e três homens. Todas as noites quando a “prole”⁴ já estava na cama, o meu pai perguntava: Estão todos no ninho? A prole respondia que

⁴ Conjunto de pessoas que descendem de um indivíduo ou de um casal; descendência, filhos e filhas de um indivíduo ou de um casal, humano ou não.

sim e todos pediam a “bença” um após o outro, e ele respondia a todos. Às mulheres, ele dizia: - Deus te dê boa sorte; aos homens: - Deus lhe ajude!

Esse ritual se repetia todas as manhãs e todas as noites, até a sua morte. Aprendi desde cedo a importância de ser abençoada pelos mais velhos, mais sábios. Aquela bênção tinha um valor imenso, era como se estivesse protegida e nada de ruim me atingiria. O mesmo se repetia com a minha avó e com a minha mãe. E fui ensinada a fazer o mesmo com todas as tias e tios.

As memórias da infância me vêm em turbilhão. Nasci na zona rural de Serrinha-Bahia, daquele tempo vivendo no povoado guardo poucas lembranças pelo fato de ter saído de lá muito pequena. A vida ali era simples, morávamos vizinhos aos meus avós paternos. Infelizmente não os conheci! Como os meus irmãos mais velhos já estavam crescidos houve a necessidade de buscar escolas para que dessem sequência aos estudos.

Minhas poucas memórias da vida na roça, me remetem a casa onde morávamos que era grande, branca com janelas azuis que davam para a “rua” do povoado, era ali com as carinhas naquelas janelas, que eu e as minhas irmãs esperávamos o meu pai retornar da cidade trazendo doces e bonecas de milho. A minha avó nos presenteava com bonecas feitas de pano e sisal, confeccionadas por ela. Como o meu avô era artesão, sempre havia alguma surpresa, ele fazia carrinhos e cavalinhos de madeira para os meus irmãos.

Arquitetado por meu pai, guiado pelo sonho de ver as filhas professoras, deixamos a roça rumo à cidade para estudar. Sair daquele lugar, penso que não foi uma decisão fácil, primeiro pelo amor que o meu pai nutria pela terra e depois, sendo agricultores e vindos de famílias de agricultores, como seria essa vida na cidade, se dependiam basicamente da terra? Não posso dizer que vivi na roça, mas os laços foram estreitados com as idas para lá aos finais de semana, apesar de toda simplicidade meu pai nos ensinou valores muitíssimo refinados, principalmente no que diz respeito ao amor e ao cuidado pela terra e pelas pessoas.

Lembro do contato com muitas árvores frutíferas, riachos e plantações. Aprendi sobre a generosidade quando ele, sendo proprietário da única casa de farinha da comunidade, abria as portas para que as famílias pudessem beneficiar a mandioca ali sem cobrar nada. Ainda sinto o cheiro do mato, da plantação. Via o nascer e o pôr do sol, os sons da noite, o licurizeiro. O riacho? Esse era um motivo de festa, dia de chuva no sertão, bem de manhazinha saía para vê-lo. Irmãos, amigos, parentes, todos acompanhavam seu curso até que desaguasse no açude Peral. Não distante, sempre ouvia uma voz, era ela, minha vó, sempre alertando sobre os perigos, nos dizendo o “isso faz mal”, e essa lista, ah! era enorme.

As chuvas de março diziam que o verão estava findando, era a melhor época, anunciando que em poucos meses viria o inverno, tempo de plantar! Em um desses anos, fiz com meu pai

uma plantação de laranjeiras. Penso que tinha uns 12 anos de idade. As laranjeiras cresceram lindas e dão seus frutos maravilhosos até hoje. Eu aprendi, com seus saberes populares, sobre o tempo, sobre a vida, com seus ensinamentos os princípios e valores para uma convivência social.

Uma parte da vida seria deixada ali. Para que a ruptura não fosse tão traumática resolveu-se não vender as propriedades e continuar com as atividades de plantio e colheita. Após muitos anos, se desfizeram delas, mas aquela casa ainda existe, do mesmo jeito, pintada com as mesmas cores. As idas para lá se limitaram aos finais de semana, mas era uma oportunidade de diversão, brincadeiras e encontro com os primos e primas.

Aquele lugar abrigava a nossa história, a história do meu pai desde menino, dos seus antepassados e foi naquele lugar que a maioria dos filhos haviam nascido. Além de ter sido naquela casa que o meu pai abrigou três amigos vindos do Rio de Janeiro perseguidos pela Ditadura Militar⁵ no final da década de sessenta, episódio que o deixava bastante orgulhoso. Cresci ouvindo essa história, porém, tudo acontecia sob os protestos da minha mãe, era como um assunto proibido, o qual ela chamava de “desordeiro”. Era muito bom ouvir as histórias, os “causos”, não sabia o que havia sido a ditadura, mas sempre ouvia o meu pai falar dessa aventura.

O sentimento de “pertença” com as pessoas que moravam ali permaneceu por muitos anos e com aquele lugar perduraram mesmo depois da nossa saída dali. Nos finais de semana meu pai fazia questão de irmos para lá, dado o amor que tinha pela terra e pela história que construía ali. Lembro-me da alegria que sentia quando o riacho que passava no quintal da nossa antiga casa estava cheio meu pai nos levava e nos ensinava nadar. Aquilo era muito bom! Anos mais tarde, no meu retorno ali, já como professora, fiz questão de voltar àquele lugar onde nasci, onde viveram os meus avós paternos e demais familiares de painho.

Peço licença a você querido(a) leitor(a), primeiro pela singeleza desta escrita e segundo por que talvez perceber durante a leitura a presença marcante do meu pai e um pouco menos da minha mãe, mas esclareço que nada tem a ver com “desamor”, mas, sim pela forma marcante com que ele me incentivou a estudar, e mesmo sendo um homem analfabeto, não mediu esforços para que eu tivesse acesso à escola.

Então, chegar ao mestrado faz parte desse esforço e do sonho que ele nutria em ver as filhas professoras. Isso faz muito tempo, mas não me esqueço dos incentivos, do sacrifício para

⁵ A ditadura militar no Brasil durou 21 anos, teve 5 mandatos militares e instituiu 16 atos institucionais – mecanismos legais que se sobreponham à Constituição Federal. Nesse período houve restrição à liberdade, repressão aos opositores do regime e censura.

comprar livros, lembro-me dele folheando-os, não entendia o que estava escrito, mas dizia que gostava de ver as figuras. Era um homem notável, conhecia e amava a terra, trazia em suas mãos as marcas de uma vida de trabalho pesado, tinha a honestidade como a maior prova do seu bom caráter, homem de palavra.

Recentemente lendo Abdias Nascimento (2008), me encantei com a palavra *sankofa*⁶, palavra africana que significa a busca na raiz, e fiquei muito emocionada em saber que ela tinha a ver com o esforço do povo negro por recuperar a sua ancestralidade e por apontar as sequelas da diáspora, a dispersão deles pelo mundo. Senti uma vontade de me reconectar com as minhas origens, saber de onde vim e sobre as histórias dos meus antepassados, esse movimento me fez entender todo o percurso até aqui me dando a certeza de que não estou só.

Além disso, acredito que sou resultado de quem foram os meus antepassados. Por isso talvez seja tão difícil separar o que sou do que meus familiares são, e conseqüentemente dos meus ancestrais mais antigos. Ao mesmo tempo, já que tudo é movimento, acho que essa busca e construção de quem sou são dinâmicas, pois estou sempre me reinventando e re-existindo (“Já estou em lágrimas aqui”).

Meu pai era o mantenedor da família, da casa, digo. Todas as situações relacionadas aos filhos quem resolvia era a mãe e isso incluía desde a educação, a alimentação, os cuidados e principalmente a disciplina, além da organização da casa com tarefas domésticas intermináveis que eram divididas e todos colaboravam. É evidente que a convivência nem sempre era pacífica, a complexidade da convivência de vários seres no mesmo espaço muitas vezes fugia do controle, com a rotina desgastante, muitos filhos, personalidades diferentes, tudo era complexo ali e meus avós maternos estiveram muito presentes durante todo o processo.

As lembranças da convivência com os meus avós são de sobremodo especiais, logo após o nosso êxodo para a cidade, eles também vieram, mudaram-se para a mesma rua onde estava a nossa casa, por isso, na iminência ou ameaça de castigo, fugia para perto deles. A casa estava sempre de portas abertas e da rua ouvia minha avó sempre cantarolando alguma música, sempre perfumada e com os cabelos impecavelmente penteados. Todas as tardes nos reuníamos no alpendre da casa enquanto ela ia até a cozinha preparar alguma gostosura. Sentíamos o cheiro bom por toda a casa e todos se animavam. Ah! aquele doce de leite, o bolo de aipim pra comer com a colher, ainda sinto aquela doçura, aquele sabor!

⁶ Sankofa é um ideograma presente no adinkra, conjunto de símbolos ideográficos dos povos acã, grupo linguístico da África Ocidental. Pode ser representado por um pássaro com a cabeça voltada para trás ou também por forma composta de duas voltas justapostas, espelhadas, formadas por volutas contíguas em sentidos opostos. Segundo Abdias do Nascimento, o conceito representado pela *sankofa* traduz-se por “retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro.

A casa estava sempre cheia, alegre, pulsante, ela era uma mulher notável, mulher negra, ousada e de personalidade forte. Tenho essa lembrança nítida e consigo sentir os odores, os sabores e os sons daquelas tardes. Para Bossi (1999) “uma lembrança - o rememoração - é como um diamante bruto que precisa ser lapidado, por meio do trabalho da reflexão” (BOSSI, 1999, p. 44). E dos meus avós guardo o melhor, boas lembranças, os ensinamentos, as histórias, o amor dedicado aos (as) netos (as).

Dos meus avós também vinha o incentivo para a musicalidade. A música sempre esteve presente na nossa casa, tudo muito restrito à religião, mas sempre incentivaram. Também tínhamos que “decorar” poesias, as quais eram recitadas enquanto meu avô tocava violão. Não se tinha técnica vocal, e muito menos se tratava de artistas, mas era algo que saía do coração, carregado de emoção. Estreitando e fortalecendo os laços afetivos.

A infância foi uma fase bem tranquila, o tempo era dividido entre escola, igreja e casa. Fazia parte do coral da igreja, do grupo de teatro e sempre nos cultos dominicais participava recitando poesias, cantando ou ajudando no grupo de crianças menores. Tínhamos esse compromisso, independentemente do desejo ou não de frequentar os cultos, a minha mãe cuidava para que estivéssemos lá todos os domingos religiosamente. Para ela a “disciplina” que a religião nos impunha lhe dava conforto, sentia-se mais segura frente aos “perigos” que a vida na cidade proporcionava.

Fui alfabetizada em casa. Quando cheguei à escola lá pelos sete anos, já tinha noção de leitura e escrita, o que aconteceu de maneira espontânea, observando os meus irmãos mais velhos fazendo as tarefas de casa e mexendo curiosamente nos livros deles. Desde o princípio a leitura me despertou um grande encantamento, apesar de não ter tido acesso a uma grande quantidade e variedade de livros em casa, fui despertada para a leitura ainda criança.

Meu pai sentia-se envergonhado pelo fato de não saber ler, em várias ocasiões o víamos com algum escrito nas mãos enquanto olhava o papel, movia os lábios como se estivesse lendo, então quando éramos elogiados pelos professores por sermos bons alunos, aplicados e admirados, isso o deixava orgulhoso. Minha mãe estudou até o segundo ano, antiga terceira série. Mesmo sabendo ler e escrever ela dispunha de pouco tempo para nos ensinar e/ou auxiliar nas atividades escolares.

Os livros para mim sempre tiveram um grande significado, para solucionar a falta do item em casa, a igreja que a minha família frequentava mantinha uma pequena biblioteca, uma salinha simples com uma “cristaleira”⁷ onde pude conhecer as principais obras da literatura

⁷ Espécie de armário envidraçado em que se guardam e exibem os cristais e louças.

brasileira e outros tantos títulos apaixonantes. Em um país em que a maioria dos nascidos nesse chão é são negros, foi naquela biblioteca improvisada que conheci os poucos representantes canônicos na literatura brasileira, incluindo Machado de Assis, Lima Barreto, Cruz e Souza e Luís Gama. Hoje penso isso como um fato revelador, pois lemos tão poucos escritores negros nas escolas, digo isso à época, refletindo assim uma herança da hegemonia europeia branca. Eu adorava aquele lugar, mesmo sendo um espaço tão simples nos fundos da igreja, resumido a um pequeno armário no canto da sala com algumas mesas e bancos de madeira, o gosto pela leitura me foi despertado ali.

Na minha mente de criança, eu me imaginava dentro do livro, andando dentro das paisagens como se estivesse ali mergulhando, descobrindo coisas, imagens e muitas outras pessoas. Caminhava dentro do livro, passeando por lugares que eu construía e ficava encantada com as aventuras. Adorava os livros que desvendavam segredos, mistérios, ficava encantada, acreditava em sonhos, chorava e dava gargalhadas. A falta de livros em casa fazia com que me apegasse aos poucos exemplares com os quais tinha contato e, por muito tempo, além de alguns poucos livros didáticos de que dispunha, minha leitura ficou restrita à bíblia, o que na nossa casa era uma obrigação.

Lembro-me com saudade das brincadeiras com minhas irmãs e com amigos que moravam no entorno ou na mesma rua, alguns ainda são meus vizinhos, de quando meu pai comprou o primeiro aparelho de TV, o que foi uma novidade não só para a família, mas também para as crianças da vizinhança. Foi a primeira casa da rua a ter aquela “caixa mágica”, era um chamariz para as crianças que ali moravam e das ruas vizinhas também. Elas vinham todas as tardes assistirem à TV, ficavam todas sentadinhas no chão da sala em uma grande roda, hipnotizadas se deliciando até o momento final dos programas infantis.

Depois da sessão de TV sempre brincávamos de escola. Era o brincar de ser professora, não sei se já vislumbrando o futuro, mas sim, penso que inconscientemente já começava ali a sonhar com a sala de aula. Era muito bom ler histórias, especialmente os clássicos dos literatura infantil. Este cenário ia dando contornos diversos ao meu imaginário como professora.

Os anos na escola “primária” ocorreram de maneira tranquila, a escola era próxima da nossa casa, a professora era moradora do bairro, fatores que facilitavam a relação escola-família trazendo certo conforto tanto para os alunos quanto para os pais. Dos meus primeiros anos na escola, lembro-me pouco, me veem apenas flashes, mas tenho guardada a imagem de uma professora que tinha enormes unhas vermelhas que ela cravava nas orelhas dos alunos que erravam a lição, isso me marcou muito, algumas lembranças foram apagadas com o tempo, mas essa cena, em particular, nunca.

Como já tinha um certo conhecimento de leitura e escrita, me constrangia e me deixava acuada ver os alunos passarem por aquela situação, lembro-me das cenas de castigo aplicadas por ela nas crianças e ainda havia o incentivo da professora para que os demais alunos “caçassem” daqueles que erravam durante a lição. Depois que terminava esse momento “tortura”, em que alguns sempre estavam em prantos, a professora dizia que agia de tal forma para que aprendêssemos.

E assim não havia reação alguma da parte das crianças. Para Nilma Lino Gomes (2017), a infância não é uma fase blindada, dos preconceitos e das discriminações. Antes, eles “são aprendidos e socializados em sociedade, na família, na mídia, nos relacionamentos, na vivência da desigualdade e, também, nas instituições educacionais” (GOMES, 2017, p. 1040).

Os anos da infância e pré-adolescência foram igualmente tranquilos. Éramos acolhidos, cuidados pela família, rodeados de amigos, amados. Dentro das possibilidades tínhamos “tudo”, mas, em contrapartida naqueles anos comecei a sofrer as primeiras investidas relacionadas ao racismo, tendo como alvo principal os cabelos crespos.

Eram “brincadeiras” que deixaram marcas e nos expunham na escola, certamente não éramos as únicas crianças negras ali, mas sofrer esses ataques quando se é criança é bem dolorido. Nas memórias da escola básica, todas vividas em instituições públicas, não tive contato com discussões ou estudos sobre relações étnico-raciais e/ou racismo.

Talvez por esse motivo fosse tão difícil entender as zombarias, pois éramos apenas crianças no advento da adolescência, buscando construir a própria imagem, descobrindo o próprio corpo, mas já sendo rotulada pelo tipo de cabelo crespo, cor da pele, o nome, o modelo do nariz e boca, pelo lugar de onde vim. Tudo usado para discriminar. No espaço de acolhimento, de produção de conhecimento e de inclusão foi onde conheci e vivenciei as primeiras manifestações de racismo.

Críticas relacionadas ao tipo de cabelo são bem comuns no ambiente escolar, sendo queixas são frequentes. Olhar para alguém e reagir pelo tipo de cabelo que emoldura o seu rosto é algo que infelizmente faz parte do cotidiano, principalmente quando se tem cabelo crespo. Para uma criança isso pode parecer devastador. O cabelo crespo é uma característica fenotípica da criança negra, sendo também uma referência cultural de resistência em uma sociedade que cria padrões, onde o que se vê e o que se ouve são discursos preconceituosos apregoando o cabelo crespo como ruim e odioso.

Num certo relato que bell hooks (2005) faz de sua infância, ela destaca seu insaciável desejo pelo alisamento dos cabelos, que só aconteceria quando se tornasse uma “mocinha”. Essa fase tem a ver com o momento onde deixa-se de ser uma criança e entra-se numa fase de

“metamorfose”, de transição para tornar-se mulher. Essa situação vivida pela autora assemelha-se fortemente com a que eu e as minhas irmãs vivenciamos, pois havia a idade certa para começar a alisar os cabelos e a espera para chegar a vez era muito aguardada, tão desejada que parecia que jamais chegaria.

Então, a minha mãe começou a alisar o meu cabelo aos doze anos e “eu regozizei de alegria quando a minha mãe finalmente decretou que eu poderia me somar ao ritual de sábado, não mais como observadora, mas esperando pacientemente a minha vez de alisar os cabelos” bell hooks (2005, s/p). Com essa atitude acreditava que as críticas acabariam e por isso valeria a pena, passar pelo “sofrimento” causado pelos produtos químicos para que eu me sentisse mais próxima daquilo que entendia como “bonito” e “aceitável”. A cena do alisamento é tão marcante em mim, que me lembro de cada detalhe, do sorriso no meu rosto, do lugar, das pessoas, dos odores daqueles produtos e principalmente da dor no couro cabeludo.

Deixando evidente que devemos estar sujeitos ao controle que exercem sobre os corpos negros, um tipo de submissão, devemos nos moldar de acordo com os padrões estabelecidos, alisar o cabelo me ajudaria a ser aceita pela busca da tolerância branca. O cabelo dos homens e mulheres negras revela comumente como ele é percebido na cultura branca: não só como feio, mas também como atemorizante (hooks, 2005).

De acordo com hooks (2005), na década de 1960 as mulheres negras que alisavam o cabelo eram consideradas mais bonitas do que aquelas que usavam seu cabelo natural, crespo. Esse era um padrão de beleza já estabelecido para que mulheres negras se sentissem mais bonitas e atraentes. “Na década de 1960, até os militantes negros nutriam uma obsessão pelo cabelo liso como reflexo da mentalidade colonizada (hooks, 2005, p. 2).

Na sala de aula onde estudei a quarta série, as cadeiras eram separadas, havia lugares escolhidos e marcados para cada estudante, decididos pelos professores. Assim, lembro-me de chegar à escola bem cedo e ter que ocupar as últimas cadeiras da sala, a qual era organizada com quatro fileiras de cadeiras, mas, as oito primeiras, eram reservados aos únicos oito alunos brancos da classe, filhos de alguém influente na cidade. Não enxergava as atitudes dos meus professores como discriminação, não se falava em racismo, tudo era respeitado como a “autoridade” do professor e aos alunos cabia tão somente respeitá-los.

Episódios como estes e tantos outros vão sendo guardados na memória e embora tenham ocorrido há anos, permanecem vivos. Aqui destaco alguns trechos do depoimento da escritora

Conceição Evaristo⁸, no I Colóquio de Escritoras Mineiras, em 2009, na Faculdade de Letras da UFMG. Sobre o início da sua via escolar diz:

Foi em uma ambiência escolar marcada por práticas pedagógicas excelentes para uns, e nefastas para outros, que descobri com mais intensidade a nossa condição de negros e pobres. Geograficamente, no Curso Primário experimentei um apartheid escolar. O prédio era uma construção de dois andares. No andar superior, ficavam as classes dos mais adiantados, dos que recebiam medalhas, dos que não repetiam a série, dos que cantavam e dançavam nas festas e das meninas que coroavam Nossa Senhora. O ensino religioso era obrigatório, e ali como na igreja os anjos eram loiros, sempre. Passei o Curso Primário, quase todo, desejando ser aluna de uma das salas do andar superior. Minhas irmãs, irmãos, todos os alunos pobres e eu sempre ficávamos alocados nas classes do porão do prédio. Porões da escola, porões dos navios (EVARISTO, ANO, p. 0).

Assim como para a autora, supracitada a escola era um lugar muito caro para mim. Eu amava aquele ambiente, as aulas, as brincadeiras, havia a sensação de encantamento. Ainda assim a escola mostrou por vezes a face cruel do racismo com crianças negras. A respeito disso Sant'Ana (2005) afirma que o racismo expressa um “fenômeno ideológico que se materializa pelas discriminações, encontradas inclusive na escola, presente entre estudantes, professores, direção da instituição e livros” (SANT'ANA, 2005, p. 39-68). Deste modo, a escola não pode se isentar de trabalhar as questões raciais, visto que, cabe a ela formar cidadãos antirracistas (LOPES, 2005).

Episódios marcantes também, eram as comemorações alusivas à Independência do Brasil, momento em que acontecia o desfile cívico e por ser uma atividade que seria vista pela cidade, era um momento muito aguardado. A escola se tornava um espaço frenético, os estudantes ficavam em polvorosa entre ensaios e a expectativa sobre quais roupas cada um usaria e principalmente para saber quais estudantes seriam os porta-bandeiras. Era um misto de alegria, emoção e decepção. As primeiras fileiras eram sempre destinadas a outros estudantes, nunca nos colocavam nas primeiras fileiras. Crianças cujas famílias não tinham condições de comprar as roupas para desfilar eram “obrigadas” a sair na última fila usando o uniforme da escola.

A criança não tem um olhar negativo sobre si, sobre sua imagem até que alguém o desperte, geralmente isso ocorre pela interferência de um adulto. Como havia cuidado e proteção dispensados a nós pela família, tanto eu quanto minhas irmãs, mesmo sendo negras,

⁸ Conceição Evaristo é uma escritora mineira, de Belo Horizonte, nascida em 29 de novembro de 1946, e doutora em Literatura Comparada. Escritora de origem pobre e de etnia negra, seus textos trazem a experiência de opressão e marginalidade, com forte valorização da memória ancestral. A autora publicou seus primeiros textos literários na série *Cadernos negros*, e seu primeiro romance, *Ponciá Vicêncio*, foi publicado, pela primeira vez, em 2003.

não nos reconhecemos assim e talvez resida aí o fato de atravessarmos a vida negando a ancestralidade e a negritude.

Não compreendia nenhuma situação como racismo, mas, não duvido de que consciente ou inconscientemente nos protegêssemos para nos resguardar de passarmos por tais situações., talvez pressentisse os perigos que sempre circundaram o fato de nascer mulher, negra e pobre no Brasil. Nas escolas os alunos e alunas negros acabam sofrendo, "direta e diariamente, agressões e injustiças que afetam a sua infância, adolescência se refletem na vida adulta e comprometem todo o seu desenvolvimento" (VIDEIRA, 2007, p. 108)

Nilma Lino Gomes (2001) afirma que os professores devem ser primordialmente os primeiros a investir em estudos sobre racismo, mas que todo o corpo escolar deve estar envolvido nesse processo, "as discussões as questões étnico-raciais, a importância assim como o porquê de se trabalhar com elas, devem ficar bem definidas e compreendidas entre os educadores e funcionários da escola" (GOMES, 2001, p. 17). Estamos aqui diante de um movimento necessário para que não venham a ser reproduzidas ideias equivocadas e preconceituosas.

Estudei em três escolas do 1º ano à 8ª série, em todas, tanto eu, quanto as minhas irmãs passamos por alguma situação desagradável relacionadas ao fato de termos vindo da roça ou da questão de sermos negras., principalmente. Ao narrar esses fatos, a minha própria história, no exercício de olhar para dentro de mim mesma, buscando detalhes nas lembranças, sinto que existia dor, mesmo sendo crianças, só que nada era dito, havia da nossa parte um silenciamento. O que acontecia dentro e fora da escola era internalizado e nunca externado, principalmente em casa.

Aos dezesseis anos já estava concluindo o curso de Magistério e foi durante aqueles quatro anos na Escola Normal que me descobri professora concretizando o que o meu pai sempre havia sonhado para nós! Apesar de ser a sexta filha, fui a primeira a terminar o ensino médio, e durante aqueles anos já percebia a docência como atividade profissional.

O curso me abriu caminho para as primeiras investigações sobre a práxis pedagógica, levando-me a perceber que o processo de ensinar e aprender não se resume simplesmente a planejar atividades. As inquietações me instigaram a vencer os desafios que eram constantes especialmente o estágio, pois tinha que andar dois quilômetros para chegar até a escola para a qual havia sido designada, mas independentemente do sacrifício, o aprendizado foi muito valioso. O contato e a aproximação com aquelas crianças jamais serão esquecidos.

Com o término do ensino médio, fui contratada pela prefeitura para dar aulas na zona rural e voltei para a roça onde eu nasci e lá tive a oportunidade de rever meus primos e primas

e ser agora professora deles, uma grande experiência e emoção quando fui abraçada por eles naquela escola. No ano de 2004, fui aprovada no concurso público municipal para professora e segui lecionando ali no lugar onde nasci, onde a minha história começou, onde o meu pai plantava e colhia, não só sementes como também sonhos.

Acredito que algumas lembranças se apagam como um meio de proteção e sobrevivência, porém, revisitá-las no processo de escrita possibilitou um (re)encontro comigo, com um passado que parece ter sido ontem, mas ao mesmo tempo tão distante. Não tenho aqui a pretensão de escrever uma autobiografia, mas os fatos aqui relatados me atravessaram e ainda hoje me atravessam e me ensinam todos os dias. Me apego aqui a Evaristo (2009) que afirmou em um depoimento no I Colóquio de Escritoras Mineiras Belo Horizonte, em maio de 2009:

Nesse sentido, o que a minha memória escreveu em mim e sobre mim, mesmo que toda a paisagem externa tenha sofrido uma profunda transformação, as lembranças, mesmo que esfiapadas, sobrevivem. E na tentativa de recompor esse tecido esgarçado ao longo do tempo, escrevo. Escrevo sabendo que estou perseguindo uma sombra, um vestígio talvez (EVARISTO, 2009, s/p).

Assim como a autora o meu desejo é que minhas lembranças permaneçam vivas, ainda que não tenham mais o mesmo colorido, que pareçam embotadas, pois elas são a minha história, o meu passado no tempo presente. E a parte gostosa é perceber que não somos sós, somos nós! As memórias me levam a meus antepassados e consigo reconhecer toda sua potencialidade pois sou fruto dessa árvore, da minha ancestralidade. Dessa forma, essa escrita só está sendo gestada por causa da terra que os meus pés pisaram, dos braços que me embalaram, do solo que me nutriu não apenas com alimentos cultivados pela família, mas com o conhecimento, sabedoria e lições para a vida.

1.2 Nas itinerâncias da formação

A aprovação no vestibular, para o curso de Pedagogia no início dos anos 2000, que provocou uma grande reviravolta na minha vida. Na verdade, não sabia muito bem do que se tratava ao fazer aquela prova, fui levada pela euforia e incentivo dos professores e pela possibilidade de ter um “nível superior”, mas pouco sabia sobre o curso, mesmo já lecionando, envolvida com a docência, não estava interessada no curso, pois acalentava o sonho de me graduar em História.

Ainda assim a notícia da aprovação me deixou muito feliz, seria a primeira da família a entrar numa Universidade. Encarei aquela aprovação como uma porta que se abria para novos

tempos, novas oportunidades. E aos poucos me apaixonei pelo curso e pelo fato de estar em meio a tantos conhecimentos.

Os quatro anos de graduação foram deveras desafiadores, vivenciava uma rotina pesada entre trabalho e estudo. Lecionava pela manhã numa escola privada, à tarde tinha aula na Uneb e à noite lecionava numa escola rural. Foram tempos intensos, de descobertas, de dedicação aos estudos, conheci muitas pessoas que hoje são grandes amigos, tive professores excelentes. Aprendizagens construídas nas vivências, no contato com os outros, nos sentimentos e percepções, enfim, nas cores, nas dores e decepções todos imprescindíveis para o meu processo de formação.

Seria mesmo a minha “vocação” para a docência? Ou estava ali apenas para cumprir um desejo do meu saudoso pai? Costumo dizer que a universidade me forjou como educadora, diante da minha imaturidade, tive a oportunidade de crescer e aprender dentro daqueles muros o que realmente importava, fui me construindo em todo o decorrer desta jornada e ainda sigo em construção. Então, Freire (1991) respondeu aos meus questionamentos, dizendo que “ninguém nasce professor ou marcado para ser professor, a gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

Estar no meio acadêmico foi uma rica experiência, tanto para o ofício do magistério quanto para a vida como ser humano. Fui acolhida, abraçada, me identifiquei com o curso, com aquele espaço que embora quase insalubre, no que diz respeito a estrutura física, acolhia a todos, indistintamente. As turmas eram formadas por, na sua grande maioria alunos oriundos de outras cidades e até de outros estados. Esse fato fez com que ali se tornasse um espaço de muita diversidade, de culturas, rostos, credos; totalmente diferente de tudo que eu tinha vivido.

A graduação me proporcionou o encontro com vários pensamentos, quebras de paradigmas, agora sabia onde estava pisando, entendi que naquela comunidade as pessoas não eram definidas pelo exterior. Tinha grande proximidade com os professores, uma relação de amizade e respeito, vivemos muitos momentos marcantes. Conheci excelentes professores, grandes mestres.

Como já lecionava antes de adentrar o ensino superior, o curso foi a oportunidade de ressignificar os meus saberes, transformar ideias equivocadas que foram internalizadas durante o meu processo educativo na educação básica. No decorrer do curso, pude entender e vivenciar o que os (as) professores (as) sempre enfatizavam: a indissociabilidade entre a teoria e a prática. A atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; “não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois, práxis. A prática também não fala por si mesma; teoria e prática são partes constituintes da práxis” (PIMENTA, 2005, p.38).

Para mim, e creio que para a maioria dos alunos daquela época, estudar ali foi motivo de orgulho, dada a excelência de seus professores. O ensino não se limitava à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento de capacidades, mas buscava o compromisso de cultivar princípios éticos e sociais. Com a conclusão do ensino superior o departamento de Educação – Campus XI iniciou a oferta do curso de “Especialização em Psicopedagogia aplicada à Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, fiz a seleção, fui aprovada e permaneci mais dois anos ali para me especializar.

Buscando alçar voos mais altos, me inteirar em outras frentes, através de um intercâmbio fui aprovada para um bolsa de estudos na Itália, cuja proposta era especializar estudantes sul-americanos para a docência com crianças, concluí a Especialização em *Didática da Língua na Università Degli Studi della Basilicata*, mas todo o processo foi uma mudança brusca e repentina, um desafio para quem sempre viveu no interior, mas entendi naquele momento que as boas oportunidades devem ser abraçadas.

Foram dois anos de muito aprendizado, um grande contributo para a minha formação cultural, acadêmica e pessoal. Foram outras e novas experiências que agregaram valor ao meu processo potencializando significativamente as possibilidades não só de formação, mas de (trans)formação. O ser humano “só se forma na interação com o outro e com o mundo”, (ZEN; CARVALHO; SÁ, 2018) e assumo aqui que para além do humano, a minha formação profissional teve muito a ver com essa interação, principalmente no contato com formas outras de fazer educação.

Outro movimento importante foi o ingresso no bacharelado em Serviço Social. A minha escolha em estudar Serviço Social foi antes de tudo pelo meu desejo e também pelo incentivo dos trabalhos sociais nos quais sempre me envolvi na nossa comunidade. Os anos de academia me mostraram que o nosso aprendizado, as experiências vivenciadas dentro dos muros da universidade devem ultrapassá-los como resposta à comunidade. Foi durante o curso que comecei a me aprofundar nas discussões sobre a educação prisional e a possibilidade desse estudo no futuro se tornar objeto de estudo para um passo maior, nesse caso, o mestrado.

A chegada ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED marcou também um momento ímpar na minha vida: a concretização do sonho do mestrado, apesar da coincidência com os tempos sombrios da pandemia da Covid 19⁹. Tudo até aqui tem sido

⁹ Pandemia do SARS-CoV-2 ou novo Corona Vírus em 2020, as aulas de costura foram usadas exclusivamente para a confecção de máscaras para uso dos colaboradores e internos da unidade. Um vírus descoberto em dezembro de 2019, em Wuhan, província da China, alcançou os cinco continentes em menos de quatro meses, com grande potencial de transmissão, quando em ambientes fechados.

desafiador, vivi entre grandes alegrias e tristezas profundas, incertezas no trilhar desse caminho, a luta pela vida diante do ataque implacável de um vírus desconhecido, o distanciamento imposto como forma de sobrevivência. Revirar as minhas memórias é o primeiro passo para essa escrita. Converso baixinho e devagar comigo mesma, respiro fundo e me indago sobre os acontecimentos dos últimos dois anos. Reconstruo as imagens de algumas situações e não consigo conter as lágrimas.

Mas, por ora devo deter-me na parte boa da história. O MPED tem sido esse novo e diferente espaço de aprendizagens, de acolhimento e cuidado. As inquietações ainda estão muito presentes, fui instigada a sair da bolha, de repente tudo começou a fazer sentido, os estigmas, a baixa autoestima, a sensação de falta de valor. No início tive muito medo, pois infelizmente algumas experiências negativas tiram de nós as certezas no potencial e capacidades, por vezes, mesmo revertendo esses sentimentos, ainda assim nem sempre produz os resultados esperados

Nesse novo momento, sigo “aprendendo”, abrindo espaços para outras reflexões e experiências e esse movimento tem me levado a rupturas, alargamentos de passos e recuos necessários para o crescimento. Ao mesmo tempo me formo, me transformo e reflito sobre possíveis mudanças em minha prática, “já que a autoformação vai sendo forjada à medida que reflete histórias de vida, de leitura e de formação nos diferentes espaços de aprendizagem” (PRADO; SOLIGO, 2005. p. 87).

Nesse remontar, reviver, ainda que de forma seletiva, fatos importantes da minha trajetória profissional e pessoal, percebo que a escolha pela educação se deu diante do desejo permanente de alcançar uma escola capaz de mudar realidades, uma escola capaz de mudar e metas de vida, uma instituição verdadeiramente pública e democrática, que seja capaz de resistir a uma sociedade excludente e a um sistema opressor que reiteradamente julga e condena seus entes.

Por todas as experiências vivenciadas até aqui insisto em não chamar esse momento de “texto final”, prefiro chamá-lo de rito de passagem. Esse rito tem o seu ápice quando me olho no espelho e me reconheço como uma mulher negra, pois até chegar aqui não me conhecia ou não me reconhecia assim. E no processo de compreensão de mim mesma me encontrei com as escrevivências de Conceição Evaristo, com outras mulheres negras e com os traços africanos que carrego em mim, dos quais, me orgulho.

Chamo-o de “rito de passagem”, descobrir o meu lugar “me assuntar”, sair do lugar de “morena” (termo utilizado por meu pai fazendo referência às cinco filhas) e descobrir-me num corpo negro, mesmo entendendo que estou inserida numa sociedade fundada nos alicerces da

opressão e do racismo, é bem desafiador. A compreensão que o ser mulher negra é muito mais do que a cor da minha pele, tem me levado a (re)elaborar experiências anteriores e abrir novos atalhos, (des)construir ideias, (re)pensar vida, docência e pesquisa a partir de outras epistemes.

É interessante quando Prado e Soligo (2005) afirmam que “o gênero memorial é crítico, autocrítico e também um pouco confessional” (PRADO; SOLIGO, p. 6) por isso, posso “confessar” aqui que mudar de perspectiva não tem sido fácil. Pisar com os meus pés nesse terreno desconhecido por muitas vezes paralisou o meu caminhar, o medo de me olhar, me abrir, o medo de me expor através da escrita e sempre pensava “como é difícil para nós pensar que podemos escolher tornar-nos escritoras, muito mais sentir e acreditar que podemos” (ANZALDÚA, 2000).

Eu me propus nesse texto **remontar** algumas passagens da minha vida, para tanto, busquei traçar um fio condutor da história que tivesse seu eixo no processo de formação escolar desde o início até chegar aqui. Entretanto, foi para mim impossível construir um relato de mim mesma nestes propósitos sem me embrenhar pelos contextos familiares, sociais e políticos em que me inseri durante o percurso da minha história.

Quem me dera ter o poder de me lembrar de todos aqui, nomear cada uma, cada um que de alguma forma atravessou a minha existência, os meus ancestrais e as ancestralidades daquelas e daqueles que aqui estão presentes, nesse e em outros tempos! São a minha raiz, a minha terra, inspiração libertária, amorosa e muito mais! Apesar dos sofrimentos, sinto que sou o resultado de uma rede cuidadosa, na qual fui tecida e forjada. Da qual herdei os complexos desafios pessoais, sociais e políticos que vieram a reboque na minha história.

“Escrever é uma maneira de sangrar...” afirmou Conceição Evaristo (2016). Quando li essa frase pela primeira vez, não consegui compreender muito bem. Mas, sim, hoje eu entendo. Sangra e sangra muito, no meu caso acompanhado de uma dor lancinante, profunda¹⁰. É como cortar na própria carne, revelando o que está dentro, mas, muitas vezes uma dor necessária! Sangram-me os olhos em grossas lágrimas pelos meus que partiram e deixaram a saudade. Sangra-me o coração por ainda não ter a coragem suficiente para abrir as outras caixas... “as palavras ditas libertam” (EVARISTO, 2009). Infelizmente não é possível imprimir às narrativas toda carga emocional que elas carregam, mas é possível afirmar que chegar até aqui me faz crer que posso ir além.

¹⁰Faço referência à dor, pois é o que sinto diante da saudade dos meus entes queridos, principalmente do meu querido pai. E pelo movimento doloroso da escrita desse texto que tem me servido como cura e libertação, mas também me traz lembranças amargas que infelizmente ficam guardadas, mas não esquecidas, e nesse momento é necessário revisita-las.

1.3 Entre a pesquisa e a pandemia

A experiência de não poder respirar é apavorante! Busquei o oxigênio sofregamente e não o encontrei. Era março de 2021, auge da pandemia, quando fui infectada e me vi num pesadelo, enleada pelo coronavírus, via e ouvia através dos meios de comunicação as piores notícias, falta de leitos em hospitais, escassez de oxigênio...mortes; diversas, milhares!

Conheci a poesia *Chão Perdido*, de Flávia Queiroz (2020) durante esse tempo estranho de reclusão e distanciamento, recebi esta poesia de uma amiga enfermeira que trabalhava no *front* de um hospital, atendendo pessoas infectadas pelo vírus.

E de repente o chão desaba sob os passos, foge e revela o frágil esteio que o sustenta. Suspensão, o tempo desafia o calendário. Na corda bamba desafina a nota tensa. E de repente o labirinto se contorce. O invisível se apodera dos espaços. Uma cratera engole em seco e nos devora no pesadelo o desatino joga o laço. E de repente soa falso o alarme mudo quando a sirene espalha o medo, o desatino, retira o fôlego, afoga no deserto e nos desterra, nos segrega, confundidos. E de repente se repete a cantilena rasga e esfacela essa certeza imaginada. Nada devolve o chão perdido, apenas resta toda a ironia da ilusão desmantelada (QUEIROZ, 2020, s/p)

Sim! Foi como perder o chão e não apenas isso. O que a autora revela através dos seus versos é de fato o cenário enfrentado por quem passou por tão dolorosa experiência. Respirar se tornou um grande risco e um privilégio ao mesmo tempo. Notícias vindas do outro hemisfério chegaram aqui rápida e mortalmente, tirando das pessoas o essencial: a liberdade, o oxigênio e o contato com o outro.

Feições cobertas por máscaras denunciavam a gravidade do momento e a agonia da incerteza se chegaríamos ao final desse tempo, o qual atravessei à custa de dores e perdas que impuseram a todos dois anos de afastamento das atividades cotidianas, presenciais, trancafiando-nos longe do calor e da energia de quem queremos bem.

Começar falando de pandemia? Por quê? Fiz-me essa pergunta milhares de vezes, enquanto tentava organizar as ideias para a empreitada da escrita desse texto, a resposta é que o meu ingresso no mestrado começa a se materializar junto com esse tempo pandêmico, ou seja, fui atravessada por esse tempo tenebroso.

Enquanto festejava imensamente a aprovação no MPED, sofria com adoecimentos, mortes de amigos, amigos de amigos, estudantes e suas famílias, a minha própria família em sofrimentos físicos e psicológicos. O que mais assustava era a incerteza do que aconteceria nos dias vindouros, dada a situação caótica que havia atingido o mundo. Então, essa pesquisa nasce no caos, produzido pelo SARS-CoV-2.

Trazer a pandemia para esta escrita tem relação com uma provocação numa fala que eu ouvi nas primeiras aulas do mestrado: “A pandemia jamais poderá ser uma simples nota de rodapé nas nossas pesquisas” (informação verbal)¹¹. Não somos mais os mesmos nesse “pós pandemia” e nunca mais o seremos. O intuito não é apresentar respostas prontas e definitivas, tampouco apontar qual a forma certa de pesquisar ou de trabalhar em meio a catástrofes como foi a pandemia, mas levar em consideração que as pesquisas não podem ser mais as mesmas.

Sobreviver à pandemia, à revelia de um modelo político, que representou a face mais nefasta do Estado capitalista, pautado numa agenda racista e conservadora que investiu na desinformação, na necropolítica (MBEMBE, 2016) e no negacionismo, foi um ato de resistência e nos motivou a continuar resistindo, lutando e esperando.

Por isso, uso minha voz ao coro de Conceição Evaristo (2016) “a gente combinamos de não morrer”. Mas questiono, o modelo político genocida combinou de não nos matar? Temos que sobreviver “mesmo que o abrigo em casa seja impossível ou não apresente realmente proteção, já que a aglomeração, mais do que o isolamento, é como normalmente vivemos e sobrevivemos”¹² (HARTMAN, 2020).

Para sobreviver foi necessário lidar com um turbilhão de sentimentos, assim como com teorias e práticas outras que pudessem apontar direções para as saídas, buscando encontrar um pouco de ordem em meio à desordem instalada. Neste caso, as teorias e práticas não nos auxiliaram apenas a refletir sobre o momento da pandemia e, em especial, sobre a educação em tempos de COVID-19, mas a produzir, no contexto da educação, outros caminhos, outros devires, pois o importante para o momento não era “fugir ou vencer o caos, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas” (GALLO, 2008, p. 49).

As expectativas para as aulas no MPED tiveram que ser redimensionadas, abraços adiados, sorrisos cobertos, aprendendo a conviver com a realidade do “remoto”, não foi uma escolha, foram novas e agitadas águas, tempos outros e o esperar (FREIRE, 1987) pela bonança vindoura. O *on line* tornou-se uma rotina inseparável, uma janela para o mundo lá fora que vivia entre o caos e à espera das boas notícias, era o meio de estar conectado, com o outro e com aprendizagens outras que foram sendo incorporados ao “novo normal” tão difundido na realidade da pandemia.

¹¹ Fala da Professora Iris Verena Oliveira. Em um dos encontros online do componente Trabalho Orientado I, 2021.

¹² Texto publicado no projeto Quarantine files, Los Angeles Review of Books, maio de 2020.

O novo normal nos tirou da presença do outro e nos colocou atrás das telas, conectando-nos com uma nova ordem nos impedindo de conhecer, digo, em *persona*, professores e companheiros (as) dessa viagem. Com as universidades fechadas, as interrogações se multiplicavam, principalmente no tocante à continuidade das aulas do mestrado e sobretudo das pesquisas. Esse movimento de desestabilização e incerteza suscitou sentimentos que não faziam parte do meu cotidiano, materializando sensações de solidude.

A universidade se reinventou e oportunizou acesso a interfaces, ao digital em rede que, mesmo a distância, promoveram conhecimento. Vivenciar a pandemia, apesar da gravidade da doença e das mudanças advindas desse contexto doloroso, implicou e exigiu coragem, enfrentamento e adaptação no convívio institucional, pessoal e coletivo. Diante das dificuldades enfrentadas vimos emergir oportunidades de transformação e de inovação.

O universo virtual que se apresentou não como uma escolha, mas como única alternativa para esse tempo, foi a solução rápida para que não se perdesse a conexão entre estudantes e professores, mesmo expondo o que já se pressentia: a desigualdade de acesso às tecnologias pelos estudantes, principalmente para os que residem nas periferias do país. O desafio da adaptação à pandemia proporcionou a possibilidade de crescimento pessoal como mestranda e ainda auxiliou a desenvolver espírito crítico ao considerar o contexto e o tempo em que os conhecimentos foram construídos diante desse novo cenário.

Além da crise sanitária, o país ainda lidou com uma crise política. Construída sobre o que há de mais nefasto, a insanidade de um líder que através de discursos negacionistas, levou o país a números absurdos, tanto de contágio quanto de mortes. Eram falas irresponsáveis em relação aos riscos da doença, críticas ao distanciamento, a morosidade na obtenção de imunizantes fato que contribuiu para o alastramento do vírus no país. Devido à falta de uma liderança nacional coesa, testemunhamos vários absurdos como o incentivo à aglomeração, ao não uso de proteção facial e principalmente, o país governado pelo que há de mais terrível e violento em nossa história – a necropolítica (MBEMBE, 2016) desse e de outros tempos.

A pandemia ratificou o que vivemos há séculos: uma política segregacionista, discriminatória, plena de desigualdades, pobreza, falta de acessibilidade garantindo que o vírus atingisse a população mais vulnerável, com muito mais força, principalmente homens e mulheres negros que, “na hierarquia vertical da vida, ocupam o degrau mais baixo” (HARTMAN, 2020). As palavras distanciamento, isolamento, quarentena, confinamento e *lockdown*¹³ adentraram o discurso comum e ditaram as regras de convivência diária entre as

¹³Lockdown é um termo em inglês sem correspondência exata para o português. Em tradução livre, significa algo como “trancar as portas”. Na prática, o lockdown promove o fechamento geral de estabelecimentos e o

peças em todos os locais. Dias a fio o mundo aguardou a descoberta de uma vacina para que pudesse ser reestabelecida a vida, frente a um futuro incerto.

O isolamento social exacerbou ainda mais a segregação limitou, restringiu e tirou a vida dos mais vulneráveis. Sobre isso, Saidiya Hartman (2020) diz em seu texto *A contagem dos mortos*¹⁴ que, [...] os condenados da terra tentam sobreviver, mesmo que o abrigo em casa seja impossível ou não apresente realmente proteção, já que a aglomeração, mais do que o isolamento, é como normalmente vivemos e sobrevivemos”. O que deixa evidente quem seriam, foram e são as principais vítimas da pandemia e, nesse ínterim, o mundo foi tomado ao mesmo tempo pelo medo e pela esperança, mas, sobretudo, pela perplexidade,

A possibilidade de não poder acessar o campo de pesquisa, em razão de tal situação me preocupava muito e essa incerteza atingiu outros pesquisadores, companheiros nessa jornada. Professores em exaustão, muitos passando entre 10 e 12 horas diárias conectados, em frente a uma tela em longas e desgastantes *lives*, reuniões, encontros e aulas em plataformas oscilantes, tudo em nome do conhecimento. Com trabalhos ininterruptos sem pausas, sem diversão, sem ócio, sem descanso.

A rede formada pelos(as) companheiros(as) de jornada, grupo de pesquisa e os(as) professores (as) nos proporcionavam através dos encontros, ainda que a distância, momentos de aprendizado, mas principalmente de apoio, cuidado e solidariedade, com doses e a coragem necessária para continuar. O que significa que esse trabalho sendo individual, escrito a duas mãos, tem uma dimensão coletiva que lhe é indissociável, pois traz marcas de muitos corpos e mentes envolvidos com o mesmo objetivo, celebrar o conhecimento, acreditando na beleza e na importância de ser um pesquisador.

1.4 A minha implicação com a pesquisa

Os olhares atravessados e por vezes de reprovação, expressões de incredulidade são apenas algumas das reações ao ouvirem sobre essa pesquisa, isso porque talvez seu objeto de estudo fuja ao “normal” esperado das pesquisas na área da educação.

O que me fez querer estudar determinadas coisas em detrimento de outras durante a vida acadêmica? Como justificar o desejo de saber sobre a educação em prisões? E esse desejo teria

impedimento da circulação livre de pessoas. Em formas mais rígidas, gera até a restrição do uso de vias públicas, como estradas e rodovias.

¹⁴Texto *A contagem dos mortos* publicado no projeto *Quarantine files*, Los Angeles Review of Books, maio de 2020. Tradução de Catarina Lins.

mesmo uma justificativa? Para os estudiosos da psicanálise, desejo e saber estão intrinsecamente implicados, não podendo ser desassociados, sendo o primeiro o elo que possibilita o acesso ao segundo, “o saber tem estreita relação com o desejo com a revelação do que causa o desejo”. (FERREIRA, 2001).

Neste sentido as escolhas de “objetos” a serem pesquisados têm um significado singular que foge completamente a uma lógica cartesiana ao escolher pesquisar com/sobre determinados sujeitos. Acredito que antes da escolha, nasce a identificação pesquisador/objeto e penso que, para além da identificação está a possibilidade de rasurar o que está posto no campo de pesquisa. E não basta apenas a proposta de ser um “agente” da rasura e alterar os campos de pesquisa, mas que a pesquisa tenha também o poder de alterar a nós mesmos. “Não temos como ponto de partida a mudança do outro, mas sim, a alteração de nossas práticas e da lógica imposta.” (ROCHA; UZIEL, 2008).

O meu “assuntar” sobre a questão prisional no município começa com o processo para a implantação das salas de aula no Conjunto Prisional (CP) no ano de 2007, muito embora tenha participado ativamente das discussões, debates e embates sobre a sua construção no município entre 2005 e 2006. Porém, só em 2012, tive a oportunidade de conhecer a escola no interior do CPS e fui afetada por essa questão ao me dar conta de que alunos e ex-alunos das nossas escolas, envolvidos com ilícitos penais graves, agora cumpriam pena naquele lugar. Eram jovens recém-saídos da adolescência, que infelizmente, não conseguiram romper o círculo de racismo, desigualdade, abandono e falta de oportunidades. No momento em que atravessei aqueles muros, senti as pernas tremerem, um sentimento estranho de clausura. Não sei explicar!

Naquele dia não tive acesso às salas de aula, como era um dia de festa, havia um número expressivo de convidados e familiares, estava acontecendo a colação de grau de uma das turmas, a conclusão do Ensino Médio. A minha experiência na docência pareceu não existir, um lugar sem liberdade, repleto de regras, limites e com olhos vigilantes por toda parte. Não há como ficar indiferente diante de dois mundos, espaços, valores, atores e realidades tão diferentes.

No ano de 2017, na sua sexta passagem pelo Brasil, a ativista americana Ângela Davis destacou a importância de um pensamento abolicionista sobre o que diz respeito ao que denominou de “sistema industrial carcerário”, tema que está presente em seus estudos desde 1970. Sobre a questão ela diz:

Se partirmos do pressuposto que o que devemos fazer é simplesmente encarcerar essas pessoas para, então, eliminar a violência [...], na verdade, estamos colaborando

ativamente na continuidade da reprodução da violência que estamos tentando erradicar (informação verbal).¹⁵

Davis tece duras críticas ao sistema prisional no mundo e, ao longo dos anos tem promovido discussões e estudos sobre o chamado “abolicionismo penal” por entender que existe uma relação entre encarceramento em massa e escravidão que, na verdade, reforça um “instrumento de perpetuação da violência” (DAVIS, 2017) não o combate a ela.

Os mais recentes dados da Sisdepen¹⁶, de junho de 2022, informam que a população carcerária brasileira é composta por 94% de homens, mais da metade (55,07%) tem até 29 anos de idade e, ainda, 61,67% é de negros ou pardos, com baixa ou nenhuma escolaridade. E 40% do total (quase 250 mil) é de presos provisórios, ou seja, pessoas que se encontram cerceadas em sua liberdade sem terem sido julgadas.

Então, em 2013, no curso de Serviço Social, quando estive em visitas à unidade e visualizei na amplitude do universo educacional que havia um espaço não alcançado nas discussões teóricas de cunho pedagógico o espaço prisional, fui despertada para um maior aprofundamento sobre a questão. O propósito inicial desta pesquisa era articular uma discussão sobre a Educação Prisional e a ressocialização, sem necessariamente adentrar a questão do racismo e seus atravessamentos, notadamente era uma visão simplória, pois é incoerente tentar separar o racismo de qualquer questão que esteja ligada ao sistema prisional no Brasil.

Não são raros os questionamentos feitos a mim sobre o “porquê” de ter escolhido “esse lugar” para uma pesquisa de mestrado. As expressões de surpresa e espanto não conseguem ser disfarçadas. É preciso antes de iniciar esse diálogo, informar que não existe facilidade no movimento de me desfazer do estranhamento e do preconceito quando se fala sobre a questão prisional no nosso país, e nas minhas andanças tenho ouvido expressões como “*depósito de lixo da sociedade*”, “*inferno para pretos*” e tantas outras, quando se referem ao *locus* dessa pesquisa.

A despeito das opiniões contrárias, a prisão é um espaço potencial de trabalho para área de Educação e é impossível ficar indiferente a ele quando penso que milhares de jovens e adultos, homens e mulheres estão encarcerados atrás dos enormes muros. A minha resistência como pesquisadora deve ser intrínseca ao compromisso social que assumo com a educação, ao

¹⁵Fala de Ângela Davis em coletiva de imprensa em 25/07, na reitoria da UFBA - Universidade Federal da Bahia., 2017.

¹⁶O SISDEPEN é a ferramenta de coleta de dados do sistema penitenciário brasileiro, ele concentra informações sobre os estabelecimentos penais e a população carcerária. Criado para atender a Lei nº 12.714/2012 que dispõe sobre o sistema de acompanhamento da execução das penas, da prisão cautelar e da medida de segurança aplicadas aos custodiados do sistema penal brasileiro.

compromisso que firmamos quando trabalhamos com pessoas, com vidas e com possibilidades reais de rasuras e (trans)formações.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) fui envolvida por outras águas, mergulhando em outros destinos, buscando novos conceitos e teorias que me levassem a um outro olhar sobre a minha pesquisa. Apurar a escuta em autores e autoras tem mudado a minha forma de ver a escola, a pesquisa, um processo de amadurecimento diário e constante repleto de aprendizagens.

Ainda que seja dentro de uma prisão, que não se perca a insistência em construir uma escola que acolha todos os corpos e todas as vozes, indistintamente. Sem excluir ou privilegiar, pois, “a sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades” (hooks, 2017, p. 273). Que sejam abertas as trancas, as correntes e os cadeados para práticas pedagógicas contra hegemônicas e antirracistas!

Para começar este movimento de abertura das trancas, no capítulo 2 apresento o lócus da pesquisa, as paisagens que o compõem, os meandros deste espaço de privação de liberdade, desde a estrutura física, perpassando pela rotina e a busca por meios de torná-lo menos ocioso e mais suportável para os que nele vivem; os/as colaboradores/as da pesquisa que vivenciam este espaço diariamente numa rotina de revistas, portões, grades e muros. Trago a caracterização do município de Serrinha onde está localizado o presídio de segurança máxima e os olhares outros que embasaram a pesquisa. Ainda que a fenda no muro pareça absurdamente estreita ou insignificante, a luz é capaz de atravessá-la, enquanto a rasura pode ser vista apenas como um borrão ela pode invalidar ou tornar ilegível e até anular a hegemonia do sistema.

2 ENTRE FENDAS E RASURAS NOS MUROS DA PRISÃO

2.1 Caracterização do Município de Serrinha – Bahia

É sob as asas da “Princesa dos Tabuleiros¹⁷” (FRANCO, 1981) cidade do interior baiano que esta investigação acontece tomando formas e contornos. Observo a paisagem do lugar onde nasci, buscando melhor compreender as questões que me inquietam, sua relação com os contextos históricos, sociais e econômicos que formam parte da realidade investigada. O olhar da “filha dessa terra” se embaraça com os olhos ávidos da pesquisadora, que ora amplia suas lentes sobre alguns detalhes, características e peculiaridades para compreender quem são e como vivem os colaboradores/os envolvidas/os nesta pesquisa.

O cantor e compositor Gereba Barreto compôs o hino em homenagem ao centenário do município de Serrinha, em versos carregados de sentimentos, ele diz:

Vai longe o tempo. E o tempo em mim. Na alegria de te ver assim. Serrinha. Serrinha. Hoje Princesa. Amanhã Rainha. De um novo dia que eu vou ver raiar. Com Santana olhando seus passos. Serrinha. Serrinha. Hoje Princesa. Amanhã Rainha. Esse é o meu lugar. São cem anos de vida, na história, nesse chão. Onde a glória chegou p'ra ficar. Vai a vida passando. Serrinha crescendo. Serrinha eu te amando. Esse é o meu lugar. (BARRETO, 1976. s/p).

O sentimento contido nos versos citados, também está presente em uma das composições musicais da professora serrinhense Maria da Glória Valverde (1993), quando exalta o seu amor e devoção pelo município de nascimento “a minha cidade querida aceita este canto de louvor minha terra enternecida terá sempre o meu amor” (VALVERDE, 1993, s/p). Conhecida pelas festas regionais, pela hospitalidade e facilidade no acesso, Serrinha ainda conserva os trejeitos e brejeirices da vida do campo tão apreciados pelos seus munícipes, e não é raro que, em suas praças e avenidas ainda se observem grupos de pessoas numa prosa animada ao cair da tarde, parecendo que todos são da mesma família. Sobre as festas e manifestações culturais do município utilizo-me do que está descrito no cordel “Eis Um Olhar sobre a História de Serrinha” do serrinhense Cristóvão da Chapada (2008):

¹⁷Forma de relevo constituída por pequenos platôs, de altitude em geral modesta, entre 20 e 50 metros limitados por escarpas abruptas denominadas barreiras. Eles constituem uma unidade geo-ambiental que compreende uma faixa que acompanha todo o litoral do Brasil desde o Rio de Janeiro até o Amapá com uma largura de 100 a 200 m constituída de platôs sedimentares. A pobreza dos seus solos sísmico argilosos não permite o desenvolvimento de vegetação abundante o que explica a presença preponderante de plantas herbáceas e arbustivas em geral rarefeitas com tendência a xerofilia bem patenteada pela existência de cactáceas por isso a paisagem vegetal dos tabuleiros assemelha-se muitas vezes ao da caatinga.

A cultura não ficou só no passado. Nosso povo tomou a iniciativa. Preservando e mantendo ainda viva. A beleza do batalhão e o boi roubado. Canta roda o Grupo Pavão Dourado. Samba chula reisado e cavalgada. Outra festa que é bastante afamada. Foi criada em homenagem aos vaqueiros. E Serrinha, nesse Sertão brasileiro. Transformou-se em capital da Vaquejada (CHAPADA, 2008, s/p).

E o autor continua a descrever a cidade “festeira”, que desde a década de 1930 promove festejos como a “Procissão do Fogaréu” em que os fiéis da fé católica se unem em penitência, saindo pelas ruas com tochas e, assim milhares de pessoas rumam para Monte de Nossa Senhora de Santana. Até a década de 1980, não era permitida a presença de mulheres na procissão, só em meados de 1990 a participação feminina foi liberada. No ano de 2014 a Procissão do Fogaréu foi reconhecida como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado da Bahia. Aquele era o olhar do cordelista sobre Serrinha. Qual é o meu?

Era sábado, o primeiro do mês de janeiro. Saí caminhando despretensiosamente pela cidade, ainda que tenha nascido por aqui, tentei olhá-la sem paixão e sem filtro, encará-la de frente, não como um transeunte comum no vai e vem dos afazeres diários, mas como quem busca o âmago das coisas, as entranhas. Aos 146 anos de fundação, sobre este solo movem-se experiências e saberes de um povo forjado na luta diária pela vida, sobrevivendo a despeito de problemas sociais, econômicos, educacionais e estruturais, inerentes à maioria dos pequenos municípios do nordeste brasileiro.

Enquanto caminho entre ruas e praças, percebo uma Serrinha pulsante, sob o sol e o calor dos primeiros dias do ano, “um sol para cada um”, como se diz por aqui ou ainda sob a chuva fresca e perfumada que de repente, começou a cair. Éramos dois, parte dos nossos corpos dispostos ao sol e também molhados pela chuva linda e refrescante. Entre um gole e outro de água, conversávamos sobre a cidade. Não me lembro bem dos caminhos que fizemos, foram tantos, mas entre os assuntos que se misturaram, falamos sobre o cenário político do município, a sua fundação, as ruralidades, as belas e antigas construções desgastadas pelo tempo, a destruição do patrimônio histórico e muito, muito mais.

Observo o casario construído na praça principal, alguns datados de 1780. É, possível perceber os traços da influência portuguesa nas construções imponentes, parte da história que diariamente trava uma luta incansável entre passado e presente, tentando resistir à falta de manutenção, ao tempo, ao progresso e à modernidade. São vários imóveis dispostos nas primeiras ruas construídas na cidade, atualmente funcionando como prédios comerciais, outros utilizados para o serviço público e alguns servindo como mural para pichações e propagandas e/ou em franco desabamento.

Um dos caminhos desembocou na feira livre. Um lugar movimentado, repleto de cenas inusitadas, cores e sabores. Comidas apetitosas, rostos conhecidos, pessoas que chegam com seus artigos e produtos antes dos primeiros raios de sol, muitos vindos da zona rural e até de municípios circunvizinhos. A conversa corre solta entre os (as) feirantes e a freguesia. Apesar de ser um “ambiente nervoso” é inevitável não se encantar com a força e a esperança que movem principalmente as mulheres que saem das suas casas (a maioria moradores da zona rural) trazendo o que conseguem produzir para ser vendido naquele lugar.

Se por um lado existe a sensação do advento da modernidade, por outro percebemos situações e equívocos dignos de quem perdeu-se no cronos¹⁸, sem, contudo, experimentar a maturidade. São desafios sociais, econômicos e ambientais enfrentados pelo município demonstrados numa vida urbana e rural desiguais. São desigualdades construídas e aprofundadas com o passar dos anos, com parte da população segregada sobrevivendo de promessas forjadas e não cumpridas e do trabalho heterônomo (apenas pela sobrevivência), assim como em outras tantas pequenas cidades do país.

Pelo olhar de Michel Certeau (2009), a cidade é o lugar onde a enorme massa, a maior parte da população de determinado lugar, se mobiliza. Para ele a cidade “se modifica onde coincidem os extremos da ambição e da degradação, trajetórias que se embrenham, entrecruzam e fragmentam à medida que alteram o espaço tempo urbano” (CERTEAU, 2009, p. 169). A cidade é o lugar que, devido a uma maior aglomeração de munícipes, comporta os maiores problemas, como em Serrinha mais de sessenta por cento das pessoas vivem no perímetro urbano são notórios os desafios e problemas advindos dessa realidade.

Observo muitas pessoas que circulam pelas ruas, praças e becos, buscando as benesses que a cidade pode oferecer, mas também sofrendo as consequências de seus velhos desafios e alguns de seus novos problemas. Sintomas que geram o caos urbano moderno e contemporâneo. Fico imaginando o que poderia ser feito em prol dessa cidade para que fossem assegurados direitos básicos e humanos a todos os seus cidadãos. Mas, por ora, devo deter-me na história.

Figura 2 - Igreja Matriz e Coreto de Serrinha-BA

¹⁸Cronos é a definição do tempo cronológico e físico, compreendido como os anos, os meses, os dias, as horas, os minutos, os segundos, etc.



Fonte: Website da Prefeitura Municipal.¹⁹

Formado sob as encostas das pequenas serras que o rodeiam, o município, desenvolveu-se a partir de uma fazenda que servia como rota de boiadeiros no início do século XVII. As rotas ligavam Salvador, na época capital colonial, ao alto sertão do São Francisco, as terras faziam parte da região denominada “Sertão dos Tocós”, nome que faz referência a um grupo indígena que povoou o local fugindo do litoral da Bahia, conforme aponta o histórico do município presente no Plano Municipal de Educação (Lei nº 1104/2016).

Os indígenas da nação Cariri, os Índios Biritingas, foram os primeiros habitantes de Serrinha, porém, só após a chegada do português Bernardo da Silva, comandante de uma expedição da colonização portuguesa, isso em 1715, é que a organização urbana do município foi iniciada. Em 1716, o local onde hoje fica a cidade de Serrinha era um logradouro da Fazenda Tamboatá, onde se formou um pequeno núcleo com os membros da expedição. Mais tarde, Bernardo da Silva, considerado o fundador da cidade, adquiriu a Fazenda Tamboatá e a transferiu para a povoação denominada Serrinha, sede da fazenda, construindo aí casas de telha.

Na obra Memória sobre o Estado da Bahia (1893), o escritor Francisco Vicente Vianna disserta sobre Serrinha. Assim ele a descreve:

Situada num taboleiro, à margem da estrada de ferro do prolongamento(...) com boa edificação de casas térreas geralmente caiadas e pintadas, muitas envidraçadas, e seis sobrados formando diversas ruas assejadas e calçadas, e três praças das quaes é a mais importante a do dr. Manuel Victorino, que é grande, arborizada e a noite iluminada por candieiros belgas (...). Seu comércio é pequeno e relacionado com a capital e Alagoinhas (...). Os terrenos do município são aproveitados pela criação em pequena escala pela escassez d’água no verão quando se esgotam os açudes. Há água potável em abundância em bons açudes, porém insuficientes para a lavoura, que se ocupa com os cereaes, fumo e algodão para a exportação(...), O clima é optimo. O terreno dá fumo de excellente qualidade, especialmente no districto de Beritingas, que o exporta

¹⁹Disponível em: <http://www.serrinha.ba.gov.br/v2/index.php/cidade/smn-conheca-serrinha>.

em grande quantidade e bom. Também produz uvas e batatas de todas as qualidades, inclusive a inglesa (VIANNA, 1893. p. 460).

Na citação datada do século XIX, percebe-se que o autor descreve um município já marcado pela estiagem devido aos longos períodos com ausência de chuvas. O autor também deixa evidente que essa condição de estiagem, fazia com que a agricultura e a pecuária sofressem devido à falta de água em grande quantidade, cultivando, entre outros produtos, cereais, fumo e algodão. principalmente para comercialização com Alagoinhas e Feira de Santana.

Incrustado no semiárido baiano Serrinha integra o Território de Identidade do Sisal e é compreendido como polo, pela sua dimensão e disposição geográfica, pois é o maior município do território, tido como a porta de entrada para os Territórios do Portal do Sertão e Região Metropolitana, que são os territórios mais fortes economicamente do Estado da Bahia. Imaginamos então que, pela localização geográfica, posicionado como um grande entroncamento, pelo fácil acesso tanto para entrar quanto para sair, o município tenha sido “escolhido” para receber o Conjunto Penal. Serrinha tem uma população de 83.275 habitantes, sendo 39% desse total residente na zona rural, distribuídos numa extensão territorial de 613,696 km².

2.2 O lugar da pesquisa. Que lugar é esse?

“Sempre que se impõem mundos, criam-se submundos.” (Erving Goffman, 1961)

A encruzilhada no fim do caminho era sinal de que estava na direção certa. Ao longe ouço os latidos insistentes dos cães, ferocíssimos; é o anúncio de que estou me aproximando do campo desta pesquisa. No caminho observo as pequenas casas, a maioria indicando abandono, outras exibindo placas de venda. Avanço mais na estrada de chão, vejo um morador olhando ao longe, debruçado em uma pequena janela, um olhar perdido de quem está vendo a vida passar, ombros curvados pelo peso do tempo, as marcas no rosto denunciando os mais de oitenta anos.

É um expectador assíduo do entra e sai das viaturas, do barulho ininterrupto dos cães. Me aproximo, peço licença e inicio uma conversa despreziosa. É o senhor “Zezito das Flores”²⁰, morador de um pequeno sítio às margens da estrada de chão na Comunidade Alto da Flores, vizinho ao Conjunto Penal de Serrinha. Eis o nosso breve diálogo:

²⁰Por uma questão de segurança e para assegurar o sigilo da identidade o nome do colaborador foi modificado.

Minha “fia” tenho oitenta e dois anos de idade, nasci e me criei aqui e nunca pensei em ver isso. “Oxe”, os vizinho foi tudo embora. Quem vai ficar? Eu fiquei por que minha velha Deus levou. Os “fio” foi tudo prá São Paulo, prá lá eu não vou, acostumo não. Nunca saí daqui e daqui só vou para o cemitério. Fazer o presídio aqui foi coisa de Deus não, é uma agonia “terrivi”, é polícia o dia todo. Nunca vi isso na minha vida. O povo foi embora, venderam a terra por “merreca”²¹, todo mundo com medo. Quis vender a minha, meus “fio” falaram que era melhor vender, mas cadê a “corage”? Fui chorar! A polícia vem fala que é seguro que é tudo filmado, já me chamou pra entrar lá, mas eu não fui. Tenho pena de quem fez o errado e agora tá aí, tanto “minino” novo, bom de trabalhar, imagino as mãe e pai que o filho tá aí dentro. Só Deus, né minha fia!

Agradecida pela linda prosa, eu o abracei e me despedi, ao som do “Deus te acompanhe, minha fia” do Seu Zezito, com uma voz embargada, repleta de sentimento de um homem simples, da terra, que ama o lugar onde nasceu e não viveria fora dali. Uma conversa franca em que percebi a existência de um sentimento compartilhado por todas e por todos que continuam morando no entorno do Conjunto, principalmente daqueles que rumaram dali para outros destinos, assombrados pelo medo do “perigo”, pela dor de se desfazer do pedaço de chão conquistado, muitas vezes à custas de trabalho árduo e muitos sacrifícios. Na nossa conversa, ficou visível o desalento daquele senhor por se sentir inseguro diante de um mecanismo dito de “segurança máxima”.

Aquela conversa me fez lembrar de Ângela Davis²² (2018), que, no livro “Estarão as prisões obsoletas?”, fala sobre a construção e o crescimento do número de prisões e as reformas que surgem no sistema prisional, afirmando que estão no sentido contrário dos direitos e das garantias fundamentais do ser humano. Por isso, conduz uma crítica sobre as diversas desigualdades e violências praticadas contra a população negra. Para Davis (2018), as unidades prisionais são instituições de controle social com vistas a conter comportamentos “indesejáveis”. A atuação seletiva das agências repressivas tem a questão da raça, classe e gênero como marcadores e dessa forma o poder penal sempre será implacável e agirá com mais violência sobre a juventude negra. Ela ainda ressalta que:

A autora ainda menciona que se observa facilmente, na realidade concreta, um recuo das proteções sociais para essa população e com isso podemos notar um aumento das violações aos direitos humanos e que as prisões passam a ser instrumentos de vigilância. Destarte, ressalta

²¹Valor muito pequeno, insignificante; mixaria, ninharia. Qualquer quantia ou quantidade pequeníssima, irrelevante.

²²Angela Yvonne Davis: Professora e filósofa socialista, alcançou notoriedade mundial por sua militância pelos direitos das mulheres e contra a discriminação social e racial nos Estados Unidos, defensora do abolicionismo penal, esteve presa por 18 meses, até ser inocentada em um dos mais polêmicos e famosos julgamentos criminais da recente história dos EUA.

a filósofa “o desafio mais difícil e urgente hoje é explorar de maneira criativa novos terrenos para a justiça nos quais a prisão não seja mais nossa principal âncora.” (DAVIS, 2018, p. 22).

Enquanto aguardava ser atendida, os pensamentos me veem como uma avalanche, penso na conversa que acabara de ter com o Seu Zezito e o pensamento de Ângela Davis (2018), para a autora a construção de unidades prisionais servem apenas para o controle social com vistas unicamente a conter os comportamentos indesejáveis e assim docilizá-los, sem, contudo, pensar na população do seu entorno. Volto à narrativa do Seu Zezito, ao seu dilema de sair ou permanecer naquela terra desvalorizada com a chegada da prisão, símbolo de insegurança pública. Haveria uma saída?

Particpei ativamente das discussões sobre a implantação do Conjunto Penal em Serrinha, entre 2004 e 2005. Depois disso, testemunhei a implantação das salas de aula naquele local. Nunca foi revelado o motivo pelo qual o município foi “escolhido” para abrigar tal construção. Mas vi de perto a comoção e o impacto que a decisão provocou na vida da população, por se tratar de um município relativamente pequeno, que mesmo com um número de habitantes estimado em aproximadamente 85 mil pessoas, tem ainda uma forte característica de ruralidades, ou seja, embora sendo um espaço urbano considerável, o município conserva fortes traços da vida do campo. Por isso a tal construção, gerou revolta, desentendimentos e dissensões entre os munícipes. Fatos percebidos no trecho do diálogo supracitado.

A Lei de Execuções Penais (LEP) em seu artigo 90, trata sobre os tipos de estabelecimentos penais brasileiros e seus aspectos estruturais, estabelecendo que: “A penitenciária de homens será construída, em local afastado do centro urbano, a distância que não restrinja a visitação” (BRASIL, 1984, s/p). Tal determinação visa garantir uma maior segurança para os munícipes, considerando a possibilidade de fugas e motins, exigindo que assim seja para resguardar a integridade da comunidade que de outra forma estaria envolvida em acontecimentos que poderiam causar sérios perigos a mesma. Ainda assim, a unidade não pode ser construída numa localidade que impeça o acesso das famílias por meio de visitas aos apenados, pois os laços familiares devem ser preservados, sendo fundamentais para o processo de reinserção social.

A fundação de unidades prisionais em pequenos municípios do interior, neste caso, no interior da Bahia, construídos pela gestão pública estadual, acarreta consequências “não somente do ponto de vista ambiental, mas, especialmente, do ponto de vista social, absolutamente relevantes” (ROSADO; ARGENTA, 2013, p. 142). Além da própria dinâmica do município ser afetada, as famílias dos apenados também acabam sendo impactadas com a localização distante e a consequente dificuldade de acesso e estadia para visitação.

Com opiniões divergentes, parte da população aceitava a ideia considerando a possibilidade de geração de novos postos de trabalho num município com tão poucas oportunidades empregatícias, enquanto outra parte acenava negativamente, pensando nos transtornos que o empreendimento poderia causar à segurança da população, principalmente para as famílias residentes no entorno do local em que a prisão seria construída. Várias famílias temendo por suas vidas, deixaram as suas propriedades e migram para a cidade ou para outros povoados na zona rural por temerem rebeliões, fugas e outras situações que os colocassem em perigo.

Na portaria de acesso ao Conjunto Penal, senti como é estar no “lugar do indesejável” (ALEXANDER, 2018). Os seguranças da guarita, um homem e uma mulher me receberam, me revistaram, solicitaram meus documentos, pediram para retirar os poucos pertences que eu carregava. Fiquei de pé aguardando a revista, que seria feita em todo o meu corpo com um detector de metais manual e, por fim, respondi às perguntas que me foram dirigidas. - O que eu estava fazendo ali? Talvez seja esse o questionamento que mais tentei responder para os outros e para mim durante as idas ao meu campo de pesquisa.

Naquele momento não estava tranquila, qualquer detalhe, a cor da roupa que usava, até um analgésico que trazia no bolso da calça jeans poderia impedir a minha entrada no presídio. Pediram para afastar as pernas e, apesar de não ter sido uma “revista íntima”²³ ou como o próprio nome já sugere, revista vexatória, o constrangimento foi inevitável. Tentaram uma abordagem amistosa, já que foram informados previamente da minha visita, mas ainda assim me senti invadida.

Figura 3 - Portaria de acesso ao CPS

²³A revista vexatória faz parte de mais um dos processos de penalização perversos que extrapola os muros do cárcere e atinge, em especial, os corpos de mulheres que visitam seus familiares. Embora a nossa Constituição seja clara que a pena não pode ultrapassar a pessoa do condenado/a (art. 5º, XLV) percebemos que a lógica por trás do aprisionamento é a de constante violação de direitos das pessoas presas, de seus familiares e amigos.



Fonte: Acervo digital do CPS (2020).

À direita da figura temos a portaria, onde é feita a identificação do visitante, com nome e o motivo pelo qual se deseja ingressar na instituição. Após a devida identificação oral, pelo sistema de interfone interno, passa-se para a identificação visual pelo sistema de monitoramento eletrônico, havendo ainda uma revista com um detector de metais manual e a revista em todo o material portado pelo visitante. Só depois de tais procedimentos é que se consegue ter acesso ao espaço interno do Conjunto Penal de Serrinha, doravante CPS.

Depois de cumprir todos os protocolos para o acesso, passando pelo portão de entrada do CPS, seguindo pelo calçamento em blocos de cimento, cheguei à parte administrativa onde já me aguardavam a coordenadora pedagógica e o professor que me acompanharia na viagem exploratória naquele ambiente. Para onde os meus olhos se viravam, eu podia registrar a presença de policiais, agentes de segurança e outros colaboradores. Na maioria, homens. Além da companhia do professor, nos seguiam ladeados, sete agentes de segurança e pelo menos três deles tentavam conter a fúria dos cachorros presos às suas mãos por grossas correntes e coleiras.

Recebi um jaleco branco com mangas compridas e precisei abotoá-lo completamente para que todo o meu corpo estivesse coberto. Observei alguns homens que cuidavam do jardim, outros varriam as dependências, limpavam janelas e podavam árvores, eram apenas em liberdade condicional que, estando nesse tipo de regime, podem transitar entre uma dependência e outra sem grandes limitações que não as decorrentes da sua identidade social reconhecida na instituição.

O CPS é uma instituição subordinada ao Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN²⁴), é o único de segurança máxima do Estado, atua dentro do Regime Disciplinar

²⁴O Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), em pouco mais de um ano conseguiu atualizar quatro semestres dos dados que estavam atrasados desde 2017. As informações fornecidas com mais celeridade pelos

Diferenciado (RDD²⁵), tendo como modelo administrativo a cogestão com a iniciativa privada, cujo espaço é exclusivo para o atendimento de pessoas do sexo masculino. Composto por três pavilhões (A, B e C), suas 144 celas abrigam quatro presos em cada uma delas.

A instituição ainda dispõe de outros espaços que são: o seguro, que são celas adaptadas, separadas das demais e do convívio comum, onde ficam os presos rejeitados, e/ou ameaçados pelos demais; a enfermaria, a triagem e o saguão de visitas, esse último, um espaço de convivência onde acontece o encontro entre os apenados e suas famílias nos dias das visitas, exceto as visitas íntimas. A figura 4 traz uma visão panorâmica do CPS, mostrando todas as instalações desde a portaria até os pavilhões.

Figura 4 - Vista aérea do Conjunto Penal de Serrinha



Fonte: Acervo digital do CPS (2017).

Enquanto caminhamos com destino às salas de aula tento extrair o máximo de informações do professor que me auxiliaria nas visitas. Ele responde com uma simpatia ímpar, tentando estabelecer uma conversa amistosa para me entreter, no entanto, a todo momento sou orientada sobre “o que fazer e o que não fazer”, sobre o que dizer diante de possíveis questionamentos que certamente iriam surgir da parte dos estudantes. As orientações também diziam respeito à minha segurança, não ficar muito próxima da grade que separa os (as) professores (as) dos estudantes, nunca tentar tocá-los, não passar informações pessoais.

estados, a análise automatizada de dados, a criação dos painéis interativos, a qualificação e dedicação da equipe responsável garantiram mais agilidade no processamento de informações.

²⁵O Regime Disciplinar Diferenciado (RDD), disposto no artigo 52 da Lei de Execução Penal (LEP) é uma forma especial de cumprimento da pena no regime fechado, que consiste na permanência do presidiário (provisório ou condenado) em cela individual, com limitações ao direito de visita e ao direito de saída da cela.

Enquanto andamos, ouço muitos gritos vindos dos pavilhões. Além dos gritos, ouço outros questionarem: “Quem está aí?”, “De quem é essa voz?” Só ouço as vozes, não os vejo.

Ao adentrar esta área, protegida por três modelos de cercas e alambrados, notei a ausência das árvores e plantas, bem diferente da paisagem que acabara de visualizar anteriormente no jardim. Mas a falta delas é justificada como sendo uma forma de melhorar a visibilidade de quem transita pelo local e facilitar a captura de presos, em caso de fuga. Neste ambiente circulam “livremente” os policiais civis, agentes de segurança, funcionários do expediente, alguns presos que cumprem pena em regime semiaberto, funcionários da empresa Reviver²⁶, além de visitantes e outros profissionais que adentram a instituição por várias finalidades.

A segurança dentro e fora do Conjunto Penal é feita pela Polícia Militar da Bahia e conta com 16 cães treinados para captura/imobilização e 72 câmeras ligadas à central de monitoramento, instaladas desde a entrada até os pavilhões, num trabalho diário e ininterrupto. A revista de segurança é feita em três portões eletrônicos, pelos quais temos que passar para acessar o pavilhão das salas de aula, havendo detectores de metais portáteis e um raio x. Todos esses mecanismos utilizados para vigiar e observar os apenados são um meio eficaz de poder sobre os corpos dos indivíduos, controlando seus gestos, atividades, aprendizagem e a vida cotidiana.

Vigiar é a maneira que se tem de regular a vida dos indivíduos privados de liberdade, impondo-lhes sempre sanções normalizadoras, ou seja, punições para os que infringem as regras. A sensação que se tem no interior do CPS e acredito que em qualquer instituição penal é que existe um estado constante de vigilância, para onde quer que se olhe existem olhos vigilantes, tanto humanos quanto por equipamentos eletrônicos.

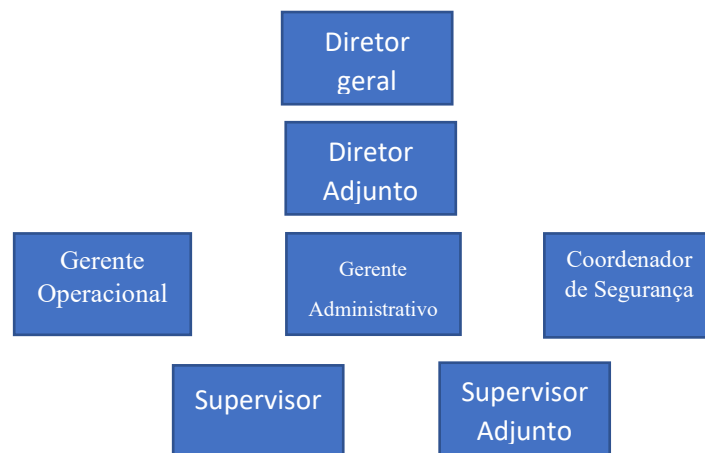
A lógica estabelecida ali é a de que quanto mais observados forem os indivíduos, mais fácil será a docilização dos corpos, levando-os a acreditar que a vigilância e a punição são usados para educar e que a disciplina resultante desse poder é o que separa, diferencia e hierarquiza os indivíduos na prisão de acordo com os diferentes comportamentos. É papel primordial da vigilância nas prisões “normalizar” e “adestrar” os corpos nestes espaços. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (CARVALHO, AGUIAR; COSTA, 2019).

²⁶Reviver é uma empresa privada especializada em administração prisional, sendo a única em sua área de atuação com certificação ISO 9001:2015, desde dezembro de 2009. Fundada desde 12 de julho do ano de 2002, a empresa trabalha com prestação de serviços executados no interior de Estabelecimentos Penais, sempre em regime de gestão com o Poder Público.

Prestam serviços no CPS, através de regime terceirizado, 191 agentes de segurança, entre homens e mulheres divididos em grupos de 48 em cada turno, sendo que cada um deles fica responsável por 10 apenados nos turnos de trabalho. Esse número é o dobro do recomendado pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que estabelece no máximo 5 presos para cada agente.

A rotina de segurança é rigorosa seguindo protocolos diários e ininterruptos com intensa vigilância e punição para qualquer comportamento “despadronizado”, para isso o corpo administrativo formado por (1) Diretor, (1) diretor adjunto, (1) coordenador de segurança, (1) gerente administrativo, (1) gerente operacional, (1) supervisor, (1) supervisor adjunto é responsável por manter o funcionamento da instituição e responde pela segurança e integridade dos internos e dos colaboradores, com todo o aparato necessário para essa manutenção. Hierarquicamente estão assim dispostos:

Figura 5 - Corpo Administrativo do CPS



Fonte: Produzido pela autora (2023).

Com capacidade para 478 presos, atualmente, o CPS encontra-se com lotação de 506 homens. De acordo com dados do próprio Conjunto Penal, no ano de 2020, 42% dos apenados se autodeclararam pretos ou pardos, mas, de acordo com a Coordenação Administrativa do CPS, esse número pode ser maior, pois alguns sujeitos se reservam o direito de não fazerem essa autodeclaração quando chegam à instituição.

Em um dado momento, a impressão que tinha era a de ter caminhado por vários quilômetros dentro de um labirinto, dada a quantidade de portas, grades, portões, cercas, corredores infundáveis, uma experiência deveras marcante. Percebi algumas marcas em forma de X no piso dos corredores, que são assim demarcados para que os apenados andem sobre elas,

sempre em filas indianas, com as mãos para trás e juntos à parede quando saem das celas para alguma atividade e/ou qualquer outra necessidade.

Encarcerar pessoas é uma prática datada da Idade Antiga, não nos moldes atuais, mas a prática de tirar a liberdade dos considerados indesejáveis pela sociedade nasce justamente para o fim de aprisionar como castigo, penitência, daí os espaços de privação de liberdade serem chamados de penitenciárias. Espaços onde se pagam penitências por pecados cometidos.

A Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824, em seu artigo 179, parágrafo XXI, determinava que as prisões deveriam ser seguras, limpas e arejadas, devendo haver número suficiente delas para que os presos fossem separados conforme a natureza do crime cometido. Tais recomendações não foram cumpridas no século XIX, nem são atendidas na atualidade. Porém o que foi perpetuado até os dias atuais foi a seletividade penal, o sistema prisional no Brasil tem cor e é negra.

Em seu estudo sobre a instituição das prisões no Brasil, Pedrosa (2002) nos informa que elas serviram como depósito de escravos e ex-escravos, como asilo para menores e crianças de rua, como hospício ou abrigo para doentes mentais, todos em sua maioria negros, pobres e periféricos. Nas prisões materializa-se o poder e por trás de seus muros, existe uma realidade desconhecida, ao menos parcialmente, pelo restante da população: os maus tratos, a tortura e outras mazelas.

Ademais, Flauzina (2006) endossa Pedrosa (2002) quando afirma o alicerce onde está baseado o sistema penal brasileiro é o mesmo onde foi construído o sistema escravocrata do período colonial. Portanto, o projeto que coordena a sua atuação herda a raiz amarga da escravização, que nada mais é do que um projeto de controle e extermínio da população negra.

Com os questionamentos dos textos incorporados no processo de pesquisa, atravessamos a penúltima porta, chegamos ao pavilhão das salas de aula. Aquele barulho das portas se fechando atrás de nós trouxe uma sensação imensa de clausura. Perder a liberdade ainda que momentaneamente, nos faz pensar na crueldade dos sistemas de punições que sempre estiveram presentes na história da humanidade, sendo que, ao longo do tempo foi se transformando, levou-se muito tempo até chegar ao modelo atual que segue os princípios da privação de liberdade como modelo de punição coercitiva e regenerativa.

As portas grandes e pesadas me chamaram muito a atenção. Elas foram desenhadas para uso exclusivo nas celas, feitas sob medida, as portas dos presídios são fabricadas especificamente para cada instituição prisional, personalizadas de acordo com as necessidades de cada uma. Lembro-me de que em algumas há uma abertura para comunicação, para passar alimentos, um visor (um tipo de janelinha) e/ou uma grade de aço especial. Quando estão

fechadas, não devem existir folgas, brechas, falhas de nenhuma espécie, devendo estar completamente vedadas com trancas sob pressão. As portas sempre se abrem para fora e por fora, todas em um só sentido, possibilitando ao agente visualizar a pessoa presa até seu completo acesso à cela.

A última porta se abriu e lá estava a sala de aula, ou poderíamos chamá-la de “cela” de aula.

Figura 6 - Sala de aula num presídio de segurança máxima



Fonte: Imagem do Google (2019)²⁷.

Lá estava eu encarcerada. Atrás de uma grade colocada em toda extensão da sala, do chão ao teto. A porta que se fecha apenas pelo lado de fora não seria aberta até o final daquela tarde. A prisão é um mundo fechado em si mesmo, como toda instituição total, por isso conhecemos muito pouco dela. Em suas recordações do cárcere, Fiódor Dostoiévski, em seu livro *Memórias do Subsolo* (1834), externa o impacto causado pelo dramático período passado na prisão com a afirmação “só quem viveu a prisão, seria capaz de entendê-la” (DOSTOIÉVSKI, 1834, s/p). Por esse motivo, busco conhecê-la por meio dos (as) colaboradores (as), tentando compreender quem são essas pessoas que habitam as “masmorras modernas”, dando-lhes visibilidade, quebrando o silêncio, seja dando voz a professores, seja na escuta dos apenados.

Para Michelle Alexander (2018), a prisão e o ato de encarcerar são as principais estratégias do racismo para o controle e eliminação da população negra, “negros e pardos são relegados ao lugar do indesejável”, e ainda afirma que o encarceramento dessa população é “o

²⁷ Sala de aula na Unidade Penal de Segurança Máxima em Cariri - TO <https://www.to.gov.br/noticias/unidade-penal-de-seguranca-maxima-em-cariri-inicia-aulas-no-formato-ead/3v41bpi1uokc>

novo Jim Crow²⁸ ou a nova escravidão” (ALEXANDER, 2018, p. 36). Para a autora o lugar de indesejável é naturalizado e o debate sobre o encarceramento passa despercebido, levando o racismo ao lugar da invisibilidade.

Ana Lúcia Gomes da Silva (2007), na sua tese de doutorado intitulada Educação Carcerária: (Des)encantos, (Des)crenças e os (Des)velamentos de leitura no cárcere, entre ditos, silêncios e subtendidos, disserta sobre a questão:

Fica evidente que a prisão não tem conseguido cumprir seu papel de modificar os indivíduos a ela confiados e nela confinados. Ora, requerer essas transformações para o cárcere é um investimento trabalhoso, que exige reformas estruturais e de concepção de homem, de mundo e de sociedade. A quem interessaria, pois, que a prisão desse certo como projeto e como instrumento que pode e deve assegurar aos encarcerados sua (re)geração e (re)socialização, fazendo-os refletir sobre suas ações, suas vidas e escolher outras opções que não o delito, o crime? (SILVA, 2007, p. 72).

Neste sentido, as prisões são, no imaginário das pessoas desde o seu início, instrumentos de controle que visam combater “corpos e comportamentos indesejáveis”. São espaços que operam a favor da segregação, do silenciamento e da hegemonia de uma raça sobre a outra. A atuação seletiva do sistema penal tem a questão da raça, classe e gênero como marcadores e dessa forma o poder penal sempre incide com mais violência sobre os mais vulneráveis.

2.3 Olhando de fora para dentro

- Quando chegar na encruzilhada, pegue o caminho a esquerda. Pode ir sem medo. Siga em frente toda vida! (Transeunte anônimo no caminho do CPS).

A frase acima foi a resposta que recebi diante da pergunta: Esse caminho vai dar no Conjunto Penal? Penso que aquele homem era morador da comunidade, conhecia bem o caminho, pois, não titubeou em responder-me, havia certeza na voz e no gesticular das mãos. Fomos seguindo, eu não estava só. A encruzilhada estava logo ali, como dissera aquele homem. Tínhamos o objetivo de chegar ao meu campo de pesquisa, então teria que passar por ela.

Antes da chegada ao MPED pensava em encruzilhadas, apenas como estradas, caminhos e ruas cruzadas, em forma de cruz, digamos assim. Também acreditava ser um lugar “místico”, que me causava um certo temor (infelizmente fui ensinada assim) e confundia as pessoas pelos vários caminhos que lhes possibilitava. Pensava que os seres humanos, homens e mulheres estão sempre em busca de uma direção, de uma verdade, de um caminho seguro que os leve a

²⁸É o nome dado ao conjunto de leis segregacionistas que separavam brancos e negros sob o lema do “separados, mas iguais”, que significava um modo racista de organizar a sociedade americana.

algum lugar e a encruzilhada mais confundia do que ajudava. A encruzilhada por várias vezes me roubou a paz, me provocando desconforto, tirando-me do lugar, me desassossegando.

Recordo-me de um dos encontros do componente Trabalho Orientado I, com a Professora Iris Verena, (talvez tenha sido o primeiro encontro) naquele momento foi-nos oportunizado alguns minutos para que apresentássemos os nossos projetos de pesquisa. Ao ouvir as primeiras e, talvez ingênuas pretensões, que a partir de que queria mudar o mundo, a professora me chama a atenção com a frase: “- Ei, acorda Alice! Onde estão os seus pés? É melhor colocá-los no chão! Ela disse e sorriu!

Entendi o que quis me dizer e também sorri, meio desconcertada. A fala da professora era uma referência a Alice, personagem do livro de Lewis Carrol²⁹, intitulado “Alice no país das maravilhas” (1862), que em sua saga, no tal “país das maravilhas”, ao se ver frente a uma encruzilhada, questiona-se: “- Qual caminho devo seguir?” Porém a personagem não sabia aonde queria chegar e no desenrolar da cena, a mesma faz a seguinte reflexão: “- De que importa o caminho se não sei aonde quero chegar?”

Diferente da personagem, o caminho me importa, e depois de andar muito, sei aonde quero chegar! Agora, para mim a encruzilhada é um lugar que me permite pensar possibilidades de vida, de caminhos outros e de um novo devir. Mas, o encontrei! E eis uma grande experiência, andar por onde outros pés já andaram, saber que outras pessoas vieram antes de mim e aplainaram o caminho no qual estou trilhando. O trajeto pode até ser o mesmo, o que nos diferencia é a forma de caminhar, são os passos, o ritmo da caminhada, a intensidade da pisada, o corpo que caminha. E assim, sigo!

Como primeiro passo dessa caminhada, definimos as categorias da pesquisa, educação prisional, racismo estrutural e masculinidade, que imbricadas entre si darão sustentação a mesma, iniciei as buscas no campo de investigação, com o propósito de conhecer o que já foi produzido sobre o tema e também me resguardar do perigo de repetir conclusões já consolidadas no campo.

Iniciei as buscas pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no acervo indexado no portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), escolha dessas bases de buscas se deu em função de suas características de acesso aberto, pela

²⁹Charles Lutwidge Dodgson, mais conhecido pelo seu pseudônimo Lewis Carroll (Daresbury, 27 de janeiro de 1832 — Guildford, 14 de janeiro de 1898), foi um romancista, contista, fabulista, poeta, desenhista, fotógrafo, matemático e reverendo anglicano britânico.

disponibilidade de informação online, bem como pela qualidade e a confiabilidade atribuída às mesmas no cenário acadêmico brasileiro.

Garimpei alguns trabalhos com maior proximidade geográfica, fiz buscas no CDI-Centro de Documentação e Informação Luiz Henrique Dias Tavares (CDI) por se tratar de um repositório que comporta um grande número de produções do Estado da Bahia, são produções de alguns programas dos mestrados e doutorados da UNEB: dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC), dissertações do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC) e do Mestrado em Políticas Públicas Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional. Mesmo com as instabilidades encontradas nos sites no momento da pesquisa, consegui encontrar algumas produções relevantes que certamente me auxiliarão no embasamento desse texto.

Depois de muito caminhar, buscar e bisbilhotar nas plataformas, selecionei um total de setenta e três (73) produções entre teses, dissertações e artigos. Iniciei colocando os descritores na busca básica das plataformas escolhidas e conforme os resultados não eram alcançados fui fazendo cruzamentos até chegar num número satisfatório.

Para o descritor “Educação Prisional” selecionei (27) vinte e sete produções e destas, (06) cinco, serão utilizadas no nosso texto. O descritor “Racismo Estrutural” após as análises, selecionei (22) vinte e dois trabalhos, dos quais utilizei (05) cinco, nessa produção. Para o descritor “Masculinidade” intensifiquei as buscas pois o número de produção com essa temática na área de educação ainda é restrito, selecionei (15) quinze produções e destas, apenas (04) quatro, mostraram certa aderência com a minha pesquisa.

Uma das pesquisas encontradas foi a de Márcia C. Rocha de Sousa Vieira (2015), cujo objetivo principal foi analisar o cotidiano das professoras que atuam no Conjunto Penal de Valença – Bahia, considerando as tensões presentes no dia a dia das professoras que vivenciam o perigo em um ambiente de subjugação e resistência no exercício da docência. Para Vieira, os entraves encontrados pelas profissionais no exercício da docência no cárcere, são superados através de uma prática pedagógica sensível que possibilite um caminhar de entendimento entre os sujeitos ainda que estejam tratando de um lugar onde predominam o medo e a incerteza.

Segundo a autora:

Esta realidade adversa também tem seu lado positivo como reconhecimento do professor por seus alunos. Impera nestas salas de aula o respeito, a deferência e a confiança na pessoa do educador. Este fato acaba por despertar no professor as motivações essenciais relacionadas à carreira docente, como a realização de ser docente (VIEIRA, 2015, p. 48).

Em diálogo com Paulo Freire (1967), a autora faz uma análise sobre a necessidade de o educador munir-se de sensibilidade acreditar no potencial do ser humano, oferecendo uma educação capaz de fortalecer o educando para que o mesmo ganhe força para lutar contra as adversidades e perigos de seu tempo

Olhando na mesma direção que Vieira, Gabriel Santos da Silva (2019), apresenta algumas reflexões sobre as concepções de docentes sobre a importância da escola na prisão. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, onde o autor propõe um debate sobre as complexidades existentes na oferta da educação nas prisões, ainda que a mesma tenha amparo legal, a oferta ainda é restrita.

As autoras Sonia de Lourdes Hillesheim, Carmélia Santana Murgo e Bárbara Cristina Sena (2018), suscitam uma discussão a partir dos resultados coletados em entrevistas com educandos privados de liberdade, buscando responder as seguintes questões: O que o educando privado de liberdade pensa a respeito da educação no cárcere? Qual a importância atribuída por eles à escola? Para tanto, as autoras entrevistaram oito homens, com idades entre vinte a quarenta anos, em situação de privação de liberdade num presídio do estado do Paraná, traçaram o perfil do estudante apenado e perceberam através dos dados colhidos o nível de importância que é atribuído a escola instalada naquele espaço.

Elionaldo Fernandes Julião (2016) dialoga com Hillesheim, Murgo e Sena (2018), apresentando algumas reflexões que podem ser um caminho elucidativo para as questões anteriormente levantadas. O autor fala sobre a importância da escola nas prisões, apontando a obrigatoriedade da oferta amparada na lei, porém elucida a necessidade da efetividade de uma escola da prisão que observe as complexidades e particularidades de cada espaço prisional.

Na percepção do autor, a educação tem um papel essencial por se configurar como um fator favorável e que, em meio a tantas adversidades, se torna um dos poucos meios efetivos de inclusão social do detento. Julião (2016) propõem que deve existir uma educação diferenciada nesses espaços, pois é impossível o mesmo sistema de ensino, os mesmos processos de seleção, organização de conteúdos e objetivos atender uma população que se encontra numa realidade totalmente peculiar, apontando a necessidade de mais objetividade na proposta pedagógica das escolas que atuam nas prisões.

O debate interessante proposto na pesquisa de Daniel Fonseca Fernandes (2018), tem como foco central as relações entre escola e prisão, num cenário mais amplo traz a educação escolar em prisões, a partir da análise dos discursos produzidos no campo da criminologia e na área da educação. Através da abordagem qualitativa, com técnicas de observação direta, a

pesquisa tem como problema as percepções de alunos e professores do Colégio Professor George Fragoso Modesto, situado na Penitenciária Lemos Brito, no Complexo Prisional da Mata Escura, em Salvador/BA.

Sobre o papel da escola no ambiente prisional, o autor diz o seguinte:

[...] a educação cumpriu e ainda cumpre um papel essencial nos discursos construídos em torno da prisão. Seu papel varia de acordo com o olhar apresentado: ora a educação é parte essencial do sistema punitivo, tornando-o capaz de recuperar os indivíduos (conferindo à pena algo de moderno, humanista ou simplesmente funcional), ora é vista como alternativa radical à punição, como se a escola fosse a antítese da própria prisão e a educação o caminho para evitar a criminalidade (FERNANDES, 2018, p. 18).

A partir destas percepções, o autor propõe que a escola não se coloque como parte do mecanismo punitivo, mas busque se posicionar de forma autônoma dentro da prisão, garantindo assim, o direito fundamental: a educação aos indivíduos presos. Para Fernandes (2018), dentro desse espaço escolar existe a valorização do trabalho dos professores e professoras, informações que estão sempre presentes nos discursos dos estudantes, citando também a importância das dinâmicas de escuta e estímulo à escrita. Um dado importante citado por Fernandes, e percebido de igual modo no *lôcus* desta pesquisa é o interesse dos estudantes sobre as possibilidades de ocupar e reduzir o tempo de encarceramento através das horas dedicadas à escola e o desejo de ser “bem-visto” perante a administração prisional.

Um trabalho primoroso que despertou a minha atenção foi o de Carla Verônica Albuquerque Almeida (2014), que traz na sua pesquisa de doutorado a discussão sobre o fazer docente experienciado por oito professores na escola situada no interior do Complexo Prisional Lemos Brito na cidade de Salvador BA. A pesquisa versa sobre as implicações do exercício docente, dentro da escola prisional, para o processo de ensinar e aprender. Envoltos na teoria das representações sociais, o texto questiona a posição que essas representações ocupam na formação dos saberes e nesta prática pedagógica na escola entremuros.

A relevância da pesquisa está na intenção de evidenciar e dar visibilidade ao docente inserido no contexto prisional, muitas vezes ocultados, excluídos e negligenciados. O estudo de Almeida (2014), apresenta a realidade dos docentes e detalha primorosamente o fazer diário num *lôcus* repleto de situações inesperadas. O texto discute a relação entre o sentimento de aprisionamento do docente enquanto exerce a docência na prisão, elucidando as muitas dificuldades, o medo e a falta de formação por parte do Estado.

Sobre a sensação de aprisionamento dos docentes, Almeida (2014) pontua que:

Esse cotidiano as aprisiona quando na sala/cela, o vigiar constante, os atos pensados e medidos, as intenções claramente reveladas e transparentes as convidam a pensar nas atitudes, falas, perfumes, roupas, enfim tudo que possa sair do controle de um cotidiano altamente controlado por suas próprias forças (ALMEIDA, 2014, p. 226).

O sentimento de aprisionamento experimentado pelos professores é aterrador, no imaginário do docente a escola é sinônimo de liberdade, e ser livre é inerente ao ser humano. A autora tece o caminhar da pesquisa com maestria, com uma riqueza de detalhes que impressiona e finaliza observando que o ideal do docente não é trabalhar atrás das grades, o que de fato não seria uma escola, porém, “a possibilidade de transformação, de abertura de caminhos e da construção de aprendizagens através do diálogo as faz ter certeza de não desejarem estar em outro lugar que não aquele” (ALMEIDA, 2014, p. 225-226).

A discussão proposta por Francis Santos Vieira Jambeiro (2020) levanta indagações sobre a seletividade penal no Brasil, a qual, segundo o autor se revela, principalmente, através do racismo estrutural e revela um olhar crítico quanto à ideia de democracia racial. Jambeiro (2020) faz um apanhado histórico sobre a criação e execução das leis, evidenciando o tratamento diferenciado dado a pessoas negras e não negras. Sobre o assunto o autor diz:

A seletividade penal tem sido a grande responsável pelo encarceramento de negros e indivíduos da periferia. O negro trazido da África, escravizado e disponibilizado no varejo, nunca teve nenhum direito, pois era considerado como “coisa”. Este costume perdurou secularmente, e, ainda hoje, apresenta-se na forma de racismo estrutural (JAMBEIRO, 2020, p. 12).

O estudo de Jambeiro (2020), me interessa na medida em que trata o conceito de racismo estrutural com aprofundamento, fazendo um recorte desde o período da escravização dos povos africanos, até o momento atual. O autor faz uma interessante comparação entre as antigas senzalas com as prisões modernas salientando que nunca houve de fato a extinção das senzalas, apenas modificaram as estruturas e modelos. Em diálogo com Concolato (2014), o autor entende que o Estado legitimou o racismo e, assim, o povo negro se viu desprovido de qualquer direito, carregando sobre si o estigma de ex-escravo sendo excluídos da sociedade civil brasileira de forma organizada e sorrateira.

Por longos anos o negro foi submetido às mais duras formas de servidão e subserviência, escrevendo a história desse país, o último país da América Latina a decretar a Abolição da Escravidão. E, mesmo após a Lei Áurea (1888), a situação do negro não se alterou, visto que a este foi negado o direito à terra, ao emprego e ao ensino, uma vez que o Estado não ofereceu nenhuma forma de garantia a esses sujeitos recém libertos (CONCOLATO, 2014, p. 12).

Para a autora, o processo histórico do pós-abolição deixou inúmeros desafios para a população negra, visto que esse contexto legitimou uma estrutura elitista e excludente, reverberando atualmente com os altos índices de encarceramento dos jovens em idade produtiva. Assim como Jambeiro (2020), Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne (2018), apontam o racismo como o elemento gerador de toda a violência que vitimiza a juventude negra. As autoras compreendem a essa violência como um fenômeno multicausal e apontam o racismo com uma das causas principais, fruto da ideia de raça construída e disseminada desde o período colonial. O texto das autoras traz dados estatísticos sobre os crimes de homicídios da juventude interpretando-os a luz das discussões da política do branqueamento e do racismo.

Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Larbone (2018) compreendem o racismo brasileiro a luz do que disse Munanga (1996), como sendo: “estratégia [que] age sem demonstrar a sua rigidez, não aparece à luz; é ambíguo, meloso, pegajoso, mas altamente eficiente em seus objetivos” (GOMES; LARBONE, 2018, p. 215). Comungando com o pensamento de Munanga, as autoras afirmam que o racismo não é uma consequência da violência, não tem a ver só com a classe social ou só com o Estado. De acordo com as autoras “o racismo é violento, produz violência e integra a estrutura de desigualdade vivida pela população negra brasileira” (GOMES; LARBONE, 2018, p.13).

A pesquisa de Felipe da Silva Freitas (2021), tem como centralidade, o racismo e seus atravessamentos como a engrenagem que opera na relação entre punição, prisão e pessoas negras no Brasil, gerando, em termos estruturais, uma vinculação profunda entre as formas de castigo físico e proliferação de mecanismos de controle para homens e mulheres negras em especial por meio da segurança pública e da justiça criminal. O autor enfatiza, que as prisões no Brasil são, em muitos sentidos, um espaço peculiar na demonstração da influência do racismo em nossas relações sociais e que, o racismo atua como um marcador que distancia negros e não negros no que diz respeito à vulnerabilidade perante o sistema de segurança pública.

Fundamentado no conceito de necropolítica, cunhado por Achille Mbembe (2018), Aline Pereira da Costa, Carlos Henrique dos Santos Martins e Heloise da Costa Silva (2018), trazem para o debate, através dessa pesquisa os processos de invisibilização do jovem negro no sistema educacional brasileiro, refletindo a morte do negro no sistema, tendo como uma de suas principais consequências, a morte simbólica desse sujeito, que contribui para outras formas de morrer no contexto de uma sociedade marcada pelo racismo estrutural.

Para os autores, é a necropolítica, que orienta parte das políticas educacionais no Brasil, estas, por sua vez, marcadas por um conjunto incompleto de leis, que não garantem o acesso e a permanência da juventude negra na escola, realidade que causa o distanciamento e abandono, abrindo as portas para a criminalidade e o encarceramento. Nesse contexto, surge o desafio de aprofundar o conceito de *necroeducação*³⁰ para pensarmos as consequências da eliminação dos corpos negros dos espaços escolares orientada por certa intencionalidade que vai na direção do deixar morrer.

Pensar uma educação antirracista dentro do sistema prisional, requer tratar da relação entre os sujeitos, e permitir que todos tenham sua identidade e história acolhidas no espaço escolar. O intuito não é apontar os pontos falhos na escola do CPS, no que diz respeito ao enfrentamento do racismo, pelo contrário, a busca aqui é compreender a atuação da mesma dentro do sistema. O estudo das pesquisas selecionadas permitiu verificar outros cenários da educação escolar no espaço prisional e como o racismo tem sido enfrentado em tais contextos. Os trabalhos aqui analisados, além de demonstrarem aderência com esta pesquisa, oportunizaram um olhar mais lúcido para o que proponho, considerando as singularidades, além de dar subsídios para o que ainda precisa ser discutido sobre o racismo.

A pesquisa de Eliana Roque Coelho (2021), tem como centralidade o estudo da vivência das masculinidades em contexto prisional, partindo das experiências narradas em entrevistas, pelos indivíduos que cumprem ou cumpriram pena de prisão, contribuindo para ampliar o conhecimento acerca da masculinidade, num contexto em que os indivíduos do sexo masculino são obrigatoriamente colocados em função do seu sexo, permanecendo aí o tempo equivalente ao da duração da sua pena.

Para Coelho (2021), a masculinidade relaciona-se com modelos culturais de gênero que concebem uma diversidade de pensamentos e condutas centradas no que é ser homem, deste modo, quanto mais homens se enquadrarem nesse padrão aceito socialmente, maior é a probabilidade de sentirem que a sua masculinidade é reconhecida. discorre sobre as percepções e atitudes face às masculinidades durante a reclusão. O texto traz os resultados das entrevistas feita pela autora no seu *lócus* de pesquisa e cita as características dos ideais masculinos durante

³⁰*necroeducação* (SILVA, 2019) é construída quando observamos o apagamento, a subalternização, a animalização, o silenciamento dos alunos negros e de sua (sub)representação no sistema educacional, quando se está exercendo o direito de deixar morrer aquele que se quer extinguir. Temos uma política de morte epistêmica, simbólica, imagética, identitária do negro nas políticas escolares, nos currículos, nas práticas pedagógicas cotidianas, nas falas dos professores, na estrutura e na organização institucionais. A *necroeducação* se constrói por meio de bases, inclusive científicas, que ajudam a perpetuar a guerra racial e a morte, real e simbólica, do sujeito negro na educação.

a reclusão que prevê o homem como provedor forte, o afastamento dos sentimentos, a necessidade de se firmar como independente e ser modelo para os seus entes-queridos.

Na sua pesquisa Pedro Paulo de Oliveira (2006), esmiúça o conceito de masculinidade, fazendo um estudo aprofundado do conceito e sua construção, que segundo o autor, surge no século XVIII para explicitar critérios de diferenciação entre os sexos. Sem cair na armadilha de coisificar a masculinidade. O autor chama a atenção, para a insuficiência das definições acerca dessa expressão e encaminha o debate para a importância das suas características históricas.

Em sua discussão, Oliveira (2006), chama a atenção para a masculinidade como um espaço simbólico que modela atitudes, comportamentos e emoções a serem seguidos, e afirma que os que aceitam tais modelos não só são atestados como homens como também não são questionados pelos outros que compartilham desses símbolos.

Para compreender as tramas da masculinidade na vida do homem negro, Deivison Faustino (2019) analisou essa relação utilizando-se de vários questionamentos surgidos nas encruzilhadas dos estudos de gênero, raça e masculinidade. O autor faz uma série de estudos acadêmicos, políticas sobre masculinidades negras, apontando para a possibilidade da existência de uma agenda que desafia as abordagens maniqueístas.

Faustino (2019), baseia o seu estudo no pensamento de Frantz Fanon, para elaborar um diagnóstico da sociedade colonial, onde segundo o autor, o homem negro estava imerso em uma série de contradições sociais (racializadas) que o impediam de ser plenamente reconhecido como “homem”. O autor, ainda faz uma crítica à invisibilidade dos homens negros nos estudos mais gerais sobre masculinidade, fato explicado pelo racismo, o estudo nos provoca a pensar em quais outras invisibilidades o próprio termo “masculinidade negra” pode conter.

Os estudos sobre a masculinidade relacionada ao sistema prisional, ainda são escassos, isso foi um dificultador na seleção dos estudos elencados aqui. As buscas em várias fontes de pesquisas, renderam resultados que não tinha compatibilidade com a minha proposta ou mostravam pouca similaridade, optei então pelos trabalhos que de certa forma, ainda que não totalmente, me auxiliariam no desenvolvimento da questão. Os estudos sobre a masculinidade ganharam forma a partir da década de 90, através do desenvolvimento de estudos orientados pela ideia de que as masculinidades são construídas.

O meu interesse pelo estudo da masculinidade no sistema prisional, é a possibilidade de perceber como esse homem se forma num ambiente tão hostil, levando em consideração que vários sujeitos chegam à prisão logo após saírem da adolescência e lá permanecerão por anos. Os estudos analisados contribuirão com esta pesquisa, tensionando a discussão, sobre normas, leis e hierarquias, existentes na prisão no que diz respeito a construção do “ser homem”, num

período tido como uma fase de reformulações e incertezas: a saída da adolescência para entrar na juventude.

3 “SERÁ MESMO QUE EXISTE VIDA NESSE LUGAR? AQUI NÃO SE VIVE, SE SOBREVIVE”,

Nesse capítulo utilizo como título a frase dita por um dos estudantes do CPS, expressando desolação pelas condições de vida naquele lugar. Discuto o papel da escola intramuros, seus “espaçotempos”, o cotidiano dessa agência da educação prisional, a caracterização dos sujeitos costurando discussões sobre racismo estrutural, educação prisional, masculinidade e encarceramento, a partir de autoras e autores negros, dando centralidade às experiências e vivências do cotidiano das/dos colaboradoras/es dentro da prisão.

3.1 Cárcere, racismo estrutural e necropolítica

Todas as manhãs aquele era o meu caminho. Coordenando escolas na zona rural do município, era rotina passar pela frente do Conjunto Penal, isso acontecia quase todos os dias da semana. Durante o trajeto era natural que os professores que utilizavam o mesmo transporte tecessem comentários sobre a prisão, sobre os professores que ali lecionavam, sobre a “estranha” escolha dos colegas em optar pela docência no cárcere, um outro tema recorrente na conversa era o ser “marginal” que se encontrava preso naquele lugar.

Descortinar a realidade de uma prisão era um desejo compartilhado por todos durante aquelas viagens. O secreto instiga a curiosidade, o que não está ao alcance dos olhos desafia e, ao mesmo tempo em que querem adentrar o obscuro, tem-se medo e até mesmo pavor do que se pode encontrar do lado de lá. E assim, continuávamos o nosso caminho.

Para quem está fora dos muros há uma grande interrogação a respeito da vida intramuros, principalmente sobre o que acontece de fato do outro lado. Alguns colegas afirmavam veementemente que a oferta de educação para os presos era perda de tempo e desperdício do erário público, justificando que estar encarcerado foi a escolha de cada um, e sendo assim, por que manter uma escola dentro de um presídio? Por que não foram estudar quando podiam? Ao invés de estudar estavam praticando crimes. Por que não aproveitaram a oportunidade que a escola lhes ofereceu?

Essas e tantas outras questões surgiam durante as conversas enquanto nos deslocávamos para as escolas. E muitas eram acompanhadas por um forte tom do racismo e de um feroz julgamento sobre a condição dos que estão encarcerados no CPS. O racismo ainda é uma força estruturante de nossa sociedade, ao observar a população do CPS não há como negar que o povo negro é o alvo e se encontra numa posição de total desvantagem na sociedade.

O relatório do Programa para o Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD, 2019³¹) mostra que no Estado da Bahia ocorreram cerca de 6.500 mortes violentas no ano de 2019, destas, 94% eram de homens negros. A maioria dessas vítimas tinha entre 15 e 24 anos, muitos moravam nos territórios estigmatizados das grandes cidades, as favelas, ou eram tão pobres que não tinham endereço fixo.

Jahangir (2003, p.13) afirma que existem “relatos concretos de execuções sumárias contra rapazes e mesmo meninos” e ainda pontua que “sem registro criminal e sem oportunidade de defesa” concretizando o extermínio da juventude negra. Sendo considerados “bandidos potenciais, desnecessários economicamente”. Assim, “as políticas de exclusão e de genocídio sempre foram dirigidas a esses grupos” (WANDERLEY, 1999, p. 196).

Os jovens negros estão expostos à morte ou à prisão, que no meu entender, são eventos similares, pois um jovem negro que acessa o sistema prisional no Brasil está fadado a morte, pois enquanto estiver aprisionado, perderá o convívio da família e na sociedade. Será julgado não só pela justiça constituída, mas, também por toda sociedade. Esse mesmo jovem, quando consegue deixar o sistema prisional, sofrerá o estigma de ser um ex-presidiário e continuará vitimado pelo preconceito que essa marca lhe acarretará.

Com o olhar atento, durante as idas e vindas à zona rural, buscava sempre algum lugar próximo à janela do ônibus e, em algumas oportunidades, pude observar o portão de entrada do CPS repleto de pessoas. Todos os dias, funcionários, familiares, advogados, médicos, professores e professoras, religiosos e tantos outros entram e saem dali num movimento frenético e constante.

Os dias de visitas são os mais concorridos. Os visitantes começam a chegar antes do sol despontar, ainda na madrugada. São famílias que viajam quilômetros para terem a oportunidade de rever seus entes que cumprem pena. A certa distância, a impressão que se tinha era de que por conviverem diariamente nesse ambiente, essas pessoas acabam desenvolvendo certa frieza, agindo com naturalidade, demonstrando não terem a real noção do que acontece por trás daqueles muros.

No livro “Olhos D’água” (2014) da escritora Conceição Evaristo, o conto Ana Davenga mostra a realidade de pessoas negras, favelados que acabam envolvendo-se com a

³¹O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) é o órgão da Organização das Nações Unidas (ONU) que tem por mandato promover o desenvolvimento e erradicar a pobreza no mundo. Com sede em Nova York, o PNUD trabalha em mais de 170 países e territórios auxiliando a erradicação da pobreza, a redução da desigualdade e a exclusão. Em parceria com governos de todas as regiões, o PNUD auxilia no desenvolvimento de políticas públicas, formação de lideranças, capacidades institucionais e na construção de estruturas resilientes que sustentem o desenvolvimento sustentável.

criminalidade. A história do casal ainda que seja uma narrativa ficcional, existe uma gama de semelhanças com as vivências de homens e mulheres negras moradores das periferias, morros e favelas do nosso país.

Ana e Davenga eram moradores da tal favela. Ele, chefe do morro, homem respeitado em seu grupo, envolve-se em vários ilícitos, vivendo à margem da sociedade. Dessa forma, vemos no conto a realidade da maioria dos que estão atrás das grades no CPS. Evaristo é certeira na construção do personagem e pelo quadro situacional narrado, como leitora esperei um homem rude, insensível, destemido, que não se intimida e não se curva a nada.

No entanto, somos surpreendidos quando a autora nos apresenta um homem frágil e emotivo “[..] Davenga, que era tão grande, tão forte, mas tão menino [...]. Chorava feito criança” (EVARISTO, 2014, p. 15). Havia naquele homem sensibilidade e fragilidades pois mesmo sendo ele o “marginal” mais procurado do morro, tinha muito medo de ser preso “a prisão devia ser horrível. Só em pensar tinha medo e desespero” (EVARISTO, 2014, p. 17). Ao final da narrativa, Davenga, Ana e o filho, que ela esperava são mortos enquanto dormiam depois de ter o barraco onde moravam invadido pela polícia. O conto encerra-se com essa cena.

Quantos “Davengas” estavam ali diante dos meus olhos? E quantos outros habitam aqueles pavilhões e celas? Homens anônimos, marcados, numerados, atravessados pelas dores e condições impostas pela cor da pele, que entram para a história e para as estatísticas do sistema prisional do país, lutando diariamente pela sobrevivência e pelo não apagamento das suas existências e das próprias histórias. São corpos que foram excluídos, subjugados e agora necessitam cumprir regras e rituais impostos por um ambiente bruto, desafiador, mas que mesmo assim buscam resistir e continuar sonhando.

Vivenciar o cotidiano, a rotina de uma prisão ainda que não de forma aprofundada, temporária, como é o caso dos pesquisadores não nos isenta de percebermos seus meandros, segredos, disfarces e atalhos. O propósito inicial desta pesquisa era articular uma discussão sobre a educação prisional, sem necessariamente adentrar a questão do racismo e seus atravessamentos, notadamente era uma visão simplória, pois é incoerente tentar separar o racismo de qualquer questão que esteja ligada ao sistema prisional no Brasil.

Na verdade, buscar compreender qualquer fenômeno atual no Brasil sem uma análise do fato histórico social mais importante para a formação brasileira – os mais de trezentos anos de escravismo colonial –, e de todas as profundas consequências que ele deixou em nossa sociedade, entre elas a desumanização das negras e dos negros brasileiros, é, nas palavras de Clóvis Moura, “descartar ou escamotear o fundamental” (MOURA, 1983, p. 14).

Ângela Davis (2018) faz uma análise crítica à prisão, enfatizando o conceito de encarceramento, levantando a questão de que o mesmo, tem tornado a passagem pela prisão inevitável na vida dos pobres e das minorias criminalizadas, por sua própria existência, por pertencerem a uma parcela indesejada da população. A autora fala tomando como base a realidade do sistema prisional dos Estados Unidos, país com a maior população carcerária do mundo. Para ela as prisões são mecanismos propagadores do racismo desde a sua criação e, se perpetuaram até os dias atuais. Sobre a questão a autora ressalta que:

A prisão funciona ideologicamente como um local abstrato no qual os indesejáveis são depositados, livrando-nos da responsabilidade de pensar sobre as verdadeiras questões que afligem essas comunidades das quais os prisioneiros são oriundos em números tão desproporcionais (DAVIS, 2018, p. 16).

Nesse sentido, as prisões são, espaços que operam a favor da segregação, do silenciamento e da hegemonia de uma raça sobre a outra. De acordo com os dados presentes no Atlas da Violência³² (2021) a raça é um dos parâmetros utilizados para selecionar os sujeitos passivos da sanção penal como fator determinante na aplicação da lei, nesse caso, os homens e mulheres negras têm sido o principal alvo, tanto do encarceramento quanto da política de extermínio no país.

No pensamento de Davis (2018)

A racialização do crime – a tendência a ‘imputar crime a cor’, para usar as palavras de Frederick Douglass – não diminuiu conforme o país foi se livrando da escravidão. Uma prova de que crime continua a ser imputado a cor está nas muitas evocações de ‘perfil racial’ em nosso tempo. É fato que é possível se tornar alvo da polícia por nenhuma outra razão além da cor da pele. Departamentos de polícia em grandes áreas urbanas admitiram a existência de procedimentos formais destinados a maximizar o número de afro-americanos e latinos detidos – mesmo na ausência de causa provável. (DAVIS, 2018, p. 32-33).

Tendo esses entendimentos como referência, Davis conclui que independentemente da cor da pele, o crime continua a ser atribuído aos negros, pois a raça continua atuando como fator de desigualdade. A constatação de que a maior parte dos envolvidos no sistema prisional é formada por populações pobres, de cor e marginalizadas historicamente, objeto de vigilância

³²O Atlas da Violência é um portal que reúne, organiza e disponibiliza informações sobre violência no Brasil, bem como reúne publicações do Ipea sobre violência e segurança pública. Foi criado em 2016 e é gerido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) com a colaboração do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). Há dados disponíveis organizados por temas e séries de variáveis. Há recortes para variáveis relevantes, como sexo, raça/cor e faixa etária.

das agências de repressão, certamente me leva a “pensar na racialização³³ como meio de inferiorização e exclusão de determinados povos”. DAVIS (2018).

Olhando na mesma direção, Fanon (1969) traz à tona o quanto o racismo e a racialização tão presentes na situação colonial, fazendo parte de um processo maior de dominação. Como se pode ler no texto, por ele apresentado no I Congresso dos Escritores e Artistas Negros³⁴, em Paris, em setembro de 1956 “o racismo não é um todo, mas o elemento mais visível, mais cotidiano, para dizermos tudo, em certos momentos, mais grosseiro de uma estrutura dada” (FANON, 1969, p. 35).

Nas palavras de Faustino (2013), a obra de Fanon é permeada de descrições das cenas vividas no contexto colonial, com requintes de uma violência vivida e normatizada no cotidiano, que se manifesta nas ações dos colonizadores, que tinham uma predisposição para cometer “uma infinidade de atos cruéis que envolviam estupros, linchamentos, agressões e assassinatos” (FAUSTINO, 2013, p. 207).

A crença que nos foi passada de que existem várias e distintas raças humanas produziu a racialização, construindo, assim, a hegemonia de uma raça sobre a outra, inferiorizando e atribuindo desigualdades sociais, culturais, políticas e psicológicas, à "raça".

De acordo com Mbembe (2018):

Pode-se dizer que a raça é simultaneamente imagem, corpo e espelho enigmático no interior de uma economia das sombras, cujo atributo precípua consiste em fazer da própria vida uma realidade espectral. Fanon compreendia isso, e mostrou como, além das estruturas de coerção que presidem a organização do mundo colonial, o que constitui a raça é, antes de mais nada, um certo poder do olhar (...). Se o olhar do colono me “fulmina” e me “imobiliza” e se sua voz me “petrifica”, é porque minha vida não tem o mesmo peso que a sua sustentou (MBEMBE, 2018, p. 197).

As consequências da racialização fincaram raízes no contexto colonial, mas se estenderam e ainda sobrevivem e essa lógica continua a se reproduzir, formando uma massa de pessoas subjugadas, sem nenhum amparo social, o que Mbembe (2014) chama de “devir

³³A racialização, tem início na Europa como uma tentativa de explicar novas relações sociais que apareciam no contexto do século XVIII e XIX. Nesta teoria descortina-se a ideia de que a humanidade seria cindida por inúmeras origens (não uma única origem, como queriam os monogenistas e as doutrinas cristãs), fato que, consequentemente, explicaria as diferenças entre os homens e, sobretudo, a desigualdade existente entre eles. Sobre a evolução deste conceito na Europa e em todo o Ocidente consultar a obra de BATON, M. A ideia de raça. Lisboa: Edições 70, 1977. 24.

³⁴O Primeiro Congresso de Escritores e Artistas Negros, realizado em setembro de 1956 na Sorbonne, em Paris, foi um espaço privilegiado em que pensadores das colônias e ex-colônias francesas na África e na América e uma delegação de intelectuais estadunidenses debateram o lugar da cultura negra após o fim da II Guerra Mundial. Foi um momento de construção e (re)formulação de discursos que giravam em torno do Negritude em uma nova ordem mundial. O evento foi organizado pela Revista *Présence Africaine*, coordenada por Alain Diop, e contou com a participação de mais de 600 pessoas de diversas nacionalidades, entre eles Frantz Fanon e Mário de Andrade.

negro do mundo” e afirma que, com o fortalecimento da hegemonia neoliberal, quase toda a população mundial será como os povos negros, no sentido de que as pessoas serão todas subservientes, subalternas, sofrerão violências sistemáticas e viverão sob a lógica da exclusão.

É nesse sentido que Mbembe (2018) faz referência ao conceito de necropolítica. Para o autor, é a partir do poder sobre os “corpos” que se desenvolve o poder de ditar quem deve viver e quem deve morrer, numa política de Estado que se pauta em um exercício contínuo de letalidade. Para o sociólogo o racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “este velho direito soberano de matar”, e enfatiza que na economia do biopoder, “a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do Estado” (MBEMBE, 2018, p.18).

O autor ainda afirma que a necropolítica é fortalecida pela destruição dos corpos, não apenas pelo aparelhamento da vida, dessa forma, esse poder de decidir vida e morte, esse necropoder, é um elemento estrutural no capitalismo neoliberal de hoje, atuando por meio de práticas e gerenciamento de morte de certos grupos e populações. Para o autor, “não é só deixar morrer, é também fazer morrer”. As negligências e violações impostas à população negra, mostram a necropolítica em ação.

Na mesma esteira, Davis (2018) nos faz um alerta sobre a possibilidade de a população negra se tornar alvo preferencial desse poder do Estado por nenhuma outra razão além das características fenotípicas. Para a autora, o racismo não só dificulta o acesso aos direitos, como também faz aumentar a tendência de a população negra se tornar o escopo desse sistema de “justiça” que encarcera e extermina.

Defensora do abolicionismo penal, Davis faz uma análise crítica do sistema prisional norte americano, suas consequências sociais e econômicas, para aqueles que fazem parte da comunidade negra. Na visão da autora, as prisões são uma atualização do escravismo como forma de controle de corpos negros, num impedimento de usufruírem da liberdade no período pós-abolição.

Um dos maiores desafios ao abolicionismo penal, segundo Davis, é convencer as pessoas que um mundo sem prisões é concebível. Sendo a prisão, no imaginário da população uma saída eficaz para o combate à violência, a grande dificuldade de se imaginar alternativas para o atual sistema penal reside na naturalização do ato de encarcerar. Para a sociedade as prisões são consideradas como algo inevitável, permanente e insubstituível por isso, é extremamente difícil pensar a vida sem elas.

3.2 Não somos sós, somos nós! Os (as) coautores (as) da pesquisa

As expressões de espanto, surpresa e/ou medo são unanimidade quando os professores e professoras do Conjunto Penal de Serrinha assim identificam-se. Os (as) docentes do cárcere não são homens e mulheres com superpoderes, mas pessoas que decidiram rasurar o poder hegemônico de um sistema que exclui e encarcera, abrir fendas e fissuras, ainda que sejam estreitas, mas que possibilitem a reescrita de novas subjetividades como “um modo de ferir o silêncio imposto, ou ainda, executar um gesto de teimosa esperança” (EVARISTO, 2005), que cooperem para a construção de um espaço acolhedor, antirracista como forma de “[...] enfrentar e vencer a dor” (EVARISTO, 2016, p. 112).

São profissionais que ignoram aquela grade separatista da sala de aula, buscando um modelo outro do fazer educacional, considerando a “educação como algo libertador” (FREIRE, 2001), uma “educação corajosa e reflexiva”, focada na “humanização do homem individual e coletivo” (FREIRE, 1967). Um modelo que inclua, reconheça e valorize os diversos estudantes e “suas especificidades, modos de viver e que estabeleça um diálogo intercultural, antirracista” (TUBINO, 2016) garantindo direitos e estabelecendo “novas relações na/com a diversidade” (SANTOS, 2007), que atravessam a escola dentro da prisão.

Os/as docentes e estudantes que colaboraram nesta pesquisa, me honrando com a coautoria ao compartilhar e narrar suas experiências, abrindo a possibilidade de dialogarem com esta pesquisadora, talvez, não da forma como eu gostaria ou havia planejado, mas da forma que foi possível diante das dificuldades, das particularidades de cada um (uma) e através de narrativas honestas, falaram de si e dos seus pertencimentos, das relações pessoais, familiares e profissionais, descortinaram um outro lado do fazer educação dentro da prisão que muitos desconhecem e por isso tratam a questão com preconceito.

O que vivenciei no lócus dessa pesquisa está para além do interesse dos estudantes em apenas garantir a remição da pena prevista na Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, a Lei de Execuções Penais (LEP)³⁵, que traz no seu texto a regulamentação da diminuição da pena do preso por trabalho ou estudo. A escola é vista como um espaço de troca, um espaço afetuoso que além do conhecimento abre a possibilidade de relações saudáveis pautadas no respeito mútuo entre aqueles que dela fazem parte.

³⁵A Lei de Execução Penal (LEP), discorre sobre as condições para o cumprimento da sentença e meios para a reabilitação social do condenado e do internado. A finalidade exposta pela Lei 7.210/84 está já no artigo 1º: “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”.

Ali estavam estudantes ávidos por aprender, ouvir, falar, ler, escrever dizendo aos seus (uas) professores (as) que aquela escola tem feito a diferença naquele espaço sombrio e cheio de dores. E dizer que sim, é importante remir dias na pena, por que não? Mas que também “é muito bom estar ali (na escola) diante de quem os respeita e os trata com dignidade”³⁶, mas só a escola oportuniza esses momentos no CPS.

Os sujeitos da pesquisa foram especificamente os docentes em serviço no Conjunto Penal de Serrinha e três estudantes que cumprem pena neste espaço, devidamente matriculados e assíduos nas aulas. Isso não significa que os demais sujeitos envolvidos indiretamente, como o grupo multidisciplinar, coordenação administrativa, os agentes de segurança, enfim, os sujeitos que fazem parte do âmbito prisional, não tenham sido imprescindíveis em todo o processo.

Em que pese estarem num local exclusivo para o atendimento a homens, encontrei um quadro de docentes com maioria feminina, 06 professoras e 02 professores, além da coordenadora pedagógica. E isso se estende também para outros profissionais que ali atuam, curiosamente o número de mulheres é maior, porém essa realidade não inclui os agentes de segurança e os policiais penais, cuja maioria é composta por homens.

Seguindo os princípios da ética sobre o direito de confidencialidade e a proteção da identificação, utilizamos para as/os colaboradoras/es pseudônimos escolhidos por eles e elas, que deram como sugestão serem identificados pela palavra “professor” e “professora”, assim como são chamados por todos no CPS.

Para Styffe (1997) a confidencialidade:

[...] implica num pressuposto - a confiança - que um indivíduo possui de que qualquer informação compartilhada será respeitada e utilizada somente para o propósito para o qual foi revelada. Assim, a informação confidencial é tanto privada quanto voluntariamente compartilhada, numa relação de confiança e fidelidade (STYFFE, 1997, p. 6).

Neste sentido, foi escolhido um codinome comum para todos e todas. Esse movimento nos emocionou muito, pois entre uma conversa e outra, recados e mensagens via aplicativo de mensagens (*WhatsApp*), criamos uma rede colaborativa, de trocas e afetividades. Alguns medos foram revelados, desejos, trajetórias e lutas de cada um (a) dos (as) participantes.

Alguns decidiram não nos acompanhar nessa lida, mas de alguma forma estiveram presentes. Ainda que tenha sido um movimento simples, ao falarem de si foi também uma forma

³⁶Frase dita por um dos estudantes do CPS durante um dos encontros de intervenção em 2022.

de se reinventar, de narrar-se, porque narrar a si mesma/o faz parte do processo de aprendizagem e não pode ser desvinculado da vida, das nossas experiências aprendentes. Neste momento, saio de cena e deixo que eles/elas apresentem-se. Com a palavra as/os docentes coautoras/es dessa pesquisa:

- Professor (a) A: 41 anos, sou formado em Matemática, trabalho aqui (CPS) há 05 anos, tenho muito orgulho de trabalhar nesse espaço e daqui só saio aposentado. Me sinto muito seguro e é aqui que me realizo como professor.

- Professor (a) B: licenciada em Pedagogia (UNEB) tenho 42 anos e há 08 dou aulas no CPS. Gosto muito de trabalhar aqui, somos respeitados e me sinto segura e valorizada. A equipe de trabalho é excelente. Temos todo apoio, tanto do pedagógico quanto do administrativo.

- Professor (a) C: licenciada em Pedagogia (UNEB), tenho 39 anos e há 06 dou aulas no CPS, trabalho no turno matutino e adoro o que faço. Me sinto muito respeitada e tudo que faço dá certo aqui. A equipe é muito unida e somos valorizados.

- Professor (a) D: tem 36 anos, sou formada em Normal Superior pela UNOPAR, há 12 anos presto serviço como professora aqui no CPS, parece que foi ontem. Me sinto muito bem aqui, a equipe é excelente. Se depender de mim não saio daqui.

- Professor (a) E: 39 anos, sou licenciado em História, estou aqui há 04 anos, tenho aprendido muito aqui. As experiências nos fazem acreditar que esses homens ainda tem jeito. Alguns não querem mesmo, mas os que estão matriculados demonstram que querem seguir um caminho diferente.

- Professor (a) F: formada em Letras Vernáculas pela UFBA. Há 04 anos estou aqui no CPS onde me senti acolhida e tive a oportunidade de trabalhar com uma equipe comprometida que faz a diferença na vida dos estudantes.

- Professor (a) G: Sou formada em magistério e Bacharel em Biomedicina, tenho 32 anos e há 13 anos dou aulas aqui no CPS. Na época, recebi o convite da pedagoga da empresa que dirige a Unidade, no início pedi a ela alguns dias pra pensar, pois ainda não existiam grades para a proteção dos profissionais e logo em seguida dei a resposta positiva..

- Professor (a) H: licenciada em Pedagogia pela UNEB, tenho 40 anos e estou aqui há 12, na função de Coordenadora Pedagógica. Trabalhar com a educação em uma Unidade Prisional é desafiador. Os desafios vão desde a estrutura às questões de segurança. Existem momentos que parecem que alguns obstáculos são inalcançáveis e junto com esses momentos chegam a vontade de desistir, o desânimo, porém quando percebemos que aconteceram avanços, mesmo pequenos, mas significativos para um ambiente em que a maioria das pessoas considera improvável, renova a vontade de continuar buscando formas de contornar as dificuldades, vencendo os desafios a cada dia, pois acredito na educação como instrumento de transformação do ser humano.

- Professor (a) I: licenciada em Letras Vernáculas, estou aqui há 08 anos, gosto muito do trabalho que desenvolvo aqui e sabemos que os estudantes também admiram e se envolvem bastante. Tenho 38 anos e gostaria de permanecer aqui por muitos anos.

São eles e elas os responsáveis por darem significado à escola do CPS, conferindo-lhe movimento, vida, conhecimento e sentido. Buscando construir um ambiente desafiador,

insurgente que convoca os estudantes à metanóia³⁷ e as (re)construções, “capaz de produzir uma consciência verdadeira dos sujeitos e não apenas um processo de modelagem das pessoas ou uma mera transmissão de conhecimentos” (ADORNO, 1995), respeitando o tempo e as peculiaridades de cada um. Todos os (as) docentes têm nível superior e pós-graduação. São eles/as, portanto, juntamente com os estudantes, que ora apresento, as personagens centrais dessa pesquisa. Com a palavra os estudantes:

- Estudante A: 28 anos, mecânico e estou preso aqui há 5 anos, tô lutando para sair, mas entrar aqui é fácil, o difícil é sair.
- Estudante B: 36 anos e estou aqui nesse lugar tem 3 anos, mas vou sair com fé em Deus. Tenho muita saudade da minha mãe e dos meus filhos.
- Estudante C gosto muito de futebol, tenho 29 anos, nasci em Brumado, tenho 7 anos preso aqui, não desejo isso a ninguém.

É salutar perceber que docentes e estudantes investem seu tempo na escola do CPS. é um movimento que tem mudado a realidade dura da privação de liberdade, apesar dos entraves que surgiram durante o processo da pesquisa, o que é natural, existiu da parte dos sujeitos o desejo de se fazer ver e ouvir, por isso os reconheço como a parte principal desse trabalho. E que, para além de meros sujeitos da pesquisa, são para mim “companheiros (as)”, pois nomeamos assim aqueles(as) que seguem juntos numa jornada, que participam das aventuras ou do destino de outras pessoas.

3.3 A escola – Uma grade entre nós

No dia de festa eles levam a gente para o saguão, fica todo mundo misturado como se eles fossem iguais a nós. É bom demais! (Estudante do CPS).

Os dias são muito quentes ali, as tardes, principalmente. Estava suando muito, as grossas telhas de amianto contribuía para que tudo parecesse ainda mais quente. Pelas frestas, as poucas e escassas frestas das telhas, vez por outra, entravam pardais, que alegremente voavam pela sala, nos presenteando com seu canto, nos mostrando suas asas, sinônimo de liberdade. Um contrassenso com aquele espaço. Tão absorta eu estava com a cena, que ouvi alguém sussurrar baixinho: “- Ah, como eu queria ter asas para voar!”

³⁷Ação de mudar de ideia ou pensamento, ou seja, deixar de seguir ou acreditar em determinada coisa para vivenciar um novo modo de enxergar a vida.

Seria a escola na prisão um espaço de liberdade? Como será uma escola dentro do sistema prisional? Deixei esse questionamento no meu texto de qualificação. Hoje sei a resposta: Tem uma grade que separa professores e estudantes, que exclui, segrega, distancia e encarcera, mas é pelas suas brechas, entre os seus espaços que as possibilidades vão sendo criadas naquele lugar tão inóspito. Assim como os pardais entram pelas frestas, os professores e professoras estão fazendo o mesmo com a educação do CPS, criando “possibilidades de resistência” e de expor “as contradições sociais em lugar de escondê-las” (ESTEVEZ; VALVERDE, 2016, p. 260) voando e vencendo os obstáculos.

A escola na prisão é um grande desafio tanto para os estudantes apenados, quanto para os profissionais envolvidos neste processo, que ainda é tão pouco discutido, pois “ a educação tem um papel essencial por se configurar como um fator favorável e que, em meio a tantas adversidades, se torna um dos poucos meios efetivos de inclusão social do detento”. (JULIÃO, 2010, p. 64).

A docência na prisão é um ato de coragem e empatia. Os (as) profissionais enfrentam as revistas todos os dias, passam por detectores, grades e uma escolta para entrar e sair das salas. Presenciam diariamente os estudantes chegarem algemados à sala de aula, não tem a liberdade de deixarem a sala fora do horário estipulado, nem todos os materiais que necessitam são autorizados para utilização e precisam enfrentar a rotatividade dos estudantes, pois muitos, durante o ano letivo, são transferidos para outras unidades em cidades distintas.

A escola dentro do CPS não se resume a apenas uma sala de aula, mas é desse lugar simbólico, emblemático e revelador que nesse momento vos falo. Aquela grade dividindo a sala me fez tremer, o meu senso de estranhamento foi ao limite. As palavras me fugiram, a boca estava seca. Por mais que eu descreva a cena, nenhuma palavra escrita aqui conseguirá atingir o que senti verdadeiramente naquele instante, sou incapaz de transpor tal sentimento para o papel. Fiz uma força imensa para não chorar. Voltei para a realidade quando a voz do professor que me acompanhava, irrompeu no ambiente: “- Seja bem-vinda, aqui estão os sobreviventes!” Ele disse.

Sim, havia razão naquela fala, estavam ali os sobreviventes da travessia, desterrados, afastados dos seus familiares, cultura e costumes, assim como acontecia com os povos sequestrados do continente africano, trazidos à revelia para o Brasil. Vistos por alguns como seres inferiores, desprovidos de qualquer tipo de sentimentos, tendo sido, por conta dessa visão, submetidos ao cárcere, penalizados pelo sistema cruel e seletivo do nosso país.

A sala de aula é um espaço modesto, mas assim como em outros espaços do CPS, com os quais tive contato, estava tudo muito limpo. Os estudantes não podem se movimentar muito,

ainda assim é um espaço onde tem-se a oportunidade de socialização uns com os outros. Não se pode trazer de fora nenhuma notícia, principalmente sobre o que estiver sendo divulgado nas mídias sociais. A sala de aula sempre foi para mim um espaço de vivências, liberdade e trocas, onde podemos ser, viver e aprender. Um lugar pulsante, cheio de vida e de múltiplas aprendizagens.

Sobre a sala de aula na prisão Lourenço e Onofre (2011) afirmam que:

[...] O espaço físico da sala de aula com dimensões bastante reduzidas minimiza a relação interpessoal entre os professores e alunos/preso, durante o processo de ensino-aprendizagem, ocasionando e certo modo um ambiente que desmotiva a participação destes nas atividades educativas (LOURENÇO; ONOFRE, 2011, p. 20).

Comungando com a afirmação dos autores, aquela não era a sala de aula dos sonhos de nenhum professor. Não pude me aproximar, a barreira estava lá, mas através das brechas olhei em cada olho, não pude tocar, mas ouvi histórias, coisas da vida, dores, lamentos, arrependimentos, sonhos, ouvi da infância pobre, perdida, da ausência do pai, dos primeiros erros cometidos, do nunca ter estado numa escola, da prática dos pequenos delitos para pôr comida na mesa, do respeito e carinho pelos professores e do imenso desejo de voltar à liberdade. Ouvi da saudade da mãe, da avó, esposa, namorada, companheira, filhos e filhas. Havia um desejo enorme de fala, de serem ouvidos.

Não os julguei, sei que delitos foram cometidos. Ali eu era uma professora, pesquisadora, mulher negra, descobrindo, sentindo na própria pele o poder destrutivo da seletividade penal, do racismo e, nessa dinâmica histórica, diante daquele cenário estava evidente que a questão racial foi decisiva na escolha de quem deveria ser encarcerado, “morrer ou viver” (MBEMBE, 2018). O “racismo é estrutural” (ALMEIDA, 2018) “[...] é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (ALMEIDA; ALVES, 2011). “O racismo fornece o sentido, a lógica e tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea”. (ALMEIDA, 2018).

Durante nossas conversas, as narrativas feitas, muitas delas emocionadas, revelaram a condição social em que cada um estava inserido antes de chegar ao sistema prisional, a maioria fazendo parte dos empobrecidos, esmagados pelo modelo econômico vigente que exclui e rouba dos menos favorecidos os seus direitos fundamentais.

São, com certeza, produto da segregação e de uma sociedade desajustada, ainda mais quando são relegados a condição de presidiários, reduzidos à categoria de “marginais”, “bandidos”, são duplamente excluídos, sempre pensados “como alguém de cor” vivendo as

“injustiças de um sistema de aprisionamento retroalimentado pelo racismo estrutural.” (DAVIS 2018).

Algo que muito me tocou foi notar a ausência da figura paterna em quase todas as falas. Alguns estudantes relataram não ter conhecido o pai, outros já estavam mortos vitimados pela violência e outros simplesmente desapareceram. Foi bem difícil ouvir de um dos estudantes que o pai estava cumprindo pena também naquele espaço, o que os separava era apenas um pavilhão. Mas em todas as narrativas foi notável a presença marcante da figura da mulher, a mãe, a avó, a tia, algumas assumindo a chefia da família. As palavras, expressões, lágrimas e até mesmo as cartas que escrevem diariamente, em sua maioria são endereçadas a uma figura feminina.

Ouvi da saudade da mãe, da avó, esposa, namorada, companheira, filhos e filhas. E quando falavam em medos e receios, não fugiam à regra: medo de que as mães, avós, esposas e companheiras os esquecessem, de que os seus rostos se apagassem, dadas as ausências e os longos anos sem vê-las pessoalmente. Vi muitas lágrimas e as compartilhamos!

Rapidamente o meu pensamento me levou ao depoimento dado por Conceição Evaristo no I Colóquio de Escritoras Mineiras, em 2009, na Faculdade de Letras da UFMG e também para o seu livro *Olhos d'Água* (2014) no conto Ana Davenga. Assim declarou: “A ausência de um pai foi dirimida um pouco pela presença de meu padrasto, mas, sem dúvida alguma, o fato de eu ter tido duas mães suavizou muito o vazio paterno que me rondava (EVARISTO, 2009, s/p).

Novamente ouvi o chamado de Conceição Evaristo (2009) quando disse:

Davenga se emocionou. Lembrou da mãe, das irmãs, das tias, das primas e até da avó (...). daquelas mulheres todas que ele não via há muitos anos, desde que começara a varar o mundo (...). Ela lhe trouxera saudade de um tempo paz, um tempo criança, um tempo Minas.” (EVARISTO, 2014, p. 27).

Atrás daquela grade estavam homens jovens, emocionados, cheios de cicatrizes e dores, sentindo saudades de uma vida que não haviam vivido, assim como Evaristo (2014) descreve o personagem fictício. Alguns olhavam, outros em atitude de completa desconfiança, não levantavam os olhos. Trajando uniformes azuis (calça e camiseta), traziam à frente da camiseta o número que recebem quando adentram o sistema e passam a ser identificados a partir dele, é como uma nova identidade. Cada um recebe um número específico, denunciando a perda do nome e o ganho da identificação de marginal, cumpridor de pena. Então, chamá-los pelo nome é algo muito valorizado, pois mostra respeito e cuidado e isso só acontece durante as aulas ou em algum atendimento com a equipe multidisciplinar.

As primeiras lembranças narradas a respeito da escola, revelam o abandono e a falta de incentivo em frequentarem os estabelecimentos de ensino. Os principais motivos dizem respeito aos sofrimentos pessoais vividos na escola, *bullying*, violência, dificuldades financeiras, racismo (ainda que não identificassem as situações como o sendo), a ida a escola apenas pelo acesso a alimentação, mudança de residência por falta de condições financeiras, necessidade de trabalhar para contribuir no sustento da casa em busca de uma vida melhor.

Surgiram também relatos de boas lembranças da escola, se referindo aos amigos/colegas, às brincadeiras no recreio e no caminho para a escola. Havia também aqueles que nunca frequentaram uma escola e aprenderam a ler e a escrever com algum membro da família, na escola do CPS ou ainda com colegas de cela.

Relembrou dos sentimentos de tristeza em razão do tratamento que recebiam dos (as) professores(as), ou seja, como tinham dificuldades de aprendizagem, eram tachados de "incapazes" e acabavam abandonando a escola, sendo atraídos pelo que lhes era ofertado nas ruas. Assim, muitas são as vozes que refletem a experiência do abandono do estudo, um discurso que deve ser analisado e compreendido à luz da real dimensão da história de vida de cada apenado.

“No dia de festa eles levam a gente para o saguão, fica todo mundo misturado como se eles fossem iguais a nós. É bom demais!” O que uma frase como essa utilizada na epígrafe desse texto pode revelar? Ou quantos “não ditos” (CERTEAU, 1982, p. 72) escondem-se aí? O que há por trás do “como se fossem iguais a gente”? Seria uma frase de certa forma comum não fosse o fato de ter sido dita por um homem negro, pobre, semialfabetizado e encarcerado! O sentimento de inferioridade é latente não só em quem proferiu a frase, mas na maioria das pessoas que se encontram nessa condição, e essa é uma marca indelével do “racismo estrutural” (ALMEIDA, 2018), levando-as a sentir-se no “lugar do indesejável” (ALEXANDER, 2018).

O sentimento de inferioridade está presente em todos os cantos daquele lugar, não apenas na escola, no fato de serem adultos e de uma boa parte não saber ler ou escrever. A vergonha é visível na negação ao nosso pedido de leitura ou escrita. Essa condição é observada não apenas no cárcere, mas, também na vida dos homens e mulheres negros(as) de todo o país. “A educação para essa população sempre foi defasada, tanto pelas escolas quanto pelo Estado e sociedade que acreditavam na supremacia branca.” (BATISTA, 2015, p. 36). Assim como o meu pai envergonhava-se de não saber ler e escrever e de não ter tido acesso à escola, os estudantes sentem-se menores, indignos, não merecedores. Me senti tão encarcerada quanto eles!

Senti uma dor aguda no meu corpo, uma sensação de solidão e desamparo, vendo através daquela grade, homens tão jovens, alguns com mais de uma década aprisionados ali, olhares fixos e ouvidos atentos ao que era dito, sempre em atitude de muito respeito e cordialidade. Não foi fácil, conhecia a história e a necessidade de ter sido posta a grade dividindo a sala. As grades foram colocadas em todas as salas, depois de um incidente grave envolvendo uma professora no ano de 2011, fato sobre o qual não tenho permissão para expor detalhes aqui neste texto. Mesmo sabendo da realidade, foi muito impactante para mim.

Com todos os contrastes do ambiente carcerário, ainda que pesem os limites aqui já tratados, a escola ainda é considerada o espaço de trabalho diferenciado dentro da prisão. As escolas que funcionam nos estabelecimentos prisionais acolhem os sujeitos “expulsos das escolas regulares, por isso precisam assumir um caráter diferenciado, em que os mesmos alcancem a emancipação e sobretudo, encontrem sentidos para a existência, ainda que privados de liberdade” (FREIRE, 1995).

Nesta mesma linha Vieira, (2013) ratifica que:

Em meio aquele mundo paralelo, a escola se torna um oásis, um refúgio e um local de reuniões, onde os alunos podem se encontrar e conversar sobre seus processos, benefícios e planos, pois é um espaço comum a todas as galerias, além disso desenvolvem algum tipo de simpatia em relação aos professores, pela possibilidade de interações diferenciadas, pela diminuição do ócio infligido pelo cárcere (VIEIRA, 2013, p. 109).

Essa relação com a escola, citada por Vieira é vital para os aprisionados, pois é no cotidiano escolar que além de ampliarem os conhecimentos e terem a oportunidade de aplacar o sentimento de tempo perdido, destruído ou tirado de suas vidas, a volta à sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder deixar a cela e ocupar seu tempo com coisas úteis. E com os conhecimentos adquiridos eles podem escrever e ler as cartas e bilhetes recebidos, além de auxiliar outros apenas com a leitura e escrita, além do que citam também a importância de poder acompanhar o desenrolar dos seus processos criminais.

A educação nesses espaços como direito, é reconhecida em diferentes marcos legais, como a Constituição de 1988, a Lei de Execução Penal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)³⁸ nº 9.394 de 1996. Tanto os marcos legais, quanto os pesquisadores acreditam que independentemente da finalidade, a educação deve ser entendida e tratada como um direito básico a ser garantido nas prisões. As leis que garantem a oferta da

³⁸Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior).

educação no sistema prisional são sem dúvida uma conquista para os que se encontram encarcerados, visto que é o meio de ampliar a escolarização, dar autonomia e contribuir para a reinserção dos apenados quando retornarem à sociedade.

Nas palavras de Onofre (2007) a escola na prisão é:

[...] local de comunicação, de interações pessoais, onde o aprisionado pode se mostrar sem máscaras, afigura-se [...] como oportunidade de socialização, na medida em que oferece ao aluno outras possibilidades referenciais de construção de sua identidade e de resgate da cidadania perdida (ONOFRE, 2007, p. 15).

A autora acredita na escola intramuros como sendo uma das únicas instituições sociais capazes de mudar os rumos da vida na prisão e principalmente depois dela. Essa instituição, por meio de ações educativas proporcionadas pelos saberes, é essencial para a formação de novos cidadãos.

Em que pese estar num lugar de “riscos iminentes” a relação dos docentes com a escola dentro da prisão é afetuosa, e a rotatividade de profissionais é praticamente nula a julgar pelo tempo de vínculo empregatício que os (as) docentes mantêm com a instituição, e por mais estranho que possa parecer existe um senso de “pertença” por parte deles (as), ainda que estejamos falando de um cenário imprevisível onde, “[...] de maneira geral, os comportamentos humanos são incertos, perigosos ou até fatais” (CERTEAU, 2011, p. 210).

A importância da escola dentro da prisão está atrelada indubitavelmente ao poder que a leitura e a escrita exercem no cotidiano do cárcere. Saber ler e escrever no espaço prisional pode ser a diferença entre viver ou morrer, ser respeitado, ter o poder de decisão, escolha dos melhores espaços e outras “regalias”. “Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto inscrição no interior do mundo [...] escrever adquire um sentido de insubordinação” (EVARISTO, 2007 s/p). A escrita no cárcere é indissociável da experiência vivida pelos apenados, vai além do simples movimento de registrar palavras num papel, é um ato de resistência, uma tentativa de não ser esquecido, é também a esperança de (re) ligar-se com o mundo externo.

3.4 O homem por trás das grades – Entre segredos e silêncios

- Professora aqui o silêncio vale mais do que ouro, vale a vida, quem fere os códigos de honra, tem problemas. (Fala de um Professor do CPS)

Início este momento da escrita com dúvidas sobre como escrever a respeito dos contornos desta questão: Que homem é esse formado na dura realidade prisional? Não sei se

por dúvida ou medo, pois falar sobre esse corpo negro aprisionado, esse “território” repleto de segredos, silêncios e silenciamentos no interior da prisão, foi certamente o caminho para o meu desassossego. Como adentrar esse território “impenetrável” dentro do sistema prisional, ademais sendo eu uma mulher? Quais tensionamentos rondam essas questões?

A frase utilizada para iniciar essa conversa já denuncia certo caráter de impenetrabilidade nessa área, pois foi a resposta de um docente ao ser questionado por mim sobre o silêncio dos estudantes quando as nossas conversas versavam sobre as relações de poder, hierarquia e masculinidade dentro do CPS. Com tal resposta, entendi que essa porta estava definitivamente trancada para mim. Ainda que as conversas não alcançassem a profundidade por mim esperada, principalmente para evitar qualquer tipo de constrangimento, por mais leves que fossem, tinham como resposta o silêncio.

A prisão é um espaço que não é demarcado somente pelas grades e muros, mas também pelo “poder exercido nas relações sociais” (FOUCAULT, 2009). Discutir sobre masculinidade, violências, subjugação, relações homoafetivas e outros temas que façam parte dos “segredos” do cárcere, é além de uma árdua tarefa, transita pelo campo do quase “impossível” principalmente por ser uma mulher, acendendo também o alerta de segurança pela problemática que se pode suscitar o penetrar em certos terrenos obscuros na prisão, por fim, pode significar represálias contra o apenado.

São, certamente, os campos mais sensíveis dentro do sistema prisional e para não infringir os códigos e nem ultrapassar essa fronteira, decidi pelo não aprofundamento de tais questões, ainda que o meu desejo como pesquisadora fosse descortiná-los, entendo que o campo de pesquisa é do outro, não me pertence e a ele e aos colaboradores que dele fazem parte, devo respeito quanto os seus limites e culturas.

Acessando o sistema prisional cada vez mais cedo, jovens recém-saídos da adolescência chegam ao CPS e tornam-se alvos fáceis do degredo proposto pelo sistema. A partir do momento em que a pessoa entra no presídio na condição de apenado, inicia-se o processo de “mortificação do eu” (GOFFMAN, 2013), que é a completa desestruturação da pessoa.

Segundo a autora, o “eu do apenado é mortificado num movimento brutal que vai muito além do simples cessar do corpo” (GOFFMAN, 2013). A morte do apenado se inicia lentamente pelo estado psicológico da pessoa, “levando o homem aos piores sentimentos que alguém pode nutrir, tais como: pavor, ódio, tristeza, desconfiança e dor” (ONOFRE, 2014). Essa mortificação inclui invariavelmente a perda do poder sobre o próprio corpo.

De acordo com Carrascosa (2018):

O direito humano ao próprio corpo é aquilo que perdemos quando somos escravizadas e/ou presos. A escravidão, assim como o aprisionamento, propicia o lento e doloroso processo de desagregação entre corpo e cabeça, entre cabeça e espírito, impingindo, via força necropolítica de Estado (em suas diversas presenças e técnicas), clivagens que agem sobre a memória, a identidade e, assim, sobre a própria condição de humanidade (CARRASCOSA, 2018, p. 31-32).

A impressão que tive foi de estar frente a frente com pessoas altamente fragilizadas, assim como descreve o autor, “mortos”, como ouvi em algumas falas. Muito embora a aparência contasse com semblantes saudáveis, a fala, as reações, os olhares submissos demonstravam o quão impactante e mortal e degradante é o sistema prisional. Existe em mim uma necessidade de falar sobre esse homem encarcerado que tem o seu caráter e subjetividades forjadas num ambiente tão ameaçador, porém, pouco foi dito ou escrito sobre esse território, pelos colaboradores da pesquisa. Mas sei que o não texto é também um texto e que o silêncio muitas vezes diz mais do que as palavras, grita!

Pus-me a pensar diante dos estudantes e em conversa com alguns professores, imaginava situações como: o que é não ter, dia após dia, ano após ano, um espaço próprio e não poder escolher com quem estar, o que comer e aonde ir. Além disso, sofrer com constantes ameaças. Imagine ainda estar separado da família e dos amigos. Para lidar e sobreviver com todas essas situações, os apenados precisam adaptar-se e nesse momento acontece o silenciamento diante das violências sofridas.

Em seu livro “*We real cool - Black men and masculinity*” (2004) (A gente é da hora: homens negros e masculinidade, em tradução livre), bell hooks nos convida a uma instigante discussão sobre a construção social da masculinidade que aponta para um conceito de poder e dominação. A autora ainda explicita que para entender a masculinidade é necessário buscar subsídios nos referenciais do patriarcado hegemônico, ligados à branquitude. Para ela, o patriarcado “é um sistema sócio-político que oprime e insiste que os homens são inerentemente seres dominadores” (hooks, 2004, p. 18).

É notório tanto no CPS e acredito que nas prisões do país que o assujeitamento, tem a ver com a sobrevivência. O conceito de masculinidade dentro do sistema prisional tem a ver com subjugação, poder e violência, baseada unicamente na posição superior que a estrutura social da prisão confere a cada um, em que os mais fragilizados acabam sofrendo múltiplas humilhações e violências dentro desse modelo dominante, “a violência entre homens aprisionados como expressão das relações de poder é um dos eixos centrais da produção de masculinidades” (KAUFFMAN, 1997, p. 53).

Atitudes que envolvam coragem e frieza são o alicerce sobre o qual a masculinidade é construída nas prisões. É através do medo que impõem o respeito, o cumprimento do chamado “código de honra” e principalmente a obediência e a subserviência, levando a banalização da violência dentro desses espaços. A masculinidade dentro das prisões, invariavelmente não é afirmada de forma aleatória, há interesses por trás de cada atitude, é uma forma de controle e preservação da estrutura daquele que manda e dos que obedecem.

Os excessos cometidos na prisão, o confinamento, a opressão e o assujeitamento imposto aos corpos que ocorrem nessas instituições, o afastamento do mundo e da família, podem aniquilar e/ou “mortificar o eu” (GOFFMAN, 2013) fazendo com que esse homem seja subjugado a todo um sistema engendrado na luta por manter-se vivo.

Para Juliana Borges (2019, p. 21):

[...] o estar aprisionado significa a morte social desses indivíduos negros e negras que, dificilmente, por conta do estigma social, terão restituído o seu status, já maculado pela opressão racial em todos os campos da vida, de cidadania ou possibilidade de alcançá-la. Essa é uma das instituições mais fundamentais no processo de genocídio contra a população negra em curso no país (BORGES, 2019, p. 21).

Seguindo na mesma direção da autora, entendo que o encarceramento é um dos principais braços do racismo e essa prática aponta o Brasil como tendo um dos sistemas prisionais mais cruéis, no que diz respeito às condições de degradação as quais os encarcerados são submetidos. À vista disto, fica evidente que esse modelo de encarceramento ultrapassa as questões de punição, pois mostra da pior forma possível, como silenciar uma população e exercer controle sobre ela.

4 ESCRIVIVÊNCIA E VIDA! PARA NÃO ESQUECER QUEM SOU!

Nesse capítulo apresento a experiência com os Encontros Escrevíveis, a importância da intervenção para essa pesquisa. Compartilho as narrativas dos estudantes e dos (as) docentes produzidas durante os encontros e seu poder inquestionável na contribuição para o não apagamento dos corpos encarcerados. Explicito as pretensões sobre o resultado-produto final que deverá dar centralidade as narrativas como meio de comunicação da pesquisa e para dar visibilidade aos estudantes, professoras e professores.

4.1 A escrita na prisão

A chegada ao MPED marca a minha proximidade com a obra de Conceição Evaristo, cuja história em muitos aspectos se assemelha a tantas de nós ou a todas nós. Sua escrita conta muito da vida sempre comprometida com a condição de mulher negra em uma sociedade marcada pelo preconceito. Ler Conceição Evaristo é visitar a vida real de muitos brasileiros e brasileiras, inclusive daqueles que se encontram atrás das grades.

Suas personagens, cenários e situações muito se assemelham com o que tenho visto e vivido nas minhas andanças como pesquisadora. Para Evaristo os seus escritos significam uma libertação, uma possibilidade de registrar as injustiças, as dores e os silêncios que de outra forma permaneceriam ocultos, como ocorre com os homens encarcerados.

Sobre os seus escritos, nos diz:

Gosto de escrever, na maioria das vezes dói, mas depois do texto escrito é possível apaziguar um pouco a dor, eu digo um pouco... Escrever pode ser uma espécie de vingança, às vezes fico pensando sobre isso. Não sei se vingança, talvez desafio, um modo de ferir o silêncio imposto, ou ainda, executar um gesto de teimosa esperança. Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executa, é a senha pela qual eu acesso o mundo (EVARISTO, 2005, p. 2).

Conceição Evaristo representa uma escrita potente repleta de denúncia e resistência. Não se prende a lamentos mesmo tendo uma escrita implicada na realidade vivida por ela. Evaristo faz referência à “dor” que a escrita lhe causa pois, a mesma está impregnada de cenas do cotidiano de pessoas reais que enfrentam um dia a dia marcado pelo preconceito, pelo desamparo, pela miséria e pela fome, tudo relatado a partir das “escrevivências”, cujo significado não é tão explicitado pela autora, porém é vivo e pulsante em cada linha escrita nos seus contos, poesias, artigos e demais escritos.

Para Neves e Heckert (2021):

A escrevivência não se tornou um conceito meramente ilustrativo/explicativo, mas vivo e operante. Coube a ela a função da linha que conecta cada retalho de pano, tentando ficar atenta aos seus diferentes formatos e texturas, combinando as diferentes cores. Um processo em que, entre a invenção e o acontecimento, me encontrei como autora na possibilidade de criar histórias nas quais cada uma compõe uma coletividade (NEVES; HECKERT, 2021, p. 142).

Neste sentido, me atrevi a “escreviver”, como uma professora/pesquisadora negra dentro de uma prisão. Através das minhas vivências e narrativas dos sujeitos materializadas em cartas, que no meu entender são um caminho que fará jus às experiências dessa pesquisa e facilitará o contato e a aproximação. Sendo a escrevivência essa experiência de narrar a vida, as histórias que nos atravessam, as cartas escritas no cárcere são repletas dessas narrativas, assim como os contos de Conceição Evaristo.

Gosto de pensar que a escrita liberta, empodera e deixa rastros que nunca serão apagados, sigo o pensamento da Maria-Nova, personagem do romance “Becos da Memória” (2006) Evaristo nos presenteia evidenciando todo o poder da escrita como forma do não apagamento, mais que isso: a escrita possibilita o ser ouvido, escrever uma outra história outra versão de si, outra epistemologia, que leve em conta principalmente a valorização do homem e da mulher comum, dos favelados, dos encarcerados, meninos e meninas de rua, desamparados, dos esquecidos e dos corpos negros etc.

Agora ela [Maria-Nova] já sabia qual seria a sua ferramenta, a escrita. Um dia, ela haveria de narrar, de fazer soar, de soltar as vozes, os murmúrios, os silêncios, o grito abafado que existia, que era de cada um e de todos. Maria Nova, um dia, escreveria a fala de seu povo (EVARISTO, 2006, p. 161).

Assim como Maria-Nova, escrever é eternizar a fala do povo e aqui faço referência aos homens encarcerados, que apresentam uma escrita repleta de sentimentos, revoltas e desejos que são profundamente reveladores, por vezes expondo o mal-estar físico, moral e psicológico que sofrem. Revelam ainda as mazelas do encarceramento, histórias e dramas individuais, que se entrelaçam e quase sempre têm o mesmo anseio: a liberdade e os reencontros.

Sobre a questão Neves e Heckert (2021) dizem:

Escreviver significa, nesse sentido, contar histórias absolutamente particulares, mas que remetem a outras experiências coletivizadas, uma vez que se compreende existir um comum constituinte entre autor/a e protagonista, quer seja por características compartilhadas através de marcadores sociais, quer seja pela experiência vivenciada, ainda que de posições distintas (NEVES; HECKERT, 2021, p. 206).

Sendo assim, as cartas permitirão entender, em primeira pessoa, a realidade carcerária e igualmente as dinâmicas de poder que são mobilizadas para desumanizar e docilizar os corpos. Em função do estado de privação da liberdade, os presos não dispõem de formas de comunicação eletrônicas, o contato interpessoal com o mundo externo é limitado, não podem fazer uso de telefone ou internet, portanto a comunicação fica restrita às cartas ou bilhetes. As cartas escritas no cárcere são um testemunho não só das condições degradantes do encarceramento, da brutalização dos corpos, muitas vezes são elas uma contribuição crítica num país que figura nas primeiras posições do *ranking* mundial do encarceramento

Desejosa de conhecer o papel desta escola intramuros, imbricado na vida dos docentes e estudantes, tomei a “Escrevivências” como modo de produção de conhecimento e investigação para tecer os caminhos da pesquisa. A escrevivência “permite o transbordamento da memória”. (EVARISTO, 2008). Neste sentido, as escrevivências são uma forma do não esquecimento e da não visibilização dos corpos ali presentes, atingidos pela violência perpetrada pelo racismo.

No dia a dia dos encarcerados a escrita é mais do que uma forma de expressão, “é um ato político” EVARISTO (2013) de luta e sobrevivência. Uma das únicas formas de expressão e comunicação. Isolados da vida social e familiar, o afastamento é quase inevitável. Dependendo da distância geográfica em que o apenado for encarcerado, os laços familiares e sociais estarão abalados para sempre. Para compreender essa escrita na prisão entrelaçaremos as escrevivências de Evaristo com os estudos dos cotidianos de Michel de Certeau (2009). Nossa intenção é que, por meio desse entrelaçamento metodológico, surjam narrativas de vida que rasurem o poder hegemônico do encarceramento, que tem “assistido, dominado, controlado e governado” (CERTEAU, 1995, p. 232), determinada raça.

Pesquisar com os cotidianos é estar atento aos acontecimentos, é ouvir os sujeitos praticantes. Aprendemos com Certeau “[...] dar lugar ao outro, ao diálogo, a relação entre seres humanos em um mundo tão marcado por divisões [...]” (JOSGRILBERG, 2005, p. 23). Entendemos que os movimentos de pesquisar com os cotidianos são percebidos quando esse autor defende em seus discursos uma metodologia de pesquisa que permite “uma forma diferente de organizar e estudar as informações oriundas da realidade cotidiana” (OLIVEIRA; ALVES, 2008, p. 50).

Escrever a própria história, deixar-se ver, sugere oportunidades de novas possibilidades, porém, “arrancar de dentro o que estava entravado” (CÂMARA, 2011) é respirar melhor, é ousar ser. A potência de narrativas pode viabilizar o rompimento de estruturas opressoras e ser um lugar de fala potente.

O pensamento de Câmara (2011) a esse respeito nos diz o seguinte:

Poder escrever a própria história estampa a descoberta de potencialidades, proporciona a autoestima e faz germinar o que fica no esquecimento: a luz de cada ser humano sobre a face da terra. A escrita de si provoca outras reflexões, pois o novo fazer do escritor confere uma nobre visibilidade, propicia a escolha do tempo a ser exteriorizado, e o passado anterior ao delito cometido é retomado na história pessoal como evidência de compreensão dos padrões culturais adotados pela sociedade CÂMARA, 2011, p. 112-113).

Para o autor as narrativas estimulam os nossos sentidos, nos libertam, além de contribuir para a construção de uma história diversa. A escrevivência surge entre nós como um direito essencial, na tentativa de romper os silenciamentos do cárcere, produzindo gritos de denúncia e insurgências. Conceição Evaristo resiste e (re)existe através da sua escrita, se posicionando como uma mulher negra, pobre, moradora da favela, que percebeu as marcas da discriminação racial em seu próprio corpo, mas fere os silenciamentos através de uma escrita que apaixona e impacta.

4.2 Encontros Escrevíveis

Escrever esta pesquisa, me aproximar do *lôcus* e dos colaboradores para a realização dos encontros, foi um movimento de muita atenção e cuidado. Fui chegando aos poucos, nada de sobressaltos, muito embora a ansiedade por vezes me assaltasse com dúvidas sobre o andamento e desfechos dos encontros, me sentia em um campo minado, tinha que dar passos cuidadosos. Para não engessar e provocar um distanciamento, empreendi visitas exploratórias, para iniciar o processo, no intuito de conhecer os espaços, manter uma aproximação com os estudantes no cotidiano da escola e perceber a relação que existe entre docentes, estudantes e a escola.

Preocupava-me muito a questão da minha chegada, como seria recebida pelos estudantes? Entendi, após as primeiras visitas que o mais importante para adentrar um ambiente como esse é criar uma relação de confiança e colaboração. Foi imprescindível para a aproximação, dividir a minha trajetória com eles, permitindo que através da minha história, o fio condutor do diálogo fosse conectado entre mim e os estudantes. “A confiança precisa ser cultivada, é um movimento desafiador que envolve tempo, trocas e afetividades” (SADE; FERRAZ; ROCHA 2015).

Diante do que observei, ouvi e extraí durante as visitas, me desfiz, em parte, do planejamento que havia programado, organizado por etapas. Naquele momento foi necessário

deixar as águas me levarem. Inserida no *locus* percebi uma realidade muito diferente do que eu havia imaginado, considerei a realidade emocional dos estudantes, os desafios educacionais atravessados por eles, o pouco tempo para os encontros, a dificuldade da entrada de materiais, (é proibida a entrada de lápis e de caneta esferográfica só podem ter acesso a carga de tinta, nunca a caneta completa) e a escassez de tempo dos professores para a participação nos encontros.

Foi necessário compreender todo esse processo de mudanças de rota, em razão das contingências que em alguns momentos me desestabilizaram nesse movimento de des(construção). Por se tratar de um espaço onde regras devem ser cumpridas à risca, muitos planos tiveram que ser abandonados ou redirecionados, tanto com os estudantes quanto com os professores. Durante o processo dos encontros lidei com frustrações, os encontros presenciais com os professores ficaram restritos a conversas informais, algumas através de aplicativos de mensagens (*WhatsApp*).

Apesar dos percalços, os “Encontros Escrevíveis” aconteceram como foi possível e fomos grandemente favorecidos pelas rodas de conversa, em cujos momentos os estudantes se sentiam livres para falar e serem ouvidos. Outras atividades, principalmente aquelas que necessitassem de movimentos, como levantar-se das cadeiras, andar pela sala ou qualquer outro comportamento que viesse comprometer a segurança dos colaboradores no espaço, não são permitidas.

Por mais que eu tenha buscado outros meios, a voz, a fala e a escuta ainda são as formas de comunicação mais valorizadas pelos estudantes no CPS. O tempo de clausura e a solidão fazem-nos sentir muita necessidade de se expressar através da fala. Eram muitos questionamentos principalmente sobre fatos atuais aos quais não têm acesso. Assim, para que esse movimento de escrita fosse possível, empreendemos os encontros onde tínhamos a oportunidade de conversar, nos expressar, sorrir e chorar.

De acordo com Yin (2016, p. 39) na pesquisa chamada qualitativa “[...] é preciso haver espaço para o imprevisto”, mas, mesmo sendo alertada pelos professores do mestrado para a possibilidade de ter que mudar de direção durante o percurso, sem aviso prévio, sofri com a desconstrução. Os imprevistos me tiraram a tranquilidade, mas compreendia que os motivos das mudanças eram alheios à minha vontade e mesmo assim teria que seguir.

Ressalto que não existe uma receita a ser seguida, que garanta que tudo dará certo na caminhada. Mas o que seria dar certo? A ausência de situações não planejadas? Os imprevistos que chegam surpreendentemente sem avisar? Não, não deu errado! O MPED me ensinou que, na pesquisa, o que existe são novas possibilidades, outros modos de aprontar essa pesquisa,

ideias a serem desbravadas, saberes outros, epistemologias ousadas, aperfeiçoadas coletivamente, de acordo com cada realidade.

As narrativas não foram construídas como havíamos planejado, mas aconteceram de acordo com o que foi possível dentro das condições do espaço e dos colaboradores, todas a partir das nossas rodas de conversas, onde estabelecemos momentos de muito aprendizado, histórias de vida, experiências, vivências, medos e atravessamentos da vida no cárcere, que irão compor o nosso produto final.

Os estudantes do CPS não dispõem de formas de comunicação eletrônicas, servindo essa regra para todas as unidades prisionais. O contato interpessoal com o mundo exterior é muito limitado. Por questões de segurança, é proibido o uso de telefone ou acesso à internet, portanto, as comunicações, basicamente, são realizadas de forma escrita ou falada, inclusive, entre os próprios apenados.

Assim sendo, o resultado-produto final dessa pesquisa será desenvolvido de maneira que os estudantes tenham acesso irrestrito a ele, que possam desfrutar plenamente e que cada colaborador possa se reconhecer como sendo parte do mesmo, um material que, além de acessível, seja uma forma de valorização tanto para os estudantes quanto para os docentes, para isso investiremos na construção de um diário.

Os diários instigam a curiosidade de quem os lê e despertam a criatividade de quem os escreve. Na maioria das vezes o escritor/narrador do diário “escreve sobre si e, geralmente, para si mesmo, relatando fatos e situações com riqueza de detalhes, os diários muitas vezes servem como refúgios do eu” (CUNHA, 2000, p.159-180), como depósito de lembranças, um meio para o não esquecimento, o não apagamento das memórias e por que não, um lugar seguro onde podemos nos encontrar.

Sendo um gênero textual incrivelmente fértil e intrigante, capaz de auxiliar na compreensão da história de vida dos indivíduos, facilitando o acesso aos lugares inacessíveis do ser, expressam tanto a vontade de encontrar-se como o desejo de guardar os momentos mais significativos da sua existência. Para Muzartsobre (2000) “[...] o diário age como um testemunho da busca de si mesmo, uma forma de representar-se é, muitas vezes, um dos últimos refúgios dos sonhos” (MUZARTSOBRE, 2000, p.181-190). Uma escrita despreziosa que concede liberdade ao escritor, suscitando os laços afetivos e rememorando trajetórias, além de “darem notícias de experiências pessoais ou coletivas vividas diretamente pelos(as) autores(as) dos textos” (CASTILO GÓMEZ, 2001, p. 33).

Concordando com Cunha (2007) que considera a escrita de si nos diários, como um tipo de “escrita ordinária”³⁹, pois relata o fugaz, o cotidiano, onde o sujeito comum transforma-se em alguém importante e faz de suas ações e experiências diárias algo também importante”. (CUNHA, 2007, p. 17-18) pretendemos com as nossas escrevivências que comporão o diário, dar visibilidade ao cotidiano dos colaboradores da nossa pesquisa, as suas vivências na escola, seus sonhos e aspirações; acessando os territórios afetivos e subjetividades encerrados em corpos solitários reclusos nas celas e pavilhões do CPS.

O grande desafio posto pelo MPED e acredito que seja uma particularidade dos Mestrados Profissionais é que, como professores(as)/pesquisadores(as), cursamos os primeiros dois anos para a obtenção do título de mestre e nos dois anos subsequentes investimos na proposta de desenvolvimento do resultado-produto resultante dessa intervenção. Por essa particularidade “os MPE são uma nova perspectiva, não apenas no que eles podem promover, mas no próprio processo que implicou concebê-los, dar-lhes forma, desenhar arranjos institucionais” (FIALHO; HETKOWSKI, 2017, p. 26).

Para tanto, durante os próximos dois anos pós-defesa da dissertação, focaremos nessa empreitada, vivenciando esse movimento especial de construção com os estudantes e docentes do CPS, dando-lhes total liberdade no processo, para o acréscimo ou exclusão de ideias que possam agregar valor à caminhada, principalmente por conviverem e conhecerem de perto a realidade do cárcere e seus sujeitos.

4.3 As cartas e o seu poder extraordinário na prisão

Qual o poder de uma carta na prisão? Um bilhete? Uma narrativa? Ou até mesmo de um gesto de afeto? Depois das idas ao campo dessa pesquisa, sei exatamente o valor de uma notícia, uma informação, um pedaço de papel que para muitos soaria insignificante, um gesto, uma carta. Mas, quando me vi dentro do lugar, envolvida no processo, não que eu já não soubesse dessa importância, do significado e da sua força dentro da prisão, mas vivenciar nos dá um outro olhar, o olhar na perspectiva de quem está escrevendo, toda a ansiedade, o desejo de transportar os sentimentos para o pedaço de papel e principalmente a resposta tão aguardada que, na maioria das vezes os fazem esperar em vão.

³⁹ As escritas ordinárias ou sem qualidades são aquelas realizadas pelas pessoas comuns e que se opõem aos escritos prestigiados, elaborados com vontade específica de ‘fazer uma obra’ para ser impressa. (FABRE, 1993).

As cartas na prisão me lembram a voz de Conceição Evaristo dizendo que a escrita é “um modo de ferir o silêncio imposto gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executa.” (EVARISTO, 2005). A minha memória me direcionou para as cartas de amor, as cartas de alforria e tantas outras, aqui enfocaremos as chamadas cartas do preso. As cartas escritas na prisão, na maioria das vezes revelam sentimentos, revoltas e desejos, por vezes expõe também os males sofridos no cárcere.

Voltei lá atrás, naquele tempo em que uma das únicas possibilidades de comunicação eram as cartas entre familiares e amigas/os separadas/os pelas mudanças impostas pela vida. Lembro-me de que a minha mãe nos relatava uma história comovente sobre a minha avó paterna. Isso era final dos anos 60, com o município sofrendo com uma seca rigorosa, dos doze filhos, três rumaram para o sul da Bahia em busca de trabalho nas fazendas de cacau.

A partir dessa viagem ela se punha todos os dias na janela da casa, chorando e cantando a música *Último pau de arara*, (JOSÉ GUIMARÃES; CORUMBA; VENÂNCIO, 1956), esperando uma carta com notícias ou a volta dos filhos. As cartas foram poucas, ela as trazia sempre no bolso do avental. Quanta alegria quando chegavam! Ela saía de casa em casa no povoado para mostrar a carta, muito embora fosse analfabeta. As cartas eram a materialização dos filhos ausentes, um alívio por trazer notícias, amenizar a saudade, encurtar a distância e assim suportar a espera pelo retorno. As cartas foram ficando escassas, os filhos não voltaram e lá se passaram mais de dez anos. Até que ela não suportou e morreu de tristeza e saudades.

Assim, observamos que a escrita de cartas sempre esteve entrelaçada com a nossa vida e com a cultura. Receber uma carta em muitas ocasiões marcava para sempre as nossas vidas e das nossas famílias. Era sinônimo de alegria e tristeza, de boas e más notícias. Eram ansiosamente esperadas, muitas repletas de doces palavras, embebidas em saudades de casa, da terra natal, do ente querido, de quem estava longe e do afeto familiar. As cartas são “originárias de uma longa história de práticas da comunicação, construídas por muitos sujeitos com o fim de responder necessidades comunicativas” (SILVA, 2020, p. 78).

A carta historicamente possibilitou a comunicação e contribuiu para dirimir a questão da distância, num tempo em que as tecnologias digitais que temos hoje, não existiam. O mundo então dependia e se interligava através da caneta e do papel, sendo a linguagem escrita um dos únicos meios de comunicação dentro de uma prisão, no CPS não poderia ser diferente, e ousar comunicar os resultados dessa pesquisa através desse gênero textual foi um movimento muito desafiador e prazeroso.

Neste sentido, acreditamos que as narrativas escritas dentro do CPS sirvam como um meio de resistir, re-existir e manter-se vivo. Através das histórias de vida, tanto os apenados

quanto os docentes, buscam a possibilidade do não apagamento diante da família e da sociedade, pois mobilizados pelos desejos de reinventar suas vidas, atravessam injunções a que se encontram submetidos.

Por se tratar de narrativas, na sua maioria transcritas por mim, tomados pelo desconforto de ainda não dominarem a leitura e a escrita, poucos estudantes utilizaram-se da escrita durante os encontros. A maioria dos escritos aqui expostos, foram registrados durante as três rodas de conversas, que tivemos e lhes esclareço que foi um movimento demasiado extenuante.

Com a impossibilidade da entrada de materiais como um aparelho celular ou um gravador na sala de aula, que para mim seriam de grande valia e ajuda, enquanto conversávamos ia fazendo anotações, auxiliada pelo professor regente da sala. Fiz questão de realizar uma cuidadosa leitura antes de trazê-los para a minha escrita, como forma de censurar possíveis trechos que de alguma forma comprometessem a ética da pesquisa, do lócus e a segurança dos colaboradores.

Como um dos nossos objetivos era buscar compreensão a respeito da educação ofertada dentro do CPS, o assunto foi muito pontuado durante as conversas, tanto com os(as) docentes quanto com os estudantes. Para quem desconhece ou não está inserido no processo, a primeira impressão é de que os (as) docentes estão naquele espaço por falta de “opção” em outros espaços de trabalho. Porém, para os professores e professoras, “a docência no CPS é uma missão, é fazer o bem a quem errou, mas ainda pode acertar” (Professora B, 2023). Ou, é “um gesto grandioso, pois tem a ver com amor ao próximo, coragem, respeito e empatia”. (Professora A, 2023). Ou ainda é “uma forma de contribuir para formar um ser humano melhor, eu amo o que faço, me sinto realizada” (Professora D, 2023).

As falas expressam como a experiência na educação prisional pode se tornar divisor de águas na vida pessoal, acadêmica e profissional dos docentes. Mesmo tendo outros caminhos a seguir muitos deles optaram por vivenciar à docência no CPS a outras escolas ditas regulares. Alguns docentes relataram oportunidades de seguirem outros caminhos, mas, preferem os desafios da educação prisional, contrariando a maioria das opiniões externas. Vejamos:

Eu amo trabalhar aqui, me sinto respeitada e valorizada. No início me assustei um pouco, mas, vim por conta da oportunidade mesmo, mas a gente se apegou, fazer a educação acontecer nas escolas comuns é mais fácil, mas eu prefiro estar aqui. Sabe? Eu já tinha muita curiosidade antes de vir, mas tinha medo, no primeiro dia que cheguei aqui não quis sair mais. Os alunos são interessados, participam e tem muito respeito e também é uma experiência boa sabe? (Professora C, 2023).

A educação aqui dentro para mim é o único meio de mudar a realidade desses homens, não tem outro jeito. Enquanto estou dando aula, dou conselhos, converso,

como eu faço com meus filhos. Pra mim a escola aqui é importante demais, eles adoram. (Professor B, 2023).

Trabalhar com a educação em uma Unidade Prisional é desafiador. Os desafios vão desde a estrutura, às questões de segurança, o deslocamento e outros fatores. Existem momentos que parecem que alguns obstáculos são inalcançáveis e junto com esses momentos chega a vontade de desistir, mas permanecemos por que as pessoas que estão lá precisam de ajuda, é uma questão de empatia. (Professora D, 2023).

Nunca tive medo de trabalhar aqui, o meu desejo de fazer o bem é maior que algum medo que eu viesse a sentir por estar no presídio. Não estou dizendo que é fácil, mas se algum desses meninos mudarem de vida no futuro, já estarei satisfeita e realizada. (Professora D, 2023).

Para mim é gratificante ver o resultado do meu trabalho e eles acabam agradecendo com pequenas lembranças, tipo artesanato que os próprios confeccionam. Durante todos esses anos, pude perceber a fragilidade do ser humano e perceber que qualquer pessoa pode cometer erros, querendo ou não. Não estar na posição de julgamento me ajuda a exercer meu papel e tenho claro qual é o meu dever em relação à eles e aprendi que todos merecem uma segunda chance, principalmente pra recomeçar e ter uma vida nova, através do querer e da educação. (Professora G, 2023)

As respostas acima, deixam claro o apreço que os docentes e estudantes nutrem pela escola na prisão e corroboram com as afirmações de Onofre (2011), ao trazer que a educação prisional ou a escola na prisão, é de suma importância para o apenado pois a mesma é “[...] geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, enraíza, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar a cidadania.” (ONOFRE, 2011, p. 273).

A exemplo de Onofre, Julião (2009), concorda com esse pensamento, ao enfatizar que a educação para apenados “ultrapassa a elevação de escolaridade, ao atingir mudanças na personalidade do indivíduo” (ONOFRE; JULIÃO, 2009, p. 38). Para o autor a educação prisional não deve ser um fim em si mesma, mas deve ultrapassar os limites dos muros das prisões, mas isso só ocorrerá se houverem estímulos para os estudantes, profissionais comprometidos e situações que oportunizem reflexões sobre convivência e ética preparando-os para a reinserção na sociedade.

Na mesma linha, Fiori (1986), afirma que a escola intramuros “potencializa processos educativos para além da educação escolar” e torna o (a) professor(a) uma peça de suma importância “na construção desses espaços onde o apenado pode ressignificar a sua história de vida, por meio da ação dialógica” (FIORI, 1986, p. 73). Cooperando para dirimir os sofrimentos no cárcere, o sentimento de vingança contra sociedade, de injustiça e de inferioridade que muitos nutrem durante o período de encarceramento.

Uma questão importante observada na relação professores(as)/estudantes no CPS é postulada por Santos (2014), quando informa que “ser professor na prisão é atuar em diversas frentes, às vezes sendo necessário assumir papéis que não lhes compete, como mãe e psicóloga” (p.63). Essa realidade é constatada diante das expressões dos estudantes e dos docentes quando se sentem motivados a aconselharem e acolher os estudantes, investindo num fazer pedagógico humanizado que desenvolva a autonomia, ou seja, “entrelaçando educação e vida” (ONOFRE, 2007, p. 23).

Foi notório entre os estudantes o constrangimento quando se referiam ao abandono da escola no passado. Demonstravam arrependimento e a sensação de tempo perdido longe da escola, assinalando que tal atitude contribuiu para esse desfecho em suas histórias pessoais. Durante os encontros muitos afirmaram que o tempo que passam na escola tiram eles, momentaneamente o intenso sentimento de solidão e clausura.

A volta à sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder sair da cela, “distrair a mente e aprender, ao mesmo tempo” (Estudante B, 2022) e ocupar o tempo com coisas úteis. Quando os alunos se referem à escola como espaço onde ocupam a mente com coisas boas e preenchem o tempo ocioso, notamos que de maneira geral faltam atividades dentro do CPS, tanto laborativas quanto educacionais e de lazer. A escola é tida como um espaço confiável, onde as algemas são retiradas e muitos experimentam momentos de “liberdade”. A boa relação com os professores e professoras também é destacada nas falas como sendo indispensável para mantê-los frequentando o espaço. Assim disseram:

Aqui o melhor lugar é a escola, cheguei aqui sem saber ler e escrever agora tô desenvolvendo. Me arrependo de não ter ido para a escola quando eu estava no mundo. Só depois do erro a gente sabe o que perdeu. (Estudante A, 2022).

Professora eu nunca fui na escola, estou com 42 anos. Só aqui vim sossegar e o dia que não tem eu sinto falta. Quando é sábado, domingo e feriado fico pedindo a Deus para passar logo. Todos os professores são bons, acho que são os melhores mesmo, dão muitos conselhos a nós. (Estudante C, 2022).

Gosto de estudar aqui, adoro todos os professores. Tem um professor que acho que todos os alunos gostam dele demais. Ele sabe tudo que você perguntar, não deixa uma resposta. (Estudante B, 2022).

Se não fosse a escola eu já tinha ficado maluco aqui dentro. É difícil demais. Os professores são bons, pelo menos trata a gente bem, são muito educados e sabem dar os assuntos. (Estudante C, 2022).

As falas também expuseram elementos importantes que merecem destaque aqui, além de ser uma das categorias dessa pesquisa, o racismo. Durante os encontros me surpreendeu muito que os estudantes não se reconhecessem como vítimas do racismo estrutural, ainda que

a classe fosse formada por negros e pardos, não conseguiam fazer a ligação lógica entre os dois polos. Sobre o exposto vejamos:

Quando é pobre todo mundo é igual, tanto faz preto como branco, aqui é tudo no mesmo barco igual. Racismo é mais quando é pobre. Exemplo: Pelé é negro, mas é rico, ninguém faz discriminação com ele. (Estudante C, 2022).

Aqui é ruim pra todos os pretos e para os brancos. Se a pessoa se comportar aqui não tem nada, mas se andar fora da linha pode ser preto ou branco. Pode ser o rei, vai ter que aguentar as consequências. Quem nesse mundo vai gostar de cadeia? Antes eu chorava, mas agora me conformei. Só esperar! (Estudante B, 2022).

Possa ser que a cor da pele tenha diferença aqui dentro. Eu nunca vi assim, regalias para os brancos, nunca vi, mas eu acho que tem racismo. Eu mesmo fico doido para ir trabalhar na serigrafia, mas só tem cinco vagas, eu nunca sou escolhido. (Estudante B, 2022).

Negar o racismo é essencial para a sua continuidade, fortalecimento e proliferação, pois, ele só se reproduz livremente quando é ignorado e naturalizado no cotidiano como algo irreal. Por certo, não sendo o racismo reconhecido, é como se o problema não existisse e nenhuma ação com respeito a mudanças fosse necessária. O racismo ainda que seja negado e não reconhecido ou identificado por parte dos estudantes do CPS, continua sendo o principal motivo para que a justiça os coloque no banco dos réus. A cor da pele continua sendo o alvo.

Sobre a questão, Almeida (2019) nos diz:

O racismo estabelecerá a linha divisória entre superiores e inferiores, entre os bons e os maus, entre os grupos que merecem viver e os que merecem morrer, entre os que terão a vida prolongada e os que serão deixados para morte, entre os que devem permanecer vivos e os que serão mortos. E que se entenda que a morte aqui não é apenas a retirada da vida, mas também é entendida como a exposição ao risco da morte, a morte pública, a expulsão e a rejeição. (ALMEIDA, 2019, p. 115).

Dessa forma, o racismo é um ponto central para a expansão do poder do Estado em decidir quem deve ou não acessar o sistema prisional, operando como um controle sociorracial. Desconsiderando tais afirmações, alguns estudantes preferem acreditar no destino, outros em vacilo, ainda há os que dizem “estava na hora errada, no lugar errado e outra parte acredita na predestinação.

Como dissemos anteriormente, “a população carcerária no Brasil possui um perfil marcado por fortes componentes sociorraciais” (SINHORETTO, 2018, p. 71), nos dados estatísticos (DEPEN, 2019) ou apenas em um olhar atento aos corpos que ocupam as unidades prisionais do país. Em nosso estudo, essas características não destoaram do que outros estudos já apontaram. Assim disseram:

Eu acho que quando o negro nasce já está marcado, só por que não nasceu branco. É difícil! Antes de ser preso, do nada uma pessoa olhou pra mim e disse que eu tinha cara de ladrão, sem eu ter feito nada. Isso é racismo, professora? (Estudante B, 2023). Acho que a justiça prende a gente ou outras pessoas mais pela cor. Se for preto, misericórdia. Já era”. (Estudante B, 2022).

Aqui os homens (agentes) não chama ninguém pelo nome, só chama a gente de “ladrão” podia chamar pelo nome, né? Só isso! (Estudante B, 2022). Essa coisa de racismo é verdade mesmo, quando estava preso em XXXXXX só tinha negro lá. Todos como eu, as vezes chegava um mais clarinho, mas, nem demorava a justiça soltava logo. (Estudante C, 2022).

Ser negro não bom em nenhum lugar, todo mundo olha atravessado. Pode ter várias pessoas brancas fazendo o errado, mas sempre vão pensar primeiro que a culpa é de quem for negro. Mas eu acho que perante Deus todo mundo é igual (Estudante B, 2023). (Estudante C, 2022).

Eu acho que negro sofre mais do que branco. Mas quando é negro e pobre fica mais complicado. Então eu acho que não é tanto ser negro, o pior é ser pobre mesmo. (Estudante A, 2022).

Desde pequeno eu já pensava que esse era o meu destino. Sem pai, sem casa, passando fome. Cedo eu já estava na rua, buscando jeito de botar comida na mesa. Morava num barraco na invasão. Minha mãe deu cada filho para um parente, pobres do mesmo jeito. O resultado é isso aqui. Eu sei que errei. (Estudante C, 2022).

Observando os relatos, vemos notadamente que o sistema prisional tem cor, além de ser seletivo, “tem sempre um cano apontado para o alvo: a população negra” (FERREIRA; CAMARGO, 2011, p. 375). Tendo em vista a relação entre os negros e o sistema penal já exposta, não há que se estranhar o fato de os negros comporem maioria da população carcerária brasileira. Apesar de existir uma certa negação a respeito, essa é uma verdade evidente de acordo com os dados encontrados no INFOPEN (2019). Vejamos:

Eu não sei se a raça negra aqui é maioria. Tem muitos morenos, mas tem brancos também. Muitos que são negros dizem que são morenos, se alguém perguntar. Quando entram aqui muitos não assumem que são negros, acham que isso não tem importância. Pelos direitos, assistência, acesso aos serviços todos recebem a mesma coisa, não tem diferença. Eu acho. (Professora B, 2022).

Mais uma vez, percebemos no relato a interface do racismo, a negação, o não se identificar como um corpo negro e principalmente a negação quanto à existência do próprio racismo. Munanga (2004) nos faz refletir sobre o processo que atingiu o povo negro: “a desconstrução da sua identidade racial como forma de desarticular a sua resistência e desconstrução” (MUNANGA, 2004, p. 375).

Verificamos esse dado nas conversas, em que os participantes de cor “parda” em momento algum pontuam que são do grupo racial negro, não assumindo assim suas identidades raciais de origem. Como destaca Flauzina (2017), o racismo não é uma “mera característica

agregada ao sistema punitivo brasileiro; é o fundamento do modelo jurídico que se criou no país e que, historicamente, produz sujeição e multiplica vulnerabilidades” (FLAUZINA, 2017, p. 30). Enquanto houver racismo, não haverá justiça, sem leis eficientes aplicadas com equidade o povo negro continuará condicionado a sofrer violências dada a sua corporalidade.

Em alguns relatos há especialmente a presença da família. Foi possível perceber as expressões de desalento, como de ter sido arrancado da vida, do lugar de pertença, como quem se perdeu na vida sendo lançado a própria sorte. Vejamos:

Queria minha transferência daqui, aí seria mais perto para minha mãe vir me ver. Faz tempo que não vejo. Minha avó morreu na pandemia e eu não pude ir. Me deu tristeza. Foram as duas que me criaram. Meu pai bebia muito, só Deus sabe o que a gente passou. (Estudante B, 2022).

Na pandemia tudo ficou pior, faz muito tempo que não recebo visita de ninguém da minha família. Tenho uma irmã gêmea, tenho saudades dela e de minha mãe. Só falamos por telefone, mas é difícil. (Estudante A, 2022).

Minha mulher foi morar com minha mãe pra uma dar força a outra e ajudar também no sustento dos meus filhos. São as pessoas mais importantes da minha vida. Meu Deus, penso nela o dia todo. (Estudante C, 2023).

A gente toma atitude errada na vida e depois tem que pagar. A pior parte é não ver minha mãe e minha mulher. Tenho três filhos e nunca mais quero dar mal exemplo a eles. Eu não tive pai, mas quero ser um pai bom para meus filhos e um bom filho para minha mãe, bom marido também. (SIC) (Estudante B, 2022).

Como já pontuamos antes, a figura feminina tem destaque na maioria dos trechos. A partir desses e de outras falas, verificamos a presença da mulher como “chefe de família”, “mãe”, “conselheira”, “mantenedora”, ainda que seja de uma frágil estrutura, construída a partir da pobreza, do abandono marital e da falta de acesso a direitos básicos, essa presença é imprescindível, segundo os estudantes para que eles mantenham acesa a esperança de deixarem o sistema prisional e retornarem à sociedade.

A figura paterna é quase inexistente nos relatos, nas poucas vezes que é citada, tal presença é marcada apenas fazendo referência a violência doméstica, vícios, como a alcoolemia e abandono. Os relatos deixam evidentes o contexto da vida familiar dos estudantes, cercado por limitações, pobreza, dificuldades financeiras e estruturais, ressaltando a falta de conhecimento de si enquanto sujeito de direito e das leis que estruturam a sociedade.

Eu amo minha mãe, mas eu até prefiro que ela não venha aqui, as vezes que veio aqui saiu chorando. A pandemia piorou tudo, já era difícil vir na visita, imagine agora. Se fosse mais perto, mas vir aqui é muito sacrifício e gasto também e eu estou sem renda para ajudar. (Estudante A, 2022).

Os relatos deixam pistas claras de que os vínculos familiares permanecem a despeito do aprisionamento e da distância. Para prover a garantia de sobrevivência do ente na prisão a família além de sofrer com a ausência, tem que arcar financeiramente com todo o ônus que o encarceramento apresenta. Em muitos casos esses encargos recaem sobre os ombros das mulheres, mães, companheiras e avós que acabam sofrendo consideráveis impactos financeiros a partir do aprisionamento do membro familiar

Corroborando com esse entendimento, Dubéchet (2002 apud WACQUANT, 2004), elenca alguns efeitos da prisão:

O impacto danoso do encarceramento não age apenas sobre o detento, mas também, e de modo mais insidioso e injusto, sobre sua família: deterioração da situação financeira, desagregação das relações de amizade e de vizinhança, enfraquecimento dos vínculos afetivos, distúrbios na escolaridade dos filhos e perturbações psicológicas graves decorrentes do sentimento de exclusão aumentam o fardo penal imposto aos pais e cônjuges de detentos. (WACQUANT, 2005, p. 221).

Na mesma linha de pensamento, Godoi (2017) expõe seu entendimento sobre os efeitos sociais mais amplos do encarceramento, não só na vida da família, mas de toda estrutura que a compõe, física e materialmente falando. É a ação da prisão fora de seus limites estruturais e suas consequências não previstas e muitas vezes abrangentes: Ele diz:

[...] a prisão atua no entorno social do detento, operando uma espécie de “punição invisível”, que, além de comprometer formas de subsistência e destituir orçamentos familiares, promove a estigmatização de mulheres, crianças e comunidades com consequências objetivas e subjetivas bastante graves (GODOI, 2017, p. 192).

Para o autor os familiares acabam por cumprir pena juntamente com o detento, as mães dos apenados também não os abandonam, mesmo se vendo obrigadas a passar por situações constrangedoras, como a revista corporal, aguardar muitas horas na fila para ingressar nos estabelecimentos penais, enfrentar frio, chuva e calor para encontrar seus filhos.

Já tem quatro anos que não vejo minha mulher e minhas filhas. Minha filha mais velha fez treze anos ontem. É muita saudade. Para elas virem aqui gasta uns quatro mil reais. Não temos esse dinheiro. Só falo com minha mulher pelo telefone, de vez em quando. (Estudante B, 2022).

O apenado tem no familiar que o visita um elo entre o mundo interno do cárcere e o mundo externo. De acordo com eles colocá-los numa unidade prisional distante da família é uma forma de dificultar esse contato e provocar o esquecimento dos entes, até o total apagamento. Duarte, (2013) sinaliza que os “visitantes tentam superar a distância, levando “a

casa” para dentro dos muros das prisões, posto que estão impossibilitados de levar o apenado para dentro de casa” (DUARTE, 2013, p. 624).

Assim, as referências sobre os vínculos familiares, ainda que confuso ou até mesmo problemáticos nos encaminham à reflexão de que apenas privativa de liberdade não pune apenas o sujeito acusado, mas também “recai sobre todo o grupo familiar que sofre, em diversos aspectos, as consequências da sanção penal aplicada ao seu ente” (CABRAL, 2014). De acordo com Oliveira (2010) “os efeitos da punição no âmbito familiar aparecem sob o ponto de vista psicológico, social e financeiro”. o estigma social que carrega a família de um apenado; além da repercussão financeira decorrente da privação de liberdade de um integrante daquela rede, que pode ser o responsável ou um dos principais responsáveis pela renda da unidade familiar.

Os estudantes também relataram sobre o impacto sofrido quando da chegada ao sistema prisional. Alguns, pela primeira vez adentravam ao sistema em um presídio de segurança máxima e internalizaram a descrença de algum dia sair do mesmo. A perda da liberdade e a desesperança de um dia voltar a viver com a família, em sociedade, trabalhar, estudar e seguir adiante com projetos emancipatórios, são alguns sentimentos contidos nos relatos. Vejamos:

Vixe, demorou pra entender que eu estava aqui. Foi difícil demais. O cara sofre. Aqui tem gente de todo tipo. Quando eu entrei aqui eu disse: - Tô morto! (Estudante B, 2022).

Depois que completei 18 anos, só fiquei um ano em liberdade. Hoje tenho 38 anos, tenho 5 anos aqui, nunca me acostumei. No outro lugar onde eu estava não era assim não. Aqui é coisa de maluco. (Estudante A, 2022).

Eu estou aqui e nunca recebi uma visita. Minha família toda tem medo desse lugar. E também não quero que os meus filhos me vejam aqui. (Estudante A, 2023).

Quando eu cheguei aqui tomei um susto, depois foi só tristeza. Eu chorava dia e noite escondido. Nem sei se saio vivo daqui. (Estudante A, 2022)

Como se diz, né? Aqui o sistema é bruto. Mas eu quero sair daqui e ir viver minha vida com meus filhos, trabalhar, estudar e nunca mais pensar no errado. Caiu aqui, já era! (Estudante C, 2022).

Adentrar as dependências do CPS foi um grande desafio para mim, antes da chegada há um sofrimento pela expectativa do que se vai encontrar por trás dos muros. Quando acessamos os portões a expectativa se transforma em certeza de que realmente é um espaço apavorante, não pela construção em si, mas pelo que sabemos sobre a sua finalidade. Ainda que fosse por um período determinado, o pavor, o pânico, a solidão são exemplos claros do que a ideia de encarceramento me causou. Durante as idas ao CPS foi inevitável ser tomada por essas sensações. E quando pensamos numa pena privativa que pode levar décadas?

Sobre o momento da prisão, os estudantes o descrevem como uma passagem marcante e triste, uma grande ruptura no curso de suas vidas, marcadas por sentimentos de susto, medo, vergonha, frustração, arrependimento e derrota. Vejamos:

Me lembro como hoje, os homens invadiram a casa da minha sogra a minha procura. Eu tava dormindo no quanto com minha esposa, foi um troço doido. Me levaram para a delegacia como suspeito do xxxxx que tinha acontecido em xxxxx. Depois pegaram mais dois que estavam comigo e foi fim de carreira. Vergonha, né professora? (Estudante B, 2022).

Bom, eu senti medo de morrer, pensei em minha mãe na hora. Parece que o chão foi tirado dos meus pés. O meu desespero foi eu ver minha filha chorando vendo eu ser algemado na frente dela. Foi pior do que morrer. (Estudante C, 2022).

Pra mim o problema maior foi esse, né? Medo de me matarem, o medo foi grande eu tava no meio da minha família e de repente da noite pro dia eu ser retirado e parar nessa situação que eu estou hoje. Me arrependo de tudo, minha mãe, coitada me avisava todo dia. (Estudante C, 2022).

Primeiramente eu fiquei sem ação e depois eu reagi com um pouco de calma e tranquilidade porque eu já tinha passado por esta situação, não foi a primeira vez né, já foi a segunda vez, então eu me senti muito surpreso né, porque eu não esperava, mas eu tive um pouco de tranquilidade depois eu não tive reação ruim não, graças a Deus. (Estudante B, 2022).

Ao serem presos os jovens negros tem apontados para suas cabeças uma arma engatilhada, cujas opções versam sobre a morte ou o encarceramento, que para Goffman (2006) “encarceramento e morte” são igualmente perversos e em comparação ao que se produz são iguais. Os agentes do Estado em muitos casos de prisão, intervêm de forma truculenta e desproporcional, tendo como objetivo manter o “pacto social racialmente fundamentado imposto pelas classes brancas detentoras do poder”, por meio do controle ostensivo principalmente da população negra (FLAUZINA, 2006, p. 28).

De acordo com Góes (2017), o sistema penal adotou a pauta genocida como sua principal função, de modo que “a presença policial representa alto risco de vida aos negros” e a justiça tem sido a responsável por transformar o cárcere no “local do negro” (GÓES, 2017, p. 21). O poder policial não só tem efetuado prisões, tem ido além prendendo, julgando, sentenciando e executando a pena.

Os estudantes não se furtaram a falar sobre os delitos que os fizeram réus da justiça. A nosso pedido, considerando a ética, o respeito e a segurança do grupo, decidimos não os expor e sinalizamos que não fizessem referência aos mesmos durante as nossas conversas, entendendo que tais fatos não são relevantes para essa pesquisa, no momento.

Os relatos também fazem referência a religiosidade. O que nos chamou a atenção foi a presença reiterada de expressões referentes a fé e a religiosidade, como um meio de tornar a

vida no cárcere mais “suportável”. Para os estudantes a prática religiosa os mantém lúcidos e saudáveis psicológica e emocionalmente, diante do sofrimento imposto pelo encarceramento. Assim relataram:

Se não fosse a fé em Deus eu já tinha morrido aqui. (Estudante C, 2022).

Aqui tem que se apegar com Deus, com Jesus. (Estudante A, 2022).

Aqui pra o cara ficar doido é um passo. Só Deus pra segurar a gente. (Estudante C, 2022).

Minha mãe e minha vó rezam por mim todo dia. (Estudante B, 2022).
Eu gostava de ir na igreja, mas aí fui ouvir conselho errado, hoje tô aqui. Mas com fé em Deus eu saio. (Estudante A, 2022).

Eu acredito em Deus, mas não é fácil não. Eu sou católico. Aqui tem que acreditar, ter fé. (Estudante B, 2022).

Gosto das palavras do povo da pastoral carcerária, só falam em Deus, Jesus, Nossa Senhora. Mas gosto dos evangélicos também. É bom. (Estudante A, 2022).

Para parte dos estudantes, em muitos casos, uma vida religiosa dentro da prisão soa como estratégia de vida. Diante dos relatos percebemos que é também uma forma de aplacar ou anestesiar os sofrimentos propiciados pela vida na prisão. Entre os dirigentes das unidades prisionais, é unânime afirmar que a parceria entre as entidades religiosas e o sistema prisional surte efeitos positivos na relação do apenado e a convivência com o outro. Tanto com os demais presos quanto com os agentes e demais colaboradores das unidades.

Os grupos religiosos, na maioria católicos e evangélicos acessam o CPS semanalmente com encontros que para eles visam a mudança de vida do apenado “temos aqui vários exemplos de pessoas que mudaram mesmo, o comportamento mudou e não está tão revoltado como era antes” (Professora A, 2023). Para além da dita mudança de comportamento dentro da prisão, muitos acreditam que cultivar uma vida religiosa, também facilitará a vida pós prisão, no retorno a sociedade.

A assistência religiosa nas prisões é um direito previsto na lei nº 7.210, 1984, que a classifica como um recurso para o processo de ressocialização do preso. E quando da sua criação restringia a assistência apenas a “atuação de agentes religiosos católicos, por meio das Pastorais Carcerárias” (QUIROGA, 2005). No entanto, o CPS recebe grupos oriundos de igrejas evangélicas, grupos de fé católica e espíritas, que além de apoio emocional e espiritual, lutam pelos direitos dos apenados, por melhorias na vida durante a prisão, depois dela e promovem o acolhimento das famílias.

Muito se teria a dizer nessa escrita, dada a extensão, a profundidade e a importância do tema, mas por hora, o que não está escrito, o que não pode ser dito, registrado, expressado, ficando subtendido nas entrelinhas, faz parte dos mistérios e segredos do cárcere. Nesse sentido, o silêncio me causou mais desconforto do que transcrever o que aqui foi registrado e por tudo o que não pode ser externado aqui e nos encontros, eu credito total respeito e deferência. Para mim o que não se pôde ser dito é bem maior do que tudo o que aqui está registrado. Como posso concluir tendo esse nó na garganta?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: RECOMEÇO! PORQUE NÃO TEM COMO SER O FIM...

Ao longo dessa escrevivência (EVARISTO, 2009) compartilhei uma trajetória intensa e desafiadora. Finalizo esse momento com a mesma emoção que o iniciei. É madrugada, lá fora, o sol já estende os seus primeiros raios, anunciando um novo dia, novas oportunidades, ouço apenas o silêncio e o meu coração pulsando forte, Estou feliz! Sei que não é o fim, outras e tantas outras emoções virão e que venham em paz! Não consigo conter as lágrimas.

Tudo conspirou para que eu não chegasse a esse momento; saúde fragilizada, corpo adoecido, tristeza, angústia, perdas. Me senti perdida, mas encontrei na escrevivência uma forma de sobreviver e resistir. Cheguei. Chegamos! Foram dois anos intensos, que passaram tão rápido, quanto a neblina que cai lá fora, como num piscar de olhos, mas deixaram lições preciosas, transformadoras e inesquecíveis.

Olho para trás, para o quanto caminhei e percebo essa pesquisa entrelaçada com a minha própria vida. Saltei no desconhecido em busca de respostas para as minhas inquietações, transpondo ondas e sobrevivendo a correntezas, guiada pela força e o desejo da realização do sonho. E neste caminhar, nunca estive só, sempre estiveram comigo as presenças visíveis das minhas orientadoras, dos/as colegas/amigos/as, da parceria das/os colaboradoras/es, das vozes de autoras/es com quem dialoguei e onde me apoiei ao longo do percurso; e das presenças invisíveis, dos meus ancestrais.

Mesmo diante de tantos percalços que a vida nos impôs durante esse tempo, desenvolver esta pesquisa foi uma experiência que me atravessou e fez de mim outra pessoa, me formou e me transformou (LAROSSA, 2011). Embalada pelo poder das escrevivências, num ato de insubordinação (EVARISTO, 2007) epistemológica, desestabilizando estruturas rasurando os modelos tradicionais, com práticas insurgentes e um novo modo de aprontar a pesquisa; seguimos resistindo.

Me apropriei da minha voz para falar em primeira pessoa, demarcando o meu lugar, descobrindo que sob a cor da minha pele habita uma mulher/pesquisadora/professora negra. Uni a minha voz com outras vozes, estimulando outros e outras a também se apropriarem dos seus lugares de fala. Foi muito libertador compartilhar nessa escrita momentos da minha existência, cujas lembranças me emocionaram e em algumas passagens me senti voltando àqueles lugares, revivendo cenas, ouvindo

O MPED me apresentou esse novo devir, me abrindo a possibilidade de experimentar o imprevisível, criando rotas de passagem nos muros de uma prisão. Em que pese, um certo

preconceito dentro da própria academia, costuramos uma rede potente, tecida com os fios da resistência e da insurgência. Uma rede colaborativa, formada por corpos engajados, atravessados por experiências e contextos diversos que me serviram de alicerce, fundação e lastro para caminharmos no mestrado. Compreendi que é possível, através da pesquisa ética e comprometida, contribuir para problematizar hierarquias e poderes como o racismo e o encarceramento fazendo-se ouvir através de narrativas de nós. (EVARISTO, 2009).

Entrelaçar escrevivências com o estudo dos cotidianos (CERTEAU, 2008) foi desafiador e ao mesmo tempo suscitou um grande encantamento. A insegurança do início deu lugar as aprendizagens, as surpresas dos encontros e o que pude sentir/viver durante essa pesquisa foi de fato marcante. Vivenciar os cotidianos da escola na prisão, revelou a grandeza do que seja o fazer pedagógico de um grupo de docentes que a despeito de toda situação adversa do cárcere, veem construindo um espaço de discussão e autonomia dentro das “celas de aula”.

As vivências no campo de pesquisa me mostraram que a escola tem um papel fundamental na formação desse corpo negro encarcerado, que pensar em uma educação voltada para aqueles que se encontram em privação de liberdade não é algo fácil, devido à interferência do ambiente da prisão e a toda estrutura de segurança e vigilância. Muito do que é planejado não é posto em prática ou tem que ser redimensionado, readequado, tornando as ações da escola, de certa forma, limitadas. Ainda assim, os docentes entendem a educação naquele espaço como uma possibilidade de transformação, como um direito, como o cumprimento da lei, que estabelece o acesso à educação para os apenados.

Refletir sobre o papel da educação no CPS e sua importância no enfrentamento do racismo estrutural, exigiu que me posicionasse como pesquisadora/professora negra numa perspectiva antirracista, multicultural e libertadora, reconhecendo a escola do cárcere, como um espaço de luta e resistência. A escola dentro do CPS representa o lugar de acolhimento, onde o estudante tem os seus direitos garantidos, reconhecidos e respeitados, talvez o único lugar, como afirmaram os estudantes nas narrativas. Nesta atmosfera de respeito mútuo os estudantes têm tido a oportunidade de reconstruir a relação interrompida com a escola, restaurar os vínculos de pertencimento, tanto com a família quanto com a sociedade.

Na escola do CPS, os avanços alcançados, ainda que pequenos, ganham status de grandeza para quem vive atrás das grades. As escrevivências e os cotidianos escolares me possibilitaram olhar sem preconceito algum, para a simplicidade da vida dos (as) docentes no fazer pedagógico diário e para os estudantes naquela prisão. O CPS tal e qual outras instituições totais (GOFFMAN, 1987), funcionam como um aparelho que reforça o apagamento das vidas negras, visando controlar, punir e exterminar os corpos negros em todas as esferas da nossa

sociedade, neste sentido a educação dentro do CPS torna-se o único caminho viável de discussão sobre as questões raciais e do encarceramento.

Por isso, avançar com uma prática pedagógica antirracista é urgente naquele espaço. A negação do racismo está presente nos discursos dos estudantes que não reconhecem o encarceramento de negros e pardos como uma prática racista, mas como castigo por erros cometidos. Tal discurso permeia também falas de alguns docentes e agentes de segurança que ali prestam serviço. Negar ou camuflar o racismo dentro do CPS é essencial para a sua continuidade. Quanto menos for discutido, principalmente dentro da escola, mais naturalizado e incorporado ao cotidiano dos estudantes. como algo normal, será.

Estar no sistema penitenciário, é muito mais do que ter apenas a liberdade cerceada, tem a ver com a perda da dignidade, do senso de valor humano. Foi possível perceber que o processo de mortificação do eu (Goffman, 2008), é visível e latente, quanto maior for o tempo de encarceramento, menos os corpos aprisionados se questionam acerca da vida no cárcere. Naturalizando a opressão, violências e deixando-se envolver, sucumbidos pela deterioração imposta pela prisão.

Das narrativas dos estudantes emergiram emoções e experiências sobre racismo, abandono, pobreza e da realidade no cárcere, ao falarem de si, revelando dores e enfrentamentos. Docentes e estudantes abriram sentimentos e expuseram vivências, pertencimentos, relações familiares, profissionais e escolares, muitas das quais causaram sofrimentos desde a infância, inclusive na escola. Ao construir suas narrativas, professoras/es e estudantes transformam-se, (re)inventam a si mesmos e a escola, produzindo rasuras nas estruturas.

As narrativas têm sido o esteio nesse movimento de educar atrás das grades. viabilizando o rompimento de estruturas sociais opressivas e estimulado os estudantes a se apropriarem cada vez mais da escrita, da fala e do protagonismo. Isso porque, os detentos em seu cotidiano se fecham em um ambiente repressivo e hostil, muitos não conseguem falar ou expressarem-se de outra forma a não ser pela escrita. Habitando em um espaço punitivo e autoritário, a escola passa a ser um espaço onde é permitido expressar-se, falar de si, ouvir os outros e ser menos vigiados.

Neste sentido, a escola do CPS é vista como o único meio para se dirimir as vulnerabilidades sociais dos estudantes, criando mecanismos e rotas de fuga no enfrentamento do racismo. Dada a importância da questão do encarceramento e o racismo, seria injusto delegar a função desse enfrentamento exclusivamente a escola, pois sozinha não seria capaz de demolir alicerces tão estruturados do sistema prisional, mas, acredito na sua contribuição para a

construção de outros olhares, na abertura de brechas e fissuras nos altos muros do CPS, lutando para que vidas negras sejam levadas em conta; para que o encarceramento não seja o último caminho a se recorrer.

Essa pesquisa não traz explícito em suas páginas receitas e soluções para o grave flagelo do encarceramento, tampouco para o racismo que vitima o povo negro há séculos, mas apresenta o meu desejo de que cada página dessa escrita contribua para romper os muros das prisões epistemológicas, sociais e as construídas por nós. Que ecoe como uma convocação para que a discussão aqui proposta, alcance outras vozes, outros espaços, outros corpos engajados na luta por uma educação prisional antirracista.

A nossa intenção (minha e dos demais autores e autoras) é dar visibilidade às vozes que ecoam nos silêncios e gritos dos corredores e celas das prisões, criando fissuras para que a população de encarcerados fortaleça os instrumentos de resistência, dos quais essa pesquisa faz parte, ao possibilitar a reflexão e oportunizar a voz silenciada, criminalizada e subalternizada nos espaços de exclusão. Entendemos a relevância dessa pesquisa, mas não se teve aqui a pretensão de “solucionar” o problema pesquisado ou dar receitas prontas, mas fazer brotar nos sujeitos o anseio por práticas antirracistas, em um universo ratificador das teorias racistas pois a “escrevivência antes de qualquer domínio é interrogação” (EVARISTO, 2020, p. 34).

A discussão sobre a escola dentro da prisão necessita chegar a outras instâncias. Nos preocupa quando é atribuído a educação prisional o papel de redentora, como se coubesse exclusivamente à escola a responsabilidade pelas mudanças no cenário do encarceramento em massa que vivenciamos no país. A pergunta que fica é: Será que a educação ofertada nas prisões teria condições de transformar a realidade dos apenados, de fato? Como atribuir somente à educação um papel que é também de outras instâncias da sociedade?

Finalizo essa escrevivência, esperançosa, inspirada e agradecida, por essa rede de aprendizagens e afetividades, através da qual caminhos e passagens foram abertos em direção a outros horizontes e possibilidades para nós. As cortinas dessa pesquisa foram abertas na primeira página, mas não se fecharão aqui, pois vamos continuar nessa jornada de (trans) formação, aprendendo com pessoas, com as encruzilhadas, com o voo dos pardais, com professores e professoras que decidiriam desafiar-se produzindo saberes outros, ainda que estejam separados por uma grade.

Aprendendo que a cor da minha pele me representa, me apresenta, me orgulha e me lança numa ciranda de práticas pedagógicas diversas, que rompem grades, muros e sistemas opressivos, na busca por uma educação prisional, antirracista, antidiscriminatória, inclusiva e como prática da liberdade. E, por fim, aprendendo que essa [...] “escrevivência não pode ser

lida como história de ninar os da casa-grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, 2014).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagogia em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8708>. Acesso em: 23 abr. 2023.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Metamemória-memórias: memoriais rememorados/narrados/refletidos em seminário de investigação-formação. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- ADORNO, Teodor. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. **A professora nos entremuros do cárcere**. 2014. 244 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/05/Carla-Ver%C3%B4nica-Albuquerque-Almeida.pdf?fbclid=IwAR2m_Nk_BLssBD5czLzwBAH8TjxXD_o8RHJMwKpJQwnDIUwIXAvzkq2CQd0. Acesso em: 16 nov. 2021.
- ALMEIDA, Giane Elisa Sales de; ALVES, Cláudia Maria Costa. Educação escolar de mulheres negras: interdições históricas. **Revista Educação em Questão**, v. 41, n. 27, p. 81-106, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4003>. Acesso em: 15 nov. 2022.
- ALVES José Matias. **Organização, gestão e projeto educativo das escolas**. Porto: ASA Edições II, 1992.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.
- ALVES, Nilda. **O Espaço Escolar e suas marcas: o Espaço como dimensão material do currículo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do Terceiro Mundo. Tradução de Édina de Marco. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.
- ARGENTA, Graziela; ROSADO, Marcelo da Rocha. Do processo coletivo das ações coletivas ao processo coletivo dos casos repetitivos: modelos de tutela coletiva no

ordenamento brasileiro. **Revista eletrônica de Direito Processual**, Rio de Janeiro, ano 11, v. 18, n. 1, jan./abr. 2017.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 114-119.

BATISTA, Nilo. **Punidos e mal pagos**: violência, justiça, segurança pública e direitos humanos no Brasil de hoje. Rio de Janeiro: Revan, 1990.

BORGES, Juliana. **O que é encarceramento em massa?**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 30 out. 2022.

CABRAL, Yasmin Tomaz; MEDEIROS, Bruna Agra. A família do preso: efeitos da punição sobre a unidade familiar. **Revista Transgressões**, v. 2, n.1, p. 50-71, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/transgressoes/article/view/6652>. Acesso em: 30 out. 2022.

CÂMARA, Heleusa Figueira. Reinvenções da vida em escritas na prisão. **Revista em aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 105-126, nov. 2011.

CARRASCOSA, Denise. Direito Humano. *In*: PIRES, Thula; FREITAS, Felipe (org.). **Vozes do cárcere**: ecos da resistência política. Rio de Janeiro: Kitabu, 2018.

CARVALHO, Beatriz da Silva; AGUIAR, Kimberli Rodrigues de; COSTA, Natasha Carolina Pereira da. A docilização do corpo na Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 28, nov. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/28/a-docilizacao-do-corpo-na-educacao-infantil>. Acesso em: 30 out. 2022.

CASTILO GÓMEZ, António. **Cultura escrita e classes subalternas**: uma mirada espanhola. Madrid: Sendoa, 2001. p. 33.

CERQUEIRA, Daniel. Atlas da violência 2021. São Paulo: FBSP, 2021.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do cotidiano**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CERTEAU, Michel de. Psicanálise e História. *In*: LE GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger. A nova história. Coimbra: Editora Almedina, 1982.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

CERTEAU, Michel de. O riso de Foucault. *In*: CERTEAU, Michel. **História e psicanálise: entre ciência e ficção**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. O cotidiano e as pesquisas em educação. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.

COELHO, Eliana Roque. **Vivências de Masculinidades em Contexto Prisional: perspectivas de reclusos e ex-reclusos**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2021.

CONCOLATO, Bianca Machado. Do escravismo às políticas de ações afirmativas: o negro cotista na Universidade Federal de Juiz de Fora. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/617/1/biancamachadoconcolatovieira.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2022.

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. **Encarceramento em massa e Necropolítica: agravamento da crise carcerária na pandemia do covid-19**. São Paulo: Unifesp, 2018.

CUNHA, Maria Teresa S. Do Baú ao Arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e Memória**, v. 3, p. 1-18, 2007.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Diários íntimos de professoras: letras que duram. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; BASTOS, Maria Helena Camara; CUNHA, Maria Teresa Santos (org.). **Refúgios do Eu: educação, história, escrita autobiográfica**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2000.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?**. Tradução: Marina Vargas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2018.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Memórias do subsolo**. Tradução: Boris Schnaiderman. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

DRAGUETTE, Sonia De Lurdes. MURGO, Camélia Santana. SENA, Bárbara Cristina Soares. Significados da Educação Escolar para homens privados de liberdade. **Polêm!ca**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 13-32, jul./ago./set. 2018

DUARTE, Thais Lemos. Sentimentos no cárcere: análise das narrativas de mulheres de presos sobre o amor. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 12, n. 34, p. 191-218, abr. 2013.

DUARTE, Thais Lemos. Análise dos procedimentos de revistas íntimas realizados no sistema penitenciário do estado do Rio de Janeiro. **Revista Sociologia Jurídica**, n. 10, p. 10-30, jan./jun. 2010.

ESTEVEES, Anderson Alves; VALVERDE, Antonio José Romera. Educação e emancipação em Adorno e Marcuse. **Cognitio Estudos: revista eletrônica de filosofia**, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 256-276, dez. 2016.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivências da afro-brasilidade: história e memória**. Releitura, Belo Horizonte, 2008.

EVARISTO, Conceição. Da grafia desenho de minha mãe – um dos lugares de nascimento de minha escrita. *In*: ALEXANDRE, Marco. **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Maza Edições, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabela Rosado (org.). **Escrevivência - a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-47.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'Água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganos e parecenças**. 1. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2009.

EVARISTO, Conceição. Escrevivências da Afro-Brasilidade: história e memória. **Releitura**, Belo Horizonte, v. 1, p. 5-11, 2007.

EVARISTO, Conceição. Não me deixe dormir o sono profundo do sono. Piauí. São Paulo, ed. 167. ago. 2020. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/nao-me-deixe-dormir-o-profundo-do-sono/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência: a escrita de nós - reflexões sobre a obra** 217 de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FABRE, Daniel. Par écrit. **Ethinologie des écritures quotidiennes**. Paris: Editions de la Maison des Sciences del' Homme, 1993.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Deivison. **O negro, o drama e as tramas da masculinidade no Brasil**. São Paulo: Unifesp, 2019.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Por que Fanon? Por que agora?** Frantz Fanon e os fanonismos no Brasil. 2015. 261 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Frantz Fanon: um revolucionário particularmente negro**. São Paulo: Ciclo Contínuo, 2018.

FERNANDES, Daniel Fonseca. **O ensino entre pedras e grades: Percepções sobre a educação escolar na Penitenciária Lemos Brito**. Salvador: UFBA, 2018.

FERREIRA, Nadiá Paulo, “Eu te amo. Tu me amas. Nós sofremos de e por amor”, Boletim do Centro de Estudos Portugueses da Faculdade de Letras da UFMG (Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG. 2001.

FRANKLIN, Ricardo Ferreira; CAMARGO, Amilton Carlos. A naturalização do preconceito na constituição da identidade do afrodescendente. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 75-92, jun. 2001.

FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017.

FIORI, Ernani. Maria. Conscientização e educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 1986.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro; PIRES, Thula Rafaela de Oliveira (org.) **Rebelião**. Brasília: Brado Negro, Nirema, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete 35. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

FRANCO, Tasso. **Serrinha: a colonização portuguesa numa cidade do sertão da Bahia**. Salvador: EGBA/Assembleia Legislativa do Estado, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FREITAS, Felipe da Silva. Vidas Negras Encarceradas: a pandemia nas prisões brasileiras. **Boletim de Análise Político-Institucional**, n. 26, mar. 2021.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação e a educação permanente. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1993.

GALLO, Sílvio. Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola. *In*: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio. (org.). Cotidiano Escolar: emergência e invenção. Piracicaba: Jacinta Editores, 2008.

GODOI, Rafael. Fluxos em cadeia: As prisões em São Paulo na virada dos tempos. São Paulo: Boitempo, 2017.

GÓES, Luciano. Racismo, genocídio e cifra negra: raízes de uma criminologia antropofágica. *Criminologias e Política Criminal*. Florianópolis: CONPEDI, 2017. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=64600a36d09f4960>. Acesso em: 22 jun. 2022.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução: Dante Moreira Leite. 2. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2013.

GOFFMAN, Erving. **Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro. Zahar, 1988.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. *EDUR – Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-26, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

HARTMAN, S. **Perder a mãe**: uma jornada pela rota atlântica da escravidão. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

HILLESHEIM, Sonia de Lourdes; MURGO, Carmélia Santana; SENA, Bárbara Cristina. Significados da educação escolar para homens privados de liberdade. **Polêm!ca**, v. 18, n. 3, p. 13-32, jul./set. 2018.

hooks, bell. Alisando o nosso cabelo. **Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba**, jan./fev. 2004.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **We Real Cool**: black men and masculinity. United States, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2000**. Brasília, 2000. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/administracao-publica-e-participacao-politica/9663-censo-demografico-2000.html>. Acesso em: 10 out. 2004.

JAMBEIRO, Francis Santos Vieira. **Da senzala para o cárcere**: a legitimação do racismo estrutural através da seletividade penal no Brasil. 2021. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/87748/da-senzala-para-o-carcere-a-legitimacao-do-racismo-estrutural-atraves-da-seletividade-penal-no-brasil>. Acesso em: 10 out. 2021.

JAHANGIR, Asma. Direitos civis e políticos, incluindo a questão dos desaparecimentos e execuções sumárias. Execuções Extrajudiciais, Sumárias ou Arbitrárias. missão ao brasil/comissão de direitos humanos: Nações Unidas, 2003.

JOSGRILBERG, B. Fábio. **Cotidiano e Invenção**: os espaços de Michel de Certeau. São Paulo: Escrituras Editora, 2005.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro**: a educação e o trabalho na política de execução penal. Petrópolis, RJ: De Petruset Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2010.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Política Pública de Educação Penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro. 2003. 131 F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, PUC, Rio de Janeiro, 2003.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. 2009. 450 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

KAUFMAN, Michael. Os 7 P's da violência masculina. Toronto: [s.n.], 1997. Disponível em: <http://www.michaelkaufman.com/articles/7ps.html>. Acesso em: 20 dez. 2022.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. *In*: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 185-206.

LOURENÇO, Luiz Claudio. A rede dos peixes pequenos: um estudo de caso sobre a atuação dispositivo prisional. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 44., 2020, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2020.

LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: UFSCar, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro**: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009

MACHADO, Vanda. **Àqueles que têm na pele a cor da noite**. Ensinaências e Aprendizências com o Pensamento Africano Recriado na Diáspora. Salvador: UFBA, 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unifersidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

MARTINS, Thaisa Silva. EscreVIVENDO - Afinal, o que é ESCREVIVÊNCIA?. Disponível em: <https://espacolivre-jopinto.blogspot.com/2021/08/escrevivendo-afinal-o-que-e.html>. Acesso em 02/12/2022.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

MOITA LOPES, Paulo da. **Identidades fragmentadas**: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOURA, Clóvis. Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo. **Revista Afro-Ásia**, n. 14, 1983. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20824>. Acesso em 13 out. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MUZART, Zahidé. Do navegar e de navegantes. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; BASTOS, Maria Helena Camara; CUNHA, Maria Teresa Santos (org.). **Refúgios do Eu**: educação, história, escrita autobiográfica. Florianópolis: Editora Mulheres, 2000.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

NEVES, Gabriela Silva; HECKERT, Ana Lucia Coelho. Escrivivência: uma ferramenta metodológica de análise. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 139-162, 2021.

OLIVEIRA, Pedro Paulo. **A construção social da masculinidade**. Cad. de Saúde Pública, Belo Horizonte, v. 22, n. 5, maio 2006.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

OLIVEIRA, Iris Verena. Narrativa de práticas docentes como intelectual negra: Invenções e rasuras. **Práxis educacionais**, v. 15, n. 32, p. 89-114, abr./jun. 2019.

OLIVEIRA, Guimar Veras de. Efeitos Sanção penal e família: diálogos e possibilidades. Monografia. XIII Concurso Nacional de Monografias do CN, 2010.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: Ed. Da UFSCar, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **O exercício da docência em espaços de privação de liberdade**. São Carlos: Ed. Da UFSCar, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A prisão: instituição educativa?. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 43-59, jan.-abr., 2014.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **O papel da escola na prisão**: saberes e experiências de alunos e professores. São Carlos: Ed. Da UFSCar, 2011

PEDROSO, Regina Célia. **Os signos da opressão**: história e violência nas prisões brasileiras. São Paulo: Arquivos do Estado, Imprensa Oficial do Estado, 2003.

PETIT, Sandra Haydée. Dos frutos paralelos de uma pesquisa. **Revista do Departamento de Psicologia**, Niterói, v. 13, n. 1, p. 125-144, 2001.

PESSOA, Wilma Lucia Rodrigues; BARROS, Nívia Valença. **Reflexões sobre violência, masculinidade e racismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2020

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3, p.5-24, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 4, p.5-24, 2006.

PIMENTEL, Álamo Gonçalves; GALEFFI, Dante; MACÊDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciências humanas. Salvador: EDUFBA, 2009.

PRADO, Guilherme doVal Toledo; SOLIGO, Rosaura (org.). **Porque escrever é fazer história**: revelações subversões superações. 2. ed. Campinas: Gráfica FE-UNICAMP, 2005.

QUIROGA, Ana Maria. Prefácio. *In*: ALVIM, Rosilene; QUEIROZ, Tereza; FERREIRA JUNIOR Edísio (org.). **Jovens & juventudes**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2005. p. 15-20.

REIS, Diego dos Santos. Políticas da inimizade, de Achille Mbembe. **Cadernos De Ética E Filosofia Política**, v. 2, n. 37, p. 252-256.

ROCHA, Marisa Lopes; UZIEL, Anna Paula. Pesquisa-intervenção e novas análises no encontro da psicologia com as instituições de formação. *In*: CASTRO, Lucia Rabello de; BASSET, Vera Lopes (org.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau, 2008. p. 532-558.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. O ethos da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25, n. 2, p. 281-298, ago. 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa, Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. CEBRAP**, São Paulo, n. 79, nov. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Pollyna. Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade. 2014. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. *In*: MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SCARFÓ, Francisco José. Educación Pública de Adultos em las Cárceles: garantía de em derecho humano. **Revista Decisio, México, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos em América Latina y el Caribe**, n. 14, p. 21-25, maio/ago. 2006.

SERRINHA. Plano Municipal de Educação de Serrinha. Serrinha, BA: Prefeitura Municipal, 2016. Disponível em:
<http://www.serrinha.ba.gov.br/v2/index.php/governo/itemlist/category/241-tr-peof-planejamento-pme>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Educação Carcerária: (des)encantos, (des)crenças e os (des)velamentos de leitura no cárcere, entre ditos, silêncios e subentendidos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SILVA, Gabriel Santos da. **A mão estendida ou o dedo apontado? Concepções de docentes sobre a escola da prisão**. 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2019 Disponível em:
<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/46781/46781.PDF>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SILVA, Heloise da Costa. **O projeto EntreLivros: (re)construindo identidades negras a partir da afroperspectividade nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. **Um estudo sobre o gênero carta pessoal: das práticas comunicativas aos indícios de interatividade na escrita dos textos**. 2020. 209 f. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

SINHORETTO, Jacqueline. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil**. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República; Secretaria Nacional de Juventude, 2015.

SINHORETTO, Jacqueline. Violência, controle do crime e racismo no Brasil contemporâneo. **Novos Olhares Sociais**, v. 1, n. 2, p. 4-20, 2018.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. Escrivivências como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Rev. psicol. polít.**, v. 17, n. 39, p. 203-219, maio/ago. 2021.

SOARES, M. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília: INEP/MEC, 1989.

STYFFE, Ej. Privacidade, confidencialidade e segurança em sistemas de informação clínica: dilemas e oportunidades para o enfermeiro executivo. *Administrador de enfermagem*. 1997.

TUBINO, Fidel. Por que a formação cidadã é necessária na educação intercultural?. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

VIANNA, Francisco Vicente. **Memória sobre o Estado da Bahia**. Salvador: Typografia e Encadernação do “Diário da Bahia”, 1893.

VIDEIRA, Piedade Lino. Criança negra e discriminação étnica na escola e movimentos pela educação popular. **Padê**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 89-111, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/230219769.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **Trabalho docente**: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

VIEIRA, E.D.L.G. A cultura da escola prisional: entre o instituído e o instituinte. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 93-112, jan./mar. 2013.

VIEIRA, Márcia Cristina Rocha de Sousa. **Professoras encarceradas**: a educação na prisão de jovens e adultos na perspectiva das professoras que vivenciam o perigo em um ambiente de subjugação e resistência no exercício da docência no presídio de Valença/BA. 2015. 70 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Faculdades EST, São Leopoldo, 2015.

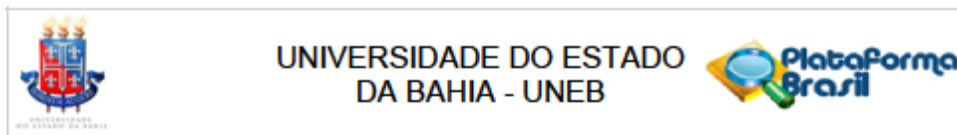
WACQUANT, Loïc. A aberração carcerária à moda francesa. **Dados – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 2, p. 215-232, 2004. Disponível em: <http://metajus.com.br/textos-estrangeiro/sistema-prisional-Franca-wacquant.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2023.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Refletindo sobre a noção exclusão. *In*: SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 16-26.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZEN, Giovana Cristina; CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza; SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Reflexões sobre as relações entre formação e experiência. **Revista da Faculdade de Educação**, v.30, n. 2, p. 69-89, jul./dez. 2018.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO



Continuação do Parecer: 5.555.873

Específicos

Conhecer as experiências das/os professoras/es no que se refere às suas práticas pedagógicas sobre relações étnico-raciais;

Conhecer as experiências dos discentes no que diz respeito a formação do homem no cárcere, relações étnico-raciais e encarceramento;

Proporcionar discussões nas oficinas sobre relações étnico-raciais interligadas ao exercício efetivo da docência, para que possibilite estreita relação entre teoria e prática.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem psicológica, relacionadas a situações de constrangimentos em face da abordagem. Em caso de algum problema desta natureza observado no momento da assinatura do TCLE, estes serão dispensados de participarem da pesquisa. Caso o sujeito aceite participar da pesquisa, e no decorrer da coleta de dados, sinta-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

BENEFÍCIOS:

a) A socialização dos resultados da pesquisa através da publicação de um diário de cartas e um esboço de uma proposta pedagógica com vistas à uma educação antirracista, podendo ser consultado por outros pesquisadores em trabalhos posteriores.

b) O diário publicado será utilizado como conteúdo na formação de outros pesquisadores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior.

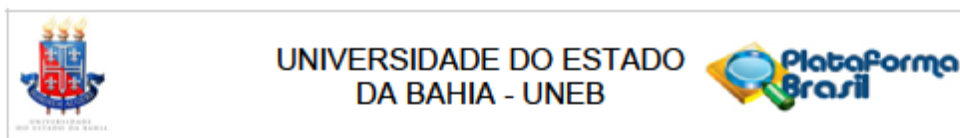
c) A efetivação da parceria entre instituições de ensino superior e as escolas dentro das prisões, para que possam desenvolver ações pedagógicas, tanto na formação continuada de seus profissionais como na proposição de projetos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisadora não cita todos os riscos levando em consideração as suas tipologias (físicos, cultural e psicossocial), analisando as etapas da pesquisa, tempo de aplicação para cada etapa e os dois grupos públicos alvo da pesquisa.

O orçamento: Registrado dentro dos aspectos da pesquisa.

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
 Bairro: Água de Meninos CEP: 40.460-120
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3612-1330 Fax: (71)3612-1300 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.555.873

O cronograma: Exequível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade com a normativa;
- 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade;
- 3 – A autorização institucional da proponente: Em consonância;
- 4 – A autorização das instituições coparticipantes: Em conformidade o termo da Escola Municipal Cleon Pimentel Ferreira, porém falta incluir o termo do Conjunto Penal de Serrinha,
- 5 - Folha de rosto: Em conformidade;
- 6 – Modelo do TCLE: Ajustar após a revisão dos riscos e incluir no documento.
- 7 – Modelo do Assentimento: Não se aplica
- 8 – Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Apresentado dentro da eticidade;
- 9 – Termo de concessão: Justificado pelo TCLE;
- 10 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: Não se aplica a pesquisa

Recomendações:

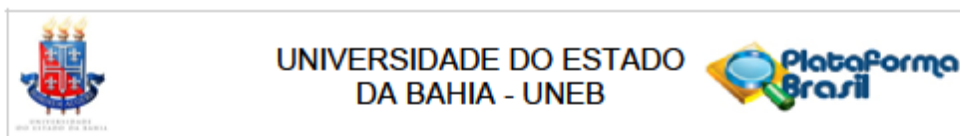
Avaliar os riscos físicos tendo em vista o tempo de duração das oficinas e questionário
 Avaliar os riscos psicossocial tendo em vista o levantamento de memórias e narrativas de conteúdo étnico racial no processo ensino/aprendizagem

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise com vistas às normas e resoluções que norteiam a pesquisa com serem humanos consideramos que seja necessário que o responsável pela proposta realize alterações nos itens indicados abaixo:

- 1) Ajustar os riscos da pesquisa na proposta metodologica (formulario da plataforma Brasil e brochura do projeto completo)
- 2) Ajustar TCLE incluindo todos os riscos da pesquisa levando em consideração as etapas da

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
 Bairro: Água de Meninos CEP: 40.460-120
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3612-1330 Fax: (71)3612-1300 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.555.873

pesquisa

3) Apresentar o termo de instituição Coparticipante (Complexo Prisional de Serrinha-Ba)

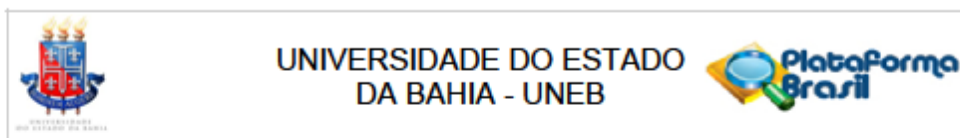
Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista o exposto este Colegiado é favorável a decisão da relatoria sendo, portanto, o projeto enquadrado como: COM PENDENCIAS e devendo o interessado realizar as alterações sugeridas no corpo deste parecer de forma a adequar a proposta as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1987381.pdf	25/07/2022 16:46:11		Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	25/07/2022 16:45:29	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Brochura Pesquisa	brochuraprojeto.pdf	25/07/2022 16:42:35	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhadobrochurainvestigador.pdf	25/07/2022 16:38:52	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	Declaracaodeconcordanciacomodesenvolvimentodoprojetodepesquisa.pdf	25/07/2022 16:36:57	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folhadrosto.pdf	25/07/2022 16:36:27	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconsentimentolivresclarecido.pdf	25/07/2022 00:17:31	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Outros	Termodecompromissodopesquisador.pdf	25/07/2022 00:13:36	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Outros	termodeautorizacaoinstitucionaldaproposante.pdf	25/07/2022 00:12:48	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Outros	termodeconcessao.pdf	25/07/2022 00:10:01	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidade.pdf	25/07/2022 00:09:07	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Outros	termoautorizacaocoparticipante.pdf	25/07/2022 00:05:43	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito
Orçamento	cronogramaorcamento.pdf	25/07/2022 00:03:28	EDILENE ARAUJO DA SILVA	Aceito

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, Água de Meninos,
 Bairro: Água de Meninos CEP: 40.460-120
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3612-1330 Fax: (71)3612-1300 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.555.873

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 01 de Agosto de 2022

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N^o
466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____
Documento de Identidade n^o: _____ Sexo: F () M ()
Data de Nascimento: ____ / ____ / ____
Endereço: _____ Complemento: _____
Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____
Telefone: (____) _____ / (____) _____ / _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: EDUCAÇÃO PRISIONAL: O COTIDIANO DA ESCOLA DENTRO DO CONJUNTO PENAL DE SERRINHA-BA.
2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Edilene Araújo da Silva
Cargo/Função: Professora/Mestranda

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **EDUCAÇÃO PRISIONAL: O COTIDIANO DA ESCOLA DENTRO DO CONJUNTO PENAL DE SERRINHA-BA.**, de responsabilidade da pesquisadora Edilene Araújo da Silva, docente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo: Compreender a importância da escola dentro da prisão, como se configura o papel da mesma diante das discussões sobre relações étnico-raciais e suas implicações nas práticas pedagógicas das/os professoras/es. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios como: - A socialização dos resultados da pesquisa através da publicação de um diário de cartas e um esboço de uma proposta pedagógica com vistas à uma educação antirracista, podendo ser consultado por outros pesquisadores em trabalhos posteriores.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

b) O diário publicado será utilizado como conteúdo da formação dos professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior envolvidas na pesquisa. c) A efetivação da parceria entre instituições de ensino superior e escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas, tanto na formação continuada de seus profissionais como na proposição de projetos junto aos educadores, para a implementação de uma proposta pedagógica antirracista, caso aceite o Senhor(a) será entrevistado-pela aluna Edilene Araújo da Silva do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade e responderá a um questionário. Devido a coleta de informações o senhor poderá sentir-se constrangido ou envergonhado. Os possíveis riscos aos sujeitos dessa pesquisa são de ordem psicossocial, físicos e/ou culturais, relacionados à situação decorrente da abordagem, da coleta de dados e da produção de materiais durante cada etapa da pesquisa. Os riscos psicossociais incluem a possibilidade de produzir estados negativos ou comportamento alterado, incluindo ansiedade, sentimentos de choque de inutilidade, raiva ou medo. relacionadas a situações de constrangimentos em face da abordagem, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias do passado; possibilidade de constrangimento ao responder o instrumento de coleta de dados; medo de não saber responder ou de ser identificado; estresse; cansaço ou vergonha ao responder às perguntas. Os riscos físicos podem incluir cansaço, fadiga, aborrecimento ou outras condições associadas ao bem-estar físico ao responder questionários e no decorrer das outras etapas da pesquisa. Os riscos culturais podem girar em torno da alteração nos relacionamentos com outras pessoas, estigmatização, vergonha, constrangimento ao expor valores culturais, religiosos, étnicos, bem como os hábitos e costumes. Em caso de algum problema desta natureza observado no momento da assinatura do TCLE, estes serão dispensados de participarem da pesquisa. Caso o sujeito aceite participar da pesquisa, e no decorrer da coleta de dados, sinta-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento. Ao tomarem conhecimento dos objetivos da pesquisa, os participantes que não manifestarem o desejo pela continuidade no processo, serão dispensados de participar da mesma. Em situações mais graves relacionadas a estes riscos de ordem psicossociais, físicos e culturais o sujeito poderá ser encaminhado para atendimento psicológico, psiquiátrico ou terapêutico, junto a equipe médica e multidisciplinar que atuam dentro do Conjunto Penal.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição... Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Edilene Araújo da Silva

Endereço: Rua Doutor João Barbosa, 296 Vaquejada Serrinha BA **Telefone:** (75) 99152-1265 **E-mail:** ppediara@hotmail.com

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UNEB: Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes, s/n, antigo prédio da Petrobrás, 3º andar, sala 1, Água de Meninos, Salvador-BA. CEP: 40460-120. Tel: (71) 3216-1330, (71) 3216-1445. E-mail: cepuneb@uneb.br.

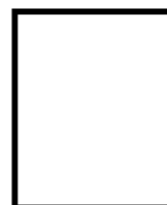
COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP: Endereço: SRTV 701, via W 5 Norte, lote D – Edifício PO, 700, 3º andar – Asa Norte, CEP: 70719-040 – Brasília-DF.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **EDUCAÇÃO PRISIONAL: O COTIDIANO DA ESCOLA DENTRO DO CONJUNTO PENAL DE SERRINHA-BA**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura da professora responsável
(orientadora)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>