



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO

**O POTENCIAL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS NAS PRISÕES A
PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS**

JOÃO PESSOA

2024

JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO

**O POTENCIAL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS NAS PRISÕES A
PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS**

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Educação da Universidade
Federal da Paraíba, para obtenção do título
de Doutor.

Orientadora: Profa. Dra. Emília Maria da
Trindade Prestes

JOÃO PESSOA
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663p Araújo, José Douglas de Abreu.

O potencial educativo e socializador das cartas nas prisões a partir da escrita de si, do outro e de nós / José Douglas de Abreu Araújo. - João Pessoa, 2024.

315 f. : il.

Orientação: Emília Maria da Trindade Prestes. Tese
(Doutorado) - UFPB/CE.

1. Educação em prisões. 2. Cartas - Leituras e escritas. 3. Extensão universitária. I. Prestes, Emília Maria da Trindade. II. Título.

UFPB/B

CDU 376.7:343.81(043)

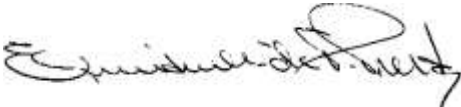
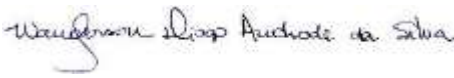
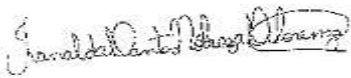
JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO

**O POTENCIAL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS NAS PRISÕES A
PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Doutor em Educação.

Trabalho aprovado. João Pessoa, 00 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA

MEMBROS – BANCA EXAMINADORA	ASSINATURA
Emília Maria da Trindade Prestes (Orientadora) Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	
Daniella de Souza Barbosa (Examinador Interna) Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	 Documento assinado digitalmente: DANIELLA DE SOUZA BARBOSA Data: 12/11/2024 15:05:56-0300 Verifique em https://validar.ufpb.gov.br
Helen Halinne Rodrigues de Lucena (Examinadora Interna) Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	
Wanderson Diogo Andrade da Silva (Examinador Externo) Universidade Estadual do Ceará (UECE)	
Ivanalda Dantas da Nóbrega (Examinadora Externa) Universidade Federal Campina Grande (UFCG)	

CARTA DE AGRADECIMENTOS

Como dizia Manuel Bandeira, “Eu gosto de delicadeza. Seja nos gestos, nas palavras, nas ações, no jeito de olhar, no dia-a-dia e até no que não é dito com palavras, mas fica no ar”. Esta carta é um reconhecimento a todos que, com amabilidade, me acompanharam e fortaleceram neste caminho.

Em primeiro lugar, agradeço a mim mesmo, por ter superado o pânico e autossabotagem que tantas vezes me assola e dificulta manter acesa a força da esperança para lutar pelos meus sonhos. A superação de cada obstáculo tem me fortalecido e me conduziu a realização dos meus inacabamentos. Com isso, agradeço a Deus, que me dá a fé, a coragem e a esperança a cada amanhecer.

A gratidão se estende aos meus pais, Luiz Gomes Araújo e Maria Elda Abreu, pilares inabaláveis de apoio e compreensão. Vocês me acompanharam em cada passo, vibrando comigo, me confortando nas dificuldades e comemorando cada conquista. A garra de vocês, em suas singelas vidas na agricultura e na assistência de saúde, me transmite confiança na vida. Vocês me ensinaram a lutar, a persistir, a acreditar que posso ser forte, mas também posso fraquejar, chorar me rebelar e está tudo bem. O importante é seguir.

Às minhas irmãs, Tatiana Abreu Araújo Rodrigues e Sara Vitória de Abreu Araújo, meu amor e admiração pela nossa parceria. Obrigado pelo cuidado incondicional que vocês me oferecem, me encham de conforto e me impulsionam a ser a melhor versão de mim mesmo.

Ao meu avô, José Almino de Abreu, e à minha avó, Elza Alves de Abreu, as inspirações para que eu me debruçasse nessa jornada de pesquisa em educação nas prisões. Agradeço pela resistência e entusiasmo que vocês irradiam. A presença de vocês é um presente precioso na minha vida.

Quero me dirigir à minha orientadora, Professora Dra. Emília Maria da Trindade Prestes, pela paciência, disponibilidade, envolvimento e sabedoria que me proporcionou durante todo o processo de escrita desta tese. A sua firmeza, motivação e ensinamentos valiosos foram essenciais para a realização deste trabalho. Agradeço por respeitar meu ritmo e processo e pela humanidade que teve num ambiente que, muitas vezes, é mais produtivista do que humano.

Agradeço também aos membros da Banca Examinadora, Professores(as)

Drs(as) Daniella de Souza Barbosa, Ivanalda Dantas da Nóbrega, Wanderson Diogo Andrade da Silva e Maria da Conceição Valença da Silva, pelo interesse, disponibilidade e pelas contribuições valiosas durante a qualificação e defesa da pesquisa. As suas considerações enriqueceram ainda mais este trabalho.

Aos coordenadores, professor Dr. Timothy Denis Ireland e professora Dra. Aline Campos, e a todos os membros colaboradores do projeto “Entre Nós, Cartas, Palavras e Conversas”. Foram longos anos de muita construção e compartilhamento de conhecimento, sabedoria e compromisso. A oportunidade de conhecê-los, participando desse processo aprendendo, me corrigindo e, acima de tudo, encontrando excelentes educadores é algo que valorizo profundamente.

Aos profissionais que atuam no sistema penitenciário e que me ajudaram em todos os processos, obrigado pelo profissionalismo e humanidade. Vocês fazem a diferença e conviver com vocês foi um processo importante para o meu crescimento humano.

As pessoas fora da prisão que contribuíram nessa jornada, o meu profundo agradecimento por aceitarem estar comigo nessa jornada; a importância de cada um de vocês é imensurável.

Em especial, agradeço as pessoas privadas de liberdade com quem convivi, me corresponди e que participaram dessa pesquisa, meu respeito, minha consideração e meu agradecimento pelos aprendizados. Obrigado a todos (as) por me permitirem abrir suas vidas e desvelar tantas coisas que querem esconder através do isolar, punir e silenciar.

Por fim, agradeço a todos que fazem parte da Universidade Pública Brasileira, por formar profissionais com qualidade, contribuir para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão que desvelam tantos aspectos da nossa natureza humana e sociedade que permanecem desconhecidos.

Com a mente e o coração cheios de gratidão,

José Douglas de Abreu Araújo

“Viver é etecétera”

Guimarães Rosa

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar o potencial pedagógico e socializador da escrita e leitura de cartas trocadas entre público em prisões e fora delas. Baseado nas vivências do projeto de extensão “Entre nós: cartas, palavras e conversas”, vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e à Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT), que promoveu comunicação e reflexão entre as pessoas privadas de liberdade e a sociedade externa, a pesquisa partiu do seguinte questionamento: qual o potencial educativo e socializador da escrita e da leitura de cartas trocadas entre pessoas dentro e fora da prisão? A metodologia utilizada foi fundamentada na abordagem qualitativa, valendo-se da pesquisa participante, cujos dados foram gerados tanto pela pesquisa documental quanto pela realização de entrevistas reflexivas com os dois coordenadores do projeto de extensão. Também foram utilizadas as anotações do caderno de campo, com reflexões autobiográficas sobre a minha atuação como pesquisador deste projeto em contextos prisionais. A análise dos dados ocorreu por meio de categorias a priori, para compreender a construção de uma metodologia educativa baseada no uso de carta. A fundamentação teórica discute sobre a prisão e sociedade, educação e experiência, educação popular, educação para liberdade, educação nas prisões, Direitos Humanos e Educação, leitura e escrita, cartas pedagógicas e escrita de si. Os principais desafios dessa prática educativa incluíram dificuldades estruturais e logísticas decorrentes da dinâmica prisional. A falta de compromisso de alguns participantes, tanto dentro quanto fora da prisão, comprometeu a qualidade das trocas, gerando cartas muitas vezes superficiais e sem profundidade, o que causou frustrações, especialmente entre os presos, para quem as cartas desempenharam um papel significativo. A ideia central sustentada é que a escrita e leitura de cartas em prisão, como prática de comunicação e interação, possuem um potencial educativo e socializador, tendo em vista que através delas pessoas em situação de privação de liberdade e pessoas extramuros podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo aproximando diferentes realidades, e entendimento crítico e reflexivo do eu, do outro e do nós.

Palavras chave: Educação em Prisões. Cartas. Leituras e escritas. Extensão universitária.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the educational and socializing potential of writing and reading letters exchanged between people in and outside prisons. Based on the experiences of the extension project “Entre nós: letras, palavras e conversas” (Between us: letters, words and conversations), linked to the Federal University of Paraíba (UFPB) and the Federal University of Northern Tocantins (UFNT), which promoted communication and reflection between people deprived of liberty and the outside society, the research started from the following question: what is the educational and socializing potential of writing and reading letters exchanged between people inside and outside prison? The methodology used was based on the qualitative approach, using participatory research, whose data were generated both by documentary research and by conducting reflective interviews with the two coordinators of the extension project. Notes from the field notebook were also used, with autobiographical reflections on my work as a researcher for this project in prison contexts. Data analysis was carried out through a priori categories, to understand the construction of an educational methodology based on the use of letters. The theoretical basis discusses prison and society, education and experience, popular education, education for freedom, education in prisons, Human Rights and Education, reading and writing, pedagogical letters and writing about oneself. The main challenges of this educational practice included structural and logistical difficulties arising from prison dynamics. The lack of commitment of some participants, both inside and outside prison, compromised the quality of the exchanges, generating letters that were often superficial and lacking in depth, which caused frustration, especially among prisoners, for whom the letters played a significant role. The central idea supported is that writing and reading letters in prison, as a practice of communication and interaction, has an educational and socializing potential, given that through them people in situations of deprivation of liberty and people outside prison walls can mobilize knowledge, share their life stories and their conceptions of the world, bringing different realities closer together, and critically and reflectively understanding the self, the other and the us.

Keywords: Education in Prisons. Letters. Readings and writings. University extension

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar el potencial pedagógico y socializador de la escritura y lectura de cartas intercambiadas entre el público dentro y fuera de las prisiones. Basado en las experiencias del proyecto de extensión “Entre nosotros: cartas, palabras y conversaciones”, vinculado a la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) y la Universidad Federal del Norte de Tocantins (UFNT), que promovió la comunicación y la reflexión entre personas desfavorecidas de su libertad y sociedad externa, la investigación se basó en la siguiente pregunta: ¿cuál es el potencial educativo y socializador de escribir y leer cartas intercambiadas entre personas dentro y fuera de la prisión? La metodología utilizada se basó en un enfoque cualitativo, utilizando la investigación participativa, cuyos datos se generaron tanto a través de la investigación documental como a través de entrevistas reflexivas a los dos coordinadores del proyecto de extensión. También se utilizaron apuntes del cuaderno de campo, con reflexiones autobiográficas sobre mi rol como investigador de este proyecto en contextos penitenciarios. El análisis de los datos ocurrió a través de categorías a priori, para comprender la construcción de una metodología educativa basada en el uso de las letras. La fundamentación teórica analiza prisión y sociedad, educación y experiencia, educación popular, educación para la libertad, educación en las cárceles, Derechos Humanos y Educación, lectura y escritura, cartas pedagógicas y autoescritura. Los principales desafíos de esta práctica educativa incluyeron dificultades estructurales y logísticas derivadas de la dinámica carcelaria. La falta de compromiso de algunos participantes, tanto dentro como fuera de la prisión, comprometió la calidad de los intercambios, generando cartas a menudo superficiales y carentes de profundidad, lo que provocó frustración, especialmente entre los presos, para quienes las cartas jugaron un papel importante. La idea central sustentada es que escribir y leer cartas en prisión, como práctica de comunicación e interacción, tiene un potencial educativo y socializador, considerando que a través de ellas personas privadas de libertad y personas fuera de prisión pueden movilizar conocimientos, compartir sus historias de vida y sus concepciones del mundo, acercando diferentes realidades, y una comprensión crítica y reflexiva de uno mismo, del otro y de nosotros.

Palabras clave: Educación en las Prisiones. Letras. Lecturas y escritos. Extensión universitaria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (PB1).....	32
Figura 2 - Entrega do certificado do Primeiro Módulo do Projeto “Entre Nós: cartas, palavras e conversas no PB-01/02	33
Figura 3 - Escolaridade da população carcerária brasileira.	57
Figura 4 - Equipe do projeto “Janelas para o Mundo”	98
Figura 5 – Capa de livretos utilizados no Projeto “Entre Nós”: Cartas, palavras e conversas	140

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Dissertações e Teses sobre Educação em Prisões da UFPB.	72
Quadro 2 – Principais documentos analisados.....	92
Quadro 3 - Informações sobre os participantes do Clube de Leitura no PB1.	109

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Informações dos correspondentes intramuros (dentro da prisão).....	36
Tabela 2 - Informações dos correspondentes extramuros (fora da prisão).....	36
Tabela 3 - Cartas Módulo I.....	37
Tabela 4 - Cartas Modulo II.....	37
Tabela 5 – Temáticas dos livretos.....	138

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
DH	Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FESFAPIC	Faculdade Católica da Paraíba
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
GER	Gerente Executivo de Ressocialização
INFOPEN	Informações Penitenciárias
LEP	Lei de Execução Penal
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
ONSP	Ouvidoria Nacional dos Serviços Penais
SEAP	Secretaria de Estado da Administração Penitenciária
SISDEPEN	Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFNT	Universidade Federal do Norte de Tocantins
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VEP	Vara de Execução Penal

SUMÁRIO

1	INSERÇÃO NA INVESTIGAÇÃO VIVIDA, ESCRITA E PENSADA.....	16
1.1	Palavras, experiências e reflexões sobre a prisão.....	23
2	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	30
2.1	Sobre a geração e a análise das cartas	31
3	IMERGÊNCIA NO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES.....	40
3.1	Quem a sociedade envia para as prisões.....	40
3.2	Políticas para o direito humano à educação nas prisões	50
3.3	Remição por meio das práticas sociais educativas	60
4	EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS NAS PRISÕES.....	64
4.1	Reflexões sobre aprendizagem, autoformação e liberdade	64
4.2	Abordagens e significados do fenômeno educação em prisões	67
4.3	Experiências pedagógicas diversas em espaços de privação de liberdade.....	74
4.4	Cartas nas prisões: entre o educativo e a escrita de si,.....	79
5	O PROJETO JANELAS PARA O MUNDO: PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO .	86
5.1.	Desvendando horizontes pela leitura e educação em espaços prisionais	86
5.2	Experiências na disciplina “Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura” na UFPB	88
5.3	Experiências no Projeto “Janelas Para o Mundo”	97
5.4	Experiências no Clube de leitura na Penitenciária Dr. Romeu Gonçalves de Abrantes	103
6	A POTÊNCIA EDUCATIVA E SOCIALIZADORA DAS CARTAS NA PRISÃO	118
6.1	O professor Timothy Denis Ireland e a educação nas prisões.....	119
6.2.	A professora Aline Campos e seu compromisso com a educação nas prisões	125
6.3	A idealização do projeto “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”	128
6.4	Livretos, cartas e os correspondentes extra e intramuros	135
6.5	Desafios e potencialidades nas leituras e escritas de cartas nas prisões	144
7	CARTAS E NARRATIVAS ENTRE VIDAS DENTRO E FORA DA PRISÃO.....	158
7.1	Narrativas de si, do outro e de nós.....	159

7.2 Narrativas sobre vida, sonhos e futuro	175
7.3 Narrativas sobre isolamento, liberdade, presenças, perdas e ausências	185
7.4 Narrativas sensíveis do conhecer-se e redescobrir-se	199
8 SÍNTESE E REFLEXÕES SOBRE A INVESTIGAÇÃO	211
REFERÊNCIAS	222
APÊNDICE A - ENTREVISTA REFLEXIVA	245
APÊNDICE B - TCLE: COORDENADORES DO PROJETO	246
APÊNDICE C - TCLE CORRESPONDENTES INTRAMUROS E EXTRAMUROS	249
APÊNDICE D - CARTAS NO PROCESSO DA PESQUISA	252
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA PROJETO “ENTRE NÓS” UFPB	274
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA PROJETO “ENTRE NÓS” UFNT	275
ANEXO C – AUTORIZAÇÃO FIEL DEPOSITÁRIO	276
ANEXO D – CERTIDÃO DE ANUÊNCIA PPGE UFPB	277
ANEXO E – NOTA TÉCNICA Nº 245	278
ANEXO F – TERMO DE PROTOCOLO SEAP	282
ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	285
ANEXO H – CAPAS E SUMÁRIOS DOS LIVRETOS DO PROJETO “ENTE NÓS”	292

1 INSERÇÃO NA INVESTIGAÇÃO VIVIDA, ESCRITA E PENSADA

Esta pesquisa tem como foco a investigação da experiência das escritas e leituras de cartas no projeto de extensão universitária “*Entre Nós: cartas, palavras e conversas*”¹, realizado na Unidade Penitenciária Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa, Paraíba. O referido projeto foi uma iniciativa interinstitucional entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), e tem se destacado como uma proposta que utiliza a escrita de cartas como estratégia de aproximação e reflexão entre as pessoas em situação de privação de liberdade e pessoas fora da prisão.

A escolha de realizar esta pesquisa dentro deste contexto se deve à minha atuação neste projeto como colaborador e correspondente; condição esta que me possibilitou investigar de forma mais aprofundada com os atos de escrever e ler cartas pode contribuir nos processos educativos e de interação social das pessoas privadas de liberdade.

Como colaborador e correspondente do projeto, participei ativamente na organização de encontros, mediação de diálogos e reflexão conjunta sobre as experiências vivenciadas. Essa participação me colocou em contato direto com as práticas de conversa por meio das cartas, me permitindo perceber indícios de potencialidades educacionais, sociais e subjetivas nessas atividades. Além disso, estabeleci uma relação de troca e diálogo com pessoas privadas de liberdade por meio das cartas, o que me colocou em contato direto com suas demandas, anseios e desafios no processo educativo e de socialização.

No presente trabalho, a carta como material de extensão e pesquisa é pensada como parte do processo educativo e socializador em contexto que a interação e comunicação são totalmente violadas, seja na ausência de uma relação e compartilhamento comunicativo das pessoas dentro da prisão com as pessoas fora da prisão ou na negligência do direito à educação ao longo da vida, que segundo Gadotti (2016), é uma educação que vai além do formal e burocrática, fazendo parte do cotidiano, do trabalho, da cultura, e da cidadania, valorizando as aprendizagens, pois está ligada à vida.

¹ O projeto foi coordenado pelo professor Timothy Denis Ireland da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Aline Campos Professora da Universidade federal do Norte de Tocantins (UFNT).

Concordando com Neves (1988, p. 191), as cartas são mundos que representam “a presença de uma ausência” e “exteriorização de uma interioridade”. Nos processos educativos em prisões elas podem permitir uma comunicação significativa e afetuosa entre pessoas que se encontram dentro e fora da prisão, mesmo com a distância física ou sem conhecer o outro, uma forma de expressão e comunicação emocional. Tudo isso ocorre quando o remetente escreve uma carta externalizando para o outro seus sentimentos, emoções, pensamentos e subjetividade por meio da palavra, revelando o que existe na sua interioridade que vai ser absorvida pelo destinatário, criando uma conexão emocional e afetuosa do eu com o outro.

Além do mais, o interesse pela referida temática nesta pesquisa de doutoramento, além de ser justificada pela minha participação ativa no projeto de extensão descrita anteriormente, também possui relação direta com a minha pesquisa de mestrado, igualmente realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFPB, na qual analisei a dimensão da educação nos processos de socialização e humanização no cárcere na visão de agentes educativos nas prisões do Estado da Paraíba (Araújo, 2020). Dessa forma, esta tese se configura como uma oportunidade de aprofundar a compreensão sobre as experiências e concepção dos envolvidos no processo educativo e de socialização com as cartas, leituras e diálogos no contexto das prisões do Estado da Paraíba.

Nesse contexto, a questão central deste estudo é: qual o potencial educativo e socializador da escrita e da leitura de cartas trocadas entre pessoas dentro e fora da prisão? Para explorar esta questão, outras foram consideradas: como as cartas em prisões podem contribuir para o acesso ao direito à educação e à formação das pessoas privadas de liberdade? Como a participação nas práticas de leituras e escritas de cartas em prisões repercutem nas experiências prisional e social das pessoas privadas de liberdade? Quais desafios, limites e possibilidades educativas emergem da experiência extensionista com cartas nas prisões?

A tese defendida é que a escrita e leitura de cartas em prisão, como prática de comunicação e interação, possuem um potencial educativo e socializador, tendo em vista que através delas pessoas em situação de privação de liberdade e pessoas extramuros podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo aproximando diferentes realidades, para entendimento crítico e reflexivo do eu, do outro e do nós.

Apesar de reconhecer o potencial educativo e socializador da escrita e leitura

de cartas como prática de comunicação e interação, o exercício das trocas de cartas em prisões ainda é pouco explorado pela literatura acadêmica, embora seja recorrente entre as pessoas em situação de privação de liberdade, para se comunicar com os seus familiares. Dado o fato de que a leitura se configura como um elemento que integra o processo de remição da pena, as cartas possuem relação direta com esse elemento, revelando o seu potencial educativo e social para se trabalhar nas prisões, considerando-a não só sob a ótica da comunicação entre pessoas em situação de privação de liberdade e familiares, mas, especialmente, as perspectivas socializadora e educativa que circunscrevem os atos de ler e escrever cartas entre diferentes sujeitos.

Considerando essas condicionalidades, assumo as ideias de Freire (2014) e Hooks (2013), de que as práticas educativas para a liberdade, devem estimular o desenvolvimento humano integral e ser contrárias à lógica prisional. Por isso, é relevante pesquisar sobre práticas com cartas, que transitam entre o pedagógico e a escrita de si, na formação pessoal e socialização das pessoas privadas de liberdade e pessoas extramuros, buscando construir nas prisões ambientes educativo, humano e inclusivo.

Diante do exposto, o objetivo geral desta tese de doutorado consistiu em analisar as contribuições pedagógicas e sociais da escrita e leitura de cartas trocadas entre público em prisões e os fora desses muros. Para tal, foram propostos os seguintes objetivos específicos: i) descrever as experiências educativas e sociais propiciadas pelo projeto de extensão “Entre nós: *cartas, palavras e conversas*”, vinculado à UFPB e à UFNT; ii) analisar como as práticas de troca de cartas contribuem para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade; iii) discutir os desafios e possibilidades dessa prática educativa na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional, a partir da visão dos coordenadores do projeto; iv) compreender se a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promoveu o compartilhamento de histórias de vida e visões de mundo, bem como a aproximação entre pessoas dentro e fora da prisão, e como esses processos ocorreram. v) Refletir sobre as contribuições da extensão universitária para promover práticas educativas e socializadoras em espaços não escolares.

Espero que a pesquisa contribua para divulgar a importância da escrita e leitura de cartas como ferramentas pedagógicas no contexto prisional, bem como para a

reflexão sobre a efetividade de projetos de extensão como estratégias de viabilização do direito à educação nas prisões. Os resultados obtidos poderão subsidiar ações e políticas públicas voltadas para a promoção das práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade visando contribuir na construção de um novo projeto societário em que haja espaço para melhoria das condições das pessoas em privação das liberdades².

É relevante destacar que as experiências com práticas sociais educativas não escolares em prisões, como as leituras, diálogos e escritas nas prisões, têm sido desenvolvidas com diferentes metodologias (Campos e Rosa, 2020). O projeto "*Entre Nós*" encontrou nas cartas um importante instrumento para viabilizar a reflexão, a leitura e a sistematização da experiência pessoal através da escrita. Essa abordagem mobiliza saberes e sociabilidade, representando um processo humanizante.

Assim, ao compreender a dimensão dessas práticas sociais educativas e utilizar as cartas como meio de interação e comunicação, podemos denunciar o abismo existente na sociedade e promover uma responsabilidade compartilhada entre a sociedade civil e a universidade. Essas experiências que possibilitam reflexões e posicionamento sobre a situação das pessoas privadas de liberdade contribuem para a construção de um novo paradigma em que a educação e a humanização se tornam pilares fundamentais para a transformação do sistema prisional e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A escrita e comunicação por meio das cartas é uma atividade significativa e antiga na história da humanidade. Paulo Freire reconheceu o potencial das cartas na educação como gênero que pode promover abertura e desejo ao diálogo e a convivência com as diferenças (Freire, 2023). Na obra "*Pedagogia da Indignação*"

² Podemos pensar que o fim das prisões como as conhecemos atualmente pode parecer utópico, pois "a prisão e as ideologias que a apoiam estão bastante enraizadas em nosso mundo contemporâneo" (Davis, 2018, p. 23). É importante lembrar que a utopia não é apenas uma fantasia inalcançável. Seguindo a perspectiva de Freire (2020), a utopia é algo "inédito-viável" que surge da necessidade humana de denunciar uma realidade experimentada (Gadotti, 1996). Portanto, a busca pelo fim das prisões desumanas e a construção de alternativas mais justas e humanas é uma utopia que pode ser alcançada por meio da práxis libertadora.

Assim defende Davis (2020), quando nos alerta para a necessidade de não buscar apenas um único sistema alternativo ao sistema prisional, devido à complexidade do sistema. Em vez disso, deveríamos adotar o "desencarceramento como nossa estratégia global" (p.116). Isso implica em imaginar e implementar uma estratégias e soluções alternativas, com o objetivo final de remover a prisão das paisagens sociais e ideológicas de nossa sociedade. O desencarceramento não se trata apenas de reduzir o número de pessoas encarceradas, mas sim de questionar e transformar o sistema prisional em sua totalidade, buscando abordagens mais humanas, justas e eficazes.

(Freire, 2021), estabelece uma relação profunda com as cartas, a educação popular, a educação de jovens e adultos e a educação para a liberdade. Ele reconhece o poder das cartas como meio de diálogo e troca de conhecimentos, estimulando a reflexão crítica e a conscientização dos alunos.

Essa relação entre as cartas, a educação popular, a educação de jovens e adultos e a educação para a liberdade é central na pedagogia de Freire, que busca superar as barreiras do impossível e promover uma educação crítica, radical e libertadora, pois

Uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta. É trabalhar a genuinidade desta luta e a possibilidade de mudar, vale dizer, é trabalhar contra a força da ideologia fatalista, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores. É defender uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra (Freire, 2001, p. 48).

Gadotti (2011, p. 14) confirma que Freire utiliza as cartas como suporte e instrumento para o convite ao diálogo e ao conteúdo na educação popular, pois essa proposta “não se presta ao discurso autoritário”. Freire (2014) defendia, através das cartas de cunho pedagógico, uma abordagem educacional democrática baseada no diálogo, na participação ativa e no empoderamento crítico dos sujeitos em oposição à consciência ingênua nos discursos e educações autoritários.

Pessoalmente, já tive diferentes experiências com a escrita de cartas, principalmente em dois momentos da minha vida. Quando criança, esperava notícias e fotos de familiares que moravam em outras regiões do país e não os conhecia pessoalmente. As cartas eram algo bem comum nas famílias do interior do Ceará, pois pela negligência do poder público, muitas pessoas do nosso povo fizeram um exílio para as grandes metrópoles do país em busca de melhores condições de vida nas grandes cidades, ocasionando um êxodo rural no Nordeste. A espera das correspondências, cujo “objetivo é manter uma relação e cuja forma é evidentemente livre” (Lejeune, 2013, p. 1) era sempre uma nostalgia, expectativa e excitação e passava pela mão de toda a família, sendo uma alegria de se ler.

Nesse cenário de distanciamento e separação as cartas passaram a ter um significado importante de comunicação entre familiares e amigos, proporcionando profundidade de conexão e afetos para minimizar a saudade e cultivar a esperança. Fato retratado na literatura e no cinema, como podemos visualizar no romance “Os

Retirantes” de José do Patrocínio (Patrocínio, 1973), resultado da escrita de dez cartas na coluna “Folhetins” que com o título Viagem ao Norte transmitiu a realidade das pessoas que eram afetadas pela seca, contribuindo para a criação de uma imagem mais ampla e sensível sobre essa tragédia como afirma Burgardt (2014), pois: “O valor da literatura para uma criação de uma imagem da seca e para reforçar valores sociais patentes é indiscutível”.

Da mesma forma, em “O Quinze” de Rachel de Queiroz (Queiroz, 2017) e no Filme “Central do Brasil” escrito por João Emanuel Carneiro e Marcos Bernstein, a carta desempenha um papel de comunicação e transmissão de informação boas e más na estiagem no sertão que corroborou com o êxodo rural e das dificuldades.

Depois disso, durante um período na vida religiosa a clausura me exigia não ter celular e a comunicação era restrita, mas podia enviar cartas para minha família e amigos. Escrever proporcionava uma satisfação, contava minhas experiências e tentando minimizar a saudade e todas as repressões que vivenciava. Existia uma emoção de esperar e receber as respostas, uma verdadeira conexão com entes que eu amava. Infelizmente, hoje em dia a arte de escrever cartas ficou em segundo plano. Estamos numa era totalmente digital com mensagens instantâneas, *e-mails* e mídias sociais. Parece que ela virou algo retrógrado, antigo e esquecido, mas ainda com sua ‘magia’.

Agora, novamente, encontro novas experiências vivenciadas com as cartas como instrumento de uma prática social educativa não escolar que envolve de forma relacional a leitura, a escrita e o diálogo. As próximas linhas expõem possibilidades de se caminhar por um percurso prático, rigoroso, radical e profundo, além de desvelar várias descobertas sobre mim, o outro e o mundo, experiências que podem levar ao esperançar (Freire, 2020) não ingênuo, mas crítico e necessário para a luta de transformação da realidade social.

Em prisões, podemos evidenciar que as cartas têm servido como meio de comunicação com os familiares, como uma terapia, um informativo, correspondência com a defensoria e em alguns projetos como o “*Cartas do Cárcere*”, nascido pela proposta da Ouvidoria Nacional dos Serviços Penais (ONSP) do Departamento Penitenciário Nacional, contribuindo com a ótica de enfrentamento ao apagamento e a violação de direitos das pessoas privadas de liberdade e suas experiências de encarceramento. Como resultado desse projeto, o livro *Vozes do Cárcere*, organizado por Thula Pires e Felipe Freitas (2018), demonstra o descaso e a violação de direitos

humanos através das cartas e afirmam como esse instrumento pode ser eficiente para a reflexão acerca dos efeitos do encarceramento.

Opino que as instituições sociais são espaços de aprendizagem positivas e negativas. A prisão é uma instituição e possui aprendizagens distintas, sendo a maioria delas negativa e violenta. Existem aprendizagens forçadas para aprender novos hábitos, comportamentos e as regras para sobrevivência, como afirma Araújo (2021, p. 26), ao dizer que “as aprendizagens e sociabilidades da prisão são emergentes para sobrevivência extramuros, tendo que se aculturar a vida local”.

Por outro lado, existem nas prisões aprendizagens positivas com a aquisição de conhecimentos e habilidades para viver bem ao longo da vida, embora estas sejam uma minoria. De forma seletiva, algumas pessoas privadas de liberdade acessam a educação, trabalho, saúde etc., o que pode contribuir para o desenvolvimento e sua reinserção social extramuros. A expectativa é diminuir nas prisões as experiências educativas negativas e facilitar as positivas, tanto para garantir direitos como para reduzir os impactos nocivos que o encarceramento reproduz nas pessoas privadas de liberdade. As várias práticas educativas viabilizam a construção de aprendizagens escolares e não escolares em prisões e propicia o direito à remição de pena, previstos em lei.

A Lei de Execução Penal (LEP), nº 7.210/1984, por exemplo, estabelece que as pessoas privadas de liberdade devem ter condições harmônicas para sua integração social (Brasil, 1984). Já a Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021, estabelece diretrizes para remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Considera, em seu artigo 2º, que entre elas estão as “atividades escolares, as práticas sociais educativas não escolares e a leitura de obras literárias” (Brasil, 2021).

Entretanto, a utilização das cartas como instrumento pedagógico e didático dos processos educacionais ainda não é uma prática comum em prisões, mas vem adquirindo sentido em algumas experiências devido ao acesso à sociabilização, desenvolvimento pessoal e a oportunidade de ser uma atividade não escolar acessando o direito da remição de pena.

Assim, torna-se imprescindível investigar e compreender como a leitura e escrita podem ser úteis nas práticas educativas em prisões. Uma maior clareza em torno das repercussões do uso das cartas como ferramenta educativa em prisões, poderá nos apontar a necessidade de explorar e fortalecer esse recurso em contextos

prisionais. Portanto, essa experiência com as cartas, além de cumprir a pena pela remição, tem o potencial de proporcionar uma construção compartilhada de vida, conhecimento e autoformação. Isso resultará em um processo de sociabilização e humanização, contribuindo para o desenvolvimento de outra forma de pensar a realidade, além de, conseqüentemente, servir para a remição da pena.

1.1 Palavras, experiências e reflexões sobre a prisão

Eu já estive em algumas prisões. Existem várias maneiras de estar em uma prisão. Não estive para cumprir pena de privação de liberdade, mas como familiar, religioso, sociedade, extensionista popular e pesquisador (Araújo, 2021). Cada ida me proporcionou um olhar diferente, uma experiência dura, única e acima de tudo de conhecimento de outras vidas.

As minhas passagens nesses espaços não podem nem abrangem em si a compreensão da totalidade do que a prisão representa na sociedade e da existência daquelas pessoas naquele espaço. Elas são experiências diferentes das que vivenciam as pessoas que subsistiram e subsistem no cotidiano do encarceramento, que uma vez arrastadas para dentro do sistema possuem poucas chances de sair das ameaças, controle, estigmatização e discriminação impedidos de incorporar efetivamente na sociedade (Alexander, 2017, p. 55).

É importante entender de onde venho e de minha aproximação ao processo da pesquisa que ocorre através de minhas vivências na prisão, apreendidas a partir do meu lugar social como um modo de (re)existir e transformar a mim e ao mundo. É nessa perspectiva que é possível perceber que minhas existências impactam e proporcionam possibilidades de ação, leituras e análises que me impulsionam a questionar e entender a realidade social, me responsabilizando a contribuir com a vida. Isso diz respeito a mim e a todos que estão, estiveram ou nunca estarão em uma prisão, pois ela, com a violência e o crime, deixa marcas visíveis na humanidade. Precisamos romper o silêncio e o receio sobre as prisões e refletir sobre o porquê ainda utilizamos esse instrumento que, concordando com Borges (2020, p. 13), “tem se mostrado das mais ineficazes e nos perguntar por que ainda insistimos nela”.

Falar das minhas idas na prisão é contar minha história. O que essa instituição representou e representa na minha vida significa sobreviver para existir, resistir, lutar e reivindicar outras existências que foram silenciadas e encarceradas. É algo ousado

escrever os acontecimentos que me passaram e me tocaram. Eles exigiram de mim aptidões para a receptividade e, sem dúvidas, atentar para o que Heidegger (1987, p. 143) considerou se constituir de momentos “que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma”. A experiência com o ambiente carcerário também é indicadora daquilo que Bondía (2002) trata ao se referir ao que acontece na nossa existência ao vivenciarmos algumas experiências, ou seja, ela propicia saberes individuais e coletivos que se colocam diante de nossas finitudes, dando sentidos a nossa existência. É o que ocorre em todas as minhas vivências em prisões e em todos os processos percorridos na minha trajetória: uma experiência ao mesmo tempo singular e coletiva, que transforma a minha e as outras existências com os saberes ali mobilizados.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência.

Dessas experiências, surge o propósito que eu tenho buscado nos meus estudos, que é corroborar com possibilidades de reflexão, mobilização e rupturas das relações e sistemas que oprimem, aprisionam e exterminam o ser humano. Além disso, é ter coragem de apegar-se às utopias para denunciar e lutar contra as estruturas desumanizantes, o que exige uma dialética, conforme salientou Freire (1979), de conscientizar-se para penetrar na realidade social, conhecer e agir, pois a utopia, mesmo sendo inatingível, nos leva a avanços.

A primeira vez que estive em uma prisão foi quando criança, em 1992. Fui visitar meu avô preso, por um crime de homicídio. Não tinha noção do que se tratava aquele espaço, que não era lugar de criança, mas acabou sendo palco da minha infância com muitos encontros, brincadeiras, traumas e sofrimentos. Tanto o ato do crime como a prisão passaram a ter um efeito devastador sobre toda minha família. Por muito tempo ela foi uma referência de medo e hesitação. Pensava sempre sobre os motivos daquelas pessoas estarem ali presas. Para mim, estavam esperando algo e isso me causou muita curiosidade em saber o que era, de fato. Em relação aos parentes da vítima, não tenho como mensurar ou entender o que tudo significou para eles. Só considerar meu maior respeito.

Apesar de todos os efeitos, instigado por minha curiosidade que foi amadurecendo, tive a oportunidade de contribuir como seminarista do Seminário Missionário Redemptoris Mater de Brasília com a Pastoral Carcerária nos Complexos Penitenciários da Papuda, no Distrito Federal, em 2010. Desenvolvíamos atividades religiosas como missa e catequeses realizadas em um galpão que ficava entre as celas dos presos e a área do banho de sol, reservado aos presidiários do sexo masculino com deficiência intelectual. Naquele lugar, com aquelas pessoas, toquei com as mãos o “refugo humano³” descartado da sociedade (Bauman, 2005), o autoritarismo, a pena sofisticada na violação dos direitos humanos, na desumanização e banalização da vida.

Apesar de ainda não possuir uma leitura crítica, foi, para mim, desconcertante. Revivi a nocividade daquele espaço, o que me trouxe ainda mais questionamentos acerca da realidade do sistema prisional. Essas questões ficaram guardadas e me motivaram a buscar um pensamento crítico da realidade. Cursei o Bacharelado em Filosofia no Seminário Missionário Redemptoris Mater de Brasília, Licenciatura em Filosofia na Faculdade Católica da Paraíba (FESFAFIC), Serviço Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Iguatu e, não satisfeito, Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Motivado por todas as questões e processos até aqui vivenciados, passei a trabalhar com a Educação Especial na Educação Básica e na Educação Superior.

Em 2019, ingressei no Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Minha ousadia me fez tornar-me Mestre. Sim, ousadia, pois tenho em mim marcadores sociais que a presente sociedade não admite ascender. Larguei emprego, fiquei totalmente endividado e passei a viver de auxílio-moradia e contribuições de familiares até conseguir uma bolsa 12 meses depois. Não posso romantizar a academia, precisei e preciso de muito equilíbrio físico, emocional e intelectual. Considero que sou resistência.

Nestas contingências e considerando minhas histórias de vida, passei a ser aluno do mestrado e integrante do projeto de extensão “Janelas para o mundo” e depois “Entre nós: *cartas, palavras e conversas*” sobre a Educação em Prisões, mas

3 Para Bauman (2005), além dos objetos de consumo da sociedade capitalista globalizada, os humanos também se tornaram lixo, descartados pela sociedade.

além das minhas experiências vivenciadas; também considerei a visão da insegurança, medo, desrespeito e desumanização com a sociedade, familiares e pessoas privadas de liberdade; e pelo adoecimento em massa dos agentes da execução penal devido a crise de segurança que tomou uma proporção de instabilidade vivenciada até hoje com o aumento da violência e criminalidade na sociedade e particularizada nas prisões devido a reforma no sistema penal do estado do Ceará. Esses elementos aguçaram meus questionamentos acerca da humanidade e a vulnerabilização de tantas crianças, jovens, adultos e idosos que sobrevivem e “procura seu direito a uma vida justa” (Arroyo, 2017, p. 9).

Motivado pelas minhas experiências, comecei a estudar sobre o assunto. Iniciei em 2019 como extensionista popular no embrionário projeto Clube de Leitura Janelas para o Mundo, orientado pelo professor Timothy Denis Ireland, na Penitenciária Desembargador Sílvio Porto com participantes do grupo LGBTQIAPN+ e na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, conhecidas como PB1 e PB2, respectivamente, com participantes do sexo masculino.

Experienciei importantes vivências nas ações do grupo de estudo, na disciplina Leituras Dirigidas, articuladas com práticas de remição de pena pela leitura e nos encontros do clube de leitura. Todas essas experiências contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal com ativa participação e estudos sobre prisões e educação. Junto com o grupo participante, composto de profissionais e estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes áreas, seguimos um caminho profundo para conhecer, criar e recriar ações educativas dentro das referidas prisões.

Nesse ínterim, vivenciei a pandemia da covid-19, que descortinou as mazelas existentes na sociedade e no sistema penitenciário brasileiro de forma angustiante. A pandemia ocasionou a suspensão das atividades educativas e laborais, trazendo dificuldades de comunicação e demonstrando a precária estrutura sanitária existente. As tecnologias digitais e a conectividade não proporcionaram, sequer, a possibilidade de remediar as práticas sociais educativas remotas, potencializando ainda mais a situação crítica das pessoas privadas de liberdade. Os direitos humanos apareceram escancaradamente violados, como exposto no 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023, onde o índice da população encarcerada preta subiu para 68,2%, e 230.578 pessoas privadas de

liberdade a mais do que o sistema comporta (Brasil, 2023).

O grupo Janelas para o Mundo imergiu numa incerteza, mas no meio dessa circunstância refletimos acerca da responsabilidade do Estado, da sociedade civil e da universidade. Depois de mergulharmos na experiência da utilização de cartas de alguns presídios brasileiros, principalmente na cadeia pública de Tocantinópolis (TO), por meio da professora Aline Campos, iniciando, em parceria com a Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT) a proposta de trabalhar com a leitura, escritas e diálogos por meio das cartas, surgiu o projeto “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”. Nosso objetivo era viabilizar o direito ao acesso à educação nesse contexto excepcional. Para tanto, a criatividade levou o grupo a pensar um processo educativo por meio de livretos e cartas com a possibilidade de produção e compartilhamento do conhecimento, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 2017, p. 22).

Após a conclusão do mestrado, ingressei no Doutorado no PPGE da UFPB, seguindo meus sonhos e desafiando novamente os limites a mim impostos, reconhecendo minhas responsabilidades e buscando continuar contribuindo na construção do conhecimento para uma sociedade livre e justa. Assim, a construção dessa tese é permeada por experiências e histórias educacionais e interpessoais que perpassam as prisões e que podem humanizar e socializar.

Quero enfatizar que não se trata de tentar dilucidar a pena de prisão ou como ela ‘ressocializa’. Já sabemos que existe um sucesso nesse sistema de pena que mantém o poder e encarcera para oprimir os marcadores sociais de renda, idade, etnia, classe e gênero. Como afirma Davis (2020) aprisionar uma pessoa parece ser a função ideológica da prisão: depositar os indesejáveis para livrar da responsabilidade de pensar as verdadeiras questões que afligem as identidades diversas da nossa sociedade. Simplificando, tendo a concordar com Davis (2020, p.17), quando ela associa a prisão a ao depósito do sistema: “A prisão se tornou um buraco negro no qual são depositados os detritos do capitalismo contemporâneo”.

A reflexão pretendida segue a perspectiva que observamos em Foucault (2014), quando atesta que as prisões são, desde a sua gênese, um fracasso e continuam insistindo na manutenção do *status quo*. Para tanto, a prisão ainda é uma forma de manutenção do poder que sujeitam à vida humana a permissividade da morte multifacetada pela necropolítica, onde é permitido extinguir os seres

inadequados à sociedade (Mbembe, 2018).

Borges (2020) ressalta que existe a necessidade da sociedade e do poder público admitir os efeitos nocivos do encarceramento e as condições de uma pena que gera fracasso buscando outras formas de resolver seus problemas sociais sem precisar mais de reinventar o castigo. Além disso, é indispensável a reflexão de Davis (2020), que defende a necessidade de esquecer as reformas no sistema e começar a falar sobre o fim das prisões, pois “criar projetos de desencarceramento e ampliar o leque de alternativas nos ajudam a colocar em prática o trabalho ideológico de desmontar o vínculo conceitual entre crime e castigo” (Davis, 2020, p. 121).

É nessa perspectiva que visualizo o pensar nas experiências educativas e sociais das cartas como um processo educativo de rompimento com as narrativas únicas sobre as pessoas privadas de liberdade. Adichie (2019, p. 27-28) ressalta que a “consequência da história sobre questão do perigo de se contar uma história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos”.

Podemos nos perguntar: qual a história ~~única~~ das pessoas privadas de liberdade? Narrativas com uma única história tem sido contada repetidamente na sociedade sobre essas pessoas, contendo discriminação, preconceitos e estereótipos que reduz totalmente a humanidade. Para tanto, intento nessa escrita rejeitar narrativas do poder, reconhecendo seus direitos e potencialidades das pessoas presas na construção de outras narrativas de vida.

Esta tese inicialmente objetivava investigar a constituição da educação em prisões no estado da Paraíba, contemplando sua gênese e desenvolvimento ao longo do tempo, com base nas histórias e memórias evocadas por sujeitos educativos e documentos escritos. Por questões financeiras não tive a oportunidade de me dedicar integralmente às atividades de extensão e pesquisa, fato que me levou a redirecionar meus estudos de doutoramento. Continuei na intenção de investigar o desenvolvimento da educação com foco nas escritas e nas narrativas dos sujeitos educativos, agora por meio das experiências do Projeto de Extensão Universitária “Entre nós: cartas, palavras e conversas”.

Assim, fui impulsionado pela abordagem de uma educação com potenciais transformador, humanizante e libertador na perspectiva de uma pedagogia crítica e progressista inspirado no pensamento de Freire (2003, p. 10-54), que concebe a

educação como essa “esperançosa busca”, sendo um “fator fundamental na reinvenção do mundo”. Também Brandão (1981), com a visão de que a educação atravessa todo nosso cotidiano e Hooks (2013)⁴, como sendo uma prática de liberdade que todos aprendem provocando deslumbramento e transformação.

Além dessas inspirações, quero ressaltar a visão de Morin (2003), de repensar a educação como um processo que propicie oportunidades autoafirmativas no pensar a própria existência e conhecer a si e compreender os outros, enfatizando a necessidade de ensinar e aprender a viver o que seria: “saber se distanciar, saber se objetivar, saber se aceitar, saber meditar, refletir” (Morin, 2015, p. 38). Tais reflexões, portanto, irão balizar o desenvolvimento deste estudo.

⁴ Bell Hooks dialoga com Freire na abordagem transformadora e libertadora da educação e, foi ele quem inspirou ela a escrever o livro Ensinando a Transgredir.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para realização dessa pesquisa, adotou-se a abordagem qualitativa, pois sobrepõe-se ao “entendimento da intensidade vivencial dos fatos e das relações humanas” (Minayo; Costa, 2018, p. 143) e possui bases fundamentais que lhes dão sentido e propósito, tendo “[...] como matéria-prima opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade” (p. 151).

Dentro da abordagem qualitativa, a pesquisa assume os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa participante, pelo seu enfoque holístico com as classes populares, além de se destinar “a produzir conhecimentos mobilizadores e transformadores” e “intervir na realidade das pessoas, modificando, no processo dialógico, as práticas sociais (Paulo; Brandão, 2018, p. 266).

No enfoque da Educação Popular, a justificativa da utilização da pesquisa participante ocorre por viabilizar a concretização da atividade político pedagógico que busca através da conjunção de participantes, transformar a realidade através das rupturas subjetivas e coletivas dos atores envolvidos no processo da pesquisa. A pesquisa participante tende a se inclinar nos princípios de uma pedagogia crítica, adequando-se ao princípio da Educação Popular libertadora no enfoque da educação ao longo da vida, conforme Freire (2000), Torres (2019) e Brandão e Streck (2006).

No caso da minha opção metodológica de utilizar a pesquisa participante na perspectiva da Educação Popular esclareço que além do meu enfoque da problemática e dos objetivos construídos nesse direcionamento, destaco também meu envolvimento como pesquisador, participativo de experiências sociais educativas em prisões, entendendo que a educação e a pesquisa não são neutras (Freire, 2017), e que me cabe, enquanto pesquisador de experiências sociais e educativas em prisões, o comprometimento com a ação social que demanda identificação e interesses com as classes populares encarceradas. Como entende Prestes (2019, p. 67), mergulhar em uma pesquisa como observador e aprendiz não é fácil e exige “uma busca dentro de nós mesmos, outra saída de nós e uma terceira que sintetiza e integra os dois processos”.

Para tanto, participar desta pesquisa exigiu justamente me colocar como um observador crítico, participante ativo com vista a melhor refletir sobre os contextos humanos e sociais que envolve nós mesmos e os outros. Assim, me envolvi na

organização das atividades, reuniões, confecção dos materiais e diálogos por meio das trocas de cartas, a fim de melhor compreender suas realidades e mobilizar informações, problematizar as experiências e promover reflexões no âmbito do projeto analisado neste estudo.

2.1 Sobre a geração e a análise das cartas

A pesquisa que originou a organização dessa tese foi oriunda da minha participação no projeto interinstitucional “*Entre Nós: cartas, palavras e conversas*”, surgido após a suspensão dos encontros presenciais do projeto “*Janelas para o mundo/UFPB*” e “*Clube dos Livres/UFNT*”, por motivo do fechamento do presídio durante o do período pandêmico da Covid-19.

O projeto das cartas envolveu homens cumprindo pena de privação de liberdade na Penitenciária de Segurança Máxima Dr. Romeu Gonçalves de Abrantes (PB 01/02) de João Pessoa, na Paraíba, e na Cadeia Pública de Tocantinópolis/TO; professores e acadêmicos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT); e pessoas interessadas em participar dessa experiência em educação no contexto prisional.

A pesquisa foi conduzida na Unidade Prisional de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (PB-01/02), em João Pessoa, capital do Estado da Paraíba (Figura 01). Esta penitenciária é projetada exclusivamente para vigiar e reprimir os privados de liberdade condenados por crimes hediondos de ampla repercussão e aqueles que possuem ligações com facções criminosas. Está dividida em dois blocos, PB1 e PB2, e quatro pavilhões. Nesta penitenciária coexistem facções criminosas rivais denominadas na Paraíba de Okaida, Estados Unidos e Nova Okaida. Mesmo convivendo no mesmo espaço, por questões de segurança, os privados de liberdade são divididos em blocos, pavilhões e celas após triagem, de acordo com seu bairro e envolvimento com o mundo do crime (Araújo, 2021).

Na Unidade popularmente conhecida por PB-01/02, os direitos são escancaradamente limitados com um controle extremo das atividades internas e externas e um alto índice de ‘segurança’. A unidade penitenciária não demonstra interesse em investir nas práticas educacionais, como apontou Araújo (2021, p. 23), por ser um ambiente “silencioso e coberto por um ócio com pouca produtividade, pois as atividades educativas na Unidade têm períodos curtos, seletivos e de abrangência

mínima”.

Apesar dessa precariedade e omissão do sistema em propiciar aos apenados maiores condições educacionais, isso não significa que algumas atividades educativas não sejam ofertadas. Sobre isso, as informações sobre os estabelecimentos penais brasileiros em posse da Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN) de julho de 2021 demonstram que no PB1, dos aproximadamente 495 privados de liberdade, 121 participam de atividades educacionais. Consta que 30 participam da alfabetização e 56 da remição pela leitura e estudo. Mas os dados são inconsistentes, não evidenciam exatamente quais atividades estão participando e se todos recebem a remição pelo estudo, leitura ou atividades complementares. Com as constantes denúncias de desumanização, falta de socialização e a baixa oferta de educação são evidentes as incidências de violação dos direitos humanos.

No PB1/PB2, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos oferece uma sala com ensino escolar de alfabetização, anos iniciais do Ensino Fundamental I, como também são responsáveis pela remição pela leitura do Estado da Paraíba. Sobre a Unidade, Araújo (2021, 44-45) relata que é um “espaço com grande rigurosidade que contém múltiplas dificuldades de implementação de atividades educativas, o que, sem dúvidas, carece de uma investigação profunda sobre a educação”. Na figura 01 podemos visualizar a Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, conhecida como PB1:

Figura 1 - Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de

Abrantes (PB1)



Fonte: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-de-administracao-penitenciaria/guia-do-visitante/--unidades-prisionais/penitenciaria-de-seguranca-maxima-doutor-romeu-goncalves-de-abrantes-pb1>.

No contexto dessa unidade prisional, o projeto “Entre Nós: Cartas, Palavras e Conversas” foi implementado como uma iniciativa de extensão universitária para assegurar o acesso à educação em ambientes prisionais. O projeto envolveu a leitura de temas diversos por meio de um livreto temático (ANEXO H), elaborado pelos coordenadores e colaboradores. Após a leitura dos textos contidos no livreto, os participantes — correspondentes externos (pessoas não presas) e correspondentes internos (pessoas presas) — trocaram cartas mensalmente durante quatro módulos. As correspondências refletiram compreensões, afetos, opiniões, reflexões e experiências com base no material lido e na reciprocidade estabelecida. Conforme Foucault (1992, p. 150), a correspondência vai além de conselhos e ajuda, abrangendo também “olhar e exame”. Ao final dos módulos, foram entregues certificados de participação, conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2 - Entrega do certificado do Primeiro Módulo do Projeto “Entre Nós: cartas,

palavras e conversas no PB-01/02



Fonte: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-de-administracao-penitenciaria/noticias/projeto-incentiva-pratica-da-escrita-e-leitura-entre-reeducandos-da-capital>.

O respeito aos princípios éticos dessa pesquisa foi fundamental para garantir uma abordagem responsável e cuidadosa. Foi solicitado aos coordenadores de projetos da UFPB e da UFNT a obtenção da autorização/anuência para o acesso aos documentos do projeto: projetos por escrito, cartas e avaliação, tornado realizável pela autorização do fiel depositário das cartas, base de dados e documentos institucionais que não sejam de domínio público, do Projeto “Entre Nós”: cartas, palavras e conversas, projeto de Extensão Universitária, desenvolvido em João Pessoa/Paraíba, para fins de pesquisa e publicação.

Além disso, foi solicitada a anuência da Secretaria de Estado da Administração Penitenciária do Governo da Paraíba (SEAP/PB) concedida por meio do Termo de Cooperação Técnica entre UFPB e SEAP (Anexo E) e da análise da Nota Técnica Nº 245, o que possibilitou o credenciamento e a aquisição do Termo de Protocolo UFPB/SEAP (Anexo F). Após a submissão da documentação ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFPB, a pesquisa foi aprovada em 26 de fevereiro de 2024,

conforme parecer nº 6.666.311 (Anexo G), permitindo o início da análise dos dados.

Os dados empíricos dessa pesquisa foram gerados a partir das cartas escritas entre março e dezembro de 2021 (Módulo I e Módulo II), período correspondente à gênese do projeto. A pesquisa baseou-se nesses documentos, refletindo o processo e a evolução do projeto durante esse tempo. Foi utilizada a técnica de análise documental conforme Cechinel et al. (2016), começando com a avaliação preliminar dos documentos — considerando contexto, autores, interesses, confiabilidade e conceitos-chave — e prosseguindo com uma análise mais detalhada. O estudo analisou um total de noventa cartas, das quais 42 foram escritas por correspondentes dentro da prisão e 48 por correspondentes fora da prisão. A coleta dessas cartas foi realizada após a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme detalhado no Apêndice C.

Para obter os TCLE's assinados dos correspondentes intramuros e proceder as analisar das cartas, foi feita uma solicitação, no dia 24 de janeiro à Unidade Penitenciária visando obter acesso e organizar um encontro com as pessoas privadas de liberdade que participaram do projeto no Módulo I e Módulo II de 2021. Minha intenção era me dirigir pessoalmente aos participantes, apresentar e explicar a pesquisa para depois solicitar autorização para analisar as cartas por meio da assinatura do TCLE. No dia 30 de janeiro, fui informado de que a direção estava de acordo com o encontro, mas que eu teria que apresentar uma lista dos participantes para uma pesquisa interna. Dentre as pessoas participantes do projeto, apenas oito foram encontrados na Unidade, pois os outros haviam recebido alvará de soltura ou transferidos para outros presídios. Um deles, inclusive faleceu de causas desconhecidas.

A Unidade sugeriu que eu realizasse meu trabalho com os participantes do módulo IV, que eram mais recentes. No entanto, expliquei que minha pesquisa se concentraria nos participantes dos primeiros dois módulos, pois era crucial para entender a gênese do projeto e a potencialidade das cartas. No dia 15 de fevereiro, o policial penal informou que o diretor decidiu que eles pegariam as assinaturas dos participantes. Como o encontro presencial não foi mais viável, enviei o TCLE e uma carta explicando minha pesquisa e solicitando a autorização. No dia 29 de fevereiro de 2024, os TCLE's foram entregues e recolhidos no dia 1 de março de 2024, com apenas sete assinaturas. Na tabela 1, apresento as informações dos seis correspondentes intramuros dos módulos I e II (2021.1, 2021.2), que participaram da

pesquisa, sendo que o sétimo não pode ser incluído, pois não foram localizadas suas cartas.

Tabela 1 - Informações dos correspondentes intramuros (dentro da prisão).

CORRESPONDE	IDADE	ESTADO DE ORIGEM
Intramuros 01	38	Paraíba
Intramuros 02	35	Paraíba
Intramuros 03	34	Paraíba
Intramuros 04	28	Bahia
Intramuros 05	32	Paraíba
Intramuros 06	60	Paraíba

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Com as autorizações dos correspondentes intramuros, entrei em contato com os correspondentes extramuros que se corresponderam com esses sete participantes. Expliquei a pesquisa, enviei o projeto e solicitei a autorização. Dos catorze correspondentes fora da prisão, doze aceitaram participar da pesquisa e me enviaram o TCLE assinado. Uma não foi localizada devido à perda de contato e uma última participante, não foi possível incluí-la, pois tinha trocado carta com o correspondente sete, cujas cartas não foram localizadas. Na tabela 2, apresento as informações pessoais e de escolaridade dos correspondentes extramuros dos módulos I e II (2021.1, 2021.2), que participaram da pesquisa.

Tabela 2 - Informações dos correspondentes extramuros (fora da prisão).

CORRESPONDENTE	SEXO	IDADE	ESTADO	ESCOLARIZAÇÃO
MÓDULO I (2021.1)				
extramuros 01	F	33	Piauí	Ensino Superior
extramuros 02	F	25	Tocantins	Ensino Superior
extramuros 03	F	34	São Paulo	Ensino Superior
extramuros 04	F	36	Santa Catarina	Ensino Superior
extramuros 05	F		Tocantins	Ensino Superior
extramuros 06	M	33	Ceará	Ensino Superior
MÓDULO II (2021.2)				
extramuros 07	F	32	Paraíba	Ensino Superior
extramuros 08	M	50	Tocantins	Ensino Superior
extramuros 09	F	56	Tocantins	Ensino Superior
extramuros 10	F	50	Ceará	Ensino Superior
extramuros 11	F	27	Tocantins	Ensino Superior
extramuros 12	F	62	Paraíba	Ensino Superior

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No dia 8 de abril, os fiéis depositários me enviaram as cartas, informando que algumas estavam faltando, possivelmente perdidas durante a organização

justificando que não ocorreu uma preocupação em armazenar as cartas como arquivo para futuras análises, pois a prioridade e forças ficaram centradas em atender as demandas e no desenvolvimento do projeto.

As informações sobre as noventa cartas coletadas estão organizadas em duas tabelas, fornecendo detalhes sobre as trocas de correspondências entre os participantes dentro e fora da prisão nos módulos I e II do projeto. As confidencialidades das cartas foram preservadas, não possuindo identificação dos participantes. Adotei uma ordem específica para numerar as cartas, especificando o número da carta, o módulo e os correspondentes, da seguinte forma: Car01; Módulo I; intramuros 01, extramuros 01.

Na Tabela 3, são descritas as interações entre seis correspondentes intramuros (numerados de 1 a 6) e seis correspondentes extramuros (numerados de 1 a 6). Enquanto isso, na Tabela 04, são apresentados os mesmos seis correspondentes intramuros do módulo I, agora interagindo com seis novos correspondentes extramuros (numerados de 7 a 12) no Módulo II. Em ambas as tabelas, são indicadas as trocas de cartas entre intramuros e extramuros, especificando para qual correspondente específico a carta foi enviada e assinalado quais cartas tivemos acesso para análise.

Tabela 3 - Cartas Módulo I.

MÓDULO I						
CORRESPONDENTE	CARTAS					
	01	02	03	04	05	06
intramuros 01 para extramuros 01	x	x	x	x	x	x
extramuros 01 para intramuros 01	x	x	x	x	x	x
intramuros 02 para extramuros 02	x	x	---	x	x	x
extramuros 02 para intramuros 02	x	x	x	x	x	x
intramuros 03 para extramuros 03	x	x	x	---	x	x
extramuros 03 para intramuros 03	x	x	x	x	---	x
intramuros 04 para extramuros 04	x	x	x	x	x	x
extramuros 04 para intramuros 04	x	x	x	x	x	x
intramuros 05 para extramuros 05	x	x	---	x	x	x
extramuros 05 para intramuros 05	x	x	x	x	x	x
intramuros 06 para extramuros 06	x	x	x	x	---	x
extramuros 06 para intramuros 06	x	x	x	x	---	x

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Tabela 4 - Cartas Modulo II.

MÓDULO II			
CORRESPONDENTE	CARTA		
	01	02	03

intramuros 01 para extramuros 07	x	---	x
extramuros 07 para intramuros 01	x	x	x
intramuros 02 para extramuros 08	---	---	x
extramuros 08 para intramuros 02	x	x	---
intramuros 03 para extramuros 09	x	---	x
extramuros 09 para intramuros 03	x	x	x
intramuros 04 para extramuros 10	x	---	x
extramuros 10 para intramuros 04	---	x	---
intramuros 05 para extramuros 11	---	---	x
extramuros 11 para intramuros 05	x	x	x
intramuros 06 para extramuros 12	x	---	x
extramuros 12 para intramuros 06	x	x	x

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para a análise, foram utilizadas as imagens das cartas dos correspondentes dentro da prisão contendo trechos das narrativas, com a finalidade de proporcionar uma aproximação mais humana, autenticidade e trazer a individualidade, permitindo o contato com a caligrafia original e as variações pessoais dos correspondentes intramuros. Algumas cartas, que eram ilegíveis devido à letra ou à qualidade da imagem, tiveram seu conteúdo transcrito em notas de rodapé.

Além das cartas, foram gerados dados a partir da entrevista reflexiva com os coordenadores do projeto “Entre nós: cartas, palavras e conversa”: o professor aposentado da UFPB, Timothy Denis Ireland, e a professora da UFNT, Aline Campos. Szymanski (2005, p. 122) entende a entrevista reflexiva como uma oportunidade para o encontro interpessoal, definido como “uma interação que inclui a subjetividade dos protagonistas, permitindo a construção de novo conhecimento através do encontro de seus mundos sociais e culturais em condições de horizontalidade e equilíbrio das relações de poder.”

Os coordenadores receberam explicações detalhadas sobre o procedimento do estudo e foram convidados a cooperar com esclarecimentos sobre o assunto. Eles aceitaram participar da pesquisa e consentiram com a divulgação de suas identidades, assinando o TCLE, conforme descrito no Apêndice B. As entrevistas foram realizadas de forma remota através da plataforma Google Meet: com o professor Timothy no dia 1º de março de 2024, às 10 horas, com duração de 1 hora e 40 minutos, e com a professora Aline no dia 2 de março de 2024, às 16h16, com duração de 1 hora e 32 minutos.

Por fim, optei por utilizar minhas anotações feitas no diário de campo como uma ferramenta essencial que permitiu trazer minhas observações, reflexões e *insights* ao longo de minha atuação em contextos prisionais. Com isso, pude obter uma

compreensão do espaço e contexto da pesquisa e detalhada das experiências vivenciadas.

A análise dos dados das entrevistas com os coordenadores do projeto de extensão optou-se pela exposição cronológica dos acontecimentos revelados em suas narrativas, refletidos à luz da literatura. Por sua vez, o material textual das cartas foi analisado a partir de categorias a priori, isto é, delimitadas previamente “baseado em semelhanças empíricas entre estas que o leva à generalização e ao estabelecimento de uma categoria” (Souza; Galiazzi, 2017, p. 521).

Os próximos capítulos explorarão a fundamentação teórica desta pesquisa, refletindo sobre a importância do direito humano à educação nas prisões e algumas experiências educacionais vivenciadas nesse ambiente.

3 IMERGÊNCIA NO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

Nesse capítulo será abordada a urgência do direito humano à educação nas prisões, explorando três tópicos fundamentais. Primeiramente, investiga-se quem a sociedade envia para as prisões, tentando entender a dinâmica do encarceramento e as disparidades do sistema penal brasileiro. Em seguida, são examinadas as políticas voltadas para o direito humano à educação dentro do contexto prisional, trazendo uma discussão sobre as iniciativas nacionais e internacionais que visam garantir o acesso à educação como um direito fundamental para pessoas privadas de liberdade e evidenciando os desafios enfrentados na implementação dessas políticas, como a falta de recursos adequados e as barreiras estruturais que dificultam a efetivação de programas educacionais dentro das instituições penais.

Por fim, o capítulo explora a remissão por meio das práticas sociais educativas nas prisões brasileiras com base na Resolução 391/2021 (Brasil, 2021) do Conselho Nacional de Justiça, que estabelece diretrizes para a remissão de pena e explana os benefícios da remissão no contexto de redução do tempo de encarceramento e o papel da educação e cultura na reintegração social extramuros e na (auto)transformação pessoal dos indivíduos privados de liberdade.

3.1 Quem a sociedade envia para as prisões

O Brasil abriga mais de 215 milhões de pessoas, o que corresponde a aproximadamente 3% da população mundial, das quais 888.791 mil estão presas em cerca de 1.381 estabelecimentos estaduais e federais (SISDEPEN, 2024). Ou seja, é um dos países que mais prende os excluídos sociais, econômicos e políticos; que mais tem presos provisórios; além da superlotação com aproximadamente 467.569 déficits de vagas, apresentando-se como uma realidade cruel e abominável.

Os números expõem a ideia de que as condições materiais e o cotidiano da maioria dos presídios brasileiros violentam o ser humano e a sociedade. Pelos dados do SISDEPEN (2024) podemos visualizar que existem aproximadamente 174.436 presos a mais que o número de vagas existentes. Eles estão alocados em celas superlotadas, insalubres, com racionamento de água e comida, lixo acumulado, esgoto aberto e uma rotina torturante que abjeta o ser humano em todos os seus aspectos biológicos, psicológicos e sociais.

O problema da superlotação, a insolvência do modelo de pena e a crítica ao sistema penitenciário fazem parte de um sistema que trabalha pela negação das dimensões humanas e culturais dos sujeitos e seus processos formativos. A inabilidade do sistema penitenciário para socializar e humanizar as pessoas que cumprem pena de privação de liberdade, ajudando-as a saírem do mundo da criminalidade, se expressa na dor e no fornecimento dos dados que indicam como as avaliações e políticas em torno do sistema não têm conseguido se materializar com melhorias abrangentes federais (SISDEPEN, 2024). Em contrapartida, continuam multiplicando as negligências que incitam as bases da criminalidade no Brasil.

A solução da superlotação perpassa a edificação de penitenciárias, que continuam perfazendo a reprodução do superencarceramento e da violação de direitos humanos, requerendo um sistema que reproduza a justiça por meio da reforma de todos os aparatos responsáveis pelo sistema de justiça criminal ou, conforme Julião (2020, p. 248), necessita de “uma reavaliação da legislação penal vigente que atenda a realidade do sistema penitenciário contemporâneo”, a qual está em constante discussão.

Dentro desse contexto é necessário questionar: quem são as pessoas específicas que estão presas? Os dados apresentam que a maioria do número de pessoas privadas de liberdade é jovens, 46,4%; grupos que se declaram pretos, 67,5% são moradores de periferia e com baixa escolarização (FBSP, 2023). A intensificação do encarceramento do pobre, preto e morador da periferia é uma realidade estrutural na sociedade brasileira, como demonstrado pelo Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), publicado em 2023, quando afirma que ao longo dos últimos anos essas questões têm crescido expressivamente dentro da população carcerária. Alexander (2017, p. 261) afirma que o fenômeno do encarceramento em massa se tornou normalizado na sociedade contemporânea, pois “todos os estereótipos e suposições raciais que deram origem ao sistema são agora abraçados (ou pelo menos internalizados) por pessoas de todas as cores, de todas as trajetórias de vida e por cada um dos principais partidos políticos”.

As inúmeras pesquisas realizadas pelos poderes público e privado, como o FBSP (2023), apresentam que as pessoas pretas são muito mais propensas a serem abordadas de forma desigual e violenta, presas e condenadas, do que as pessoas brancas, mesmo quando cometem crimes de mesma gravidade. Estas são tratadas por uma desigualdade racial que tem como base a forma diferenciada e injusta de

aplicar a lei que contribui para que a superlotação das cadeias seja, em sua maioria, de pessoas pretas. Essa situação está enraizada desde a escravidão até hoje, pois embora tenha ocorrido a abolição, o racismo estrutural é uma realidade, como descrito por Carvalho (2012, p. 34), ao copiar as narrativas de José Carlos Brasileiro no livro *O cidadão*:

A libertação dos escravos não libertou os negros para um destino melhor, porque até hoje eles superlotam as cadeias. E por que isso? Porque os negros continuaram prisioneiros da pobreza, do abandono de políticas públicas, da educação de qualidade, da discriminação que os relega a uma situação de cidadãos de segunda classe. Somente muito recentemente é que se começou a promover políticas de ação afirmativa para resgatar toda essa dívida social e histórica em relação a essa camada de nossa população. Mas, todos esses anos de descaso deixaram marcas muito fortes. Há muito por fazer e por corrigir.

Também, Davis (2019) destaca a conexão direta entre o encarceramento das populações negras e afrodescendentes e a escravidão. Após a abolição da escravidão, enfrentariam a falta de acesso a recursos materiais que lhes permitiriam reconstruir suas vidas de forma livre. Como resultado, as prisões se tornaram prósperas devido à ausência dessas estruturas e à permanência de algumas características da escravidão. Isso evidencia como o racismo estrutural permeia o sistema prisional, gerado em situações graves na justiça criminal e em impedimentos para alcançar a plena igualdade perante a lei.

Existe uma conexão direta [do encarceramento das populações negras e afrodescendentes] com a escravidão: quando a escravidão foi abolida, os negros foram libertos, mas lhes faltava acesso a recursos materiais que lhes possibilitariam moldar vidas novas, livres. As prisões prosperaram no último século precisamente por conta da falta dessas estruturas e pela permanência de algumas estruturas da escravidão. (Davis, 2019, p. 91).

A marginalização da cor ocorre de muitos aspectos, desde o acesso à educação de qualidade, oportunidades de emprego e serviços básicos, até a representatividade nos espaços de poder. Não obstante, o racismo estrutural perpassa as prisões e situações graves acontecem na justiça criminal com vários impedimentos, principalmente o da plena igualdade perante a lei.

Entre os grupos sociais destacamos, de forma específica, alguns que merecem particular atenção, considerando que eles estão entre os mais vulneráveis em uma barbárie sem precedentes nos espaços prisionais, sem espaço adequado, expostos à

discriminação, exclusão, violência e violação humana, sendo, aproximadamente, 28.699 mulheres, entre elas 93 lactantes e 184 gestantes; 14.533 pessoas idosas que possuem necessidades de atendimento específico à saúde e acessibilidade; o grupo LGBTQIAPN+ com 10.618 pessoas presas em 1.499 instituições penais vivenciando vários problemas de violação de direitos como violência física, psicológica e sexual; além das pessoas com deficiência que correspondem a 9.424 homens e mulheres com necessidades de proteção contra a violência, acessibilidade, prevenção, tratamentos e saúde (SISDEPEN, 2024).

Esses dados são essenciais para uma reflexão profunda sobre a formulação, execução e acompanhamento das políticas públicas e do sistema penitenciário, pois os grupos expostos necessitam de políticas específicas com plano, metas e objetivos mais profundos e significativos condizentes com as suas necessidades. Infelizmente, a carência de um projeto sólido de uma política humana e social eficiente dentro do sistema penitenciário que contemple os grupos mais desprotegidos fomenta a violação dos direitos. Essas pessoas passam a não encontrar uma instituição adequada para suas necessidades com o objetivo de garantir o direito de ser e existir.

Perante essa situação, podemos nos questionar acerca da existência de uma seletividade na garantia do acesso aos já restritos direitos. As evidências apresentam que a lei não está valendo, de igual modo, para as pessoas privadas de liberdade. Borges (2020) argumenta que existe uma forma simplista e racista de pensar que as pessoas de cor preta, indígenas e moradores da favela cometem mais crimes. Alguns desses atos infracionais foram socialmente convencionados para esses grupos, o que se tornou, na realidade, uma criminalização dos grupos étnicos, das diversidades e dos marcadores sociais. Trata-se da exploração e opressão naturalizada nas relações sociais, próprias da identidade histórica brasileira.

Ressaltamos que os dados notificam a existência desse projeto criminalizador dos corpos pretos, jovens, adultos e pobres, tendo como uma de suas colunas o racismo estrutural, que normaliza as ações de preconceito, discriminação, injúria e violência na estrutura econômica, política e cultural (Almeida, 2018). Isso tudo atrelado à questão do encarceramento em massa (Borges, 2019) e ao genocídio, projetos esses existentes desde muito tempo e que envolvem vários elementos que beneficiam os interesses daqueles que dominam a sociedade.

O Brasil reproduz esse mecanismo bem sofisticado articulado aos tipos de opressões construídas historicamente a fim de violar a humanidade, a cidadania e

direcionar a criminalidade e o encarceramento a grupos sociais específicos destinados a serem corpos estereotipados. Assim, o sistema prisional passa a se constituir como uma instituição propícia para controlar e punir esses marcadores sociais, dando continuidade à barbárie violenta que se vivencia na sociedade extramuro por meio do desrespeito aos seus direitos humanos. São corpos que não têm o direito de existir, vistos como insignificantes para a sociedade e sem oportunidades para sobreviver, pois a sociedade brasileira “desconsidera uma massa da população que enfrenta problemas maiores”, não efetivando plenamente a democracia, uma vez que os direitos da totalidade não podem ser desfrutados por todos os cidadãos (Santos, 1997, p. 137).

Sobre essas questões, é necessário entender que dentro do sistema racista e genocida, é crucial realizar uma análise embasada dos marcadores sociais que permeiam o sistema. Mbembe (2020, p.71) afirma que os “descartáveis” da sociedade estão entrelaçados no necropoder, que “embaralha as fronteiras entre resistência e suicídio, sacrifício e redenção, mártir e liberdade”. Refletindo sobre isso, Vilela (2018) ressalta que a experiência no Brasil é justamente um necropoder genocida da juventude negra, evidenciando a negligência estatal. Por sua vez, Crenshaw (2022) argumenta a necessidade de um novo projeto civilizatório, que devemos construir identificando e localizando os pontos de interseccionalidade que, para a autora,

É uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

Crenshaw (2022), além de sinalizar as existências de diversas formas de subordinação, ressalta que elas se entrecruzam e geram desigualdades e os diferentes sistemas de opressão possuem um papel específico na criação de diferentes formas de injustiça, permitindo que o empoderamento dos indivíduos seja afetado pelo seu contexto político.

Nas instituições penais a subordinação estrutural é expressiva, tendo por base a dominação dos corpos, a vulnerabilidade e a pouca efetividade na reinserção na vida social extramuros. Para tanto, os pontos de interseccionalidade que permeiam e

interagem dentro das prisões são diferentes características de identidade como gênero, raça, classe, etnia, nacionalidade, orientação sexual, dentre outras que se sobrepõem para criar sistemas de privilégio e opressão cada vez mais complexos.

Como descrito anteriormente, os marcadores sociais são indissociáveis da questão prisional e para a viabilização de seus direitos, garantindo humanização, cumprimento da lei e aproximação da família e sociedade é necessário seguir na luta combatendo o racismo, machismo, privilégios e a opressão ao pobre. Caso não ocorra, as classes sociais vulnerabilizadas continuarão sendo vítimas do sistema e retornarão às prisões, pois o crime será, mais uma vez, a única e última alternativa existente.

Conforme a pesquisa “Reentradas e Reintegrações Internacionais”, do Conselho Nacional de Justiça, realizada em 2019 na maior parte dos estados brasileiros, 42,5% de todas as pessoas presas reincidem⁵ ao sistema prisional e 23,9% ao sistema socioeducativo, porcentagem que possivelmente deve ser mais alta devido aos cortes da pesquisa e a falta de informação de alguns presos (Brasil, 2019).

A realidade do fenômeno da reincidência cresce de forma alarmante, reflexo de uma sociedade repressiva, punitiva e violenta, como também de um sistema que trabalha com método de aumento e rigor da pena. Deve-se considerar que a punição do sistema repressivo e violento não resolve a criminalidade (SISDEPEN, 2022), como demonstram os dados. O resultado é a reincidência, o avanço da violência, do crime e da situação prisional, mesmo com as várias críticas e exposição social da precária situação do sistema responsável por gerar segurança social.

Toda essa situação contribui para que exista em curso um debate das necessárias medidas multifacetárias que previnam a reincidência, como programas de ‘reinserção social’ que contemplem emprego, educação, saúde, prevenção e tratamento do uso abusivo de drogas e de relações com a comunidade. Pesquisas como a de Julião (2020) apontam que a reincidência penitenciária se localiza entre os que menos trabalharam e estudaram, demonstrando que existe um papel importante em atividades educativas e laborais. Trata-se de pensar uma reforma do sistema penitenciário em que seja prioridade medidas preventivas que reduzam a reincidência, ajudem no combate ao crime e contribuam para a reintegração social extramuros de

⁵ O artigo 63 do Código Penal define reincidência como: “Verifica-se a reincidência quando o agente comete novo crime, depois de transitar em julgado a sentença que, no País ou no estrangeiro, o tenha condenado por crime anterior”

forma efetiva.

Sobre isso, importa destacar caminhos que as comunidades nacional e internacional têm assinalado perante as questões do encarceramento. O Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime lançou recomendações sobre o tratamento das pessoas privadas de liberdade em 1955, com o documento Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos, chamado de Regras de Nelson Mandela, que sugere a adoção de bons princípios e práticas no tratamento dos reclusos para melhorar a vida na prisão através da garantia de direitos humanos e segurança de todos os envolvidos para promover a ‘reabilitação’ dos reclusos, dando-lhes ferramentas para reingressarem na sociedade extramuros de forma produtiva e segura (CNJ, 2016).

Devemos ter em conta alguns dos princípios incluídos nessa abordagem, que são a humanização, a dignidade e o respeito do recluso, o direito ao tratamento justo e igualitário, o respeito pelos direitos humanos, o acesso à educação, o direito à saúde e ao bem-estar, o direito à informação, à responsabilização administrativa e judicial adequada, dentre outros. A gestão eficaz dos estabelecimentos prisionais complementa esses princípios ao assegurar a aplicação das políticas de forma transparente, com independência do pessoal e monitoramento contínuo do tratamento das pessoas presas, visando eliminar a violência e o abuso (UNODC, 2017).

No contexto nacional nos deparamos com pesquisas brasileiras evidenciando que boas práticas trabalhadas dentro dos presídios minimizam a taxa de reincidência, como a apresentada por Lima Júnior (2018), que utiliza o “módulo de respeito” e foi implementada no estado de Goiás no ano de 2009⁶. A prática visa criar espaços nas unidades prisionais, cujas regras, trabalho, disciplina e educação tomam outro sentido e passam a integrar com sentidos o cotidiano “com vistas a preparar, não apenas o retorno ao corpo social, mas principalmente o distanciamento da vida de presidiário e seus efeitos deletérios” (Lima Junior, 2018, p. 118).

Julião (2018), discutindo o papel do sistema penitenciário, faz uma análise e apresenta aspectos conceituais, políticos e ideológicos sobre a reincidência, socialização e garantia dos direitos. Em seus achados, observa que a maior porcentagem daqueles que reincidem ao crime está entre os que não acessam

⁶ VAREJÃO, Bruna Ribeiro Dourado. Quem tem medo do PCC? Apontamentos sobre o fracionamento de presos no estado de São Paulo. In: Conselho Nacional do Ministério Público. A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro. **Revista da CSP**. Vol. IV. Brasília: CNMP, 2020, p. 81-101.

práticas laborais e educacionais. O referido autor concluiu que essas atividades possuem um papel importante na socialização do preso, impactando na diminuição da reincidência.

Elucidações como essas surgem para que o poder público pense na reestruturação do sistema penitenciário, ou seja, tenha um compromisso de reformar as práticas jurídicas, criminais e de justiça reparatória que possam ajudar aos presos a recuperarem sua dignidade, contribuindo de forma positiva para a sociedade.

Evidentemente, isso é algo paliativo para a medida falida da aquisição de aperfeiçoar a pena, pois de qualquer forma a sua aplicação é uma punição e castigo e pouco tem contribuído para reparações das pessoas privadas de liberdade terem condições de retornar à sociedade, ou muito menos contribuído com respostas às grandes questões da criminalização e da própria sociedade em sua situação de desordenamento social e humano.

Diferentemente do processo de educar para a violência com práticas de punição e tortura biopsicossocial, devem ser buscadas práticas que contribuam para a dissociação do crime com atividades educativas e laborais eficazes que podem tornar-se, dentro do contexto desumano das prisões, ferramentas de desenvolvimento biológico, psicológico, humano e social, servindo para a prevenção da violência.

Pelo que se sabe, não se pode desconsiderar que o acesso às práticas educativas são mínimas, focalizadas e isoladas, sendo um processo complexo de ser universalizado dentro de um sistema que não transmuta sua realidade nem mesmo com os resultados negativos das contínuas avaliações internas e externas.

Em termos nas condições educacionais, os dados informam que no Brasil, mais da metade da população carcerária não concluiu a Educação Básica, ou seja, aproximadamente 67%⁷, sendo 2,4% analfabetos; 3,5% alfabetizados por cursos regulares; 46,8% com Ensino Fundamental incompleto; 11,7% com apenas Ensino Fundamental e 17,88% com Ensino Médio incompleto (SISDEPEN, 2024).

Apesar desses dados não se tem, sequer, a precisão total das informações sobre as pessoas que estão privadas de liberdade, o que dificulta ainda mais pensar políticas de prevenção ao crime e a violência por meio da educação e do trabalho. Fica a dúvida: quem são as pessoas privadas de liberdade que não possuem registro

⁷ O número é uma aproximação visto que várias Instituição penais não possuem condições de obter informação em seus registros e outras apenas informaram parcialmente as informações sobre as pessoas privadas de liberdade. (SISDEPEN, 2024).

nas unidades penais? Essa falta de registro perpassa a invisibilidade e acentua a vulnerabilidade das pessoas, podendo ser comparada a uma barbárie humana e social.

De certo, a sociedade não enxerga os fatos cruéis e reproduz a narrativa do sistema naturalizando a barbárie acometida às pessoas pobres, pretas, em situação de rua e moradores de periferias. Manaf e Silva (2023) destacaram que, ao residir nas periferias, a convergência entre o processo de desigualdade social e racial se torna uma combinação perfeita para o aumento desproporcional do encarceramento em de indivíduos pretos. Alexander (2017) também ressalta a importância de discutir essa realidade, ao evidenciar que:

Mesmo quando liberto do controle formal do sistema o estigma da criminalidade persiste. A supervisão da polícia, o monitoramento e o assédio são fatos da vida não apenas de todos aqueles rotulados como criminosos, mas por todos os que se “parecem” com criminosos. (Alexander, 2017, p. 212)

É complexo, mas devemos observar que isso espelha a conjuntura atual brasileira, com mais da metade da população de jovens e adultos com baixa escolarização e a insistência em seguir em direção a uma educação para intolerância e violência alicerçados em valores desassociados das reais necessidades da população do país, o que torna uma realidade realmente assustadora, seja para a população prisioneira seja para a população dentro da prisão seja para a população fora da prisão, também submetida as inseguranças e violências.

Em realidade, a conjuntura das pessoas privadas de liberdade e da situação das instituições penais, que é humanamente devastadora e que, conforme os índices (SISDEPEN, 2022; FBSP, 2023), demonstra uma real inépcia de gestão social brasileira e das suas consequências para a sociedade como um todo.

Dito de outro modo, no Brasil, as prisões têm perfil violador de direitos humanos tutelado pelo sistema para a manutenção da ordem e não da garantia de que as pessoas privadas de liberdade tenham um retorno digno ao mundo extramuro. A tortura e os maus-tratos são práticas metódicas nas unidades penais, como consta em vários relatórios do Conselho Nacional de Justiça (2017), estando fortemente enraizadas no cotidiano de tais estabelecimentos.

Por isso, visualizando esse panorama do sistema penal, concordamos com De Maeyer (2018), ao dizer que, embora existam algumas iniciativas, as prisões

continuam representando um fracasso para o preso e para nossa sociedade, que depois de séculos não encontra soluções alternativas abrangentes à prisão. Foi o que afirmou Foucault (1979), constatando que desde o século XVIII a prisão não é um local onde se alcance uma transformação pessoal positiva, mas sim uma fábrica para produzir novos criminosos ou afundá-los ainda mais na criminalidade.

Já Deleuze (1992, 1998), refletindo sobre a sociedade de controle, ressalta que no final do século XX, diante da existência de uma crise generalizada nos meios de confinamento, as instituições respondem anunciando reformas para minimizar suas angústias e ocupar as pessoas, mas que na prática não passam de táticas para redimensionar e sustentar as técnicas de dominação.

Por sua vez, Bauman (2005) faz uma analogia ao que afirma ser as prisões de refugio e depósito da exclusão, depósito para o lixo social, ou seja, para eliminar as pessoas que expressam a vergonha de uma sociedade desigual. De todo modo, vemos o Estado incentivar a privatização da segurança pública fomentando o mercado com leis mais rígidas e, como consequência, maior encarceramento com mais Estado para a construção de uma massa de policiamento e menos Estado social.

Em síntese, Lourenço (2020) vai referir-se a um sistema que prega a ressocialização, mas nega a oportunidade. A prisão tem representado essa máquina de reproduzir a violência e a delinquência que fomenta a indústria de segurança. Isso ocorre quando não existe qualidade no apoio às pessoas privadas de liberdade com a garantia dos direitos fundamentais e de práticas para sua socialização e humanização em vista de conseguir retornar à sociedade extramuro com a possibilidade de seguir a vida com qualificação, trabalho e dignidade, saindo da vida do crime.

Sobre as políticas de apoio eficiente dentro do sistema prisional, Torres, Ireland e Almeida (2021) apresentaram os avanços e desafios da universalização da educação em prisões, ressaltando que alguns estados têm se sobressaído em relação a outros na oferta de ações educativas, considerando que o caminho necessário para o amplo acesso à educação tende a ser o investimento por parte do poder público.

Nesse caso, é necessário pensar as práticas educativas como apoio e possibilidade para a autoformação social e humana das pessoas privadas de liberdade, não como meios para conter a ordem e reproduzir os efeitos do encarceramento. A educação tende a ser esse caminho para a viabilização de outros apoios e possibilidades como a instrução e qualificação para o trabalho, quando

desenvolvida por meio de um projeto sustentável e transversal com um planejamento profundo que tenha como alvo as perspectivas subjetivas e objetivas do público atendido nesses espaços.

Para isso, deve-se superar a lógica que a criminalidade se resolve com punição e passar a realizar “ações imediatas, a educação e a política social”, que para Ribeiro (2009, p. 142) são importantes para ser investidos pela administração materializado em uma política pública fortalecida por meio das instituições, pois “investimento em educação, como é bem-sabido, reforça o pensamento ético e social” (p.142).

Efetivamente, é primordial o investimento do DEPEN e das instituições penitenciárias públicas e privadas para o aparelhamento de um projeto eficiente e universal que tenha como objetivo o desenvolvimento físico e intelectual das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade, ou seja, uma política de educação, trabalho, assistência e saúde para o processo de formação humana e social que abarque o sistema penitenciário com foco na minimização da criminalidade e dos efeitos nocivos do encarceramento.

Tendo a educação como uma possibilidade transformadora, esta tese aborda a temática do direito à educação em espaços de privação de liberdade, defendendo que o direito à educação pode fundamentar a transformação de sujeitos, espaços, políticas e instituições, bem como potencializar os saberes, escolhas, habilidades, desenvolvimentos, capacitações e aptidões das pessoas privadas de liberdade que necessitam de oportunidades para resignificar suas vidas.

3.2 Políticas para o direito humano à educação nas prisões

A restrição e privação de liberdade tende a ser confundida pela sociedade e o poder público como privação de direitos, quando na verdade trata-se de sua limitação. Essa ideia associada ao preconceito, racismo, fundamentalismos e demais posições irracionais, que tendem fugir a uma lógica de solução de problemas, defendidas com forte veemência com a ajuda das mídias, mercado e políticas ultraconservadoras. Acompanhando essa situação, encontramos ideias relativistas dos direitos humanos, os associando a privilégios para bandido, vagabundo e preguiçoso, quando racionalmente trata-se de direitos fundamentais que devem ser garantidos aos seres humanos para que tenham dignidade, o que consiste em condições para fazerem escolhas que consideram importantes para as suas vidas.

Sem as mínimas condições de uma vida digna, fica difícil para essa população excluída enveredar por caminhos fora da criminalidade, sabe-se que a oferta educacional significa apenas uma das frações capaz de possibilitar opções por outros caminhos. Mas, diante de uma realidade excludente para os mais pobres parece haver poucas alternativas de uma existência digna. De todo modo, como reverbera na pesquisa de Laffin, Cabral e Barcelos (2019), a oferta da educação nas prisões brasileiras ainda reflete poucos avanços, o que exige uma melhor investigação e debates sobre a Política Pública da Educação em Prisões.

Foucault (2014) e Goffman (2010) discutem a educação em prisões como uma responsabilidade do poder público e uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal das pessoas presas. No entanto, Goffman (2010) alerta para a anulação do sujeito dentro das instituições totais, onde estratégias de controle podem suprimir a individualidade.

Portanto, é fundamental se conhecer e defender os compromissos sociais e jurídicos na busca e defesa pela materialização e universalização da educação em contextos de privação de liberdade. São várias as questões que permeiam as reflexões sobre a legislação internacional e nacional e o direito à educação para as pessoas em espaços de privação de liberdade. Contudo, a realidade muitas vezes contradiz essas garantias.

O que precisamos é continuar a explorar os objetivos da educação em prisões nas normativas nacionais e internacionais. Por isso, surgem algumas indagações: existe uma preocupação em construir uma política educacional eficiente que garanta o direito universal à educação nos espaços de privação de liberdade? Como as normativas internacionais apresentam a importância da educação em espaços de privação de liberdade? Como se tem pensado o projeto societário na composição de uma política de educação em espaços de privação de liberdade? De que maneira as normativas apresentam a finalidade da educação nos espaços de privação de liberdade?

Perante esses questionamentos, ressalta-se à mente a chamada do estudo de Santos e Chauí (2013) sobre as ilusões e desafios dos direitos humanos, ao mesmo tempo que Arroyo (2015), com base nessa análise, afirma que o reconhecimento do direito à educação perpassa pela negação e afirmação dos direitos humanos. Os referidos autores instigam ao questionamento do papel dos direitos humanos frente a constituição de uma nova sociabilidade e assim uma nova forma de trato aos conflitos

sociais. Apesar das tensões, os direitos humanos são essenciais para a equiparação de oportunidades, podendo ser usados para desafiar as regras e estruturas existentes com a luta pela igualdade, liberdade e justiça para todos.

Mas, no imaginário popular é forte a desumana compreensão de que as pessoas privadas de liberdade têm que passar pelo suplicio da privação de direitos e nas reações de poder de punir e castigar pelo controle dos corpos (Foucault, 2014) perpetradas nas degradantes instituições totais⁸ (Goffman, 2010, 2014). Destaco que o artigo 5º da Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988) garante o direito de liberdade ao dizer que “ninguém será privado da liberdade ou de seus direitos, salvo nos casos previstos em lei” (Brasil, 1988, art. 5º). Nesse caso, compreendemos que a lei pode limitar a liberdade de um indivíduo, por exemplo, por determinação judicial, quando é constatado que o seu comportamento afeta a segurança e a ordem públicas.

Isso não significa que a pessoa seja privada de todos seus direitos, passando a serem sujeitos sem direito a ter direitos, já que a CF de 1988 prevê o direito à vida, à liberdade, à saúde, à educação e a outros direitos fundamentais, mesmo quando se encontra presa. Esse entendimento é constantemente destacado por estudiosos da área, como Julião (2018) e De Maeyer (2018), que declaram, repetidamente, que a pena privativa de liberdade não priva de outros direitos como a educação, por isso sustento o argumento da necessidade de defesa dos outros direitos dentro da pena de privação de liberdade, embora a realidade contradiga com o previsto na legislação.

Em relação a educação nos espaços de privação de liberdade é pauta de normativas legais nacional e internacional como um direito de todas as pessoas sentenciadas ao cumprimento de pena de privação de liberdade. Estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), “todo ser humano tem direito à educação” (ONU, 1948, art. 26), na CF de 1988, ao afirmar que “a educação, direito de todos do Estado e da família, será promovido e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, 1988, art. 205º), e na Lei de Execução Penal (Lei 7.210/84) são bases que garantem aos presos brasileiros o direito à educação, sendo prevista a oferta de cursos de alfabetização, Ensino Fundamental, Ensino Médio, profissionalizante e superior, atividades educativas que visem proporcionar a socialização e o desenvolvimento integral das pessoas em cumprimento de pena

⁸ “Uma instituição total pode ser definida como um local de residência ou trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla, por considerável período de tempo leva uma vida fechada e formalmente administrada” (Goffman, 2010, p. 12).

privativa de liberdade.

Uma questão estrutural que se expressa dentro da prisão é a negligência a garantia dos direitos à educação, como apontam os dados da SINFOPEN (2022), ao demonstrarem que de janeiro a junho de 2022 aproximadamente 72,37% (437.813 mil) vivenciavam atividades educativas como alfabetização, Ensino Fundamental, Ensino Infantil, Ensino Superior, cursos profissionalizantes, atividades complementares e remição pela leitura, estudo e esporte. Nesses dados o mesmo interno pode ter realizado mais que uma atividade no período. Geralmente é o que ocorre em regra, pois aqueles que participam dos trabalhos internos, participam das atividades complementares, escolares e esportivas devido ao bom comportamento e a seletividade dentro das instituições (Araújo, 2021).

Podemos observar os avanços e desafios da materialização do direito a educação, existindo importantes conquistas como a ampliação de números e variedades de práticas educativas, mas que ainda é uma oferta mínima, mesmo nos espaços de privação de liberdade (Laffin; Cabral; Barcelos, 2019). A ausência de dados, objetivos e investimentos dificulta a universalização do direito à educação de qualidade no sistema penitenciário brasileiro.

Para compreendermos melhor esse cenário, Laffin, Cabral e Barcelos (2019, p.24) afirmam que “dentro do cenário global, as nações ocupam certos espaços (de poder ou subordinação) e, portanto, recebem em função disso distintos direcionamentos dos organismos internacionais que atuam na indução de políticas em diferentes campos sociais”. A educação é uma ferramenta de disputa, pois ela pode garantir a subsistência e manutenção de modelos sociais, visto que seus processos formam a sociedade (Pinto, 1994). Entre as profundas desigualdades entre as nações, encontram-se espaços de disputa pelo poder e subordinação, e aquelas que estão em posições de subordinação são mais vulneráveis a receberem direcionamentos e promessas de organismos internacionais com objetivos de induzir políticas em campos sociais que nem sempre são acolhidas e nem sempre são eficazes para garantir a minimização da desigualdade e justiça social.

É importante destacar que mesmo a educação em prisões seja algo complexo e uma pauta secundária para o poder público, como já sabemos, a discussão em termos mundiais é fundamental para a constituição de uma política educacional dentro das prisões com a avaliação e análise de experiências e objetivos com significados econômicos, culturais e políticos e que proporcione a reinserção dos presos na

sociedade extramuros e a diminuição da reincidência.

Na agenda internacional encontra-se a iniciativa da Educação para Todos (EPT)⁹, que foca na melhoria da qualidade da educação e aumenta a participação de todos os grupos sociais. Também existe o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (Brasil, 1992), garantindo que “a pessoa privada de sua liberdade deverá ser tratada com humanidade e respeito à dignidade inerente à pessoa humana” (Brasil, 1992, art. 10º). A Convenção Americana sobre os Direitos Humanos (Brasil, 1992) e a Convenção contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes da ONU (promulgada no Brasil pelo Decreto nº 40, de 15 de fevereiro de 1991), são iniciativas que estabelecem o compromisso para que as pessoas privadas de liberdade possam ter conhecimentos e informações necessárias para lutar pelos direitos, dignidade e serem tratadas de forma humana.

Outra legislação internacional de singular importância, já citada anteriormente, são as Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos, conhecidas como Regras de Nelson Mandela (CNJ, 2016). Em termos de educação ela estabelece diretrizes para garantir que os direitos humanos básicos sejam respeitados e protegidos nos sistemas de justiça criminal. Também, reconhece a importância de assegurar acesso às práticas educativas durante a pena de privação de liberdade para ajudar os reclusos a se prepararem para a vida fora dos muros e instituem que os reclusos devem ter acesso a currículos educacionais equivalentes aos oferecidos aos estudantes do país com o objetivo de promover o desenvolvimento intelectual, bem como ao aprimoramento das habilidades e competências necessárias para a vida extramuros e a continuação dos estudos.

Regra 104

1. Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração prisional especial atenção.
2. Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, os seus estudos. (CNJ, 2016, p. 32-33).

Essas regras exigem que sejam fornecidos recursos aos reclusos para que possam desenvolver suas aptidões, como livros, equipamentos, materiais didáticos e

⁹ A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, nos apresenta o acordo internacional da compreensão da educação como direito humano para todos e ao longo da vida. Para tanto, cabe as comunidades internacionais promover, organizar e ofertar a educação.

outros recursos educacionais, o que demanda financiamento, gestão e avaliação das práticas educativas prisionais. Por fim, preveem recursos financeiros para o treinamento de profissionais de ensino a fim de garantir que as práticas educativas sejam adequadamente implementadas (CNJ, 2016). Tudo isso faz parte da agenda global e serve como apoio para a luta por efetivação na nossa agenda nacional.

As iniciativas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) nas Conferência das Nações Unidas para Educação de Adultos (CONFITEA) são fundamentais para compreender como globalmente se pensa as bases para políticas educacionais para adultos como uma educação com ambientes e práticas inclusivas, humanitárias, responsáveis, sustentáveis, de qualidade e relevantes as necessidades de grupos sociais, a exemplo das pessoas em situação de privação de liberdade.

A V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFITEA) buscou enfatizar uma educação com efeitos amplos para o exercício da cidadania e participação social (UNESCO, 1999) e colocou na agenda mundial a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em espaços de privação de liberdade com o objetivo de eliminar a violência e promover o cultivo da cultura de paz com uma educação ao longo da vida (UNESCO, 1997).

A VI CONFITEA, em seu documento preparatório, ressalta a não garantia da educação dentro das prisões, salientando a necessário de enfatizar a pluralidade e multiculturalidade do currículo para o desenvolvimento da vida das pessoas presas, apresentando no documento do Marco de Ação de Belém (UNESCO, 2010) o compromisso da alfabetização e da oferta da educação de adultos nas prisões para todos os níveis. Ireland (2011) relata que os compromissos são referências sintomáticas da resistência, ao mesmo tempo em que perdem sua força ao não identificar o aspecto da garantia do direito de todos à educação, visto que tanto a alfabetização como a EJA são fundamentais para garantir os demais direitos humanos dos presos e promover a reintegração na sociedade extramuros com oportunidades de conhecimento, continuidade da educação e trabalho. São compromissos fundamentais que precisam de fortes medidas, como programas educacionais criados pelos estados para que sejam assegurados com qualidade.

A agenda internacional defende a articulação de uma educação para além de ações isoladas e desconexas com o cotidiano, mas numa perspectiva de aprendizagem e educação durante toda a vida que construa o cidadão de deveres e

direitos. O conceito de educação ao longo da vida vem sendo amplamente discutido e ponderado dentro dos espaços de privação de liberdade, principalmente por seu caráter democrático, participativo e num horizonte de direito (Ireland, 2019), pois a educação com seu viés transformador pode, ao longo da vida, promover o desenvolvimento de habilidades e competências para melhorar a qualidade de vida e em relação as pessoas pretas reconstruir laços sociais e cívicos.

Materializar a educação nessa perspectiva ao longo da vida de forma universal que priorize os direitos humanos é complexo dentro de um sistema econômico mercadológico e globalizado. Dentro das prisões as dificuldades se potencializam, visto que a realidade é cruel, pois ali está posta uma diversidade da parcela que foi negligenciada na garantia do acesso à educação. Eles encontram total dificuldade de vivenciar práticas educativas com diversas barreiras restritivas, como a escassez de acesso a instalações, profissionais, livros, computadores e demais ferramentas educativas. Refletindo com Ireland (2019), podemos iniciar nossas análises e práticas pensando a educação como um processo humano, que pode produzir práticas de liberdade quando um currículo é baseado numa intencionalidade política da vida que valoriza as vivências, saberes e experiências lógicas, afetivas e de sociabilidade durante toda a vida.

No Brasil encontramos instrumentos jurídicos essenciais que, além de garantir o direito ao acesso e continuidade da educação em prisões, nos possibilitam pensar seus objetivos. Apesar de não ser descrito explicitamente na legislação, há um reconhecimento de que a educação é uma forma de prevenir a reincidência criminal (Julião, 2018), levando alguma bagagem de competências e habilidades que não seja a escola do crime. Infelizmente, o poder público e a sociedade brasileira parecem não reconhecer tal finalidade benéfica à população.

Na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), além de garantir o dever do Estado em assegurar o direito social à educação para todos os brasileiros, nos indica que o objetivo dela é buscar o pleno desenvolvimento, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). São três pontos essenciais para refletirmos sobre os objetivos de uma educação em prisões, lembrando das grandes desvantagens tanto educacionais quanto sociais que os presidiários possuem.

Juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996), tais leis estabelecem o direito a educação para todos, incluindo as

peessoas que não tiveram acesso na idade própria, posto que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (Brasil, 1996, Art. 37).

De acordo com os dados do SENAPPEN (2024), nas prisões brasileiras, 37% da população carcerária estão envolvidos em atividades educacionais, sendo que 16,18% participam da escola. No entanto, a maioria dos privados de liberdade apresenta baixo nível de escolaridade, com aproximadamente 2,5% sendo analfabetos, 36% com ensino fundamental incompleto, 13% com ensino médio incompleto e apenas 1,5% possuindo ensino superior. Como podemos conferir na figura 3:

Figura 3 - Escolaridade da população carcerária brasileira.



Fonte: SENAPPEN 2024

A Lei de Execução Penal (nº 7.210/1984) prevê que a execução da pena deve ser realizada de forma a permitir o acesso à assistência educacional no sistema prisional, estabelecendo como direito das pessoas privadas de liberdade a instrução escolar, formação profissional e educação de jovens e adultos. Ainda, destaca que deve ser estabelecido os preceitos de universalização do Ensino Médio, em formato comum ou regular, e a Educação Profissional. Ressalta a exigência de que as unidades devem implementar uma biblioteca com livros diversos e dependências propicias para a realização de serviços educacionais.

A proposta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) apresenta perspectivas para o sistema penitenciário. Destaco o dever do poder público elaborar e implementar programas e projetos educativos para a formação crítica em Direitos Humanos, sendo incluídas “atividades profissionalizantes, artísticas, esportivas e de lazer para a população prisional” (Brasil, 2018, p. 22). Também a inserção dos direitos humanos dentro da formação dos profissionais que atuam no sistema. Os processos de uma Educação em Direitos Humanos para Jovens e Adultos privados de liberdade são importantes à medida que podem promover criticidade que forma e promove o sujeito cidadão com sensibilização, cultura e dignidade (Candau, 2005) para esses sujeitos.

Um projeto que merece destaque é o Educando para a Liberdade, que mobilizou o poder público e a sociedade civil em busca da promoção da educação em espaços de privação de liberdade. A proposta era construir “uma educação que contribua para a restauração da autoestima e para a reintegração posterior do indivíduo à sociedade, bem como para a finalidade básica da educação nacional: realização pessoal, exercício da cidadania e preparação para o trabalho” (UNESCO, 2006, p. 14).

As demais políticas públicas voltadas à educação em prisões são fundamentais para garantir o direito ao acesso e continuidade da educação em prisões. Além das normativas já citadas para a Política de Educação em privação de Liberdade, a Resolução nº 03/2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais; a Resolução nº 023/2010, do Conselho Nacional de Educação, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (Brasil, 2010); e o Decreto nº 7.626/2011 institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional (Brasil, 2011).

Dentre os instrumentos jurídicos, cito a Resolução nº 02 de 2010, do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as Diretrizes nacionais da educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade (Brasil, 2010), podemos visualizar pontos importantes, como: a perspectiva da modalidade EJA; o vínculo com os acordos internacionais e políticas de Direitos Humanos; a promoção e o estímulo de pesquisas e campanhas em espaços de privação de liberdade; a perspectiva de uma articulação/parceria com universidades

e ONGs; a adequação dos espaços físicos; os horários das atividades laborais e culturais compatíveis com a atividade educacionais; a formação dos docentes; a atuação do interno como colaborador, como auxiliar, não como substituto; o estímulo e a garantia do Ensino Superior.

O Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional com a perspectiva de qualificar e ampliar a oferta da educação (Brasil, 2011). O plano destaca fomentar o acesso à Educação Básica na modalidade de EJA, a Educação Profissional e Tecnológica, e a Educação Superior.

Sobre a garantia que o Estado destine recursos e implemente a modalidade de EJA, estudiosos como Julião (2011) e Ireland (2011) defendem uma educação significativa e transformadora para as pessoas que cumprem pena de privação de liberdade. De Maeyer (2018) atenua na mesma direção, enfatizando uma educação popular com práticas alternativas para todos e ao longo da vida.

Por sua vez, Julião (2011) defende a importância da EJA como direito que propicia numerosos benefícios. Por um lado, pode possibilitar positivamente na volta das pessoas privadas de liberdade a sociedade extramuros. Por outro lado, é um instrumento essencial para garantir sua plena cidadania. Ireland (2011) levantou o argumento que a EJA nesses espaços é um movimento potencializador com abrangentes benefícios que pode abarcar diversas possibilidades de conhecimento para a vida, que podem trazer consigo contribuições significativas para a vida cotidiana.

As normativas anteriormente citadas são alguns dos instrumentos jurídicos responsáveis pela garantia de acesso à educação em prisões. Eles podem nos direcionar para as perspectivas pedagógicas que realmente viabilizem o acesso ao direito à uma educação significativa e preparem os sujeitos para o exercício da cidadania com processo em que permeiam o direito e o dever de participar ativamente na vida política, social e cultural de um país.

Apesar de no sistema prisional existir uma estrutura de exclusão e violação de direitos sendo “refratário a toda prática pedagógica que intentem a condução dos internos à vida em liberdade” (Julião, 2020, p. 47), a educação continua sendo um direito fundamental básico garantido em lei e a negligência e violação desse e de outros direitos é mais um dos mecanismos de punição que perpassa a pena atribuída aos sujeitos.

Entendendo que dentro da prisão esse direito deve ser garantido com segurança e o nascimento de uma nova “cultura pedagógica que ofereça condições para o amadurecimento pessoal, o despertar das potencialidades humanas e o desenvolvimento de habilidades e capacidades valorizadas socialmente (Silva, 2010, p. 47), ele é fundamental para a minimização de reincidência, reinserção na comunidade, ajudando na saúde mental e autoestima daqueles que estão confinados, proporcionando saberes e conhecimentos contributivos a si e sociedade. Não é um privilégio, mas uma questão de direito e de justiça.

3.3 Remição por meio das práticas sociais educativas

A remição de pena tem se constituído como um importante mecanismo criativo e eficiente para o processo de desencarceramento com potenciais de minimizar os efeitos da prisão. Além de estimular o acesso ao direito à educação, trabalho, leitura e escrita, reduzindo o tempo de cumprimento de penas e propiciando ao condenado uma oportunidade de formação cultural e processos socializadores e humanizadores, existem várias nuances e normativas que perpassam o mecanismo de remição de pena.

A LEP (Brasil, 1984) garante o direito à remição de pena as pessoas em privação de liberdade, podendo “remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena” (Brasil, 1984, art. 126). O tempo da remição pelo estudo é contato, conforme a lei, de um dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar, em no mínimo três dias, que consistira nas atividades de ensino fundamental, médio, profissional e superior. A remição pelo trabalho incidirá em garantir um dia de pena a menos a cada três dias de trabalho.

Em relação a remição, Torres (2019, p. 78) sinaliza a sua dupla função, que é “a garantia de direitos de pessoas presas e o uso político da educação como mecanismo de regulação e gestão do sistema penitenciário”. Conforme as investigações da autora, na remição pelo trabalho existe o caso de recompensar pelos esforços consumptos no trabalho e o reparo social pelo crime. Em relação a remição pelo estudo a visão do favorecimento na integração à sociedade e o atendimento a garantia do direito humano e universal da educação.

O perigo existente é uma remição puramente quantitativa que sirva de viés subversivo pela administração penitenciária para propagar e sustentar o sistema

penitenciário. Não é apenas conceber um cumprimento de sentença, mas também de como a remição da pena existe e possibilita o acesso ao direito e dignidade humana, negligenciada durante toda sua vida. Para tanto, a remição deve ser um mecanismo amplo e criativo, com acompanhamento adequado para que seja possível a criação de condições humanas e sociais amplas que propiciem oportunidades de formação, conhecimento, trabalho e autonomia de vida.

A recomendação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) 44/2013 já dispunha sobre as atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo, estabelecendo critérios para a admissão pela leitura (BRASIL, 2013). Aqui, além da remição pelos estudos já previa o direito de remir pela leitura e por aquilo que era chamado de atividades complementares, que hoje entendemos como atividades de educação não escolar.

Com a Resolução 391/2021 aprovada pelo CNJ, que estabelece os procedimentos e diretrizes para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade, apresenta uma grande conquista e amplia a remição de pena na concepção das práticas sociais educativas considerando como sendo as atividades escolares, não escolares e a leitura de obras literárias (Brasil, 2021). Vale destacar que ela reconhece as contradições dos espaços de privação de liberdade, os diversos valores de ensino-aprendizagem que são operados nesses contextos, incluindo os subversivos, e intensifica a proposta no processo socioeducativo que tem sido expandido nas unidades de privação de liberdade, sendo eles desenvolvidos por professores e também na escola pela comunidade e universidade.

A ênfase da Resolução 391/2021 é reconhecer as atividades não escolares como processos de práticas sociais educativas, e dentro dessas práticas o direito de ter acesso a livros, leitura, e escrita fomenta a garantia do que vem previsto na Lei 13.696/2018, que institui a Política Nacional de Leitura e Escrita no Brasil, que busca “promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no Brasil” (Brasil, 2018, art. 1). A Resolução 391/2021 aprimora a Recomendação 44/2013 no que tange ao acesso e universalização do direito a livros, leitura, literatura, escrita e bibliotecas nos espaços de privação de liberdade.

É importante destacar algumas características da Resolução 391/2021. A primeira já pontuada acima é o reconhecimento da existência de processo educativos distintos por meio das atividades escolares, as práticas sociais educativas não

escolares e a leitura de obras literárias (Brasil, 2021, art. 2) que devem ter ampla divulgação entre as pessoas privadas de liberdade com adesão voluntária e executada por iniciativas autônomas, até mesmo das pessoas privadas de liberdade, instituições de ensino públicas ou privadas e pessoas e instituições autorizadas ou conveniadas com o poder público (Brasil, 2021, art. 2º).

A reafirmação da carga horária prevista da remição de pena, previsto na LDB e LEP, como parâmetro para o cômputo da remição pela educação escolar “acrescida de 1/3 (um terço) por conclusão de nível de educação” e 50% da carga horária do nível concluído por aprovação em exames de certificação escolar (Brasil, 2021, p. 4). A organização da carga horária de remição das práticas sociais educativas não escolares será contada pela equivalência de tempo das atividades escolares e deve ter os seguintes requisitos:

- I – especificação da modalidade de oferta, se presencial ou a distância;
- II – indicação de pessoa ou instituição responsável por sua execução e dos educadores ou tutores que acompanharão as atividades desenvolvidas;
- III – objetivos propostos;
- IV – referenciais teóricos e metodológicos a serem observados;
- V – carga horária a ser ministrada e conteúdo programático;
- VI – forma de realização dos registros de frequência;
- e VII – registro de participação da pessoa privada de liberdade nas atividades realizadas (Brasil, 2021, art 4º).

Destaque deve ser pontuado para biblioteca que deve ser assegurada de forma universal no que tange o seu acesso, seja para frequentá-las ou para ter acesso ao acervo de livros, conforme previsto na Lei 13.696/2018, o que também vai caucionar o acesso aos livros para que as pessoas privadas de liberdade possam participar da remição pela leitura.

Por fim, o direito à remição pela leitura perante aqueles que comprovarem a leitura de qualquer obra literária. A referida resolução não condiciona a remição pela participação em projetos de leitura e veda a existência de listas prévias de títulos autorizados e qualquer tipo de censura para esse fim, assegurando que tanto nas bibliotecas como nas leituras possam ter compromisso e respeito pela diversidade de obras, autores e gêneros textuais, considerando os seguintes pontos para sua efetivação:

- I – a atividade de leitura terá caráter voluntário e será realizada com as obras literárias constantes no acervo bibliográfico da biblioteca da unidade de privação de liberdade;

II – o acervo bibliográfico poderá ser renovado por meio de doações de visitantes ou organizações da sociedade civil, sendo vedada toda e qualquer censura a obras literárias, religiosas, filosóficas ou científicas, nos termos dos art. 5º, IX, e 220, § 2º, da Constituição Federal;

III – o acesso ao acervo da biblioteca da unidade de privação de liberdade será assegurado a todas as pessoas presas ou internadas cautelarmente e àquelas em cumprimento de pena ou de medida de segurança, independentemente do regime de privação de liberdade ou regime disciplinar em que se encontrem;

IV – para fins de remição de pena pela leitura, a pessoa em privação de liberdade registrará o empréstimo de obra literária do acervo da biblioteca da unidade, momento a partir do qual terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para realizar a leitura, devendo apresentar, em até 10 (dez) dias após esse período, um relatório de leitura a respeito da obra, conforme roteiro a ser fornecido pelo Juízo competente ou Comissão de Validação;

V – para cada obra lida corresponderá a remição de 4 (quatro) dias de pena, limitando-se, no prazo de 12 (doze) meses, a até 12 (doze) obras efetivamente lidas e avaliadas e assegurando-se a possibilidade de remir até 48 (quarenta e oito) dias a cada período de 12 (doze) meses (Brasil, 2021, art. 5º).

Em relação a resenha, a resolução revoga sua exigência e supera a noção de avaliação pedagógica, passando a ser análise de verificação da leitura, considerando a especificidade de cada leitor. A avaliação do relatório de leitura será realizada pela Comissão de Validação composta por membros do Poder Executivo e representantes da sociedade civil, por meio de três critérios: “a estética textual (legibilidade e organização do relatório), a fidedignidade (autoria) e a clareza do texto (tema e assunto do livro lido)” (Brasil, 2021, art, 5º).

No artigo 6º (Brasil, 2021), recomenda-se a execução de projetos de fomento à leitura para promoção e socialização do hábito de ler, fomento da aprendizagem e desenvolvimento pessoal e da cidadania, devendo abranger ampla divulgação, não serem administrados como privilégios e organizar propostos que contemplem estratégias para pessoas em diferentes níveis de aprendizagens/alfabetização contemplando a remição.

4 EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS NAS PRISÕES

Nesse capítulo apresentamos reflexões sobre experiências educacionais nas prisões, com ênfase na aprendizagem, autoformação e liberdade proporcionadas por práticas educativas como escolarização, leitura, arte e esportes. Destaca-se a educação não formal como um fenômeno social capaz de proporcionar transformações individuais e coletivas, especialmente em ambientes de privação de liberdade que afetam negativamente a natureza humana.

A discussão inclui uma revisão de abordagens teóricas sobre a educação em prisões, posicionando-a como um direito humano essencial para transgredir as funções arcaicas das prisões. Experiências educacionais específicas são analisadas, ressaltando a necessidade de focar na liberdade e fim da prisão, apesar das contradições inerentes. O capítulo termina abordando o uso das cartas nas prisões como possibilidades potentes na prática pedagógica que pode vir a promover interatividade, comunicação e criticidade e atuando como ferramentas de resistência e transformação pessoal.

4.1 Reflexões sobre aprendizagem, autoformação e liberdade

A prática educacional vem ocorrendo através de processos variados, desenvolvidos pela escola, leitura, literatura, escrita, arte, esporte, músicas e outros espaços diversos em oferta pelo Estado, pela sociedade civil e por instituições sociais como universidade, igreja e família. Essas diversas práticas de educação que são desenvolvidas também em prisões, conduz a um questionamento se elas são capazes de, concretamente promoverem aprendizagens e autoformação dos apenados para o desenvolvimento integral do ser que compreende sua dimensão física, psicológica e social, ou seja: existe eficiência (auto)formativa nessas práticas?

Nesse horizonte, ressalto a Resolução nº 391/2021 e sua inovação na garantia da educação, em consequência a remição, considerando como proposta abrangente numa perspectiva ao longo da vida que perpassa a escolarização nas práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Constituem uma oportunidade de ter acesso ao direito à educação e à remição de pena por diversas experiências criativas de educação, com potencial de expandir horizontes, conhecimento e desenvolvimento de habilidades que podem ser úteis para a vida.

A educação, nesse contexto, deve ser vista como um fenômeno social fundamental para o desenvolvimento integral do ser humano com propósitos formativos e permitir o crescimento autônomo do indivíduo, incorporando experiências sociais e humanas diversas. Ao estimular pensamentos, aprendizagens e habilidades, a educação tem o potencial de provocar mudanças significativas tanto no nível pessoal quanto coletivo, promovendo transformação e liberdade.

Nas unidades prisionais estão pessoas em situação de vulnerabilidade e negligência social, e a ação predominante na prisão é ficar enjaulado em celas e tirá-las não só a liberdade de ir e vir, mas a noção de que faz como o espaço e o tempo da prisão desestabiliza a pessoa presa, tanto que não correspondem a distâncias e ao ritmo do fora, como disse Resende (2011, p. 51), ao afirmar que “é como se a prisão lhes tirasse o passado, lhes negasse o futuro e os vinculasse num tempo presente contínuo, paralisado ali, no cárcere”.

Por isso, as práticas direcionadas para criação de experiências educativas se constituem um espaço das diversas construções de contexto educativo, tanto na educação escolar conjecturada pela dimensão do processo de ensino-aprendizagem que torna possível a realização de ações e atividades entre a interação professor e alunos, como na educação não escolar como uma modalidade de ensino com práticas formalizada e não formalizada (Paulo, 2013).

A educação tem esse potencial de propiciar experiências dilatadas que podem oportunizar a visão de ver, pensar e admirar-se do mundo, mesmo entre as grandes mazelas sociais acometidas às pessoas privadas de liberdade. Em todo caso, as pessoas são cidadãos e necessitam do acesso aos direitos humanos para terem condições de existir e sobreviver dentro e fora da prisão.

Destaco o significado de experiência para Dewey (1979, p. 25-26), que a concebe como um processo que “modifica quem a faz e por ela passa e a modificação afeta, quer o queiramos ou não, a qualidade das experiências subsequentes, pois é outra, de algum modo, a pessoa que vai passar por essas novas experiências”. Em Bondía (2002, p. 25), entendemos como aquilo que passa, acontece e toca aos sujeitos passivos, receptivos, disponíveis, abertos e exposto a ela, “um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Os dois autores têm como denominador comum à compreensão que as experiências afetam e transformam o sujeito no cotidiano, nas relações singulares, interpessoais envolvendo no processo de conhecer e refletir sobre o que lhe acontece, ou seja, a sua própria realidade.

Isso significa que, as experiências vivenciadas nas práticas sociais educativas são transpassadas de fatores subjetivos, culturais, sociais, históricos, políticos e económicos. Dewey (1979) vai assinalar que a experiência é educativa quando existe significado para o sujeito, sendo ele fim último da educação e da sociedade. Nesse sentido, Mogilka (2010, p. 128), ao refletir sobre Dewey (1979), destaca que nem toda experiência é genuinamente educativa, pois existe a necessidade de uma consciência dos efeitos que a ação desvendará sobre o sujeito para que o mesmo atribua valor e significado, conseguindo “compreender as relações, as conexões entre as suas ações sobre o meio e a ação do meio sobre si”.

As práticas sociais educativas em prisões para serem experiências sociais e humanas devem ter em suas atividades/ações estratégicas e planejamento socialmente dispostos com operacionalização de experiências que qualificam o desenvolvimento humano e social, criando oportunidades de construção e compartilhamento de saberes (Araújo, 2020), valores emoções na interação intersubjetiva e social dos sujeitos.

É certo que o investimento do poder público e da sociedade nas experiências educacionais para a liberdade e para o bem social, é limitado, pois “gerir a experiência da prisão em função da experiência da liberdade — tanto da liberdade perdida quanto da liberdade advinda” (Sousa, 2011, p. 231), para que as pessoas privadas de liberdade possam ter acesso a outras experiências que não seja a da violência.

Para efetivar essa mudança, é indispensável trabalhar para que os executores da política penitenciária vejam a educação como uma oportunidade real de aquisição de aprendizagens, oferecendo-lhes ocasião de construção de uma vida além do encarceramento, pois eles têm a oportunidade de trabalhar com presos diariamente e ajudá-los a adquirir novas habilidades, conhecimento crítico e reflexivo que podem ser aplicáveis na vida dentro e fora da prisão (Julião, 2009).

Nas palavras de Freire (1988), é necessário um zelo ético que consiste em respeitar a dignidade humana e envolve a afetividade, o que não significa que perderá a formação científica e política dos sujeitos envolvidos, mas pelo contrário, ele sinaliza que “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]” (Freire, 1998, p. 161).

No contexto das práticas educativas é preciso entender que elas podem acarretar várias tendências. Pensando-a diferentemente das políticas e práticas que se fazem instrumentos “reprodutor, assistencialista, compensador ou apenas de

compreender a realidade e minimizar as situações” (Paulo; Tassaró, 2021, p. 91). A visão que se tem é a de operacionalizá-la como criticamente alicerçada pela educação popular por compreendê-la como fenômeno social e não uma prática ingênua que age num processo de transformação por meio da revolução, rebeldia e transgressão das propostas dominantes para uma proposta emancipatória e libertária (Freire, 2017).

Como os caminhos para promoção de experiências educacionais em prisões são amplos e abrangentes, na elucidação de Freire (2014) e Hooks (2017) podemos pensa-las como uma educação progressista e crítica considerada para a prática da autonomia, cidadania e liberdade que tem em si uma metodologia que cria possibilidades de aprendizagens e alicerçadas na vida cotidiana da realidade dos sujeitos, mesmo quando estes estejam em situação de restrição de liberdade.

Com base nas abordagens anteriores, admito que as práticas sociais educativas em ambientes prisionais podem significar experiências com competências sociais e humanas desenvolvendo contribuições na construção de identidades quando for dotada de significados na vida dos sujeitos. É importante revisar e refletir sobre diversas experiências pedagógicas em espaços de privação de liberdade para entender como atividades como leitura, escrita e diálogo podem beneficiar as pessoas privadas de liberdade.

4.2 Abordagens e significados do fenômeno educação em prisões

A educação em prisões tem se expandido e ganhado formas no Brasil e na América Latina com propostas escolares e não escolares ofertadas pelo poder público e pela sociedade civil, com destaque aos esforços das instituições universitárias e dos movimentos sociais. Oliveira (2017) aponta o potencial da universidade pública na prisão que adentra com suas ações de pesquisa, ensino e extensão, impactando para que a realidade e os discursos desses espaços ultrapassem os seus muros.

As parcerias institucionais desencadeiam atuações e enfrentam a má vontade intencional do poder público, que deixa de fora das práticas sociais educativas como alfabetização, escolarização, cursos de profissionalização e remição representando cerca de 75,25% no Brasil e 80,32% no estado da Paraíba (SISDEPEN, 2020). Contudo, há o enfrentamento por parte das instituições e dos movimentos sociais no sentido de garantir o pleno exercício de acesso ao direito à educação, ocorrendo

apenas a contemplação de uma íntima parcela da população que acessa esse direito.

Tais grupos, utilizando a sensibilidade, inventibilidade e criatividade, desenvolvem, nas prisões por meio da luta e da resistência, caminhos para materializar as práticas educativas que apresentam diversas concepções vivenciadas, seja pela escolarização, Pedagogia Social, Educação em Direitos Humanos e Cidadã, Educação Popular, Educação ao longo da vida, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, entre outros. Existe uma preocupação desses grupos de educadores formais e não formais em construir uma política para garantir a universalidade do direito à educação no sistema prisional, visto que a dinâmica imposta às práticas educativas escolares e não escolares está conferida de um lado a educação que “deve promover a liberdade e o autorrespeito”, e do outro o cárcere que “produz degradação e repressão” (Baratta, 2002, p. 17).

Lucena e Ireland (2020) destacam a necessidade do poder público e executores da política penitenciária, profissionais que possuem um papel de grande importância na garantia da eficácia dos processos humanitários, de segurança, justiça e que podem oferecer uma conveniência real à construção de aprendizagens. Os referidos autores observaram que dentro da contradição da prisão deve existir a oportunidade de aprendizagens, sendo imprescindível uma política pública forte para o bem-viver:

Assim, vale registrar a importância de se ter clareza de que enquanto a circunstância do aprisionamento, e, mais precisamente, da experiência da prisão, não for encarada pelos executores da política penitenciária como uma oportunidade real de aquisição de aprendizagens, e, por sua vez, favorável (ainda que pareça contraditório) à construção de um projeto educacional mais amplo, a experiência prisional continuará atrelada à asserção prisão-escola-do-crime, e, nesse caso, as chances das pessoas presas serem reinseridas na sociedade de outra maneira, que não pelo viés delituoso, serão sempre reduzidas (Lucena; Ireland, 2020, p. 13).

Existem reflexões importantes, na América Latina e particularmente no Brasil, que nos ajudam a encontrar no fenômeno educativo em prisões possibilidades de defendê-la como um instrumento que promove intensionalidade social e formativa, minimizando os efeitos da prisão. Os seguintes apontamentos contribuirão para uma compreensão ampla do movimento da educação em prisões.

O especialista internacional em educação em prisões, De Maeyer (2006a, 2006b, 2013, 2019), abraça a proposta de Educação Popular ao longo da vida como um direito para “desconstrução/reconstrução de ações e comportamentos” (De

Maeyer, 2006b, p. 22), e enfatiza o fracasso da prisão e seu caráter antieducativo, mas assinala ser no processo educativo que o educando encontrará possibilidade de desvelar, construir e ressignificar sua identidade social, afetiva e o reencontro de si e do mundo. Por isso, a necessidade da educação em prisões, visto que:

Na prisão, como alhures, aprende-se por necessidade. Aprende-se, pois há urgência. Necessidade e urgência de sobreviver no universo carcerário; de conhecer as redes de influência; de integrar as atitudes que serão positivamente consideradas para uma saída mais rápida; de saber como melhorar seu cotidiano; de guardar um mínimo de intimidade; de imitar contrição, necessidade e urgência de simplesmente existir. Nessas condições aprende-se rápido e se vai ao essencial (De Maeyer, 2013, p. 37).

A educação em prisões, mesmo com oferta mínima e acesso seletivo, é em algumas instituições a única atividade socioeducativa que as pessoas privadas de liberdade têm de diferenciado além do rápido banho de sol concedido, geralmente duas vezes por semana. Devido ao descuido que o sistema e a sociedade acometem às pessoas privadas de liberdade, Scarfò (2011) e Rangel (2018) nos colocam a possibilidade de pensar à educação escolar em prisões como fundamental e um direito humano vital.

Scarfó (2011), fundador do *Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles*, La Plata, Argentina, defende a educação em prisões para além de uma mera ferramenta de readaptação social e pacificação, constituindo-se como um processo formativo com aspectos específicos que se expressa na necessidade das pessoas privadas de liberdade e promove o valor dos Direitos Humanos. Assim, é “*esencial para poder ejercitar todos los demás derechos y que ‘tiene como fin el desarrollo integral del sujeto’*. *Esto re-significa tanto al sujeto como a su historia*”¹⁰ (Scarfó; Cuellar; Mendoza, 2016, p. 101).

Na mesma direção, Rangel (2018), professor expertise em educação e prisões na América Latina, nos da pista de uma educação como parte dos direitos humanos vinculada à ética e à democracia e que tem um papel fundamental no processo de humanização perante a crise penitenciária que se assola às prisões da América Latina, pois nesse continente “*las prisiones son focos extremos de violencia, por lo que hay que luchar contra todas las expresiones de violencia*” (Rangel, 2018, p. 54).

¹⁰ Tradução livre: “essencial para poder exercer todos os demais direitos e que ‘tem como meta o desenvolvimento integral do sujeito’. Isso ressignifica tanto o sujeito quanto sua história.

Muñoz (2014), defensor do direito humano da educação, sinaliza dois entendimentos em relação à educação em prisões. A primeira é que o sistema no seu imperativo ambíguo na utilização de recursos de segurança focado na potencialização do castigo e reabilitação resiste em reconhecimento da humanidade, potencialidade e direitos humanos das pessoas privadas de liberdade. Em contrapartida, quando existe educação essa resistência deturpa os objetivos da educação para modelos patologizantes e oportunistas, quando deveria ser um “imperativo em si” (Muñoz, 2011, p. 58) vinculada a realidade do aluno e orientada para formação integral como descreveu:

A educação deveria estar orientada para o desenvolvimento integral da pessoa e incluir, entre outras coisas, o acesso dos(as) reclusos(as) à educação formal e informal, aos programas de alfabetização, à educação de base, à formação profissional, às atividades criadoras, religiosas e culturais, à educação física e esportes, educação social, educação superior e aos serviços de bibliotecas (Muñoz, 2011, p. 62).

No Brasil, a teoria construída em torno da educação em prisões ancora-se em pesquisas de defensores da prática social educativa no espaço prisional como política pública de educação, além de que, pedagogicamente, absorve as categorias da Educação Popular numa concepção de transformação da realidade do encarceramento, como sinalizam Onofre (2011, 2015, 2019), Julião (2016, 2018, 2020) e Silva (2018).

Onofre (2007, 2019), em uma defesa da educação escolar em prisões, como uma prática social de jovens e adultos em privação de liberdade, sinaliza para uma proposta que assuma a contradição do espaço com uma prática de educação escolar emancipatória com possibilidades de resgatar a subjetividade da pessoa em privação de liberdade, compreendendo o papel da escola como aquela que possui um “espaço de possibilidades e de aprendizagens significativas para o convívio no encarceramento e, posteriormente, na chamada sociedade dos homens livres” (Onofre, 2019, p. 105).

Godinho, Julião e Onofre (2020), fazendo a reflexão sobre as possibilidades de constituir uma educação dialógica como prática de liberdade em contexto de privação de liberdade, defendem uma proposta político pedagógica para a educação no espaço prisional “alicerçada nos preceitos da educação popular” (p. 17). Para os referidos autores, a educação está ligada ao movimento de luta pela humanização e a defesa que o direito à educação seja garantido ao grupo vulnerabilizado que está

encarcerado.

Entendemos que a educação é um fenômeno social e por isso recebe efetiva contribuição reflexiva da pedagogia social. Assim, Silva (2018) nos faz pensar em uma pedagogia social em educação em prisões admitindo que a educação em todos os espaços e tempos se faz ao longo da vida e contribui na educabilidade social visando sua preparação para a vida e nos possibilita pensar em uma política de educação em prisões com contribuições e ações efetivas do coletivo, fundamentando diretamente na intervenção e transformação da desigualdade e da própria dinâmica prisional.

Graciano e Haddad (2015, p. 39) chamam a atenção em relação ao direito à educação em prisões, pois ele tem “sido utilizado muito mais como mecanismo de controle das populações encarceradas, estando distante do seu reconhecimento como um processo de promoção humana e reinserção na sociedade”. Ao mesmo tempo Julião (2016) sinaliza que as experiências educacionais nas unidades prisionais continuam utilizando o velho modelo tradicional de ensino para jovens e adultos. Isso é uma realidade sinalizada por outros estudiosos, como Baratta (2002, 172) que já sinalizava que a educação escolar em prisões “reflete a estrutura vertical da sociedade e contribui para criá-la e para conservá-la, através de mecanismos de seleção, discriminação e marginalização”.

Também, alerta Rodrigues (2019) da necessidade de transpassar a apreensão do papel da educação puramente como ‘ressocializador’, efetivando e universalizando a educação como processo contínuo ao longo da vida, pois:

O reconhecimento da educação de jovens e adultos em espaços de privação e liberdade como um direito já está assegurado, porém a efetividade desse direito ainda precisa avançar, assim como o debate sobre as práticas pedagógicas e curriculares e a finalidade da educação (Rodrigues, 2019, p. 167).

No estado da Paraíba, *locus* de vinculação desta pesquisa de doutorado, vem se construindo uma reflexão sobre educação em prisões que consta com imersão em diferentes unidades prisionais estadual e interestadual nos programas acadêmicos de pós-graduação, com ênfase no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Como referência é necessário destacar os trabalhos da professora Salete Van der Poel (Poel, 1981, 2018) e do professor Timothy Denis Ireland (Ireland, 2010, 2013, 2019, 2020).

Salete Van der Poel concebe dentro da prisão uma prática educativa com

abordagem para a emancipação e a libertação na perspectiva da educação popular pautada em Freire (Poel, 1981, 2018). Por sua vez, o professor Timothy Denis Ireland (2013) pondera, na mesma direção, argumentando uma educação popular ao longo da vida que se expressa nas ações com diversidade de formas na educação escolar e não escolar.

No Repositório Institucional da UFPB¹¹ utilizando a palavra-chave “educação em prisões” no período de 2015 a 2023, tendo como referência o período de vigência dos dois Planos Estadual de Educação em Prisões da Paraíba – PEEP/PB: 2015-2017 e 2021 – 2024, foi possível encontrar 224 dissertações e 166 teses que poderiam dar pistas de como tem se pensado a educação em prisões na Paraíba. Após a leitura de todos os títulos foram selecionadas 5 dissertações e 6 teses que contemplam a visão do tema aqui proposto. Depois da leitura mais detalhada do resumo foram selecionadas apenas 5 dissertações e 3 teses vinculadas aos programas de Educação, Direitos Humanos e Direito. Vale destacar que nesse período 4 teses e 1 dissertação foram orientadas pelo professor Timothy Denis Ireland, estudioso em educação em prisões e que o período preponderante de estudos se situa entre o ano de 2020 a 2022, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Dissertações e Teses sobre Educação em Prisões da UFPB.

Tipo	Data	Título	Autor(es)
Dissertação	2022	Desenvolvimento humano e reintegração social: reflexões sobre a educação em prisões na Paraíba	Silva Júnior, Edvaldo Ferreira da
	2022	Políticas públicas de educação para mulheres privadas de liberdade no estado da Paraíba	Souza, Miryan Apareci da Nascimento de
	2021	A dimensão da educação nos processos de socialização e humanização no cárcere na perspectiva de agentes educativos	Araújo, José Douglas de e Abreu
	2021	Educação sufocada: os impactos da Covid-19 nas atividades educacionais de unidades prisionais brasileiras	Luz Bisneta, Beatriz Xavier Macedo da
	2020	Educação popular e encarceramento: um estudo sobre remição pela leitura no presídio Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa/PB	Pereira, Douglas William Quirino
Tese	2022	Educação-vaga-lume: reinventar a Educação Popular, resistir à oprimição e	Campos, Aline

¹¹ <https://repositorio.ufpb.br/jspui/>

	imaginar uma educação antiprisional	
2016	A dimensão cultural da educação em prisões	Silva, Mazukyevicz Ramon Santos do Nascimento

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No Quadro 1 aparece uma sequência de produções que relacionam a educação em prisões com a educação popular nas suas distintas expressões como direitos humanos com metodologias críticas e libertadoras para emancipação baseadas principalmente na teoria da pedagogia do oprimido de Paulo Freire. A incidência de estudos está relacionada ao desenvolvimento humano, reintegração, políticas públicas da educação, remição pela leitura, educação antiprisional e educação para cultura de não violência.

Silva (2016) observa que a política de educação e práticas educativas devem ter uma conexão com a transformação da cultura não violenta para os direitos humanos com uma “maior abertura da prisão à sociedade, e da sociedade à prisão” (Silva, 2016, p. 11).

Segundo essa linha de pensamento, Pereira (2020) e Araújo (2021) se assemelham no pensamento de que as práticas educativas emancipatórias através da Educação Popular no prisma dos direitos humanos com seu potencial revolucionário para transformação propiciam possibilidades de sobrevivência formação intelectual crítica e política quando ofertada adequadamente nas práticas sociais educativas seja na escolarização ou na remição pela leitura.

Luz Bisneta (2021) procurou compreender os impactos da Covid-19 nas atividades educacionais de unidades prisionais brasileiras e Souza (2022) as políticas públicas de educação para mulheres privadas de liberdade no estado da Paraíba, apresentaram denúncias sobre desigualdade educacional nas prisões intensificada nos marcadores sociais como gênero e raça o que foi visualizado com maior nitidez na pandemia da Covid-19. As pesquisadoras trazem características comuns ao pensar uma educação popular de jovens e adultos com visibilidade para a autonomia das pessoas excluídas. Para tanto, sinalizam a necessidade emergente de democratização do direito à educação através de um mergulho profundo na construção de um projeto social próprio da classe popular

Silva Júnior (2022, p. 42) afirma que o projeto societário deve ser pautado na construção “teórico-prática de uma educação crítico-libertadora, a Pedagogia do

Oprimido”, seguindo de lado a lado com a compreensão de que estamos em um cenário de negligência e vulnerabilidade social e por isso devem ser considerados o conhecimento, diálogo, desenvolvimento e formação humana, interdisciplinar dos direitos humanos conectado e manifestado na vida das pessoas privadas de liberdade.

Perante esse projeto de sociedade sem prisões, que parece utópico, Campos (2022, p. 143) entende a Educação Popular como um “conjunto de princípios que orientam as práticas educativas, objetivando a construção de uma sociedade mais justa, livre da relação opressor-oprimido”, sugerindo reinventar a educação popular para imaginar de uma educação antiprisional a partir das relações comunitárias, enfatizar a existência, problematizar as identidades, tecer encontros e compartilhar experiências, criação e invenção de si.

De modo geral, tem se construído na Paraíba a compreensão de uma educação em prisões pautada na educação popular ao longo da vida com conexões da defesa de uma sociedade que garanta os Direitos Humanos e neles a educação por meio da constituição de uma política educacional adequada ao contexto da prisão com base nas necessidades sociais e educativas das pessoas privadas de liberdade que não reproduza a ideologia do sistema, mas contribua para minimizar e superar os efeitos do aprisionamento e a própria prisão.

A grande referência a Paulo Freire desponta a visão de uma educação dialógica com o outro com competência de levar ao sujeito à reflexão, discussão e inserção na sua própria problemática e dos riscos que a envolve em tempo e território “para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias” (Freire, 1997, p. 90).

4.3 Experiências pedagógicas diversas em espaços de privação de liberdade

Neste tópico destacarei algumas experiências educacionais em espaço de privação de liberdade, apontando a reflexão de como as pedagogias têm trazido abordagens diferentes das apreendidas pela prisão e os abusos que acarreta o sistema de controle e degradação humana.

Existe uma preocupação cada vez mais crescente em estudar as ofertas de educação em prisões para refletir sobre os tipos de experiência que estão sendo

proporcionadas para as pessoas privadas de liberdade, como também sua efetividade como processo educativo que contribui no desenvolvimento intelectual, humano, social e cultura.

Ocorre uma contradição entre o pensar e desenvolver uma prática de libertação humana em um espaço de privação de liberdade. Entretanto, mesmo parecendo absurdo encontrar tais práticas no cotidiano austero e autoritário das unidades prisionais, existe uma linha de pedagogias transgressoras do duro sistema utilizando o enfrentamento como possibilidades de desenvolver práticas de liberdade (Hooks, 2017).

De forma simplista, a educação é entendida como restrita apenas a escolarização, processo importante para o desenvolvimento humano. Profundamente, ela é um espaço amplo e abrangente que abarca, compreende, inclui, incorpora as dimensões sociais e de aprendizagens ao longo da vida (Ireland, 2019).

As práticas educativas ocorrem nas relações entre as pessoas privadas de liberdade, familiares, sociedade e com os profissionais de segurança, saúde, assistência, educação e justiça em suas tencionalidade por ser, conforme Freire (2017), um processo gnosiológico, diretivo, artístico e moral, peculiaridade do ser humano de intervir no mundo tanto na aspiração de mudanças e transformações nos diversos campos humanos e sociais como o contrário, reacionariamente e imobilização para a manutenção da ordem injusta.

Entretanto, a história apresenta ser preponderante e de natureza das unidades prisionais as pedagogias punitivas encalcadas no controle (Foucault, 2014), neutralidade (Batista, 2000) e negligência de direitos. Perdura a ideologia de 'ressocialização' (Zaffaroni; Pierangeli, 2002), com a ideia que a experiência da prisão 'reabilita' socialmente e humanamente.

Embora a punição seja certamente uma componente chave do sistema penitenciário, ela não é a única. Existem políticas de desencarceramento em algumas instituições com programas educacionais e laborais com profunda riquezas contendo competências e habilidades valiosas para a vida dentro e fora da prisão com práticas que criam espaços humanos, sociabilidade e possibilidades educativas "sem reforçar a permanência do sistema prisional" (Davis, 2020, p. 112).

Uma das problemáticas quando nos propomos a pensar os sujeitos que estão em privação de liberdade é o saber. Por isso, precisamos entender que as aprendizagens dentro da prisão estão impregnadas das relações do poder que

impactam a subjetividade de cada sujeito social e de diferentes formas. Entendendo que os processos de subjetivação são produzidos culturalmente pelas relações sociais, em *Vigiar e Punir* de Foucault (2014) apresenta a compreensão de que a subjetividade é arrebatada pelas instituições de sequestro como a prisão, onde se realiza o poder disciplinar que exerce de forma singular no corpo de cada sujeito.

Os processos sociais educativos são fundamentais, de grande importância para a produção de saberes e a autonomia de si. Nessa linha, Foucault (2014) apresenta a educação com uma perspectiva de transformação de si a partir do “cuidar de si mesmo” e a “experiência de novas formas de vida”.

O cuidado de si e as experiências educacionais são essenciais para a resistência e sobrevivência de um assujeitamento e uma abjeção das experiências pessoais e das pedagogias trabalhadas junto as pessoas privadas de liberdade. As experiências educativas possuem processos de subjetivação com possibilidades para que os sujeitos possam construir a sua própria identidade e singularidade de vida, como falava Freire (2017, p. 42) ao sinalizar que uma prática educativa crítica pode possibilitar formação, compartilhamento e construção do conhecimento, assim como a sua assunção do seu eu subjetivo, social, histórico “como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva e capaz de amar”.

No centro dessa discussão estão o pensar concepções de formação, autoformação e desenvolvimento humano para além da prisão, com processos para construção de habilidades diversas. As outras aptidões para materializar a educação que se abre a espaços de liberdade. É necessário a criatividade critica para (re)inventividade de formas de subjetivar, sociabilizar e humanizar. Por isso, assumo um diálogo a partir da perspectiva pedagógica crítica em Freire (2017), Brandão (2009), Arroyo (2015) e Ireland (2019), compreendendo que as pedagogias devem erigir-se na realidade dos sujeitos com participação, construção e compartilhamento de saberes, potencialidade política, transformação, valorização da vida e liberdade.

Como bem nos alerta Brandão (2009, p. 11), devemos ter atenção para o fato de que não basta lutar só pela universalização do ensino, demandando construir com a universalização uma política educacional que trabalhe o político-pedagógico de transformação social, a “emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social”. Uma política que garanta qualidade educacional com direito a formação, equipe profissional qualificada, currículo, diversidade de práticas e tempo, o que se configura

uma realidade contrária a perspectiva da prisionalização.

Essa perspectiva de educação e aprendizagem é o grande desafio em unidades prisionais: como desenvolver práticas educativas junto as pessoas privadas de liberdade, oprimidas pelo sistema, que perpassa a disciplina, obediência e opressão pelo estado e religiões? Pergunta similar fez Arroyo (2003, p. 32): “Como pensar currículos, conteúdos e metodologias, como formular políticas e planejar programas educativos sem incorporar os estreitos vínculos entre as condições em que os educandos reproduzem suas existências e seus aprendizados humanos?”. O referido autor afirma que a teoria e prática educativa se revitaliza nos encontros e reencontros com os sujeitos da ação educativa (Arroyo, 2003). Assim, assumo a procura da educação fecundas e com diversas formas de expressão que garantam os direitos fundamentais do ser humano e sejam concebidas com os sujeitos da sua ação, aumentando as probabilidades da construção subjetivas, sociais e humana se afastando do modelo de uma educação punitiva.

Não se trata de querer readaptar ou reabilitar as pessoas, mas que a educação toque a cada um conforme sua abertura da sua subjetividade para afetar-se criativamente por ela. Junto a isso, a luta para materializar políticas significativas e de qualidade para transformação da vida dos sujeitos e da sociedade. Um potencial tem sido as incorporadas e diversas experiências pedagógicas em espaços de privação de liberdade, além da escola. Existem ações que promovem a leitura em sentido amplo e remição dentro das unidades prisionais que adotam em suas metodologias a leituras dialogadas em roda de conversa e escrita de resenha viabilizando a remição pela leitura (Brasil, 2021). Outros ainda potencializam uma escrita criativa ou utilizam oficinas pedagógicas diversas para construção de diferentes linguagens e aprendizagens.

Como prática pioneira da criatividade pedagógica em prisões no Brasil quero destacar o trabalho da educadora Paraibana Salete Van Der Poel da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e sua prática educativa em educação popular nos anos de 1978 a 1981(Poel, 1981; 2018), pautado no sistema freiriano na “Penitenciária do Roger”. O engenho por desenvolver uma prática pedagógica alfabetizadora numa perspectiva libertária em um tempo de subversividade devido ao processo cívico ditatorial que exigia coragem. Hoje, inspiração para muitas práticas e educadores em prisões.

O projeto de extensão o “Direito à Poesia” coordenado por Cristiane Checchia

Mario René Rodríguez Torres (2020), trabalha com rodas de leitura e oficinas de escrita nas unidades penais masculina e feminina de Foz de Iguaçu: Penitenciária Estadual II (PEF II) e a Penitenciária Feminina de Foz do Iguaçu – Unidade de Progressão (PFF-UP). A linha da compreensão da literatura segue “no sentido de liberdade, do potencial ressignificação dos sujeitos diante de uma experiência nova com a linguagem, e como uma maneira de fugir dos padrões do que se entende por “estar na prisão” ou “estar na universidade” (Torres, 2020, p. 243). O projeto vem construindo o um espaço de leitura e escrita mobilizando descobertas, criação, potencialidades, afetos e significações da própria subjetividade.

Existe o projeto de extensão “Leitura e Escrita: Ações Libertárias na Penitenciária Lemos Brito (PLB)”, estado da Bahia. Uma parceria entre o Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (DEDC I/UNEB) com Colégio Estadual Professor George Fragoso Modesto (CEPGFM), é um exemplo de promoção de um espaço educativo de jovens e adultos em unidades prisionais para o desenvolvimento humano, não escolar, através da leitura em roda de conversa guiada por um texto base, imagens de obras de arte que mobiliza o diálogo (Barbosa; Silva; Melo, 2019).

Com características semelhantes, Campos e Sousa (2022) relatam a aventura das ações de leitura e escritas do projeto “Clube dos Livres” da UFNT na Cadeia Pública de Tocantinópolis, já referenciado neste projeto. A metodologia teve que absorver a (re)inventividade a partir das demandas institucionais, sociais e acadêmicas. Trabalharam com 15 pessoas privadas de liberdade com leitura, roda de conversa na perspectiva dialógica e as leituras e escrita, viabilizando a remição por leitura. Com a pandemia e o impedimento das ações presenciais fez com que o grupo tivesse a ideia de viabilizar a leitura, escrita por meio das atividades educacionais complementares, disposto na época pela recomendação do Conselho Nacional de Justiça nº44 de 2012 (CNJ,2012).

Utilizando uma abordagem interdisciplinar, o Projeto de extensão “A literatura de cordel como prática pedagógica de/para liberdade” na cadeia pública de Alagoinha - PB, no brejo paraibano coordenado pela professora Helen Halinne Rodrigues de Lucena, optou em trabalhar a literatura de cordel para contribuir na fomentação da leitura, escrita e visões de mundo por meio da literatura popular.

Uma experiência metodológica distinta é a do Programa Pedagogia do Teatro e Processos de Criação do Departamento de Artes Cênicas, do Centro de Artes da

Universidade Estadual do Espírito Santo (UDESC), coordenado pelo professor Vicente Concilio, que desenvolve ações com processos artístico-pedagógico por meio de aulas e oficinas pedagógicas de teatro com mulheres e homens em espaços de socioeducativos e de privação de liberdade. Nos dizeres de Marques, Concilio, Silveira e Machado (2020), o projeto proporciona uma ação educativa de conhecimento, aprendizagem e transformação, respeitando e fomentando a individualidade, interesses, identidade pessoal e emancipação.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul a professora Ana Cláudia Ferreira Godinho está desenvolvendo o projeto de extensão “Palavramundo: educação em contexto de privação de liberdade”, que tem como prática a continuação e expansão de dois projetos: o “Rodas de Leitura”, que desenvolveu de 2017-2020, e a “Remição de Pena pela Leitura: formação continuada de educadores de jovens e adultos” desenvolvido em 2019. O projeto desenvolve atividades diversas contemplando as pessoas privadas de liberdade e os agentes educativos com práticas educativas de remição de pena pela leitura, de escrita autobiográfica e de formação continuada de educadores.

Essas experiências pedagógicas em espaços de restrição de liberdade constituem de uma fecundidade criativa com potencial de mobilização de aprendizagens que corrobora com o que penso: as práticas educativas para liberdade devem ser detentoras de potencialidade e intencionalidade de aprendizagem e formação e desenvolvimento humano de forma integral e antiprisional.

Sem dúvidas, existem experiências educativas exitosas de aprendizagens e remição de pena por meio de práticas sociais educativas nas unidades de privação de liberdade. Experiências que buscam visualizar a “formação como uma parte de nossa experiência do mundo real e da nossa vida real” (Hooks, 2021, p. 199), que perpassa o autoritarismo, a disciplina e a opressão por meio da construção de um processo educativo voltada para os interesses dos sujeitos envolvido.

4.4 Cartas nas prisões: entre o educativo e a escrita de si,

Em qualquer espaço, as experiências educativas numa perspectiva de educação popular para a liberdade exigem dos envolvidos uma inventividade perante as ocasiões vivenciadas no cotidiano. Nas prisões, ao mesmo tempo que existe uma monotonia diária, as circunstâncias internas são totalmente instáveis. Perante essa

realidade, as ações educativas tomaram novos contornos durante a pandemia da covid-19, utilizando como mecanismo as ações remotas.

Ao mesmo tempo que toda sociedade foi privada da interação física e a comunicação ficou concentrada por meio das ferramentas tecnológicas e redes sociais com uma explosão de informações verdadeiras e falsas, as pessoas em privação de liberdade confinadas pelo cumprimento da pena sofreram a nova dinâmica do sistema penal com a intensificação da negligência ao acesso a direitos básicos como saúde, educação, lazer, cultura e o direito de comunicação, informação e estar próximo a família e sociedade (Luz Bisneta, 2021).

Como nas unidades prisionais o recurso tecnológico é praticamente nulo, os familiares ficaram sem notícias dos seus entes privados de liberdade, resistindo o medo e o receio pelos impactos na saúde física e mental, causando preocupação e adoecimento dos familiares, pois também vivenciaram a precariedade sanitária e assistencial da prisão. O acesso à informação, depois de muitos meses, ocorreu por meio de cartas, televisistas em algumas unidades e pelos advogados e profissionais que atuam nesses espaços (Sánchez; Diuana; Larouze, 2020). Diante daquela realidade os familiares e as instituições sociais foram se abrindo para também vivenciarem outras experiências, como o envio de cartas, desvelando que elas possuem uma “potência da materialidade que não nos deixa isolar ou nos furtar do tempo de uma radical alteridade constituinte” (Ramos, 2021, p. 163).

Passamos, assim, a reviver na prisão a experiência das cartas que envolve uma relação de “aproximação entre quem escreve e quem lê; ela possibilita a cumplicidade entre eles”, como afirma Gadotti (2011, p. 14), pois a escrita e a leitura de cartas “convida ao diálogo, à resposta, à continuidade, ao estabelecimento de uma relação pessoal”. Essa relação de longe é algo novo para as pessoas privadas de liberdade, muitas vezes utilizando esse recurso para denunciar o sistema degradante imposto no cumprimento da pena. À exemplo do Projeto Cartas do Cárcere, já citado anteriormente, desenvolvido em 2016 pela Ouvidoria Nacional dos Serviços Penais/Departamento Penitenciário Nacional (Depen), que reuniu 8.818 cartas de 610 unidades prisionais de todo o Brasil com várias denúncias de vulnerabilidade (PIRES; Freitas, 2018). O que é novidade é o uso das cartas na perspectiva pedagógica/educativa.

As atividades pensadas com o instrumento da escrita e conversas através das cartas numa perspectiva de educação para liberdade em unidades prisionais é sem

dúvida uma tentativa diferenciada de comunicação interpessoal, ou seja, uma interatividade interpessoal carregada de intercâmbio sociais e relacional com o eu, o outro e o mundo, gerando uma comunicação dialógica que produz criatividade intercultural entre saberes, contribuindo na construção da criticidade.

Várias questões podem vir à tona quando propomos o desafio de elaborar uma prática educativa e estudar a carta como instrumento desses processos. Antes, preciso expor que alguns teóricos em seus estudos tiveram os mesmos questionamentos, como Neves (1988, p. 193), que questionou o modo e o tipo que as cartas podem ser, ou seja, expressivas, regras de reciprocidade, equilíbrio, resposta rápidas ou extensão; Costa (2013, p. 88), com sua interrogação aceca do que pode as cartas?" e Ramos, (2021, p. 170), da possibilidade de encontrar vida nas linhas escritas em uma carta.

Observo que as cartas em prisões adentram em um movimento conversitário e de reexistência (Fleuri, 2019, 2020, 2022) que ocorre através da conversa, reciprocidade, colaboração, reconhecimento dos sujeitos de cultura para viver, conviver e (re)existir na relação com o outro e na construção de nossa identidade. Elas podem ser muito significativas como instrumento de ação e prática, pois permitem a expressão de múltiplas vozes, que de outra forma podem não ser ouvidos.

Elas são mundos, pois contêm sentidos únicos das experiências subjetivas e objetivas, podendo mostrar o desenvolvimento pessoal e social, revelar e suscitar crenças, valores e opiniões, visibilizar fatos desconhecidos, como percebem e vivem e diferentes pontos de vista da realidade do mundo. Elas são meios de comunicação pessoal e podem expressar uma intimidade profunda na confiança, afabilidade, amorosidade e outras formas de expressão do eu.

Neves (1988, 191) explica a sensação das cartas como a "presença de uma ausência" de outra pessoa. Nas unidades prisionais, elas fazem presente a ausência do outro, que se corresponde através das cartas, e a ausência do mundo externo. A ausência nas prisões afeta a forma como as pessoas se veem, veem os outros e veem o mundo. Nas prisões, as pessoas têm seus direitos de ser, saber e se expressar anulados, o que resulta na falta de conexão com os outros e na ausência de relações afetivas, como amizade, paixão e amor.

Podemos considerar nas cartas que elas não se encerram nas despedidas e assinaturas. Em concordância com Neves (1988, p. 193), "ela pretende ter vida posterior à leitura do destinatário pelas ações (inclusive ações públicas e/ou de

alcance significativo) que desencadeará. Existe possibilidade de ela existir posterior à leitura do destinatário. Quando bem elaborada, pode cumprir seu objetivo com o destinatário provocando na ação inspiração e transformação por meio do compartilhamento com outros. Por essas razões, as cartas escritas em espaços como a prisão no processo educativo são um instrumento poderoso para inspirar mudanças tanto no sentido pessoal como até mesmo no próprio sistema.

Com essas possibilidades as cartas não são estáticas. Existem distintas formas de abordá-las, pois nas palavras escritas em cartas existem múltiplas visões da realidade e proporcionam distintas abordagens, pois é de seu gênero conteúdos diversos que podem ser lidos “como um ensaio crítico repleto de reflexões sobre a arte, em particular, a literária, como um testemunho histórico substancial, ou ainda uma escrita de si, para citar apenas algumas vias possíveis” (Hervot, 2005, p. 31).

Em si, as cartas possuem alcance amplo e contêm desdobramentos como instrumento educativo de linguagem que envolve tanto o ato de escrever como de ler, interpretar e compreender assuntos nelas contidos em forma de diálogo e troca de experiências, ideias, criatividade e problemas pessoais, sociais, dentre outros.

Algumas alusões sobre o potencial das cartas é pensá-las pedagogicamente em sua relação na mobilização de saberes e escrita de si, do outro e de nós. Camini (2012) destaca que para uma carta ter cunho pedagógico necessita interagir, comunicar, provocar um diálogo pedagógico. Elas podem levar quem as escreve a rememorar experiências vividas ou expressar uma ideologia, mas é fundamental que a prática de escrita das cartas pedagógicas esteja, como defende Freire (2000) ensofada de convicções, sonhos e imaginação, pois:

As cartas pedagógicas tratam-se de um importante instrumento de escrita e reflexão, dando-nos a possibilidade de alterar planos e rever estratégias, num tempo-espaço de registo que nos permite avaliar aspectos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da história as cartas serviram como comunicação entre as pessoas, registraram acontecimentos e fatos sociais, políticos, culturais, literários e econômicos, refletindo a época em que foram escritas. As cartas pedagógicas são utilizadas, também, como um instrumento de registo, de análise/diálogo de narrativas dos interlocutores, pois valorizam conhecimentos produzidos em situações de experiências didáticas, no tempo e no espaço; podendo servir de material para compreender os processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem.

Freire (2000, p. 29) ressalta que a carta pedagógica é um instrumento com intencionalidade dialógica e transformadora que possui nos desafios dos processos

educativos “elementos capazes de ajudá-los na elaboração de suas respostas”. Para compreendermos melhor os sentidos desse instrumento na experiência educativa em prisões são necessários fazer presente algumas de suas características como seu caráter dialógico por meio da escrita e leitura. A dialogicidade nas cartas é fundamental, pois “exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta” (Vieira, 2008, p. 158). Expor ideias, ouvir e respondê-las é uma perspectiva significativa em espaços prisionais onde o diálogo é limitado e até mesmo impossível. Portanto, concordo com Vieira (2008), ao sinalizar que é necessário, para ser pedagógica, a rigorosidade do dialógico nas cartas:

Por isso, referir-se às cartas pedagógicas implica referir-se ao diálogo, um diálogo que assume o caráter do rigor, na medida em que registra de modo ordenado a reflexão e o pensamento; um diálogo que exercita a amorosidade, pois só escrevemos cartas para quem, de alguma forma, nos afeta, nos toca emotivamente, cria vínculos de compromisso (Vieira, 2008, p. 87).

O referido autor destaca as possibilidades de um enriquecimento mútuo entre pessoas. Dentro de um ambiente prisional, pode proporcionar uma experiência educativa e dialógica com acesso a diferentes pontos de vista e opiniões sobre temas variados, que podem contribuir no processo de reintegração social extramuros e na construção de uma perspectiva mais crítica e consciente das suas experiências pessoais e de mundo.

Gaio e Paulo (2020) definem a carta pedagógica como aquela que possui princípio político-educativo, ou seja, ela transborda as categorias de comunicação e escrita para a fomentação de uma discussão propondo conceitos, questionando visões, provocando o diálogo e o debate e construindo ideias. Ao se conceber uma carta com princípios político-educativos é de se esperar que ela tenha a intenção de promover autoformação e transformações e reflexões críticas na vida dos indivíduos envolvidos.

Dickmann (2020) nos apresenta características da carta pedagógica contribuindo no entendimento de sua abrangência, particularidade e significação: elas expressam nossa vida; tem intencionalidade dialógica sobre conteúdo que o autor ou autora decidiu provocar; o interlocutor ensina e aprende; produz conhecimento; tem postura política; convida à aproximação, diálogo, resposta, continuidade e estabelece uma relação pessoal; há compromisso de quem escreve com o que se escreve.

Dentro dessas características destaco o compromisso ético-político daquele

que escreve e do que lê a carta, pois ela em si visa transformações e mudanças e está comprometida com uma determinada visão de mundo. A carta mais uma vez aparece como um instrumento potente de educação e transformação pessoal e por que não social, quando imersa em uma abordagem educacional crítica e democrática, como a Educação Popular, que busca a participação ativa dos indivíduos no processo de aprendizagem e na tomada de decisões que afetam suas vidas.

Paulo (2020) fala que a carta pedagógica é uma ferramenta valiosa para a educação popular, pois favorece a troca de saberes e experiências e possibilita a construção coletiva do conhecimento e das mudanças desejadas.

Uma Carta Pedagógica, nos pressupostos da Educação Popular como humanização, representa um escrito encharcado de engajamento político. Em outras palavras, a Educação Popular tem como projeto uma educação humanizadora, cujo horizonte é uma sociedade emancipadora. Se esse é seu projeto, toda carta pedagógica ancorada nos princípios da Educação Popular tem, necessariamente, uma escrita engajada na luta pela superação da sociedade de classes. Engajar-se é uma característica de quem escreve cartas pedagógicas (Paulo, 2020, p. 31).

Através da carta pedagógica podemos ter um engajamento na luta social e política pela superação da desigualdade com a mobilização de saberes diversos, como a dos direitos humanos, promovendo debates e reflexões críticas, e desenvolver a consciência cidadã e a autonomia dos indivíduos envolvidos. O trabalho com cartas pedagógicas pode mobilizar saberes, permitindo que os alunos usem sua criatividade e habilidades linguísticas para refletir sobre diferentes assuntos e expressar suas opiniões. Existe uma intencionalidade problematizadora, relacional e transformadora quando falamos em mobilizar saberes por meio das experiências contidas nas cartas que resulta no compartilhamento e construção de saberes, dando-se um “movimento (trans)formador, que inclui a escuta num sentido ampliado, ou seja, a escuta de si, mediante a experiência do diálogo” (Freitas, 2020, p. 65).

Dentro dessas técnicas o cuidado de si na construção da subjetiva perpassa na escrita de si mesmo para melhor compreender a si mesmo. Nas palavras de Foucault (1992, p. 145), é uma “relação de complementaridade com a anacorese”, que leva através da escrita “se mostrar, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro” (p. 156), (re)conhecendo a si mesmo por meio da meditação das nossas memórias do que fizemos e do que faremos.

A escrita de si mesmo estimula a escrita do outro e de nós, ou seja, a

capacidade de compreender e responder às perspectivas e opiniões, se comunicando, aprendendo, sendo empático, entendendo e respeitando diferentes pontos de vista. O trabalho com cartas pedagógicas pode ter implicações significativas no desenvolvimento da escrita de si, escrita do outro e mobilização de saberes, ajudando as pessoas privadas de liberdade e a sociedade extramuros a se tornarem cidadãos mais críticos, conscientes e habilidosos na comunicação interpessoal, pois como afirma Foucault (1992, p. 151-152):

O trabalho que a carta opera sobre o destinatário, mas que também é efetuado sobre os escritos pela própria carta que envia, implica, pois, uma “introspecção”; mas há que entender esta menos como uma decifração de si por si mesmo do que como uma abertura de si mesmo que se dá ao outro.

Portanto, as cartas podem ser um instrumento educacional poderoso como meio de produção cultural, comunicação e expressão pessoal que transcende o ato de escrever, ler e interpretar. Ela se torna um veículo importante para a reflexão e a ação coletiva com suas múltiplas visões e sentidos. Dessa forma, as cartas possuem um potencial muito significativo quando utilizadas como instrumento educativo em prisões, pois mesmo com as restrições do sistema elas permitem minimamente a expressão, a troca de ideias, o enriquecimento da compreensão e do diálogo entre pessoas privadas de liberdade e nossa sociedade.

5 O PROJETO JANELAS PARA O MUNDO: PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO

Aqui, farei um registro e memorial do projeto de extensão popular “Janelas para o mundo”, que uniu, em 2019, profissionais e estudantes da Graduação e Pós-Graduação de diferentes áreas para mergulhar na literatura, no diálogo e escrita em espaços de privação de liberdade. Também, compartilharei alguns trechos selecionados de meu caderno de campo com reflexões autobiográficas, onde registrei fragmentos significativos dessa experiência. A finalidade é conversar sobre a experiência vivenciada nas ações e como o grupo articulou a partir dessa proposta outras ações educativas, trazendo reflexões e desafios acerca da prática de educação e remição de pena pela leitura e práticas sociais educativas não escolares, com suas finalidades educativas de contribuir para a garantia do direito à educação, mobilização de saberes e transformação identitária e social.

5.1. Desvendando horizontes pela leitura e educação em espaços prisionais

No Estado da Paraíba já ocorria desde 2016 o processo de remição da pena por leitura, além de várias outras atividades educacionais em alguns espaços de privação de liberdade, na Penitenciária Desembargador Silvio Porto e no Presídio Feminino Júlia Maranhão, depois na Penitenciária Geraldo Beltrão. Com o projeto apresentando resultados positivos nos objetivos propostos: remição de pena. Com isso, a iniciativa foi sendo replicados em todas outras unidades do estado paraibano (SEAP, 2021).

Em seguida, as ações de remição pelo estudo e leitura passaram a ter interesse e esforço da Juíza da Vara da Execução Penal (VEP), Andréa Arcoverde Cavalcanti Vaz, e da coordenadora de educação em prisões, professora Eliane Maria de Aquino, que viram no estudo, leitura e escrita na educação em prisões do Estado sua importância, além de uma ferramenta para o fortalecimento da reintegração social extramuros. Assim, ocorreram as primeiras iniciativas de articulação entre a Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SEAP), a VEP e a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEEP) para oportunizar o que estava previsto na LEP (Brasil, 1984), em seu artigo 126, que indica a remição por trabalho ou estudo, juntamente com a Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2013a), que traz a remição de pena pela leitura como forma de

atividade complementar e no Provimento nº 13/2013, (Brasil, 2013b) que institui a remição por leitura na Paraíba, como descrito por Araújo (2021, p. 123), ao relatar que:

Ainda no ano de 2016, a Juíza da Vara de Execução Penal, Dra. Andréa Arcoverde Cavalcanti Vaz, da Comarca de João Pessoa, principiou a prática da remição pela leitura no Estado da Paraíba com o objetivo de fortalecer e unir forças com a educação para melhorar o sistema penitenciário, fortalecendo o processo de reintegração social extramuros. A juíza tinha a percepção da dimensão jurídica, administrativa e social da Vara de Execução Penal e do papel importante da educação. Deste modo, buscou dar cumprimento a mais um mecanismo para ajudar aos detentos no processo de reintegração social extramuros.

Foi nesse panorama em curso de remição pela educação e outras atividades complementares em prisões que o professor Timothy Denis Ireland (UFPB), em João Pessoa, reuniu um grupo de profissionais e estudantes de diversas áreas e, juntamente com o Diretor da Escola Graciliano Ramos, com objetivo de construir um projeto de leitura a fim de promover a educação, a autorreflexão e a consciência crítica da população privada de liberdade, inspirada na experiência do projeto “Clube de Livres”, desenvolvido na Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT), na cidade de Tocantinópolis.

Essa experiência desenvolvida em uma unidade penal masculina desde 2018 e coordenado pela Professora Aline Campos, tratou de demonstrar “que o processo de descoberta de si e do outro, provocado pela leitura, não se restringe às pessoas presas, invade todas as pessoas que participam da experiência” (Campos E Ireland, 2021, p. 1), mas que também motiva e impulsiona para que o grupo assumisse uma postura de protagonismo na construção de uma prática de leitura e espaço de diálogo que proporciona o aprimoramento das ações educativas nas unidades penais de João Pessoa.

Dáí em diante, começaram os encontros entre o grupo do projeto, visitas e entrevistas com os profissionais da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, da Vara de Execução Penal e da Escola Graciliano Ramos, para conhecer mais sobre a realidade e pensar as possibilidades de início das atividades de extensão numa perspectiva de Educação Popular, tendo como base os saberes e experiências transgredidas no espaço de privação de liberdade. Como entende Gadotti (2017, p. 12), as ações deveriam se caracterizar em um “campo de estudo e de intervenção e, ao mesmo tempo, como um espaço de diálogo da universidade com a sociedade”.

A partir dessa visita foi possível apropriar-se de uma base de conhecimento sobre a realidade do sistema penitenciário da Paraíba e consolidar a parceria entre a universidade e as instituições penais. Demandas foram surgindo, entre elas a necessidade de fortalecer a análise das questões que perpetravam a educação em espaços de privação de liberdade. Nesse íntere, abrolha uma tríade dentro do projeto que uniu o grupo de estudo, o clube de leitura e a disciplina Leituras Dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura. Foi um encontro com a Conversidade (Fleuri, 2019) entre extensão, ensino e pesquisa para formar um ambiente de aprendizagem coletiva e promover a educação popular entre os participantes das prisões a partir de diversos estudos e temas atuais/relevantes para a sociedade e o diálogo entre universidade e sujeitos privados de liberdade.

A compreensão era de que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, o tripé da vida universitária, é fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento e da transformação social. Além disso, a “extensão deve influenciar o ensino e a pesquisa e não ficar isolada deles, da universidade como um todo e dos anseios da sociedade” (Gadotti, 2017, p. 2). São essas ações que torna viável as diferentes práticas extensionistas e educativas dentro do sistema prisional possibilitando benefícios identitários e sociais para as pessoas privadas de liberdade e demais pessoas envolvidas nesse projeto.

Dentre todos esses processos havia a inquietude de como desenvolver um projeto de leitura diferenciado da remição pela leitura do Estado e que correspondesse à necessidade dos participantes. Com as orientações previstas na Recomendação nº 44 do CNJ (Brasil, 2013a) e no Provimento 13/2012 da Paraíba (Paraíba, 2013), chegou-se ao consenso de que uma experiência de leitura focada na perspectiva de uma educação popular ao longo da vida com processos de humanização, sociabilidade e defesa dos direitos humanos poderia ser materializada com uma metodologia pautada na troca e construção de saberes por meio da leitura, escrita e roda de conversa dialógica e reflexiva, categorias freirianas, dentro do sistema prisional da Paraíba.

5.2 Experiências na disciplina “Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura” na UFPB

A disciplina denominada “Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição

de pena pela leitura”, realizada em 2019.2 pelo professor Timothy Denis Ireland junto ao PPPGE/UFPB, contou com a participação de 8 alunos(as) de graduação e pós-graduação, bem como de outros(as) profissionais do campo educacional com vista elaborar uma proposta teórico-metodológica e de pesquisa com a pretensão de contribuir para a reflexão do direito ao acesso à educação em prisões.

A primeira etapa da disciplina consistiu na discussão sobre experiências de atividades educativas, remição de pena pela leitura, acesso à educação em prisões, direitos humanos e o papel da sociedade e da universidade na promoção da educação em prisões. Foram apresentadas duas iniciativas importantes: a de Tocantinópolis, realizada no estado do Tocantins, com foco no Clube de Leitura, e o Projeto de Contagem de Histórias de Mães para Filhos em prática no Presídio Júlia Maranhão, em João Pessoa.

O Clube de Leitura em Tocantinópolis, citado anteriormente, foi apresentado pela professora Aline Campos. Ela relatou que a criação do projeto principiou com a vontade dos professores e estudantes da UFNT em construir vivências formativas dentro da unidade prisional. A partir da aproximação com as autoridades e instituições a professora Aline Campos elaborou em conjunto com um grupo de alunos uma proposta inicial para trabalhar a leitura e escrita por meio de oficinas, recebendo configurações conforme a necessidade, inventividade e possibilidade até configurar-se como “Clube dos Livres”. A proposta era a realização de um Clube de Leitura desenvolvido em módulos semestrais com as concepções da Educação Popular que garantisse a remição pela leitura.

Dentre as várias conquistas produzidas dessa experiência encontra-se a publicação dos livros “*Ler e escrever na prisão: Experimentações em Tocantinópolis*” (Campos; Nascimento, 2019) e “*Andorinhas reinventam a prisão*” (Campos; Nascimento, 2020), que sistematizam as experiências dos envolvidos no projeto: professores, estudantes, pessoas privadas de liberdade e autoridades. Nas palavras de Campos, Silva e Nascimento (2020, p. 69), o projeto foi uma “experiência que atravessa distintas trajetórias formativas e produz sentidos variados, os quais tentamos capturar, organizar e compartilhar a partir do lugar de onde nos é permitido enxergar”.

Essa experiência mostrou ser um dos modelos de prática educativa em prisões que, através da universidade, se desenvolve nas unidades prisionais envolvendo o diálogo, reflexão, leitura e escrita que, juntamente com o trabalho da escola e dos

demaís agentes educativos que atuam naquele espaço, se desenvolvendo como um mecanismo de diminuição dos efeitos nocivos da prisão, entre eles a discriminação, segregação social e negligência cultural.

Já o Projeto de Contagem de Histórias de Mães e Filhos foi realizado no Presídio Júlia Maranhão, em João Pessoa, e apresentado por uma policial penal que organizava as atividades. Para ela, contar histórias é um ato de amor e carinho. Por isso, o objetivo era fortalecer os laços e criar afetividade mãe-filho por meio da contação de histórias e atividades de desenho para que as mães e filhos pudessem se expressar, interagir e partilhar livremente, pois:

A carga emocional que as crianças eram submetidas ao entrar no presídio, domingo é dia de criança ir para a praia, na casa da avó. Ficava pensando: ‘essas crianças deveriam ter um dia de lazer’. No pátio do presídio não tem estrutura para receber uma criança, esgoto aberto, pedras, sem contar que as mães não se focalizavam no convívio com os filhos. Ficavam conversando com as colegas de outras celas e as crianças ficavam correndo. Conversando com as apenadas, elas relatavam que as crianças rejeitavam as mães por ser criadas pelas avós. Para elas, eles não as aceitavam e ficava difícil fazer um carinho e se aproximar. Então pensei que usar a contação de história poderia proporcionar um momento qualitativo levando a criança ter convívio com a mãe. Daí pensei: ‘vamos utilizar o livro de historinhas’. Conversei com algumas mães e elas acharam interessante (FALA DA POLICIAL PENAL, ANOTAÇÕES PESSOAIS).

A promoção do tempo produtivo/qualitativo das mães e filhos no ambiente prisional é fundamental, pois propicia envolver as mães no processo de aprendizagem dos filhos. Como as mães estão presas não participam da escolarização dos seus filhos. Então, à medida que a mãe lê para eles está contribuindo e participando da educação dos mesmos. Relata a policial penal, o desejo dela era que existissem momentos em que as crianças levassem o caderninho e as mães ensinassem, pois, *“a sociedade pode ter preconceito e os filhos sofrem preconceito na escola, mas jamais eles irão esquecer desses momentos de interação. Na verdade, irão dizer: ‘a minha mãe lia para mim no presídio’”* (FALA DA POLICIAL PENAL, ANOTAÇÕES PESSOAIS).

A Policial ainda relatou que, junto com algumas apenadas, confeccionaram um porta-livro, pintaram a biblioteca e todo domingo ficava colocado na parede do pátio. Além disso, utilizaram um recurso pedagógico em Tecido não tecido (TNT) e Etileno Vinil Acetato (EVA) para as contações de história ficar mais atrativas e aproveitar os momentos lúdicos para aproximar-se das crianças e fortalecer os vínculos afetivos. O

resultado era que as *“crianças receberam muito bem o carinho na hora da visita. As mães abraçaram os filhos e fortaleceram laços, criando um relacionamento mais afetivo”* (Policial Penal: Diário de campo). Atividades dessa natureza, como afirma Sigolo (2004, 189) é um "espaço de socialização infantil", onde ela encontra os primeiros outros (Szymanski, 2004).

Apesar disso, muitas mães não davam importância para esse momento, preferindo ir conversar e fumar. Ferreira (2018), ao realizar uma etnografia do dia da visita em unidade feminina, afirmar a existência de um forte discurso que culpabilizava as mães pelos acontecimentos negativos de seus filhos acumulando por parte das mães um sentimento de tristeza e inseguras em relação ao futuro de seu filho e, por outro lado, o filho se sente desamparado e com medo, o que afeta significativamente as relações entre ambos e que impacta diretamente nas ações e relações desenvolvidas ali.

A vida dos filhos e da mãe encarcerada, com toda simbolização da maternidade dada por nossa sociedade, é uma realidade difícil de lidar e muitas vezes dolorosa. Braga (2015), comenta que a prisão é um espaço que tem no chão a violação de direitos e se acentuam em relação às mulheres encarceradas com um déficit em planejamento e execução de políticas públicas para o coletivo feminino, “uma vez que a maioria das políticas penitenciárias (cuidados com a saúde, regime de visita, manutenção de vínculos, arquitetura prisional) foi pensada para a população masculina, tradicionalmente majoritária nos estabelecimentos prisionais” (Braga, 2015, p. 531).

Nessa estrutura, existe uma relação de confusão, medo, ansiedade, negação de emoções, acusações e responsabilização que envolve as mulheres, mães, filhos e toda a família. A prisão não é esse espaço ideal e não vai ser. Sua finalidade e estrutura punitiva é totalmente contrária a uma formação de pessoas em desenvolvimento. É evidente que é necessário pensar em espaços educativos para mães e filhos dentro das Unidades e que esses cantinhos podem ser propícios para essa finalidade (Ferreira, 2020), mas é uma ação pouco prevista e quando ofertada é de forma precária.

É importante observar que fora dos presídios as crianças não vivem em ambiente de vínculos afetivos. A maioria delas está inserida na pobreza e violência. Experimentar processos de aprendizagens num ambiente tão hostil e impróprio como as prisões não é o ideal, mas elas podem começar a ver nessa prática a maternidade.

São suas mães que estão incentivando e formando pequenos leitores.

Na segunda etapa da disciplina, foram discutidos documentos nacionais e internacionais à luz da prática da educação em prisões, conforme o quadro 2. Sobre o direito das pessoas privadas de liberdade e ao acesso à educação foi destacado o papel de garantir o acesso e permanência à educação escolar e não escolar e a indigência de estabelecer políticas e programas específicos para a população carcerária, pois a educação como um direito humano fundamental deve ser garantida a todas as pessoas. Por fim, foi destacado que a educação em prisões deve ser considerada uma prioridade para o Estado, pois ela pode contribuir para o aprimoramento dos direitos humanos e para a reinserção social dos presos (Julião, 2020), o que é fundamental para a redução da violência e criminalidade.

Quadro 2 – Principais documentos analisados.

Nacionais
Constituição Federal de 1988. Esta lei fundamental do Brasil, em sua Seção IV, prevê direitos educacionais para todos, inclusive para os presos; Lei nº 9.37.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal (LEP). Esta lei garante que os presos tenham direito à educação, bem como ao ensino de competências sociais e profissionais; Resolução CP nº 2, de 10 de maio de 2010. Dispões sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Estas diretrizes apresentem apoio técnico e financeiro à implementação da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário.
Internacionais
Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948. Esta declaração estabelece direitos humanos universais que devem ser garantidos às pessoas privadas de liberdade, incluindo o direito à educação;

Convenção Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Esta convenção reconhece os direitos decorrentes da dignidade inerente à pessoa humana para todas as pessoas incluindo as privadas de liberdade, além de estabelecer o direito de todas as pessoas a receber educação de qualidade;

Declaração e Programa de Ação para uma Cultura da Paz. Esta declaração reconhece que a educação tem um papel importante a desempenhar na promoção da paz e da não-violência;

Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos, das Nações Unidas. Estas regras estabelecem diretrizes para o tratamento dos reclusos, incluindo o direito à educação;

Educação para Todos (Jomtien e Dacar). Este plano de ação global para a educação tem como objetivo garantir o acesso à educação para todos, incluindo os que estão privados de liberdade;

Declaração de Hamburgo. Esta declaração aborda diretamente a educação em prisão, estabelecendo diretrizes para o acesso à educação de qualidade para os reclusos;

Marco de Ação Educação 2030. Este plano de ação global visa garantir que todas as pessoas possam desfrutar de uma educação de qualidade, incluindo aquelas privadas de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A terceira etapa da disciplina voltou-se para leitura e reflexão acerca da Educação para as pessoas em privação de liberdade, como expressão da educação de jovens, adultos e idosos na perspectiva da aprendizagem e educação ao longo da vida extraídos do Relatório Delors (1998), apontando uma educação que engloba todos os processos vivenciados das pessoas, escolares e não escolares, até o fim da vida por meio da aprendizagem sobre os quatros pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser (Delors, 1998).

Também as Conferências Internacionais sobre Educação de Adultos (CONFINTEAS) V e VI foram referências, fundamentais para a compreensão proposta. A CONFINTEA V propõe a dilatação do conceito da educação de adultos dentro da abrangência das diversas formas de aprendizagem adquiridas nas experiências da vida (UNESCO, 1997) com possibilidades amplas que podem ocorrer dentro e fora da escola de forma contínua e durante toda a vida. A CONFINTEAS VI reafirma os conceitos da conferência anterior e enfatiza a aprendizagem ao longo da vida como sendo “baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do

conhecimento” (UNESCO, 2010, s/p).

Na quarta etapa da disciplina, o professor Timothy Denis Ireland direcionou a discussão para as especificidades da educação no espaço prisional, que geralmente são desafiadoras devido às condições restritivas. O tema “perfil dos sujeitos da educação prisional” e, os dados do INFOPEN, em 2019, forneceu informações gerais, engloba pessoas condenadas por infrações graves como homicídio, assalto, tráfico de drogas e outras formas de criminalidade e um número bem maior de pessoas condenadas por infrações menos graves, como delitos de menor potencial ofensivo. Com relação às características sociais, geralmente são homens jovens, de baixa escolaridade, baixa renda e com uma história de pobreza, desigualdade e marginalização social. Existe entre esses sujeitos pessoas com transtornos mentais, dependência de álcool e/ou drogas ilícitas e acesso limitado aos serviços públicos e apoio social.

Com essa compreensão, iniciamos uma conversa sobre a oferta da educação em prisões e a necessidade de implementar políticas, programas e projetos para garantir o direito ao acesso e permanência em práticas educativas de qualidade para as pessoas privadas de liberdade, seguindo a linha enfatizada por Onofre e Julião (2013, p. 51), acerca da existência urgente de “concretização de políticas públicas que concebam a educação como direito humano, investindo em suas dimensões escolares e não escolares e em recursos didático-pedagógicos e humanos”.

A educação no contexto prisional é uma questão extremamente complexa e exige um olhar mais profundo para compreender suas dimensões pedagógicas que correspondem ao zelo e a qualidade pelo trabalho escolar e não escolar e ao processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, a própria educação não é um remédio milagroso que cura todos os males, mas sim uma ferramenta de desenvolvimento com limites e possibilidades em sua prática, como afirmava Freire (1991, p. 126):

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos.

Ireland (2011) e Julião (2020), ao falarem da educação em prisões, chamam a atenção para o romantismo da realidade e afirmam que ela não remediara todas as

questões sociais impregnadas naquela situação e espaço, mas pode contribuir para a redução dos índices de reincidência e ao desenvolvimento de habilidades profissionais, identidade social e pessoais. Junto com processos amplos com diversas áreas como saúde, assistência, social, assistência jurídica, direitos humanos, infraestrutura, entre outras, se pode chegar aos princípios de direito, equidade, inclusão e diversidade que atenda as especificidades dos sujeitos em âmbito individual e cultural.

Em torno dos seus limites e possibilidades como ferramenta de transformação dentro da prisão, ela pode ter significações como categorizar as aprendizagens e dar sentido e possibilidades à escolarização (De Maeyer, 2013) ou constituir práticas que eduquem por meio do convívio das aprendizagens e respeito pelo outro (Onofre, 2016). Essas compreensões expressam os inúmeros limites da educação dentro da prisão, mas não são absolutos ao ponto de não poder ter uma ação, o fato é controverter em suas possibilidades.

Para se pensar em políticas e programas, se precisa da vontade do poder público e do investimento, pois várias questões como a infraestrutura, acesso à internet, à biblioteca, às salas de aula, aos materiais didáticos, inclusão e acessibilidade para pessoas com deficiência e do grupo LGBTQIAN+, são necessárias para o bom funcionamento dos programas educacionais nas prisões.

Atente-se ademais, para a contribuição dos agentes educativos que trabalham nesses espaços como educadores, instrutores, formadores de opinião etc. Conforme os estudos de Araújo (2021, p. 154), mesmo lidando lidam com um sistema penitenciário conturbado e insuficiente, eles compreendem que a sua prática profissional pode ter um viés (trans)formador e para isso devem ter conhecimento das necessidades individuais dos sujeitos para construir uma relação pedagógica significativa dentro de um ambiente de confiança e respeito, construído coletivamente para que ocorra a disposição e vontade de aprender.

Por fim, a conclusão da proposta, teve como referência a educação como prática de liberdade. Percebo, como Freire (1999), ao se suprimir a liberdade do sujeito se elimina a possibilidade de se compreender a si e o mundo, ou seja, o “homem sacrifica imediatamente a sua capacidade criadora” (Freire, 1999, p. 42).

Portanto, um dos grandes desafios de se oferecer propostas educativas nas prisões é oferecer condições para que os alunos, em privação de liberdade, desenvolvam e alcancem essa liberdade dentro de um espaço que priva suas

experiências de sociabilidade. Por isso, existe uma necessidade eminente de criar e ressignificar os espaços educativos para que eles não sejam confundidos como parte do processo punitivo. Somente assim poderá construir autoestima, autonomia, pertencimento e responsabilidade na construção do conhecimento.

Freire (1999) pensava que a educação é essa possibilidade de que o homem possa se transformar a si e a sociedade, compreendendo seu papel no mundo. É por isso que a prisão, por si só, não tem efeito de remediar os danos causados pelo crime das pessoas. A educação seria mais um recurso de cidadania na construção da capacidade de fazer boas escolhas na vida (De Maeyer, 2013).

A quinta e última etapa da disciplina, ministrada pelo professor Timothy Denis Ireland, refletiu sobre remição de pena pela leitura e seu objetivo de incentivar e garantir o direito fundamental de acesso à leitura e literatura com foco na Recomendação nº 44 do CNJ de 2011 (Brasil, 2011), e suas orientações para a implementação de programas de formação de leitores jovens e adultos. A compreensão da garantia do acesso a livros e leituras foi importante naquele momento para se ter como base o desenvolvimento da proposta de oferta educativa dentro dos presídios em João Pessoa. Para além de acesso a livros didáticos, o grupo estava visualizando oportunizar a construção de conhecimentos distintos para fomentar o pensamento crítico e criativo das pessoas privadas de liberdade.

Julião e Paiva (2014, p. 122) apontam que a leitura é um meio importante para que as pessoas encarceradas se libertem “pela capacidade imaginativa que possibilita e pelo poder de criar situações imaginadas, transportar cada sujeito para novos voos”. Para tanto, a leitura é indispensável quando pensamos no desenvolvimento intelectual, pois ela passa a ser uma ferramenta de sentidos que estimula a imaginação, a conhecer, compreender e criar.

A disciplina proporcionou a construção de um amplo referencial teórico sobre as leituras dirigidas e articuladas com práticas de remição de pena pela leitura e reflexões abrangentes sobre o direito humano ao acesso à educação em prisões, o papel do Estado e da sociedade civil em promovê-los e nosso protagonismo enquanto educadores populares. Durante a realização das aulas estávamos participando das visitas aos presídios e realizando as atividades do Clube de leitura “Janelas para o Mundo”.

5.3 Experiências no Projeto “Janelas Para o Mundo”

O tópico em exposição, apresenta o projeto de extensão universitária “Janelas para o Mundo”, que objetivou promover encontros, diálogos, leituras e literatura como janelas para outros mundos possíveis com grupos de homens, mulheres trans, gays e travestis privados de liberdade na cidade de João Pessoa, desenvolvido por meio de uma parceria entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Cátedra da UNESCO e Secretaria de Educação do Estado.

O projeto recebeu o nome de Janelas para o mundo, pois a compreensão declarada pelo professor Timothy Denis Ireland era de que *“a leitura faz parte do direito à educação e, ao mesmo tempo, nos permite navegar e conhecer outros mundos”* (Diário de campo); são possibilidades de apreender várias realidades e culturas. A premissa inicial foi a promoção da leitura e acesso à literatura, o diálogo e à escrita, poderia proporcionar o conhecimento crítico, sendo esse o melhor caminho para a constituição de um pensamento livre.

Inicialmente, a intenção era a de promover ações não escolares (Severo, 2015) para construir um espaço educativo para jovens e adultos por meio de um clube de leitura, com base nos questionamentos sobre como a educação e à leitura poderiam ser usados como parte do processo punitivo. A proposta foi desenvolver extensão popular e educação popular na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida (Melo Neto, 2013, 2014; Cruz, 2011; Ireland, 2019) utilizando a pedagogia do oprimido para liberdade (Freire, 2017) e o referencial teórico-metodológico de pesquisa participante (Brandão, 2007; Streck, 2013), compromissados em viabilizar e analisar o direito à educação. A figura 4 ilustra a equipe do projeto em reunião de planejamento.

Figura 4 - Equipe do projeto “Janelas para o Mundo”



Fonte: Arquivo do projeto Janelas para o Mundo

Para esse propósito, se debateu alguns questionamentos sobre a remição pela leitura já ofertada pelo estado da Paraíba, seguindo as orientações na recomendação nº 44¹². Apareceram dúvidas sobre como a prática de remição poderia alcançar as pessoas em situação de privação de liberdade para que tivessem uma formação crítica e visão de mundo diferente daquele que o trouxe à situação de pena de privação de liberdade.

Concordo com Pereira (2020) quando afirma que a leitura dentro das prisões se torna uma ferramenta de sobrevivência, interpretação, formação da vida e do pensamento autônomo, crítico e transformador. Também com Campos e Ireland (2021, p. 15), que a visualizam como “um convite a repensar a si próprio, sua maneira de estar no mundo”. A leitura tem se constituído a partir das suas configurações nos espaços de privação de liberdade como um dispositivo ativo de transformação que viabiliza o direito à ler, com potencialidades para o autodesenvolvimento e o aperfeiçoamento da vida das pessoas privadas de liberdade.

Contudo, devemos considerar o que enfatizou De Maeyer (2013, p. 47), ao afirmar que existe uma relação dinâmica no ato de ler, no qual o leitor extrai significados, conhecimentos, criatividade, opiniões e ligação com o seu conhecimento prévio. A intenção não era ter a leitura como uma simples decodificação de símbolos ou para conseguir remição e até mesmo para se ‘ressocializar’, mas compreendo

¹² Alterada pela Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021.

como uma atividade ativa que envolve a interação entre o leitor, o autor, os leitores e o mundo com o desígnio de compreender melhor o texto e fazer uma leitura/interpretação da realidade.

A prática de ler deve possuir sentidos singulares e plurais para além do quantitativo. Consequentemente, a importância de buscar a qualidade de procedimentos de leitura mais adequados é de suma importância para um melhor rendimento e compreensão. O acesso que o grupo teve a outras propostas de projetos com leituras e literatura possibilitou novas perspectivas para que ocorressem conexões mais significativas na compreensão de que a leitura e escrita da resenha sobre os textos lidos necessitariam acontecer de forma coletiva em roda de diálogos.

Como educadores populares, o grupo envolveu-se no empenho de ir às atividades para incentivar e promover o protagonismo dos sujeitos numa relação horizontal e dialógica (Freire, 2017), reconhecendo e respeitando democraticamente a diversidade de vivências e saberes que permeiam as relações dos sujeitos envolvidos no processo. Isso foi buscado, tanto na prática como na teoria, e versou sobre a transformação, formas de resistência e luta que contribuíssem para a emancipação das pessoas privadas de liberdade e educadores/pesquisadores.

O início das ações foi intermediada pelo diretor da escola Graciliano Ramos que, nos direcionou a implantar o clube de leituras em duas unidades distintas: a Penitenciária Desembargador Sílvio Porto com o público gay, bissexual, travesti e transexual, e na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (PB1/PB2), com o público de homens cisgêneros e heterossexuais.

Se considerou que a adesão dos participantes ao clube de leitura ocorresse de forma voluntária, conforme o provimento de nº 13/2013, que institui a remição por leitura na Paraíba e que, em seu artigo 2º, define que “a participação do preso será sempre voluntária” (Paraíba, 2013, art. 2). A participação voluntária não foi possível porque não houve um convite para que as pessoas presas interessadas se manifestassem. Em vez disso, foi realizada uma seleção com base em requisitos estabelecidos pela instituição, como bom comportamento e cumprimento dos padrões da unidade.

Na Penitenciária Sílvio Porto, os participantes foram informados sobre o projeto, mas as informações fornecidas divergiam daquelas apresentadas às pessoas presas, que interpretaram erroneamente que se tratava de oficinas de dança e teatro. No PB1 ocorreu a mesma fragilidade na informação sobre a finalidade e objetivo do

clube de leitura. A primeira lista foi selecionada pela professora da escola das unidades e depois passado pela administração da penitenciária. A seleção incluiu pessoas que já participavam da remição pela leitura do Estado e também tinha vários nomes de presos transferidos. Inicialmente, a administração da unidade queria que assumíssemos grupos da remição pela leitura. Depois de diversas reuniões com os diretores da unidade, eles entenderam nossa proposta e dentre os que já tinham sido selecionados formaram um grupo para darmos continuidade às atividades.

Os crimes e penas cometidos pelos participantes, não foi um critério para sua participação no clube de leitura. Não se sabia e nem foi questionado o tipo de crime ou a pena aplicada. Durante os encontros do clube de leitura, os participantes relatavam de forma genérica a quantidade de anos de pena que tinham que cumprir, entre elas a maior pena era de 108 anos. Claro que isso impactava, mas não significa que saber ou não sobre o crime tirava a crítica que são pessoas em conflito com a lei. O essencial era viabilizar a garantia do direito à educação dentro do entendimento da complexidade social e realidade, das pessoas presas, suas vidas e histórias e das consequências de seus atos que os levaram ao cárcere.

O projeto foi iniciado com uma consulta entre o grupo de extensionistas sobre a escolha do livro que se deveria começar a ler no clube de leitura. Uma das preocupações era a parte financeira, já que o projeto não tinha financiamento. Precisávamos garantir a disponibilidade de um exemplar de livro para cada participante. Depois de uma rápida consulta às bibliotecas das unidades e aos arquivos da Secretaria de Educação, foi observado que os livros disponíveis não tinham uma qualidade nem quantidade significativa para realizar a roda de leitura coletiva. Daí, o professor Timothy Denis Ireland apresentou o livro “*O pequeno livro das grandes emoções*” (UNESCO, 2009) como opção. Trata-se de uma coletânea de textos literários com diversos tipos e estilos, escritos por alguns dos melhores autores brasileiros, entre eles Mário Quintana, Clarice Lispector, Cora Tausz Rónai, Vinícius de Moraes, Victor Giudice, Luiz Gonzaga, Humberto Teixeira, Lygia Fagundes Telles, Chico Buarque, Paulo Mendes Campos, Marina Colasanti e Cora Coralina.

Na Penitenciária Sílvia Porto ocorreu uma outra demanda: pessoas que tinham vínculos acentuados com canto, dança e teatro. O grupo deduziu que uma obra teatral seria mais adequada e significativa para o clube e escolheu o *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, atendendo diretamente as demandas das(os) participantes, visto sua identificação com a arte e cultura.

Assim, o primeiro encontro nos Clubes de Leitura foi os participantes conversar sobre suas trajetórias de vida e leitura. Também se explicou e se esclareceu acerca da remição de pena por leitura e apresentação do primeiro livro a ser lido. A leitura do primeiro livro foi fantástica, primeiro porque era um livro ideal para quem já lia e aqueles que estavam começando na prática da leitura; segundo, proporcionava o contato com estilos textuais diversos como poemas, crônicas, contos, letra de músicas; terceiro, que dispunha de exemplares suficientes para que todos tivessem acesso; e quarto, o que havia em comum entre os textos: “emoções que todos nós experimentamos na vida” (UNESCO, 2009, p. 8).

Depois da escolha do livro, iniciamos o Clube de leitura em círculo e de forma dialogada. Em cada texto, iniciávamos uma discussão sobre as ideias apresentadas, bem como compartilhamos nossas experiências pessoais e como elas se relacionavam com o conteúdo. O objetivo era compreender e discutir os temas abordados como justiça social, diversidade, inclusão, família, amor, desigualdade e direitos humanos e como eles podem nos ajudar a melhorar em diferentes campos da nossa visão de vida. Ao longo do processo tivemos a oportunidade de ver a discussão, evoluir no compartilhamento das opiniões e ideias, além de ver como outras pessoas as interpretavam. Sobre o livro “emoções que todos nós experimentamos na vida” (UNESCO, 2009, p. 8), os participantes destacaram:

O livro apresenta várias histórias, cada uma com seu gênero literário. Mas todas elas têm uma coisa em comum: falam de emoções que muitas pessoas já viveram ou vão viver ainda, algum dia em sua vida (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes do Clube de leitura).

Eu achei que é um livro de aprendizado. Ler em grupo é muito bom. Você tira as dúvidas e aprende melhor com todos (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes do Clube de leitura).

Ler o pequeno livro das grandes emoções em grupo me fez perceber a importância da informação e da leitura. Não temos acesso à informações e cultura. O Clube de leitura me ajudou a ter uma nova ideia sobre a importância da cultura, o interesse de ter informação, o quanto é necessário para nossa vida (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes do Clube de leitura).

De forma geral, é possível admitir que foi uma experiência muito enriquecedora e distinta, pois os clubes de leituras seguiram a mesma metodologia nas duas unidades, mas cada clube apresenta sua peculiaridade, muitas vezes devido as características e experiências dos participantes. Em alguns presídios como no Sílvia Porto, os participantes eram mais espontâneos, falantes e com mais energia, o que

proporcionavam vários momentos de descontração. Elas(es) guiavam as discussões, ao mesmo tempo em que fugiam um pouco do assunto, precisando de uma mediação para que voltassem ao tema proposto pela leitura. No PB1 e PB2, com sua estrutura mais rígida e restritiva, além da presença apenas da escola na prisão com participação de uma professora e sem espaços educativos adequados, o ambiente podava a criatividade dos participantes e o compartilhamento das suas ideias eram mais tímidas, mesmo que com o passar dos encontros houvesse melhora significativa na participação dos alunos, possibilitando que os conteúdos dos diálogos se diversificassem com discussões e experiências interessantes e ricas.

No Sílvia Porto, foi preciso repensar estratégias para melhorar a concentração e diminuir a desatenção dos participantes. Nos dois grupos pensamos em rever a proposta metodológica. Devido o formato de Clube de Leitura pensado, não estava sendo viável a escrita de uma resenha por mês, conforme esperado pelos participantes. A proposta que surgia era realizar as leituras na cela e reservar os encontros presenciais para os diálogos da leitura.

Após o término das leituras dos livros selecionados, haviam encontros coletivos para que eles escrevessem as resenhas. Enquanto a equipe do projeto a escrita daqueles que estavam sob a sua responsabilidade. Ao mesmo tempo, se seguia incentivando a discussão entre eles, surgindo, assim, troca de ideias entre os participantes. Depois, dessas tarefas, o participante ficava livre para que quem quisesse emitir as impressões e opiniões sobre o livro e os diálogos. No final do círculo de leitura, todos os participantes disseram que seus conhecimentos foram ampliados e que tiveram a oportunidade de refletir e aprofundar seu entendimento sobre os assuntos abordados.

Mesmo assim, o grupo sentiu haver a necessidade de aperfeiçoar a nossa prática para melhor trabalhar com as pessoas presas, adotando um acompanhamento mais adequado as suas circunstâncias, pois as circunstâncias tanto da instituição como dos participantes podem mudar a cada novo encontro, criando desafios que precisam ser trabalhados. Como participante das duas experiências pude observar como é importante se ter um espaço adequado para realizar os encontros, pois sua falta influencia diretamente na qualidade da leitura, escrita e discussões.

Com efeito, o fato de não existir o espaço adequado para essas práticas educativas e culturais, e até mesmo para não misturar pessoas de facções criminosas diferentes ocasionando conflitos, a escola funcionava em um grande galpão cheio de

poeira, com algumas cadeiras escolares e estantes de livros didáticos.

5.4 Experiências no Clube de leitura na Penitenciária Dr. Romeu Gonçalves de Abrantes

Inspirado pela experiência pioneira e exitosa de Maria Slaete van der Poel, relatada no livro *“Vidas Aprisionadas: relatos de uma prática educativa”*, descrevo as minhas experiências, vivenciadas durante o desenvolvimento do Clube de Leitura que descrevem aqueles momentos de compartilhamento de aprendizagens e experiências. Como Poel (2018, p. 28) descreveu, nas prisões, por mais absurdo que possa parecer as pessoas que não possuem familiaridade com essa intuição penal, existem dentro das pessoas que apresentam “uma humanidade, dignidade, solidariedade e, por que não dizer, amor e muitos gestos de ternura”. Essas constatações foi também o que vivenciei, convivendo com as pessoas privadas de liberdade.

A Penitenciária Dr. Romeu Gonçalves de Abrantes, mais conhecida como PB1/PB2, é um presídio masculino de segurança máxima que abriga presos de alta e máxima segurança e tem capacidade de acolher aproximadamente 660 presos. Atualmente está com 461 cumprindo pena em regime fechado e 58 provisórios. Desde o período do projeto, após denúncias sobre superlotação, violação dos direitos humanos e a fuga em massa ocorrida em 2018, o poder público e a gestão estão trabalhando para melhorar o funcionamento da Unidade. Nesta penitenciária, estive mais envolvido com as ações, devido ser da minha responsabilidade em conjunto com mais três companheiras realizar a organização do material e desenvolvimento do encontro. Para iniciarmos o grupo, tivemos que persistir durante um mês indo até a unidade e não ocorrendo os encontros, devido a ocorrências internas.

Entrei na unidade pela primeira vez no dia 09 de setembro de 2019 para realizar o primeiro encontro do Clube de Leitura. Naquele momento fui sozinho. Os demais integrantes do grupo tiveram compromissos inadiáveis e acharam oportuno que eu comparecesse na data marcada para encaminhar as ações a serem realizadas antes de iniciar as leituras no clube e conhecer e conversar com os participantes sobre o projeto. Enfrentei meus medos e timidez e fui com a força do compromisso que tinha firmado como sociedade, estudante e pesquisador.

A minha entrada na penitenciária foi tranquila. Fiquei esperando fora dos

grandes muros até a liberação do ingresso pelo Diretor da Unidade. Posteriormente, fui submetido ao procedimento de fiscalização pelo scanner corporal e depois recebido por um dos Diretores. Ele mostrou interesse pelo projeto, sendo bastante gentil e acolhedor, afirmando que faria o possível para que o Clube de leitura fosse adiante. Apresentou-me ao professor que me levou até o espaço onde funcionava a escola: um galpão enorme com uma lousa de giz, uma mesa para professor(a), algumas cadeiras de escola e estante cheia de livros didáticos com muita poeira.

Todas as vezes que fui no PB1 a professora compartilhava a sua experiência e peculiaridades do trabalho desenvolvido nas prisões de João Pessoa há nove anos. Eu ficava impressionado. Ao mesmo tempo que escutava, perguntava e tecia com ela um diálogo mesclado de espanto, curiosidade e satisfação em poder conhecer a sua trajetória de vida profissional. Em sua história, são várias as dificuldades e possibilidades vivenciadas ali. Alguns impasses não precisavam nem ser falados, pois era possível visualizar a olho nu como a estrutura, escassez de material didático, além de uma única profissional de educação para trabalhar com alfabetização e escolarização do Ensino Fundamental, pois ali na escola da unidade era ofertada uma modalidade multisseriada. Ela assumia a sala de aula com estudantes de diversas séries, atendendo-os simultaneamente ou separadamente em dias distintos.

Perguntei-a se já tinha vivenciado momentos de tensão. Ela relatou que geralmente quando havia alguma ocorrência interna, por motivo de segurança, não havia aulas; que já presenciou algumas coisas que a deixaram nervosa, mas que dentro da sala de aula só aconteceu um caso em que um aluno veio drogado para escola, o que não pode, e com isso teve um desconforto em sala de aula em relação a isso: *“ele estava drogado, eu percebi e o agente também percebeu, e ele foi tirado da sala de aula. No outro dia, quando ele chegou disse: ‘professora, me desculpe!’*. E disse que nunca mais iria fazer aquilo” (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes).

Ela narrou que no início teve receio, mas com o tempo começou a ter intimidade, vivenciar o dia a dia com os alunos e conversar com eles, pois, em suas palavras: *“aqui (na escola) é o mesmo que não estar dentro do sistema prisional. É um aluno normal, sala de aula normal. É assim que eu me sinto”* (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes).

Como possibilidade, ela tinha a convicção de que a educação nas prisões somava na medida do possível, dando oportunidades para mudar o modo dos

privados de liberdade ver o mundo e a escola; com a remição, a frequência as aulas contribuía na ampliação de oportunidades de sair daquele ciclo ocioso que ocorre ali dentro, pois essas pessoas ao terem contato com a leitura poderiam usar o imaginário e viajarem para outros espaços e situações. Por isso, para ela, a escola era tudo de bom, como me relatou:

A educação muda as pessoas. Eu tenho um relato de um apenado aluno meu, que ele, depois que saiu de lá, que agora está na universidade e ele fez a alfabetização comigo, e ele disse: 'professora, a educação lá mudou a minha vida'. E é isso. A educação transforma a vida daquelas pessoas, isso é, daquelas que querem. Também tem aqueles que não querem, né? Esse aluno era da alfabetização, passou para o médio, passou no ENEM e no ano que passou no ENEM, passou para a média e fez a matrícula dele, e ele está na universidade fazendo Letras. Eu alfabetizei ele em 2005. Isso é muito gratificante para um professor ver a carreira dele, o desenvolver dele. Ele acreditou, chegou analfabeto, saiu e não quis se envolver no mundo do grupo e foi para a universidade. Isso para um professor é muito gratificante. (Anotação do Diário de campo: fala da professora da escola).

Era impressionante ver a análise da professora quando destacava que as práticas educativas do PB1/PB2 estava tendo uma continuidade na “*medida do possível*”, porque o sistema prisional em si é muito complexo e naquela Unidade existiam muitas pessoas em situação de privação de liberdade de alta periculosidade. Os Diretores sempre destacavam os perigos: “*professora, os seus alunos são esses que estão na remição por leitura, eles são muito perigosos*” (Anotação do Diário de campo: fala do diretor da escola). Geralmente, eles não saíam da Unidade. Continuavam a vida toda ali. Por ser um presídio de segurança máxima, haviam pessoas em situação de privação de liberdade que cometeram crimes hediondos com até 105 anos de prisão. Mas, segundo ela, tinha a possibilidade, na medida do possível, de promover um trabalho para aprimorar o ensino e aproximar os alunos de seus sonhos, mesmo com diretores rígidos ou mais flexíveis sobre a educação.

Ainda nesse primeiro dia de ingresso, fui apresentado a uma lista com doze alunos, mas apenas dois compareceram a esse primeiro encontro, pois, segundo os agentes, vários deles haviam sido transferidos e outros não quiseram participar. Na conversa com os que estiveram presentes, surgiu a informação de que, possivelmente, o motivo dos agentes não terem trazido alguns outro aluno ocorreu devido haver participação de pessoas presas pertencentes a facções diferentes, não sendo aconselhável se misturarem. Os dois participantes presentes não sabiam qual o objetivo do projeto. Pensavam que era algo sobre escolarização ou remição pela

leitura do Estado. Eles possuíam o Ensino Fundamental incompleto: um cursou até a 1ª ano e outro até a 6ª ano. Liam fluentemente e tinham um forte vínculo com as religiões neopentecostais. Conforme relataram, gostavam “*de ler a bíblia, livros religiosos, de autoajuda e romance, principalmente Nicholas Sparks, Augusto Cury e Dan Brown*” (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes).

Expliquei como seria o Clube de leitura, a relação com a remição e algumas experiências positivas em outros estados. Eles tiveram uma reação de espanto, pois pensavam que se tratava apenas da remição e não sabiam da proposta de formar um clube onde se lia, se dialogava e escrevia juntos sobre os livros. Naquele momento compreenderam que seria uma “*oportunidade e desafio que os ajudaria na vida espiritual e a ter um melhor conhecimento*” (Anotação do Diário de campo: fala dos participantes). E ficaram curiosos sobre quais livros e gêneros iriam ser lidos no grupo. Aproveitando o interesse, organizei alguns livros de literatura que tinham dispostos nas prateleiras misturados com os livros didáticos e ficamos um bom tempo folheando, lendo algumas informações e conversando sobre os autores. No fim, perguntei o que achavam da proposta do clube de leitura. Ao final eles concordaram participar e também citaram nomes de colegas, que iriam ter. O que me chamou atenção foi que na despedida eles pediram para que não desistíssemos deles. Em cada encontro que se sucedia eles insistiam para nós não os abandonassem, pois no PB1/2 não tinha nada de incentivo e tudo era muito difícil.

Depois do primeiro encontro, fui sempre acompanhado com as outras colegas e chegamos a enfrentar muitas dificuldades de acesso a unidade. Sempre antes de irmos ao PB1/2, entrávamos em contato com algum dos Diretores que nos tinham compartilhado seu número de WhatsApp. Era muito bom, pois podíamos confirmar as possibilidades de desenvolver o encontro, apesar de algumas vezes não termos podido ingressar no presídio. E por isso não seria possível ocorrer as atividades previstas. Sabíamos estar ocorrendo algum fato que impedia o ingresso de pessoas externas a instituição e assim, combinamos de ligar para ver as possibilidades de ir no outro dia e dar início à leitura do *Pequeno livro das grandes emoções*.

No dia seguinte, chegamos a penitenciária, nos deparamos com algumas pessoas privadas de liberdade, sendo levada do presídio. Não sabemos ao certo se para audiência ou transferência ou se eram para serem transferidas para outro(s) presídios(s). Esperamos por várias horas para ingressarmos no presídio, sentindo resistência seja das policiais penas e até mesmo da própria professora que admitiu

não nos estar esperando. Naquele momento, ficou nítida a resistência do sistema, dos policiais penais e da própria professora para a execução do projeto.

Em relação ao comportamento da professora, fiquei surpreso, pois nossas conversas eram sempre amistosas e cheias de reflexões. Mas, por algum motivo, ela passou a se sentir incomodada com o desenvolvimento do clube de leitura. Afirmando que iria ocorrer tensões entre os privados de liberdade e os policiais penais, e que, além disso, o espaço e o tempo que ela tem para dar aula iriam ser prejudicados. Ficou visível que a mesma reprovava a ação.

Fomos informados de que não poderíamos realizar o encontro, o que nos causou estranhamento, pois o Diretor havia confirmado nossa presença por telefone. Após insistirmos, disseram que haviam comunicado nosso responsável. Contatamos o Diretor da Escola, que se mostrou solícito e disposto a ajudar. Mesmo assim, informaram que o projeto não poderia ocorrer na unidade. Ficamos desconfortáveis, pois havia uma discrepância nas informações. Expressamos nossa insatisfação, pedindo que verificassem com o Diretor da Escola e o Professor Timothy. Apesar das dificuldades, estávamos comprometidos com o projeto, mas continuamos sem entender a resistência em relação ao Clube de Leitura.

Na semana seguinte, ao chegarmos à unidade, o Diretor da Escola estava presente e nos acompanhou até a escola, onde conversamos com a professora. Identificamos uma fragilidade na comunicação e na seleção dos participantes do grupo. Ficou acordado que realizaríamos encontros quinzenais com os grupos do PB1 e PB2, com dois encontros mensais com os alunos. Aceitamos essa proposta, mesmo que divergisse do plano inicial, devido ao nosso forte desejo de implementar o Clube de Leitura na Unidade, que possui poucas práticas educativas.

O Diretor reiterou que a segurança seria uma prioridade, mas reconheceu a importância colaborativa e significativa de nosso trabalho para o presídio. Nesta situação, podemos observar, conforme Foucault (2014), as ideias de controle e docilização dos corpos. Embora a educação seja valorizada, a atividade primordial continua sendo a de prender, punir e controlar, fazendo com que as práticas educativas se tornem mais um aspecto de reconhecimento do que de efetiva transformação.

Em realidade, o grupo de extensionistas, teve conhecimento de que deveria trabalhar ainda mais com os Policiais Penais e a professora, demonstrando a importância deles naquele espaço. Evidentemente que vários fatores tensionam a vida

dos profissionais que trabalhavam ali, a exemplo da delimitação de territórios das duas facções e os poderes paralelos que existem; sejam nos espaços denominados PB1 e PB2. Os policiais tinham perdido recentemente um colega na fuga em massa ocorrida em 2018, agravando o temor e as tensões entre policiais penais e pessoas presas.

Esses fatos evidenciam que todos os envolvidos no sistema prisional necessitam do direito à educação, o que nos leva a pensar e trazer o debate sobre a educação em e para os direitos humanos como crucial nesse contexto. A educação nesse sentido não pode ser dissociada do respeito, da proteção e da defesa dos direitos humanos, conectando a cultura de direitos com a prática democrática, como destacado por Zenaide (2008).

Nas prisões, o tratamento e a abordagem que são dados aos privados de liberdade pelos policiais penais que os tratam como se fossem objetos, não como seres humanos, propiciando que eles não se sintam confortáveis para pedir ajuda ou expressar suas necessidades, criado um sentimento de desamparo. Entre esses segmentos, todavia, nenhum dos lados ou facções, se sentem seguros, pois a violência é algo naturalizada no espaço prisional.

Em geral, os privados de liberdade se ressentem por não serem ouvidos, permanecendo em silêncio para não correr o risco de represália. Enquanto vivenciávamos a experiência da extensão, nos deparamos com o mesmo dilema: permanecer em silêncio diante das denúncias observadas ou feitas a nós pelos privados de liberdade ou denunciar e correr o risco de retaliação, como o fechamento da porta da unidade e o fim dos projetos que viabilizam algum acesso a direitos. Esse dilema gera conflitos éticos e práticos, tornando-se um desafio constante para as pessoas envolvidos nesse contexto.

Trata-se, assim, de uma violência institucional que conforme Martínez (2001) é utilizada nas práticas policiais. Mesmo assim a medida em que criávamos vínculos por meio dos policiais penais também passaram a ser receptivos as nossas propostas e, conseqüentemente, o desenvolvimento do nosso projeto.

Finalmente, é preciso reconhecer que os policiais penais possuem um grande papel na socialização e humanização das pessoas privadas de liberdade. Como bem observou Vasquez (2009) ao relatar que a colaboração dos operadores da execução penal é necessária a presença e a colaboração dos mesmos para que se oferte a educação em prisões. Não se tem como negar que a categoria polícia penal, tão estigmatizado e “desacreditáveis em alguns contextos” do cotidiano prisional (Silveira,

2009, p. 8), são responsáveis por manter a ordem e proporcionar oportunidades para que os presos possam acessar oportunidade de mudanças. Além disso, eles também são responsáveis por estimular a vontade das pessoas privadas de liberdade de mudar suas vidas. De forma cinética, eles também são prisioneiros do sistema e sofrem ameaças, agressões e represálias.

Outro fator é ver como era o tratamento aos familiares, algo totalmente desumano: idosos(as) ao sol, mães com recém-nascido levando chuva à espera de respostas internas. Tinham que ser cumpridos todos os procedimentos burocráticos para poderem visitar seus parentes. Era evidente o temor que os familiares sentiam. Estavam acostumados com a dureza da prisão, mas ao mesmo tempo tinham esperança e 'fé' de que mudanças seriam possíveis. Valois (2019) nos lembra que é mais considerado no véis autoritário do sistema que a visita é somente direito da pessoa privada de liberdade conforme o artigo 41 da LEP (Brasil, 1984), mas chama atenção no direito que é também dos familiares e amigos de visitar seu parente na prisão.

Apos os impasses com a administração da unidade, conseguimos realizar o primeiro encontro no dia 30 de setembro de 2019, apresentamos e lemos o livro "*O pequeno livro das grandes emoções*". O grupo era composto de 14 participantes do PB 02 e Pavilhão 02. Era em sua grande maioria homens brancos, dados que diferem da média nacional o que nos faz refletir sobre a seleção étnica que se faz presente dentro do sistema para acesso a viabilização dos direitos (Araújo, 2021). A maior parte desses participantes possuíam o Ensino Fundamental incompleto, uma pequena parte com Ensino Fundamental completo e uma outra com o Ensino Médio. Dentre esses, apenas um possuía o Ensino Superior incompleto, como demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 - Informações sobre os participantes do Clube de Leitura no PB1.

NOME	Escolarização	LEITOR	Já Participava de remição
Participante 1	6ª ano	X	---
Participante 2	9ª ano	X	2 anos
Participante 3	6ª ano	X	Nunca
Participante 4	6ª ano	X	Não
Participante 5	Médio incompleto	X	Sim
Participante 6	8ª ano	X	1 vez
Participante 7	8ª ano	X	1 ano
Participante 8	8ª ano	X	1 vez
Participante 9	Ensino médio completo	X	---
Participante 10	8ª ano	X	2 anos de remição
Participante 11	Superior em administração incompleta	X	---
Participante 12	8ª ano	X	Duas resenhas

Participante 13	5ª ano	X	1 ano
Participante 14	---	---	---

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Como observado no Quadro 3, a maior parte deles já participava do projeto remição pela leitura patrocinado pelo Estado e tinha uma considerável familiaridade com a leitura. Fizemos uma roda de apresentação e depois começamos a ler o prefácio, a apresentação e o seguinte poema de Mario Quintana (UNESCO, 2009, p. 13):

OS POEMAS

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e
pousam no livro que lê.

Quando fechas o livro, eles alçam voo
como de um alçapão.

Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem.

E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...

Ainda timidamente, os participantes iam pouco a pouco, compartilharam suas percepções sobre a leitura. Existia um receio em falar. Com paciência, nós, que estávamos mediando o momento, fomos lhes incentivando a expressarem seus sentimentos e opiniões. Imediatamente, a maioria queria opinar sobre o poema. Nos seus comentários percebi como a leitura foi encantadora. Eles comentaram que o poema os fez pensar sobre a importância da leitura e como ela é um caminho para alimentar a vida. Para eles, o poema ensina que devemos abrir a alma para que a leitura e a literatura penetrem em nós tudo o que ela tem para oferecer.

No fim do primeiro encontro, todos concordaram que ler conjuntamente e discutir sobre o livro é “estar aberto para o mundo”. Ainda relataram que por meio da leitura é possível “encontrar o outro e a si mesmo”. Em consonância, todos disseram que ler possibilita trocar informações, construir a mente, aprender, socializar e humanizar. Foi realmente interessante a conversa. Apesar de termos algumas questões de logística para solucionar, foi muito proveitoso.

O diretor da unidade, juntamente com o da escola, tinham feito uma logística que nos deixavam confusos em relação à metodologia que queriam implantar, inspirada na experiência da cadeia pública de Tocantinópolis (TO). A unidade, queria nos dar dois grupos que estavam na remição pela leitura do Estado, pois eram quatro grupos atendidos pela professora (PB1 Pavilhão 01 e 02 e PB2 Pavilhão 01 e 02). O PB1 e PB2 não podem se misturar pela questão das facções. No formato de Clube de leitura nos parecia inviável atender mais que um grupo.

Mesmo assim, na semana posterior no dia 07 de outubro de 2019, ocorreu o encontro com um grupo do PB1 e foi trabalhado o livro "*O pequeno livro das grandes emoções*". Na semana seguinte, no dia 14 de outubro de 2019, ocorreu o segundo encontro com o grupo do PB2. Avançamos com a leitura e para ajudá-los a identificar o gênero dos textos, fizemos questionamentos sobre quais diferenças entre os diversos textos como poesia, poema, crônica, música etc. No diálogo, cada um foi tentando falar as características dos gêneros e na música *Léngua Tirana*, de Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga, se retiveram as expressões regionais do sertão, trazendo outras conhecidas.

Na semana seguinte, no dia 21 de outubro de 2019, não ocorreu o Clube de leitura no PB1/2. Analisamos que era inviável assumir quatro grupos de remição. Perdia a qualidade e o objetivo de ler, dialogar e escrever a resenha coletivamente. Uma grande demanda que não proporcionaria o resultado que almejamos. Sendo assim, decidimos esperar pela reunião entre o Coordenador do projeto, Professor Timothy, o Diretor da Escola, e o Diretor da Unidade para articular e alinhar as demandas com a nossa proposta.

A reunião ocorreu no dia 25 de outubro de 2019. O Diretor da Unidade acertou que iria disponibilizar outro espaço para o desenvolvimento das atividades às segundas-feiras no período da tarde, porém não mais junto com a professora, o que era um grande transtorno tanto para ela como para nós ter que realizar duas ações distintas em um mesmo ambiente na mesma hora. Pensar em ter um local era o ideal, pois cada ação teria possibilidade de ser desenvolvida com mais eficiência e segurança.

Com anseio de como as atividades iriam se organizar fomos para a Unidade no dia 04 de novembro de 2019, mas ocorreu outro problema na comunicação com a professora. Ela nos deu uma lista com novos alunos. Como as listas anteriores do PB1.1 e PB2.2 tinha ficado em sua responsabilidade, ela disse não ter trazido.

Achamos melhor não entrar e trabalhar com mais um grupo. Fomos falar com o Diretor Leonardo. Num primeiro momento se colocou resistente por nossa fala, mas logo explicamos que o problema era ético, pois pegar um novo grupo e fazer promessas não tendo concluído com os demais grupos era totalmente contraditório. Estaríamos “enrolando” as pessoas.

Ressaltei que não tínhamos perfil de grupo para trabalhar. Apenas queríamos finalizar com as pessoas que já tínhamos iniciado. Novamente falamos com o Diretor da Escola e com a professora. Obtivemos as listas para trabalhar com os grupos que já havíamos iniciado.

Nesse dia, algo me impactou. Eu já tinha ouvido vários comentários como “cuidado, aí só tem ladrão!”, “o que vocês ganham para se arriscarem com pessoas que não querem nada com a vida?”. Mas, me chamou atenção que ao entrarmos pelas galerias e esperar abrirem os portões, um policial penal, em tom de deboche, disse para o outro: “Vou fazer um grupo para ensinar esses malandros a ser gente e assim passo no Fantástico e fico rico, pois dá muito dinheiro”. Ao ouvir, fiquei reflexivo. Senti que o trabalho que estávamos querendo desenvolver ali e também o trabalho da professora eram totalmente desvalorizados e mal compreendidos, confirmando que a educação não é prioridade para as prisões. Trata-se das “teorias da natureza humana” nas instituições totais lembra por Goffman, (2010), ou seja, se está na cadeia é um criminoso perigoso. Infelizmente, para mudar essa visão, exige formação e mudança de atitude, políticas, investimentos financeiros e recursos humanos.

Pensei, mais uma vez, na necessidade de criar uma rede colaborativa, pois as pessoas precisam compreender a finalidade dos trabalhos sociais. Não é caridade, filantropia ou mídia. É lei prevista na CF1988 (Brasil, 1998), LEP (Brasil, 1984) e demais normativas. Percebi o quanto precisava ser trabalhado o papel e importância de nossas ações educativas para demonstrar que a educação produz resultados, ainda quando, esses não sejam imediatos e visíveis, mas, que, ao longo prazo poderão resultar em melhorias para os prisioneiros e para a sociedade como um todo.

No dia 11 de novembro de 2019 voltamos ao PB1/2 e realizamos o encontro do Clube com a turma do PB02/02, já no novo espaço. É um galpão igual ao que funciona a escola, só que nesse não tem nada, apenas dois banheiros e algumas cadeiras de plástico colocadas para nós. O interessante é que aos poucos poderíamos dar uma cara de espaço educativo para ele.

Nesse dia, encontramos um dos agentes que foi muito simpático e solícito

conosco, passando todas as informações necessárias para nos ajudar. Ele nos deu algumas orientações de como organizar a lista para otimizar o trabalho deles e nosso, fazendo com que a retirada dos presos seja mais ágil. Essa atitude foi simplesmente o início da construção daquilo que eu relatei anteriormente, o trabalho colaborativo. Acho imprescindível para o bom funcionamento de qualquer atividade dentro da prisão. É importante uma comunicação direta e transparente, buscando compreender as necessidades de todos os envolvidos e trabalhar de maneira conjunta para o sucesso da atividade.

Iniciamos preenchendo a ficha de cadastro, que ainda não tinha sido feita. Para entrarmos com o material, recebemos orientações do Diretor de disciplina da Unidade. Ele nos pediu para termos “cuidado com os lápis, pois lá dentro está cheio de ladrões”, referindo-se aos lápis que levaríamos para o preenchimento da ficha. Depois da expressão, ele fez considerável reiteração: “os mesmos podem se transformar em armas”.

Tivemos toda a prudência com o material, mas me questionei: se esse lápis se transformasse em arma, como eu poderei me defender? Já que estávamos dentro daquele galpão enorme, trancados com os participantes, enquanto os seguranças estavam do lado de fora. Na verdade, eles nunca entraram para dentro do espaço. Chegavam com os participantes algemados, fechavam aquela grade imensa e do lado de fora mandavam os presos colocarem as mãos estendidas para que eles abrissem as algemas. Me perguntei para quem é a segurança nessa situação. Na minha compreensão, a segurança é para proteger todos os envolvidos, incluindo os privados de liberdade. Todos deveriam ter segurança e garantia da não ocorrência de violência.

Conseguimos preencher a ficha com tranquilidade e nos preparamos para começar a ler o livro. Praticamente finalizamos a leitura com esse grupo, só faltou o último texto. Durante a leitura, tinha muito barulho, pois os presos estavam tomando banho de sol e os agentes ficavam na porta conversando em voz alta. No entanto, o grupo ignorou os barulhos externos e focou na leitura e no diálogo. Outro fator foram as dúvidas surgidas entre eles no preenchimento das fichas quando se referia a orientação sexual. Isso nos mostrou as barreiras e desinformações sobre o tema e o preconceito a respeito da homossexualidade.

A discussão mais calorosa foi com a crônica de Paulo Mendes Campos (UNESCO, 2009, p. 49): “O amor acaba”:

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite voltada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

Depois da leitura, começamos a discutir o que significava o amor e em quais circunstâncias ele acaba e como pode afetar as pessoas. Todos queriam falar de uma só vez. Discutimos várias coisas e não chegamos à conclusão, o que é extraordinário. Alguns argumentaram que o amor é um sentimento forte e duradouro e foram numa perspectiva de interpretação religiosa relatando os três tipos de amor: Eros, Filia e Ágape, e tentaram impor a sua ideia para os demais citando o livro de Eclesiastes e a história de amor de Davi. Todos ficaram calados ou tentaram discordar

disfarçadamente, somente com nossa instigação os que não concordavam começaram a desmontar uma ideia dogmática de amor e continuaram a debater o texto e se questionar: o amor acaba ou não acaba?

Em relação àqueles que tentavam impor uma interpretação conforme a Bíblia, questionamos para eles o que entendiam por amor, não conseguindo formular uma opinião própria ou até mesmo embasada pela religião. Os mesmos citavam a Bíblia e enfatizavam que a Bíblia dizia que o amor era isso e aquilo, mas em nenhum momento respondiam o questionamento do que o amor significava para eles.

Outros argumentaram que o amor é algo que vem e vai como um ciclo. Outros acreditam que o amor é eterno, enquanto outros acreditam que o amor pode acabar mesmo quando parece estar indo bem. Também discutiram sobre a situação de quando o amor acaba. Alguns acreditavam que a separação deve ser amigável, enquanto outros acreditam que ela pode ser dolorosa e afeta os envolvidos e é muito difícil de lidar com o término de relacionamentos e superar. Enfim, foi uma discussão muito interessante.

Falaram de como é difícil se relacionar dentro das prisões. Existem barreiras do contato visual e físico, da distância, recursos e limitações nas visitas e outros fatores relacionados às normas da prisão. Geralmente, as relações são arranjadas ou ocorre nas visitas quando uma irmã ou parente de uma pessoa em situação de privação de liberdade vem visitá-los. No fim, ficou claro que o amor é um sentimento difícil de se entender. Cada pessoa tem a sua própria visão de amor e isso é totalmente válido. Para mim, o que foi mais importante nessa discussão foi que no final chegamos ao consenso de que o amor é algo que deve ser cultivado e cuidado com todo carinho possível.

O último texto “*Eu sei, mas não devia*”, de Marina Colassante (UNESCO, 2009, p. 53), se referia ao acomodar-se:

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

O debate foi de forma polêmica, com exemplos do meio ambiente e da política. Para eles, nos acomodamos porque o sistema nos inviabiliza a tomar qualquer atitude, sendo que nossas atitudes não fariam grandes mudanças. Eles expressaram que na

prisão é difícil mudar os hábitos diários pelo motivo de que a rotina na prisão é, muitas vezes, monótona, repetitiva e previsível. Relataram como as restrições na prisão, o acesso limitado ao ar livre e à luz natural dificultam aproveitar cada momento, violação dos direitos básicos. Além disso, as pessoas privadas de liberdade também compartilharam seus sentimentos de desolação e solidão, que são frequentes. O debate a esse respeito foi interrompido por causa do tempo, tivemos que finalizar o encontro.

No dia 25 de novembro, levamos dois bolos de limão para o encontro do clube de leitura. Um deles foi destinado aos policiais penais e outro foi compartilhado com os participantes do grupo. Essa ação gerou um momento de descontração e alegria, tanto pela oportunidade de experimentar algo diferente quanto pela quebra da rotina dentro do ambiente prisional. O bolo serviu como um símbolo da importância de promover momentos de prazer e leveza nesse contexto, onde uma rotina costuma ser monótona e a privação de pequenos prazeres é evidente.

Essa experiência mostrou, também, como a construção de relações mais positivas entre os diferentes atores envolvidos, como os policiais penais e os participantes do grupo, pode contribuir para amenizar o ambiente de forma significativa.

A partir daí, começamos a planejar o encontro da escrita das resenhas. Preparamos as folhas de rosto e nos planejamos para acompanhar a correção dos rascunhos e das resenhas finais. Depois, elas seriam digitalizadas e organizadas na pasta de arquivo das resenhas e ficha de cadastro para enviar o ofício de entrega e acompanhamento da remição.

Estivemos no dia 02 de dezembro de 2019 no PB1/2 para darmos continuidade às resenhas com o grupo. Pedimos aos agentes a liberação da entrada das canetas pretas, já que a instituição só permite que os presos utilizem o refil da caneta de cor vermelha. O Diretor liberou e nos deu novamente orientações de como proceder. Estava se tornando costume, de forma positiva, os diálogos com os policiais penais e o Diretor, que prontamente dava comandos importantes da rotina da instituição. A sala que havia sido reservada para nós estava suja, porém já tinha sido fixado o quadro branco conforme prometido.

O grupo continuou com uma boa frequência. Estiveram presentes onze e trouxeram mais nomes do PB2 para participarem no próximo ano. Explicamos a eles que iríamos fazer uma lista de espera, depois apresentaríamos à Direção para a

liberação dos novos integrantes.

Em continuidade, demos as orientações gerais de como escrever a resenha. Tivemos que dar mais atenção a três participantes que possuem maior dificuldade na escrita. A maioria finalizou a transcrição. Apenas dois ficaram de terminar no próximo encontro. No tempo que decorreu a escrita eles trouxeram conversas descontraídas e falaram que estavam nervosos, pois queriam fazer uma boa resenha sem rasuras e erros.

Foi interessante ver a preocupação e o cuidado que tiveram em escrever. No final, manifestaram a satisfação em estar no grupo e lamentaram que o projeto estava terminando, mas aproveitaram para pedir que trouxéssemos novamente um bolinho e déssemos nota dez para todos.

6 A POTÊNCIA EDUCATIVA E SOCIALIZADORA DAS CARTAS NA PRISÃO

Neste capítulo, descreveremos acerca das narrativas relatadas pelos coordenadores do projeto “Entre Nós: *cartas, palavras e conversas*”: o Professor Timothy Denis Ireland e a professora Aline Campos. Sobre suas histórias profissionais e acadêmicas, experiências e compromissos com a educação nas prisões, revelando as influências que os levaram a implantar o projeto com a utilização das cartas. Ao longo do texto vão se revelando as contribuições dadas pelo projeto no desenvolvimento educacional e social dos correspondentes intramuros e extramuros. Com as narrativas dos professores Timothy Denis Ireland¹³ e Aline Campos¹⁴, e apoiando-se em autores como Camin (2012), Godoy (2010), Dickmann (2020), Freire (2022) e Campos, Rosa, Ireland (2024), foram evidenciadas as complexidades dos resultados do projeto focado nas cartas nas prisões e seu papel socioeducacional por meio das potências de comunicação, interação e escrita íntima.

Desde o início da elaboração do projeto de pesquisa deste doutoramento, comuniquei aos professores Timothy Denis Ireland e Aline Campos o meu interesse em investigar o tema das cartas do projeto “Entre Nós: *cartas, palavras e conversas*”. Contactei-os várias vezes para discutir os pontos éticos e a viabilidade do trabalho. Depois que consegui toda a documentação legal e ética, enviei-lhes uma carta por e-mail no dia 23 de fevereiro de 2024, convidando-os a colaborar com a pesquisa por meio de uma entrevista reflexiva sobre a potencialidade da escrita e da leitura de cartas no processo educativo em prisões.

O professor Timothy Denis Ireland participou da entrevista em 22 de março de 2024, às 10 horas, por Google Meet, com duração de 1 hora e 40 minutos. Ele expressou agradecimento pela pesquisa e destacou a importância de compartilhar

¹³ O encontro com o professor Timothy, intelectual com profundo conhecimento em educação, iniciou na minha jornada de pós-graduação no PPGE/UFPB e marcou a minha trajetória acadêmica que passei a seguir. Foi por meio de sua orientação no Mestrado em Educação, com o seu convite para participar do grupo de estudos Educação para Pessoas Privadas de Liberdade, que me aproximei de diversas pessoas (estudantes de graduação, pós-graduação e profissionais), que procuravam estudar, pesquisar e se dedicar a realizar novas perspectivas de educação nas prisões.

¹⁴ Ao mesmo tempo, vivenciei experiências incríveis com a professora Aline Campos, que na época realizava seu doutorado em Educação pelo PPGE/UFPB. Com ela, fui impulsionado a vivenciar experiências extensionistas no contexto prisional, tanto pelo compartilhamento de suas vivências na UFNT como pelos trabalhos desenvolvidos nas ações dos projetos de extensão “Janelas para o Mundo” e “Entre Nós”. As inspirações debruçaram no seu cuidado e comprometimento no sentido de defender a educação como direito e instrumento de transformação social.

experiências para ampliar seu impacto. Da mesma forma, a professora Aline Campos participou da entrevista em 2 de março de 2024, às 16h16min, também por Google Meet, com duração de 1 hora e 32 minutos, e ressaltou a relevância do projeto e a importância de sistematizar e divulgar o trabalho para inspirar outros.

Os professores foram idealizadores do projeto, sua organização metodológica e desenvolvimento apresentando relevante contribuição no movimento da luta pela garantia dos direitos humanos no sistema prisional. A abordagem cautelosa repleta de lutas para a viabilização da Educação Popular, educação ao longo da vida de jovens, adultos e idosos e educação nas prisões no âmbito local, nacional e internacional, reforçou a minha convicção de que a prisão não deveria ser apenas um lugar de castigo nem a educação um protótipo que resolve todos os problemas, mas ambos um espaço com oportunidades para superá-la

Mais uma vez ressalto que a minha trajetória com trabalhos prisionais na pesquisa dentro do contexto prisional, me levaram a compreender que falar de segurança envolve cultura, esporte, educação e lazer, isto é, todos os campos da vida humana. Como sujeitos da minha pesquisa, eles narram suas experiências com projetos relacionados ao sistema prisional. Ao longo desta seção abordarei suas trajetórias de vida prisional, social e educacional com a temática prisional, a educação de adultos e a educação popular, dispostas em quatro subseções

Na primeira, analisaremos a trajetória de vida do Professor Timothy Denis Ireland e da Professora Aline Campos, destacando suas aproximações e experiências pessoais e acadêmicas na educação nas prisões. A segunda refletirá sobre a idealização do projeto como resposta às demandas específicas da população carcerária, reveladas por suas narrativas como concebidas para promover interações interpessoais e estimular o diálogo reflexivo através da leitura e escrita de cartas mediadas por diversos textos literários. Na terceira e quarta subseção, comentarei sobre os desafios e potencialidades encontradas nos processos de leitura e escrita de cartas.

6.1 O professor Timothy Denis Ireland e a educação nas prisões

A jornada acadêmica do professor Timothy Denis Ireland forja um especialista com contribuições notáveis para a compreensão e implementação de políticas públicas que sustentam a educação de jovens e adultos e a educação em

prisões. Além de suas inúmeras contribuições para o processo educacional de jovens e adultos na Paraíba, como afirmou Torres (2019), o professor também desempenhou um papel crucial na reconfiguração da política educacional para custodiados no Brasil. Ele atuou como diretor de Políticas de Educação de Jovens e Adultos (DPEJA/SECADI) no Ministério da Educação e Cultura (MEC) durante o período de 2004 a 2007.

Nasceu em 1948, em Rochford em Essex, na Inglaterra, de família religiosa da Igreja Anglicana e filho do meio entre dois irmãos (Pinho, 2022). Lançou-se na vida acadêmica, embarcando em uma graduação em *English Language And Literature* pela *University of Edinburgh* e no mestrado e doutorado em *Adult Education* pela *University of Manchester*, na Inglaterra, traçando um caminho de conhecimento e reflexões que fez brotar sua paixão pelo ensino e sua preocupação com a inclusão social.

Em uma entrevista dada ao Programa Educação em Pauta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), o professor Timothy Denis Ireland compartilhou o início da sua jornada na área da educação de jovens e adultos iniciada na década de 1970, ao lecionar língua inglesa para alunos de diferentes idades, incluindo idosos, como relatado:

Durante um tempo eu fui professor da língua inglesa com alunos que estariam entre 8 e 10 até 70, 80 anos. Mas comecei mais especificamente, eu era mais dedicado à questão de serviço social. Eu era assistente social junto à comunidade de pessoas com deficiência auditiva, isso na Inglaterra na década de 70. E comecei a ver como pessoas com deficiências auditivas, necessariamente, tinha muitos problemas em termos educacionais. Não ouviam, então, não conseguiam acompanhar as aulas normais. Eu participei, era agente social, assistente social numa agência para pessoas, especialmente para pessoas com deficiência auditiva, e tinha uma comunidade imigrante muito forte. Isso era na cidade de Lesta na Inglaterra, que tinha uma comunidade da Ásia de 40 a 50 mil pessoas naquela época. Então, na nossa agência, a gente lidava muito com os jovens e muitos desses jovens nasceram na Índia. As famílias migraram para a Uganda, foram expulsas por Idi Amin e chegavam na Inglaterra. A maioria não tinha linguagem, não tinha comunicação reconhecida. Tinha forma *sui generis* de se comunicar com a família. A partir disso, comecei a tentar alfabetizar. Era mais para comunicação que para alfabetização, mas foi uma experiência extremamente rica esses jovens asiáticos. Criamos um clube para os jovens e também aula de língua (Ireland, 2016)

O professor relembra que dentre os imigrantes que ele trabalhava havia um jovem inglês com deficiência auditiva e praticamente analfabeto, de aproximadamente vinte e cinco anos, nascido na Inglaterra, que chamou sua atenção. Ele iniciou um

trabalho de comunicação, mesmo sem experiência prévia, mas o jovem acabou sendo preso e o professor retomou os seus trabalhos com ele no presídio.

Era exatamente uma exceção e logo depois ele foi preso. A polícia chegou, ele estava com parceiros, parceiros todos ouvintes, e ele não escutou a polícia. Todos os outros se deram, foram embora e ele ficou atrás e foi preso, e eu comecei, não me lembro mais de toda a história, mas eu sei que eu fui continuar esse trabalho no presídio com ele. Não lembro mais quanto tempo durou, mas eu fui várias vezes continuar trabalhando com ele no presídio”. (Ireland, 2024. Informação verbal).

Essa foi a primeira experiência do professor na área de educação prisional, realizando aulas de comunicação e alfabetização para um jovem surdo em conflito com a lei, despertando um interesse pelo trabalho educacional em prisões e levando-o a se candidatar para um cargo de diretor de educação em um presídio enquanto cursava o mestrado. Ele relembra que o processo de entrevistas foi longo e que, embora não tenha sido selecionado, foi encorajado positivamente para continuar buscando oportunidades de atuação na área.

Esses fatos de sua história, como sua experiência como assistente social, o contato com jovens imigrantes asiáticos que enfrentavam desafios na comunicação devido à sua migração forçada e o trabalho com o jovem com deficiência auditiva, que depois foi preso o levou a direcionar sua carreira para a área da educação de jovens e adultos, abandonando a ideia de seguir no Serviço Social, como o próprio narrou:

Foi a minha entrada para a área de educação de jovens e adultos, quando eu decidi que a área de serviço social não era para mim. Eu achei que o que a gente precisava era mais atenção educacional que esse atendimento social. Então, foi quando eu comecei a investir. Fui fazer um curso de especialização de jovens e adultos e fui fazer um mestrado e logo após estava terminando o mestrado na Universidade de Manchester na Inglaterra e recebi um convite para vir ao Brasil (Ireland, 2016)

A vinda do professor ao Brasil ocorre entre a formação acadêmica e a experiência adquirida, tanto durante sua pesquisa de doutorado, que defendeu em 1988, onde realizou uma investigação de campo junto aos movimentos sociais, particularmente com o grupo de oposição do Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e do Mobiliário (SINTRICOM) de João Pessoa, como também no seu ingresso no Curso de Mestrado em Educação (CME), hoje a Pós-Graduação em Educação da UFPB.

Foi um desafio o clima do regime militar. Mas, começando a abertura, eu tinha muita vontade de me envolver nos movimentos sociais. Eu, como alguém da área de Educação de Jovens e Adultos, nunca achei que era suficiente estudar educação de adultos do ponto de vista só acadêmico-teórico. Você tem que sujar as mãos, você tem que se envolver. É uma área em que a prática é absolutamente vital (Ireland, 2016)¹⁵.

O professor Timothy Denis Ireland reconhece a importância de se envolver ativamente na prática da Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreendendo que essa área requer uma abordagem participativa e engajada nos movimentos sociais como elementos essenciais para uma atuação efetiva com o público da EJA. Sua experiência inicial despertou nele um interesse ainda maior pela área e após a conclusão do doutorado, voltou ao Brasil, tendo a oportunidade de retomar seu trabalho na educação em prisões. Isso foi possível através da sua atuação no Ministério da Educação (MEC) e da criação e inserção na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004, quando ocupou o cargo de diretor Diretoria de Políticas da Educação de Jovens e Adultos.

Ainda no MEC, especificamente em 2005, foi surpreendido com um recurso financeiro proveniente do governo japonês no valor de cerca de 200 mil dólares, destinado especificamente para programas de alfabetização que, para ele, apesar de parecer muito dinheiro, era ainda um recurso limitado para investir em políticas públicas. Não dava para implantar um projeto maior, mas foi necessário para iniciar um projeto, mesmo restrito, que permitisse a criação de novas abordagens no âmbito da educação nas prisões, originando o projeto “Educando para Liberdade”, como relatou:

200 mil dólares em política pública é muito pouco e eu pensei: ‘como que a gente pode usar isso num projeto como semente para um projeto maior, mas tem que ser um segmento mais restrito, onde daria para criar novas abordagens’. Eu, de repente, pensei nessa questão de educação em prisões. Então, foi a partir daqui que decidimos criar esse projeto, o ‘Educando para Liberdade’. Foi toda uma articulação com o Ministério de Justiça, Ministério de Educação, com UNESCO participando na mediação. Começamos com seis Estados. Fizemos convênios com seis Estados e fomos implementando essa proposta de educação em prisões (Ireland, 2024. Informação verbal, grifo nosso).

Especificamente como diretor da Diretoria de Políticas da Educação de Jovens e Adultos na SECADI, e ao analisar a situação da população carcerária, o

15 Idem.

professor e sua equipe deram uma atenção especial à educação em prisões, articulando-se com diferentes órgãos governamentais e proporcionando estratégias para a construção de uma política eficiente, pois a educação não era um direito adquirido, ficando sempre dependente dos gestores para seu reconhecimento: “*se achava que era importante, dedicava tempo, se não, não havia*”. O professor observa que essa foi a primeira vez que o Estado brasileiro assumiu efetivamente a responsabilidade por oferecer educação nesse contexto, numa perspectiva de direito garantido para os indivíduos privados de liberdade.

“Não é que inovamos. A educação em prisões, como todos nós sabemos, é milenar, mas era a primeira vez que o Estado brasileiro realmente tinha assumido a responsabilidade para uma oferta sistematizada de educação em prisões que, na maioria dos casos, dependia muito do diretor ou secretário, se ia haver ou não educação em prisões. Não era um direito adquirido da pessoa privada de liberdade” (Ireland, 2024. Informação verbal).

Um fator importante nesse movimento foi a estratégia da articulação intersetorial para a consolidação da educação envolvendo instituições e áreas diversas, como saúde e serviço social, para garantir uma abordagem interdisciplinar na promoção da educação nas prisões. Daí surge o projeto Educando para Liberdade (Brasil, 2005), como narra o professor:

Nós iniciamos com esse projeto que se chamava Educando para liberdade, que foi uma mobilização nacional em torno da educação em prisões, em 2005, e conseguimos mobilizar seminários estaduais, regionais e um seminário nacional. No seminário nacional, se começou a discutir a importância e necessidade de se ter diretrizes nacionais para o sistema penitenciário, ter uma política nacional. Finalmente, em 2010, e depois em 2011, essas diretrizes foram aprovadas pelo Ministério da Justiça e Ministério da Educação” (Ireland, 2016).

O projeto foi se fortalecendo com a articulação entre o MEC, o Ministério da Justiça e a UNESCO, demonstrando que a vontade do poder público conta muito para a efetivação de uma política educacional, como afirmou Torres (2019), pois permitiu a abertura de espaços políticos e facilitou a disseminação de ideias, bem como a possibilidade de debates com a sociedade civil, organizações não governamentais, pessoas cumprindo pena de privação de liberdade e pessoas que já pagaram a pena, profissionais da educação, operadores do sistema de justiça criminal e pesquisadores ligados às universidades. Segundo o professor Timothy, “*a partir do ‘Educando para a Liberdade’ foram realizados dois seminários nacionais e no primeiro*

seminário nacional se aprovou diretrizes nacionais”.

O professor Timothy Denis Ireland relata ter começado com interesse voltado para a gestão na área da educação prisional, mas ao longo do tempo foi se aprofundando nesse campo e teve a oportunidade de conhecer figuras influentes, como Roberto Silva, da Universidade de São Paulo (USP), e Mariângela Graciano, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), assim como outros indivíduos envolvidos em movimentos da sociedade civil, organizações não governamentais (ONGs) e universidades. Juntos, esse grupo colaborativo começou a planejar e implementar iniciativas educacionais no sistema prisional.

Então, com isso, eu terminei acompanhando e aprofundando e quando eu fui para a UNESCO, em 2008, continuamos. Continuei, tanto naquela época, o Marc de Maia, que era belga, que era consultor da UNESCO, estava querendo organizar uma conferência internacional de educação em prisões e a ideia era de ir, aos poucos, trazer um movimento de baixo para cima, e a ideia de realizar conferências regionais para depois ter, já tinha data marcada para a conferência central, que ia ser na Bélgica, então nós organizamos uma conferência latino-americana em Brasília sobre educação em prisões, e tinha um conjunto de pessoas importantes (Ireland, 2024. Informação verbal).

Em 2013, coordenou o projeto da Pró-reitoria de Extensão ProEx: “Ressocialização Feminina, Direitos Humanos e Cidadania”, na Penitenciária Júlia Maranhão, com o objetivo de fortalecer as políticas de direitos humanos e socialização de mulheres privadas de liberdade de forma interdisciplinar com a participação de profissionais de diferentes áreas, utilizando diferentes abordagens para explicar diversas formas de educação. Para ele, foi uma proposta e uma experiência bem sucedida e inspiradora, como o próprio descreve:

Nós desenvolvemos, durante um ano, um projeto e a ideia de estimular a discussão, seja via música, dança, poesia, qualquer linguagem, junto às mulheres do Júlia Maranhão. Então, criamos uma equipe no CE, mas com alunos das Humanidades. Tinha gente de serviço social, eu acho que de psicologia, e Marlene, que é professora do Centro de Educação, mas agora é coordenadora do Programa de Pós-Graduação de Direitos Humanos, e durante um ano desenvolvemos essa atividade no Júlia Maranhão. Eu, com todas as dificuldades, acho que foi uma experiência bastante bem-sucedida em termos de explorar essa possibilidade das linguagens, não só pensar a educação a partir da dimensão escolar, mas o que são as coisas que vão interessar as mulheres? quais são os seus? Inclusive, no Júlia Maranhão, eles tinham um coral, então a questão de cantar era uma atividade que já existia (Ireland, 2024. Informação verbal).

Paralelamente, liderou o grupo de estudo e pesquisa “Grupo de investigação em processos educativos e formativos no contexto inter/nacional de

privação de liberdade”, que se dedicou a explorar diretrizes e princípios nacionais e internacionais relacionados à formação e educação no contexto de execução penal e pessoas privadas de liberdade. De 2019 a 2024, se envolveu em propostas de práticas educativas diversas, coordenando o Clube de Leitura “Janelas para o Mundo” na Penitenciária Silvío Porto e, no PB1/PB2, posteriormente, no projeto de extensão universitária “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”. Com sua experiência, colaborou com a Comissão Interinstitucional de Educação em Prisões para o Plano Estadual de Educação para as Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penal no período de 2021-2024 (Paraíba, 2021).

Além dos projetos de extensão e pesquisa, sua contribuição acadêmica perpassa pelas orientações de trabalhos de conclusão de curso, mestrados e doutorados e sua vasta produção teórica que inclui a publicação de artigos em periódicos renomados, a autoria de livros e a participação em eventos acadêmicos, onde compartilha seus conhecimentos e experiências com outros pesquisadores e profissionais da área.

A trajetória acadêmica do professor Timothy Denis Ireland na educação de jovens e adultos privados de liberdade é marcada por seu compromisso em promover a viabilidade de acesso à educação. Sua formação acadêmica, experiência profissional e científica formaram uma referência em educação de jovens e adultos e educação nas prisões, inspirando outros profissionais e pesquisadores a atuarem na área.

6.2. A professora Aline Campos e seu compromisso com a educação nas prisões

A professora Aline Campos traçou sua trajetória acadêmica ao concluir a graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), posteriormente, obtendo os títulos de Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Doutora em Educação pela UFPB. Suas pesquisas de mestrado e doutorado concentraram-se na área de Educação Popular e Educação nas Prisões, destacando seu compromisso com temas relevantes para uma educação, extensão e educação popular antiprisional. Ela revelou que dentro de sua trajetória acadêmica a sua inserção na área da educação em prisões ocorreu sem nenhuma formação inicial ou continuada e de forma desafiadora, já que é mínimo o interesse de atuação dos professores nesse espaço.

Acho que, como a maior parte das pessoas da minha época, pelo menos, ou anterior a mim, eu acabei caindo na educação nesse contexto de privação de liberdade de paraquedas. Quando a gente brinca, assim, de paraquedas, é que eu não tive nenhum tipo de formação, não tinha visto a temática anteriormente na minha graduação, não tive nenhum tipo de curso de formação continuada, nada. E acabei entrando nisso porque era exatamente um espaço em que os professores não queriam atuar (Campos, 2024. Informação verbal).

Durante sua trajetória acadêmica, a professora Aline Campos teve a oportunidade de vivenciar experiências no ambiente prisional iniciando como convidada a ministrar aulas no Centro de Ressocialização Masculino de Rio Claro “Dr. Luís Gonzaga de Arruda Campos” e na Fundação Casa - Unidade Casa Escola, uma experiência inicial, mesmo sem formação, impelida pela oportunidade de ter um trabalho com vantagens trabalhistas, uma realidade constante na vida do professor que é submetido a novas experiências de forma precarizada pela necessidade.

Na época, eu nem fazia ideia do que que era um centro de ressocialização, desconhecia completamente a estrutura de um sistema prisional, como que eles se organizavam, as diferentes modalidades de unidades penais, tudo isso eu ignorava completamente. Então, quando ela falou, eu falei: ‘ah, eu tenho interesse’, porque tinha vantagens trabalhistas, com o fato de você ter uma turma atribuída, de você ter direito a férias, de você desenvolver um trabalho com a mesma turma, então isso me interessava em termos trabalhistas, mas eu não fazia ideia do que que era esse centro de ressocialização. Eu me lembro que a pessoa que era secretária, enfim, da escola, foi muito delicada, assim, tipo, olha, uma unidade prisional, mas são só pessoas com crimes leves, porque já havia essa resistência de atribuir essas aulas para os professores porque ninguém queria (Campos, 2024. Informação verbal).

A vivência que a professora teve em relação à carência de professores para atuar na prisão, a falta de formação e os estereótipos dados às pessoas privadas de liberdade é uma realidade que se prolonga nas Unidades Penais e se dividem em múltiplas dificuldades, conforme elencou Silva e Silva (2020, p. 7), que vai da admissão do professor “às mudanças constantes de estudantes por turma, às normas do sistema prisional, às dificuldades relacionadas com as condições das instalações físicas e materiais didáticos, dentre outros fatores que necessitam ser considerados”.

A professora compartilhou ter tido receios iniciais diante do desconhecido e de uma instituição com abordagens sensíveis, optando por visitar a Unidade antes de aceitar a proposta. A visita marcou sua trajetória profissional e acadêmica, sendo bem recebida por todos, incluindo a população carcerária, que como descreveu, “já

estavam super entusiasmados com a minha vinda, e nem estava certo de que eu ia ser professora lá ainda". Ela trabalhou por quatro anos na Unidade, período em que também cursou o mestrado na UFSCar e defendeu sua dissertação.

As vivências diárias na Unidade trouxeram reflexões diversas que contrariam o estereótipo frequentemente difundido na sociedade. Ela narra que viu que "as pessoas encarceradas também sabem ser gentis, carinhosas, agradecidas e estudiosas. Há crimes condenáveis, mas não há monstros, apenas humanos" (Campos, 2015, p. 20). Essa opinião contradiz os estereótipos e imaginário construído socialmente, reforçando a importância de aproximação com essas instituições que fazem parte da sociedade para que possa ser enxergada a humanidade que é escondida naquele espaço.

Posteriormente, deixou a Unidade devido à impossibilidade de recontração, o que proporcionou um período de novas experiências, dentre elas sua ida à Argentina para conhecer os trabalhos desenvolvidos dentro das universidades e, principalmente, o trabalho do renomado pesquisador Francisco Scarfó e o grupo que coordena intitulado *Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles* (GSEC), experiências que ela relata terem sido interessantes, já que teve a "*oportunidade de conhecer vários projetos lá, pessoas que pesquisam a temática. Enfim, a Argentina tem uma longa história de Ensino Superior dentro das prisões, além de uma série de trabalhos de educação popular, com arte, com coisas não escolares*".

Depois dessas experiências, a professora Aline Campos prestou concurso para a Universidade Federal do Tocantins (UFT), em Tocantinópolis, sem imaginar as possibilidades de conexão com o sistema prisional da cidade. Apesar de ter feito pesquisas sobre a existência de Unidades Penais na região, ela não tinha conhecimento da cadeia pública de Tocantinópolis. Ao descobrir essa realidade, iniciou um trabalho de extensão universitária com leitura e escrita dentro da Unidade Prisional, impulsionada pelo apoio do diretor da Unidade que, à época, se demonstrou aberto para a iniciativa. Essa experiência ocorreu em uma Unidade muito menor em comparação com as prisões em São Paulo, marcando a continuidade de sua contribuição às atividades educativas no contexto prisional que, como ela relata:

No começo foram oficinas mais abertas, porque na época não tinha nenhum tipo de oferta de educação, nenhum tipo lá, mas depois que a gente conseguiu ir estruturando o espaço e garantindo a oferta educativa, foi possível também dar início à oferta da educação regular, então Ensino Fundamental, Ensino Médio. A gente acabou mudando a nossa atuação, que

foi quando a gente criou um projeto também atrelado a uma demanda da população carcerária por remição de pena por leitura. E aí foi que a gente acabou criando o Clube dos Livres, que era um clube de leitura (Campos, 2024. Informação verbal).

A atuação da professora com o desenvolvimento do Clube dos Livres dentro da Unidade Prisional em Tocantinópolis (TO) suscitou uma série de novas atividades educativas, tanto escolares quanto não escolares, como também a introdução da Remição de Pena por Leitura (RPL), demonstrando que as atividades educativas corresponderam algumas necessidades e interesses da população carcerária. Essa ação também influenciou iniciativas em outras regiões, como em João Pessoa, durante seu doutorado, em colaboração com o professor Timothy. Essa colaboração resultou na criação de novas atividades educativas, como dois clubes de leitura chamados “Janelas para o Mundo” e o “Projeto Entre Nós”, buscando proporcionar oportunidades educativas efetivas e significativas para as pessoas privadas de liberdade.

A professora Aline Campos segue academicamente a linha de estudo e pesquisa de educação ambiental, educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade e educação popular, defendendo uma educação antiprisional nas prisões. Atualmente, ela continua com suas atividades como professora da Universidade Federal do Norte Tocantins (UFNT) e lidera o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, que busca problematizar o mundo como uma luta pela libertação.

6.3 A idealização do projeto “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”

O Projeto "Entre Nós: Cartas, palavras e conversas" teve sua origem impulsionada pela inspiração e iniciativa do professor Timothy Denis Ireland e da professora Aline Campos. Esta subseção apresentará o papel central desempenhado pelos idealizadores, destacando os objetivos, valores e pilares fundamentais que orientaram sua concepção. As suas narrativas evidenciaram que o surgimento da atividade educativa com as cartas foi impulsionado por um momento oportuno que possibilitou o encontro e a união entre os dois para pensarem e articularem possibilidades de uma prática educativa nas prisões, após suas experiências anteriores.

O professor Timothy Denis Ireland trouxe consigo suas vivências

profissionais e acadêmicas principalmente na recente aprendizagem obtida durante o Projeto de Extensão Interdisciplinar na Penitenciária Júlia Maranhão, enquanto a professora Aline Campos compartilhou sua vivência nos projetos realizados na cadeia pública de Tocantinópolis. A junção das experiências consolidou a realização de algo concreto no âmbito da educação prisional de João Pessoa, como disse a professora Aline Campos ter sido uma “*confluência de fatores que também nos estimulou a dar esse passo*”, e mais detalhadamente exposto pelo professor Timothy, ao narrar que:

Foi em 2019 quando começamos, decidimos que quando Aline chegou, a ideia de desenvolver uma ação de leitura e impressões que foi um pouco mais ambicioso, de articular isso com um aprofundamento, estudos sobre isso, isso se tornou uma disciplina, integrar a questão de extensão universitária e as pessoas, quase todo mundo que estava participando como membros do grupo estava desenvolvendo projetos de mestrado ou doutorado, então a pesquisa e o aprofundamento de discussões como disciplina (Ireland, 2024. Informação verbal).

Essa confluência de vivências e sentidos distintos permitiu a integração do ensino, pesquisa e extensão do Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão “Janelas para o Mundo”, que, conforme Campos, Rosa e Ireland (2024), eram ações que se alinhavam aos valores da Educação Popular, Extensão Popular e Direitos Humanos. Desse modo, a professora Aline Campos afirma que o Janelas para o Mundo surge “*desses encontros de pessoas entusiasmadas pela temática*” da educação em prisões.

Tanto o projeto Janelas para o Mundo, em João Pessoa, quanto o Clube dos Livres, em Tocantinópolis, foram impactados com a paralisação das atividades pela pandemia da COVID-19 e seu contexto desafiador. Diante das restrições impostas pelo isolamento em 2020, o grupo de Tocantinópolis lançou uma iniciativa de troca de cartas para compartilhar experiências de isolamento com pessoas privadas de liberdade, reunindo 64 cartas de diversos escritores. Foi produzido um livreto chamado “Caderno-presente” e distribuído aos participantes. O êxito dessa iniciativa motivou a realização da escrita de cartas pelos coordenadores e participantes envolvidos no clube de leitura em João Pessoa, chamada “Cartas aos participantes do Clube de Leitura ‘Janelas para o Mundo’”. Essas ações expuseram a possibilidade de se utilizar as cartas como instrumentos de atividade educativa dentro das prisões, como descrito por Campos, Rosa e Ireland (2024, p. 177):

A partir dessas ações inicialmente pontuais é que nos demos conta da potência da carta para o trabalho educativo remoto na prisão. Eis então que a parceria entre a UFT/UFNT e a UFPB se estabelece, para elaboração e execução de um projeto de troca de cartas entre homens presos em Tocantinópolis e em João Pessoa (correspondentes intramuros) e pessoas de fora das prisões (correspondentes extramuros). Nasceu, assim, em 2021, o Projeto Extensionista Interinstitucional 'Entre Nós: cartas, palavras e conversas'.

As ações desenvolvidas naquele contexto inspiraram a parceria institucional entre a UFT/UFNT e a UFPB, resultando no Projeto "Entre Nós: cartas, palavras e conversas", lançado em 2021 em resposta aos impactos da crise sanitária global. A professora Aline compartilha suas memórias de angústia e frustração diante da interrupção abrupta das práticas educativas em prisões, ao recordar o início da pandemia em março de 2020 e o surgimento do projeto.

O 'Entre Nós', em específico, surge como resposta à pandemia, porque quando veio a pandemia lá em março de 2020, tudo foi interrompido. Eu lembro da minha angústia, assim, de uma pessoa já estava parada pelo encerramento do ano seguinte, a gente ainda estava nesse de retomar, aí juntou a pandemia, a gente não conseguiu retomar mesmo [...]. Então, foi muito frustrante ter a pandemia falando: não, vocês não podem entrar mais (Campos, 2024. Informação verbal).

O impacto devastador da crise sanitária potencializou as restrições impostas pelas instituições penitenciárias, proibindo abruptamente a continuação das atividades. O começo foi uma experiência paralisante, pois os cenários mundial e nacional inviabilizavam o planejamento da continuação de qualquer atividade educativa, como afirmou a professora Aline Campos: *"no começo foi tão atípico, que a gente também paralisou. A gente não sabia o que fazer, ninguém sabia, né?"* (Professora Aline Campos).

Existia um forte receio em iniciar as atividades na modalidade à distância e, posteriormente, elas pudessem ser usadas pela instituição e o poder público como justificativa para evitar a retomada das atividades presenciais, enfraquecendo os processos de interação e aprendizagem, em detrimento da velha justificativa de manter a segurança com a diminuição da movimentação institucional. Barcelos (2020) sinaliza que práticas não presenciais em prisões justificariam não uma educação à distância, mas um arranjo de "encelamento", transferindo todas as atividades educativas para dentro da cela, limitando suas interações com o mundo sem nenhuma preocupação com os impactos negativos. O receio em perder um espaço de atividade

duramente conquistado foi relatado pela professora Aline Campos:

O nosso medo era que se a gente começasse a fazer algo à distância, depois que pudesse ser presencial, o argumento fosse: bom, mas se eles faziam à distância, por que tem que ser presencial agora? A gente tinha muito medo de que isso se virasse contra nós futuramente, no sentido de impedir a nossa entrada (Campos, 2024. Informação verbal).

Apesar dos receios, foi mantido como resposta a continuidade do planejamento das atividades do projeto que se desenvolveu como maneira criativa de manter vínculos e a prática educativa naquela circunstância difícil. Estamos tratando de uma política que utiliza todos os mecanismos para reprimir o direito dessas pessoas historicamente negligenciadas e naquele momento existia a preocupação em realizar algo com segurança e não potencializar os riscos à saúde daquelas pessoas. Corajosamente, foi pensado como alternativa de garantir uma prática educativa segura à continuidade dos trabalhos que tinham sido iniciados: criar livretos para fomentar a leitura e escrita com a conversação por meio das cartas entre os participantes intramuros, privados de liberdade, e participantes extramuros, como descreveu o Professor Timothy:

Obviamente, sem a possibilidade de voltar para atividades presenciais, e a partir de 2021 a gente, com o apoio de Aline, decidimos criar esses livretos e articular a leitura que, inicialmente, feito autonomamente pelas pessoas que participavam com a escrita de cartas (Ireland, 2024. Informação verbal).

A professora Aline Campos relatou que a demanda por continuidade das atividades veio também por parte dos familiares das pessoas privadas de liberdade, que ficaram preocupadas com a interrupção e viam a necessidade de continuidade, garantindo uma interação entre o espaço intramuro e extramuros. O que se observa em sua experiência era a preocupação dos familiares no interrompimento do vínculo que existia entre os agentes educativos e as pessoas privadas de liberdade, que envolve cuidado, notícia, segurança, afeto e saberes, como relatado pela professora Aline Campos:

E o ponto pra mim, que foi o crucial, foi quando uma das irmãs de um dos participantes do projeto aqui de Tocantinópolis, que tinha o meu contato [...]. Ela entrou em contato comigo perguntando que já tinha se passado mais ou menos uns dois ou três meses da pandemia, que estava tudo sem saber o que acontece, e ela entrou em contato justamente perguntando se a gente não ia fazer nada, porque eles ficavam muito mais tranquilos quando eles sabiam que a gente estava entrando na Unidade, que a gente estava fazendo atividades (Campos, 2024. Informação verbal).

Tal preocupação demonstra que os amigos e familiares reconhecem a importância do processo educativo e o alívio em saber que as pessoas privadas de liberdade estavam tendo contato com agentes externos que assumem um papel de fiscalizador da sociedade quando passam a conviver com a dinâmica da instituição e interagir com os privados de liberdade que não possuem quase nenhum canal de escuta, conforme narrou a professora Aline Campos:

Isso é uma coisa, inclusive, que o Francisco Scarfó defende muito, que eu concordo: a entrada da sociedade para além dos servidores da unidade penal, ela cumpre o papel de fiscalizadora também, para além da garantia do direito. Quando a gente adentra, a gente intimida um pouco abusos de poder. A gente, de certa forma, é um olhar externo para aquilo ali. Então, acho que isso veio bem ao encontro dessa fala, desse familiar, que era, no caso, uma irmã. Isso me tocou bastante e foi quando a gente ficou pensando o que a gente faria e tudo mais (Campos, 2024. Informação verbal).

É importante destacar a necessidade da participação da sociedade civil nas prisões como um meio de apoio à comunidade, prevenção de violações dos direitos humanos e promoção da transparência nessas instituições. Scarfó e Aued (2013) destacam que essa interação é crucial para garantir que os direitos das pessoas privadas de liberdade sejam respeitados e para evitar que a instituição se torne ainda mais obscura e propensa às violações.

Durante a pandemia da COVID-19, o isolamento social resultou na suspensão de visitas e na falta de informações sobre a situação das pessoas privadas de liberdade, obscurecendo ainda mais a instituição e aumentando o risco de violações de direitos, como destacam Machado (2021) e Araújo, Jeremias e Leal (2023), que apontam para a vulnerabilidade extrema dos corpos já marginalizados e considerados descartáveis, que foram ainda mais expostos durante a pandemia devido à negligência do Poder Executivo e ao apoio do Judiciário brasileiro. Essa negligência é retratada como uma forma de política de extermínio que atinge os mais vulneráveis, evidenciando as falhas do sistema em proteger aqueles que mais precisam. De tal modo, a pandemia representou:

um retrocesso em relação às atividades de cunhos mais emancipatórios dentro das prisões, porque eu realmente acho que uma educação, e aí é um pouco da minha tese também, uma educação pra ela ser antiprisional, ela tem que se opor àquilo que a prisão impõe. Se a prisão impõe o isolamento, a educação tem que propiciar o encontro. Quando a gente começa a fazer uma educação que dialoga demais com a lógica da prisão, não sei se a gente

tá fazendo uma educação que combate esse sistema. E eu tenho pensado muito nisso, em uma educação que combate o sistema e não uma educação que faz com que esse sistema se fortaleça e permaneça existindo (Campos, 2024. Informação verbal).

Perante essa realidade de tempos marcados por retrocessos, a professora Aline Campos se questiona sobre o real papel e desígnio da educação nas prisões. Para ela, a educação deveria ter encontros, cuidados e indicações de mudança do entusiasmo inicial para uma postura mais cautelosa e crítica em relação ao sistema prisional. Mas, parece que existe uma paralisação na reflexão crítica da educação oferecida nesse ambiente: *“Eu tenho achado que a educação tem sido usada pra fortalecer o sistema. Acho que falta um posicionamento crítico no campo da educação em relação ao que educação a gente oferta nesses locais”* (Professora Aline Campos).

Ao destacar a utilização da educação para fortalecer o sistema penitenciário e não o questionar e transformá-lo, nos apresenta um problema preocupante e complexo presente na falta de criticidade, legitimando o processo em que a educação deixa de ser um direito humano sendo, muitas vezes, utilizada como instrumento de controle e privilégio para a camada dominante da sociedade, negando e inviabilizando suas contribuições para formação humana, social e cultural (Silva; Silva, 2021).

Para a professora Aline Campos, uma educação verdadeiramente antiprisional deve se opor às estruturas e lógicas impostas pelo sistema carcerário (Campos, 2022). Ela argumenta que, ao se alinhar demais com essa lógica, a educação corre o risco de fortalecer o sistema em vez de combatê-lo. A pandemia, segundo ela, representou um retrocesso nesse sentido, pois trouxe a necessidade de distanciamento físico e retirou os agentes que antes adentravam as prisões para promover atividades emancipatórias. Na compreensão da professora Aline Campos, o enfrentamento da prisão é necessário, pois:

Se a prisão provoca isolamento, uma educação antiprisional vai possibilitar encontro, vai possibilitar conexão, vai possibilitar fortalecimento de vínculos. Então, é o contrário, é um exercício, é por isso que é o antiprisional. É o que a prisão faz, a gente pensa o anti. A prisão, ela odeia as pessoas que estão presas e a gente tem que pensar o amor. E aí não é o amor romântico. Não é essa coisa de, ah, eu amo as pessoas que estão presas. Eu acho que é a ideia de amor que o Eric Fron traz, que o próprio Paulo Freire traz quando ele fala da amorosidade, que a Bell Hooks também desenvolve com base nesses dois autores (Campos, 2024. Informação verbal).

A professora defende uma abordagem radical ao pensar em práticas educacionais antiprisoniais como uma forma de confrontar o sistema prisional que silencia, de tal modo. É necessário agir de maneira oposta à sua dinâmica de desumanização e dessocialização, pois *“se o sistema prisional silencia, tem que ser uma educação que escuta, que promove a voz. E não é toda educação que escuta, não é mesmo”*. Sua compreensão vai além da utopia ou romantização da situação. Ela busca, em um movimento de luta e resistência, o confronto com as estruturas de poder subjacentes à instituição prisional. Ao citar a perspectiva do “amor”, conforme pensadores como Fromm (2000) e Hooks (2021), ela traz a importância da catexia e da preocupação como comprometimento da vontade de promover o bem próprio e alheio.

Podemos ampliar essa reflexão com a visão de Maturana (1998), que concebe esse amor como a emoção que legitima as interações com o outro na convivência. O entendimento aqui é que necessitamos reafirmar a necessidade de um amor pedagógico que envolva intelectualidade e racionalidade para promover relações baseadas em valores humanos e sociais junto às pessoas privadas de liberdade. Para a professora, isso é uma linha tênue, mas é imprescindível a necessidade desse cuidado, pois:

Ao permitir que as pessoas na prisão fiquem submetidas a um conjunto de situações degradantes, estamos deixando de cuidar delas, negando-lhes assim algo que é essencial ao humano. Porém, ao permitir a desestruturação do outro por falta de cuidado, negamos também nossa própria essência e, assim, nos desumanizamos junto (Campos, 2022, p. 169).

Nas prisões, buscar promover essa relação baseada na responsabilidade de si mesmo e do outro, por meio do cuidado e respeito mútuo, é uma perspectiva que se faz importante ao pensarmos uma educação para além do aprisionamento. Foi nesse sentido que a professora Aline Campos afirma ter sido pensada a utilização dos espaços de leitura, escritas e conversas com as cartas, refletindo um passo em direção a uma prática que desmantela um sistema que estruturalmente oprime, conforme destacado pela professora: *“As cartas e o projeto em si, eles fazem um pouco esse movimento, mas, assim, a linha é tênue pra gente não cair numa educação que reforça o sistema”*.

O projeto foi inicialmente motivado pela necessidade de desenvolver uma prática educativa significativa capaz de enfrentar os desafios do isolamento presente

na prisão e potencializado pela pandemia da COVID-19 (Borges, 2020). A pandemia não tinha nenhuma intenção política, mas a ausência de ações de atendimento à diversidade e oportunidades aos serviços públicos impactaram a vida dos setores da sociedade menos favorecidos. Como destacou a professora Aline Campos, *“a presença é fundamental em todos os contextos educativos, especialmente em um ambiente tão marcado pelo isolamento como é o caso das prisões”*.

A estratégia se baseava na confecção de livretos contendo diversos gêneros textuais, juntamente com a facilitação da leitura e escrita de cartas entre os participantes dentro e fora das prisões que eram entregues e recolhidas mensalmente. Essas atividades proporcionaram oportunidades para os correspondentes intramuros (dentro das prisões) e extramuros (fora das prisões) discutirem uma variedade de assuntos, utilizando os textos dos livretos como ponto de partida e mediação para suas interações.

A metodologia do projeto ocorreu por quatro módulos distintos: o primeiro e o segundo ocorreram entre março e agosto de 2021, e entre outubro e dezembro do mesmo ano. Durante esses períodos contamos com a participação de 56 correspondentes intramuros de Tocantinópolis, 50 de João Pessoa e 81 correspondentes extramuros de diferentes estados do país. O terceiro módulo teve lugar entre junho e dezembro de 2022, envolvendo principalmente correspondentes intramuros de João Pessoa, juntamente com alguns correspondentes extramuros.

Em 2023, o projeto avançou para o quarto módulo, com 16 correspondentes intramuros em João Pessoa e 16 correspondentes extramuros, incluindo muitos estudantes universitários da UFNT *campus* Tocantinópolis (Campos; Rosa; Ireland, 2024). Durante cada módulo, ocorreram trocas de cartas e leituras mensais sobre temas definidos, promovendo interações significativas entre participantes dentro e fora das prisões, além de incentivarem reflexões críticas e contribuírem para a construção de conhecimento e aprendizado coletivo.

6.4 Livretos, cartas e os correspondentes extra e intramuros

O projeto foi idealizado e desenvolvido como uma iniciativa inovadora para promover interações entre homens privados de liberdade em Tocantinópolis e João Pessoa (correspondentes intramuros) e pessoas externas às prisões (correspondentes extramuros). A dinâmica envolvendo leitura, literatura, escrita e

conversas mediadas por livretos e trocas de correspondência por meio de cartas surge como uma nova metodologia de trabalho educativo.

Para a professora Aline Campos, pensar uma prática educativa com essa proposta representava uma aposta diante da realidade enfrentada e das oportunidades encontradas para realizar algo concreto, mesmo que remotamente nas prisões, proporcionando uma intencionalidade educativa junto com a participação das pessoas externas à prisão. Como mencionado:

Então, eu acho que é sempre uma aposta que a gente faz. Mas, claro que a gente fez uma aposta reflexiva, porque a gente queria justamente estimular o pensar, entendendo que as pessoas se responsabilizam mais pelas suas ações a partir do momento que elas entendem como elas estão, por que que elas estão tomando uma atitude ou não, quando elas entendem melhor como o mundo funciona. Eu acho que vai um pouco nesse viés. A gente não queria só colocar as pessoas para conversarem umas com as outras de maneira solta. Não que isso também não pudesse ter potência, mas a gente queria uma intencionalidade educativa no sentido de provocar uma reflexão em relação a alguma coisa (Campos, 2024. Informação verbal).

O professor Timothy Denis Ireland explica que os participantes correspondentes intramuros não eram selecionados pela equipe e não existia critério que determinasse a participação deles. O que ocorreu foi a aceitação de uma lista de participantes indicados pelo diretor da Unidade Prisional ou pelos policiais penais. Geralmente, essas indicações que ocorrem nas Unidades Penais incluem pessoas com histórico de bom comportamento e que não apresentam problemas disciplinares (Araújo, 2021).

Aqui, aparece a limitação do sistema penal por não abranger de maneira eficaz os indivíduos com vínculos mais profundos com a criminalidade, negligenciando o trabalho personificado a partir das especificidades de cada um e a negação e exclusão das oportunidades educativas e sociais que aparecem. O professor externaliza que essa situação foi uma preocupação da equipe, pois a não inclusão dos considerados “difíceis” e “complexos” para o sistema limita o alcance do projeto, como explica:

Eu, inclusive, lembro, conversando bastante com Breno sobre a possibilidade de estabelecer um grupo com as pessoas que eram consideradas como difíceis, porque eu acho que esse núcleo a gente não chega a atingir nunca. Quem participa dos projetos é esse grupo bastante reduzido de pessoas de bom comportamento, que já está mais, não sei exatamente a palavra, mais maleáveis, não são da criminalidade mais dura. E eu acho que falta isso. Então, levando em consideração que as pessoas que são indicadas para

participar têm certas características que, talvez, os inclinam para ser mais abertos a querer rever os seus percursos, caminhos anteriores (Ireland, 2024. Informação verbal).

Em relação aos correspondentes extramuros, eram pessoas com sensibilidade ao tema e que possuíam interesses pessoais e acadêmicos em participar de um projeto de extensão por meio da troca de cartas nas prisões. Esses participantes eram de diversas partes do país indicados pelos coordenadores e colaboradores do projeto, que convidavam conhecidos, amigos e colegas da vida pessoal e acadêmica para integrar ao projeto como correspondentes voluntários. No último módulo houve uma mudança de planejamento e foram convidados estudantes de diversos cursos da UFNT *campus* Tocantinópolis pelo critério da professora Aline Campos.

A comunicação e mediação dos livretos e cartas eram realizadas por uma parte da equipe, chamada colaboradores, que utilizava seu *e-mail* e *WhatsApp* para o recolhimento e entrega dos materiais entre os correspondentes extramuros. Além disso, existia uma equipe responsável para confeccionar os livretos, outra para impressão e ida à unidade penitenciária para entrega e recolhimento do material. Periodicamente, ocorriam reuniões, pelo *Google Meet*, de alinhamento tanto entre a equipe do projeto como com os correspondentes extramuros, garantindo uma boa coordenação e engajamento de todos os envolvidos. No quarto módulo, a dinâmica do projeto mudou, sendo adicionados encontros presenciais quinzenalmente para leitura coletiva dos livretos, ficando a organização dividida em duas equipes: a remota e presencial.

A equipe remota é responsável pela elaboração dos livretos e articulação dos correspondentes extramuros, enquanto a equipe presencial é responsável pela articulação com as autoridades locais, pela execução dos encontros na unidade penal e articulação dos correspondentes intramuros (Campos; Rosa; Ireland, 2024, p. 178).

Os livretos foram confeccionados pensando em uma diversidade de leituras de diversos gêneros, como poesia, prosa, música, entrevistas, reportagens, notícias de jornais, charges, imagens, entre outros, dispostos de forma aleatória para deixar uma leitura mais fluída. Eles foram construídos com a ideia de não se limitarem a si mesmos, mas de oferecerem uma variedade de linguagens, apostando na diversidade em vez de buscar uma compreensão total ou moralista.

O seu conteúdo funcionou como disparadores, pontos de partida a partir dos quais podemos pensar e mobilizar reflexões, abrindo caminhos, pautado na compreensão de Cândido (2002, p. 80), que a literatura está intrinsecamente relacionada com o contexto, desempenhando funções na formação e meio de expressão humana, sendo ela “força humanizadora” e “algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”. Essa visão é compartilhada pela professora Aline Campos, ao sinalizar que os livretos foram elaborados para proporcionar uma experiência enriquecedora e provocativa, incentivando a reflexão e o diálogo entre os participantes, pois, para ela:

Os livretos, eles eram esses elementos articuladores da conversa. A gente estava ali colocando pessoas para conversarem, mas não para conversar sobre qualquer coisa. Claro que eram cartas pessoais, então atravessavam coisas que, enfim, fugiam do nosso controle, mas a ideia era ter uma intencionalidade pedagógica mesmo (Campos, 2024. Informação verbal).

Os temas dos livretos foram cuidadosamente selecionados pelos membros da equipe, *“definidos enquanto coletivo de equipe, com base nas nossas experiências no contexto prisional, que a gente achava que poderia ser potente”* (Professora Aline Campos), para identificar assuntos que pudessem despertar interesse e promover reflexão livres. Os professores relataram a importância de trazer elementos concretos para embasar essas reflexões, utilizando uma variedade de textos que exploravam diferentes questões como cor da pele, pobreza, marginalidade, violência, orientação sexual, gênero, religião, política, signos, amor, liberdade, futuro, sonhos, entre outros.

Cada tema foi abordado de maneira a respeitar a diversidade de experiências, crenças e estilos de vida dos participantes. A professora Aline Campos afirma que a escolha pela reflexão foi vista como uma estratégia permitindo que os participantes pensassem e identificassem as diversas visões da realidade. Os assuntos propostos e período da leitura estão dispostos na tabela abaixo 5:

Tabela 5 – Temáticas dos livretos.

Módulo	Livretos	Tema	ANO
I	01	Quem sou eu?	2022.1
	02	Isolamento e liberdade	
	03	Viver para quê?	

	04	Eu, o outro e nós	
	05	Futuro, sonhos e utopias	
	06	Perdas, finais, partidas e despedidas	
II	01	De onde vim?	2022.2
	02	Onde estou?	
	03	Para onde vou?	
III	Reutilização dos livretos Módulo 01 com outra turma de correspondentes.		
IV	1	Afetos	2023
	2	Alegria e Tristeza	
	3	Admiração e Desprezo	
	4	Amor e ódio	
	5	Glória e Vergonha	
	6	Gratidão e vingança	
	7	Esperança e medo	

Fonte: Campos, Rosa e Ireland (2024), adaptado.

Outro fator importante na confecção dos livretos é a preocupação com a estética, especialmente considerando o ambiente das celas prisionais que, geralmente, são escuras e sem acesso à energia elétrica e luz. A escolha das fontes da letra, tamanho, cores, disposição e qualidade do material foi um trabalho prioritário para equipe visando ampliar as condições da experiência de leitura e aprendizagem mesmo na situação desumana de algumas Unidades Prisionais, entre elas o PB1/PB2 (Araújo, 2021).

Um exemplo são as capas dos livretos que refletem, esteticamente, a essência do projeto, sugerindo a presença e conexão entre os participantes. Como podemos visualizar na figura 5, a representação da natureza com uma planta exibindo raízes e flores serve como uma metáfora visual que evoca a importância de cultivar laços e cuidar das relações interpessoais. A professora Aline Campos explica que o desenho foi feito por ela pensando no duplo sentido do entre-nós das plantas, fazendo alusão à chácara em que mora e o estar entre nós das pessoas que coincidiu com o projeto das cartas.

Figura 5 – Capa de livretos utilizados no Projeto “Entre Nós”: Cartas, palavras e conversas



Fonte: Elaboração própria. Material do projeto “Entre Nós”.

Assim, o projeto foi batizado com um nome e representado com uma planta que necessita de cuidados como rega e poda para florescer. As interações e a própria educação também demanda atenção e investimento contínuos para prosperar e gerar efeitos. Na prisão, essa atenção tem uma sensibilidade maior devido a sua natureza. Campos, Rosa e Ireland (2024) explicam que as diferentes capas, associadas a cada módulo específico, refletem os estágios do projeto.

A importância da confecção materiais didáticos pensados para serem críticos e diversificados contribuiu em levar intencionalidade pedagógica não subversiva, mas como prática responsável do cuidado do outro, conhecimento de si e aspiração para liberdade, especialmente diante das limitações de acesso à literatura para leitura e materiais para escrita nas prisões.

Na Unidade de João Pessoa, por exemplo, o espaço que chama de ‘biblioteca’ conta apenas com livros didáticos escolares e possui poucas referências e diversidade de gêneros literários (Araújo, 2021). Isso confirma a negligência na garantia do direito ao acesso à leitura, literatura e escrita como componentes essenciais conforme a Lei nº 13.696/2018 (Brasil, 2018), sendo uma barreira para estimular a aprendizagem e construção de um pensamento crítico com diferente apreensão da realidade e desenvolvimento humano. A oferta de material didático mais variado é fundamental para promover uma intencionalidade pedagógica crítica e libertadora por meio da leitura e da presença do outro que, para o professor Timothy,

é apreendida por cada um de forma diferente, que vai dando significados ao processo da leitura dos livretos e escrita das cartas.

Ao discutirmos a importância de cultivar a criticidade reflexiva em pessoas que enfrentam desafios e restrições significativas, como as pessoas presas no PB1/PB2, destacamos a complexidade das condições carcerárias enfrentadas por esse público e a necessidade que eles têm em poder refletir sobre sua realidade no que tange às suas ações passadas, presentes e futuras. Devemos considerar que estamos trabalhando com homens jovens de baixa condição socioeconômica, frequentemente envolvidos em crimes relacionados ao patrimônio (43,44%), às drogas (16,58%), envolvendo crimes contra a pessoa (28,15%), contra a dignidade sexual (3,34%) e relacionados ao estatuto do desarmamento (8,48%) (SISDEPEN, 2023).

Também, não podemos negar que a situação enfrentada por elas na Unidade é de condições de vida precárias dentro do sistema prisional, confinados em celas superlotadas que funcionam como “depósitos”, privados de direitos básicos garantidos pelas legislações e apenas esquecidos sem quase nenhuma atividade que oportunize sua saída do crime (Onofre, 2015; Araújo, 2023). Então, essas pessoas têm várias oportunidades para se agarrarem à escola do crime ou atividades assistencialistas, religiosas ou subversivas de qualquer espécie e poucas em relação a uma prática crítica à vida, mas todas são formas de sobreviver às condições desafiadoras enfrentadas no ambiente prisional.

Apesar de terem sido identificadas influências constantes de reflexões assistencialistas e religiosas voltadas à conversão e perdão dos delitos entre os correspondentes intra e extramuros, foi sublinhado pelo professor Timothy Denis Ireland que não são esses os objetivos propostos nas atividades ali realizadas pelas cartas: *“a gente não estava querendo converter ninguém, mas isso faz parte das opções de cada um”*. A finalidade pensada da leitura crítico-reflexiva e cartas estava diretamente focada na pessoa como processo essencial na formação do ser cognoscente aberto a dialogar e construir conhecimentos e significados com os textos a partir da sua bagagem da vida. A intenção era contribuir para o desenvolvimento de um pensamento autônomo que combata a alienação e permita uma visão profunda do mundo e de si (Silva; Silva; Leal, 2024).

É importante observar que a dinâmica do projeto envolvia a troca de cartas como um instrumento poderoso, porém complexo e com características singulares.

Cada participante lia o livreto mensal, escrevia uma carta em resposta e a enviava para outro correspondente. O professor Timothy Denis Ireland descreve essa dinâmica como uma forma de articulação da conversa, onde o livreto servia como elemento unificador. Embora as cartas fossem pessoais, havia uma intencionalidade pedagógica subjacente que se aproximou do conceito de “carta pedagógica”, pois, como já mencionado, os temas dos livretos visavam promover diálogos entre os participantes e, além da escrita íntima, eram abordados diversos assuntos.

Algumas correspondentes extramuros escreviam pouco, outras escreviam muito. Algumas eram muito contidas e outras eram muito mais expansivas. Tinha gente que escrevia três páginas e contava, e realmente você via que a pessoa investia, não era simplesmente responder àquela carta, era aceitar esse desafio, não só de responder à carta, mas de tentar usar aquele momento como um momento educativo, pedagógico, de oferecer pistas de leitura, informações, reflexões, para ir abrindo as perspectivas da pessoa que estava recebendo a carta (Ireland, 2024. Informação verbal).

As cartas foram sendo espaços de um momento educativo e inovador, funcionando como um campo de experiências com reflexões e ideias profundas que permeiam vidas e influenciam um período, espaço e contexto social e pessoal. E ainda, como pensa Rodrigues (2015), com valores que transcendem seu destinatário original, adquirindo significados e relevância para um público, com alcance de novos significados.

Compreendendo as restrições do ambiente prisional, as cartas trocadas entre os correspondentes intramuros e extramuros eram lidas pelos coordenadores e colaboradores devido às questões sensíveis como, por exemplo, evitar o repasse de informações pessoais e colocar o foco do processo no crime e não no enxergar a pessoa privada de liberdade, além da condição de preso considerando suas complexidades social e humana, pois compartilha-se da mesma inquietação e construção de Onofre (2015, p. 250), reconhecendo a necessidade que:

Nos espaços prisionais é fundamental a escuta de pessoas que são silenciadas pelas normas do sistema penitenciário, abrir espaços para as narrativas de vida é dar-lhes oportunidade de saber-se no passado-presente em que estão atolados. É resgatar cidadania e dignidade, pois deixam de ser um número conferido com base no crime cometido ou em seu número de matrícula.

Mesmo com os dilemas, a leitura das cartas era realizada com permissão dos correspondentes, mantendo ética, respeito, seriedade e sigilo. O papel da equipe

era evitar informações pessoais que pudessem constranger ou identificar demasiadamente os correspondentes causando transtornos. Em relação a administração das Unidades envolvidas, o professor Timothy Denis Ireland destacou que nunca houve tentativa de censura por parte da instituição, pois não solicitavam a verificação das cartas, o que é um ganho, já que, de acordo com a história da prisão, as censuras e proibições são parte de sua metodologia. Como explica o professor:

Nós nunca mostramos, não porque não queríamos, mas porque eles não perguntavam, então não precisava, e as cartas que vinham de fora também. O que nós fazíamos, nós mesmos, era um pouco de autocensura e só de não deixar informações pessoais que podiam constranger ou identificar demais (Ireland, 2024. Informação verbal).

Pedagogicamente, o trabalho de ler as cartas possibilitou a visão de mobilização de saberes e encontros significativos por meio delas. Algumas conversas acabaram se destacando, o que, para os professores, era consequência de um processo que dependia do engajamento e interesse dos correspondentes. A professora Aline Campos lembra que costumava brincar com a ideia de “*deu match, não deu match*”, “*sugerindo que quando havia uma sintonia entre os correspondentes, as cartas resultantes eram muito impactantes e eficazes*”. Esses encontros deixaram uma contribuição principalmente na intimidade e criação de laços entre duas pessoas, que, mesmo distante, podem se enxergar através da escrita, conforme pensou Foucault (1992, p. 150-152), quando enfatiza que as cartas fazem “aparecer seu próprio rosto perto do outro”; preparam “um face a face”; “trabalha para a subjetivação do discurso verdadeiro” e “transforma a coisa vista ou ouvida”, representando uma ação reflexiva, expansiva e introspectiva; uma abertura íntima de aproximar-se do outro humano que se deixa conhecer.

Eu gostei muito das cartas, com a possibilidade de a gente conhecer mais a dimensão íntima das pessoas mesmo. [...] Porque, muitas vezes, nos processos educativos que a gente desenvolve, a gente está tão focado nos processos educativos que a gente não faz ideia do que aqueles seres estão passando na dimensão pessoal da vida, né? (Campos, 2024. Informação verbal).

Isso nos faz refletir sobre a importância bem singular das cartas para aqueles que estão privados de liberdade e vivenciam a desvalorização e invisibilidade da sociedade, tratados pelo poder público desconhecendo sua humanidade devido à sua situação atual, não enxergando que radicalmente a maioria deles teve negado seus

direitos e dignidade (Arroyo, 2017). O professor Timothy Denis Ireland enfatiza a ideia de que as cartas são importantes para essas pessoas que são colocadas no “*valor da desimportância*”, pessoas que enfrentam uma série de barreiras para serem vistas e tratadas como seres humanos e com dignidade, pois, para ele:

Eu diria que, para intramuros a carta tem uma importância quase que inegável, na minha perspectiva, dessas pessoas se sentirem importantes para alguém, se sentirem vistas, se sentirem lembradas. Então, não é à toa que, muitas vezes, eles agradecem muito. Agradecem por ter escrito. Agradecem. Eles têm uma gratidão muito grande porque são sujeitos que são marcados com o valor da desimportância e, de repente, tem alguém que está ali, tirando seu tempo para escrever uma carta. Então, até a carta mais singela ao nosso olhar, às vezes, ela é superimportante para quem está ali. Essa, para mim, é uma importância quase que inegável para quem está dentro da prisão (Ireland, 2024. Informação verbal).

Nota-se, também, que as cartas geram um impacto significativo nos correspondentes extramuros, permitindo-lhes ter uma visão da existência da prisão como instituição social, dos seus problemas, da própria realidade humana existente ali dentro e mais profundamente ela como reflexo da sociedade em si (Foucault, 2014; Borges, 2020). Para o professor Timothy, através da experiência com troca de cartas foi possível que os correspondentes extramuros enxergassem as pessoas presas como seres humanos: “*ver todos os desafios que a pessoa enfrenta, saber da trajetória de vida*” e desconstruíssem a imagem destorcida e estereotipada, o que pode ser transformador para aqueles que nunca tiveram contato com o sistema prisional.

Em síntese, os livretos, as cartas e os correspondentes foram fundamentais para o desenvolvimento do projeto, proporcionando uma oportunidade educativa única de interação e aprendizado entre os participantes dentro e fora da prisão. A seguir, exploraremos mais profundamente os impactos nas dificuldades enfrentadas e as oportunidades proporcionadas pelos livretos, cartas e correspondentes no contexto do projeto.

6.5 Desafios e potencialidades nas leituras e escritas de cartas nas prisões

No desenvolvimento das atividades do projeto, diversos limites e desafios foram identificados pela coordenação e equipe colaboradora. O professor Timothy Denis Ireland destaca a complexidade para desenvolver um projeto interinstitucional

entre a UFPB e a UFNT, considerando as poucas iniciativas dessa natureza na área de extensão universitária. Inicialmente, o desafio parecia complexo, mas se transformou em uma possibilidade real graças ao compromisso dos diversos atores envolvidos. A natureza coletiva e colaborativa do projeto, que engajou não apenas as duas universidades, mas também profissionais do sistema penitenciário do PB1/PB2 e da Cadeia Pública de Tocantinópolis, além de professores, estudantes e voluntários de várias regiões do Brasil, foi fundamental para superar as dificuldades, como já descrito anteriormente.

Essa parceria baseada em planejamento e trabalho em grupo possibilitou a superação dos desafios e a realização das atividades propostas. Para o professor Timothy, *“alcançar a viabilidade e o sucesso do projeto institucional foi fundamental”*. Sua observação ressalta a importância não apenas do esforço conjunto, mas também da determinação em fazer com que a iniciativa se concretizasse.

Ao mesmo tempo, a logística e a dinâmica operacional foram dois obstáculos enfrentados no desenvolvimento do projeto. A professora Aline Campos destaca que a *“logística de você sincronizar as cartas com o dia da entrega, com a comunicação bem alinhada”*, emergiu como uma questão central e desafiadora, exigindo cuidadosa coordenação e planejamento para garantir o fluxo eficiente das atividades propostas. A elaboração dos livretos e a necessidade de mediar as correspondências e transportar entre diferentes espaços, como a entrega de cartas de um lado para o outro, representou um desafio que exigia uma logística cautelosa e detalhada, muitas vezes afetada por atrasos e contratempos que impactaram toda a dinâmica do projeto.

Além da logística, outro desafio foi trabalhar com a compreensão das partes envolvidas sobre as especificidades e sensibilidades do espaço e contexto em que estavam inseridas. Desafios que ocorreram tanto por parte dos correspondentes extramuros, com as dificuldades em cumprir prazos e procedimentos rigorosos que, muitas vezes, resultou em atrasos nas atividades do projeto, quanto pela administração da Unidade que, por procedimentos internos, inviabilizava o processo de entrega e recolhimentos dos livretos e das cartas.

A obrigação de seguir protocolos e procedimentos estritos foi de difícil compreensão e comprometimento, muitas vezes carregadas de frustração entre os correspondentes e a própria equipe, o que careceu de momento constante de reflexão por meio de reuniões, conversas por mensagem individuais ou nos grupos de

WhatsApp, em todo o decorrer do projeto. Essa preocupação foi narrada pela professora Aline campos como “*um desafio bem característico de um projeto que quer se fazer com troca de cartas entre pessoas dentro e fora da prisão. Entender que os tempos são diferentes, entender o quão frustrante é pra uma pessoa não receber a carta*”.

O desafio de diálogo com a Unidade Prisional é uma realidade presente em qualquer atividade educativa no sistema penitenciário. Conforme a professora Aline Campos, no período do isolamento, com as restrições acentuadas, as dificuldades eram imensas. Para ir até o local para entregar os livretos e cartas e, por vezes, não receber ou receber cartas foi uma realidade frequente enfrentada no projeto. Para quem já atua nesse ambiente, como descreveu a professora, essa resistência e as limitações impostas não são novidade, pois o ambiente prisional possui uma dinâmica marcada por conflitos e tensões, pontuado por Paixão, Magalhães e Custódio (2022), como sendo um espaço regido por um conjunto de normas e condutas específicas, tornando-se um cenário complexo no qual os sujeitos buscam adaptar-se e sobreviver dentro das estruturas estabelecidas.

Um outro obstáculo, que interferiu na operacionalização do projeto, foi a falta de financiamento para imprimir os livretos, adquirir materiais de escrita e imprimir as cartas. No entanto, com o apoio do Diretor da Escola Graciliano Ramos e da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, foi possível estabelecer uma parceria com essas instituições, possibilitando a produção dos livretos. Os demais materiais necessários foram obtidos por meio de doações dos coordenadores e outros colaboradores do projeto. Essa situação reflete uma realidade recorrente, onde os recursos destinados às ações em prisões são escassos e, muitas vezes, insuficientes.

Aliás, o investimento em extensão também é tema de discussão constante, no âmbito universitário (Gonçalves; Quimelli, 2016). Essa dependência de doações levanta questionamentos válidos sobre o compromisso e o direcionamento de recursos pelo poder público em relação a ações educativas significativas e diversificadas nas prisões. Concordamos com Julião (2016) sobre a essencialidade de repensar as políticas de investimento social para garantir uma política pública educacional que abranja práticas educativas sociais em ambientes prisionais.

Os desafios com a equipe incluem questões relacionadas principalmente à comunicação interna e à gestão dos compromissos individuais de cada membro. A vinculação de voluntários, que não possuíam vínculo institucional com a universidade,

é vista pelo professor Timothy Denis Ireland como algo valioso, pois eles estavam motivados pelo projeto sem interesses e, muitas vezes, com um maior comprometimento. Entretanto, as ausências de colaboradores com vínculos formais com a UFPB foi um obstáculo para a continuidade do desenvolvimento do projeto.

Tudo, acho que contribuiu, mas a gente faltou um pouco mais de institucionalidade em termos de equipe, de poder encontrar pessoas que tinham um vínculo com a UFPB, mas, ao mesmo tempo, eu acho que ter pessoas voluntárias que só participam porque realmente estão interessadas é excelente, também sendo pessoas que, talvez, tenham mais compromisso ainda que os que participam como quadros da própria universidade (Ireland, 2024. Informação verbal).

Apesar disso, o projeto foi institucionalizado pela UFPB nos seus três anos de existência¹⁶, possibilitando as chamadas de extensão de alunos da universidade à participação e compromisso efetivo da comunidade universitária:

Bom, isso faz parte do trabalho, mas em termos gerais, eu acho que é fundamental que a atividade seja vinculada à instituição. É importante que tenha um respaldo institucional. Não é só um grupo que por caridade ou qualquer outro motivo decide desenvolver um projeto na privação da liberdade. Não, é uma ação de instrução educacional que, enquanto uma extensão universitária, nós estamos presentes no Brasil porque isso faz parte da missão, no meu entendimento, da própria universidade. Não é só dar aula para a elite. É buscar desenvolver ações educacionais, sejam formais ou não formais, em espaços fora da própria instituição (Ireland, 2024. Informação verbal).

A fala do professor manifesta que o projeto não foi assistencialista e sim uma ação de extensão universitária que faz parte da responsabilidade social da universidade em relação às ações educacionais em contextos como o sistema prisional, ressaltando a importância dessas iniciativas como parte integrante do compromisso social das instituições de ensino envolvidas. Oliveira (2017) ajuda a pensar esse compromisso da universidade, sendo ela uma instituição consensual dos objetivos do Estado expressa em seu papel social, em seu tripé de ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, o projeto não partiu de uma atividade isolada, mas como parte essencial do engajamento da universidade com a sociedade e com a promoção do acesso à educação em contexto de privação de liberdade, marcado por desafios sociais e estruturais significativos, mesmo com todas as fragilidades de participação

¹⁶ O projeto foi submetido em 2021, 2022 e 2023 a chamada de Fluxo Contínuo de Extensão (FLUEX) da UFPB.

existente da equipe responsável.

Apesar do apoio da instituição universitária através da formalização dos cursos de extensão, os professores compreendem que existem desafios de formar e manter equipes em projetos dessa natureza, reconhecendo os limites individuais e os compromissos de cada membro. Eles reconhecem que nem todos os participantes da equipe serão capazes de cumprir todas as tarefas designadas, pois aparecem circunstâncias pessoais, profissionais e acadêmicas do dia a dia que, muitas vezes, dificulta o cumprimento de algumas atividades, o que demanda colaboração, trabalho em equipe e avaliação para lidar com as demandas, como expõe os professores:

Criar equipes, manter equipes é uma arte, e essa forma de manter todo mundo envolvido, de entender os limites de algumas pessoas, que certas pessoas não podem, não vai poder contar com todo mundo para fazer todas as atividades, que, às vezes, a pessoa fura mesmo (Ireland, 2024. Informação verbal).

Com a equipe, eu acho que também a gente tem os desafios das dinâmicas da vida mesmo, as vidas das pessoas mudam. Às vezes, compromissos assumidos, às vezes num tempo, no outro ele já não dá muito conta de ser sustentado (Campos, 2024. Informação verbal).

A esse respeito, Leite *et al.*, (2016, p. 8) sinalizam que trabalhos em prisões necessitam da união e ética, pois são “a chave do sucesso para qualquer ambiente de trabalho independentemente do local e das pessoas que compõem o grupo”, ressaltando a importância da integração entre os membros da equipe para alcançar os objetivos propostos e criar um ambiente propício ao desenvolvimento e realização das atividades, marcadas, sobretudo, na comunicação interpessoal.

No caso da comunicação interpessoal, o desafio ocorre porque as cartas são instrumentos que trazem limites e que se potencializa ainda mais na prisão devido às restrições da própria lei. Para a professora Aline Campos, esses desafios afetam nossa capacidade de compreender e de nos conectar com os outros, fragmentando as possibilidades de conhecer realmente o outro, pois nos coloca dentro de uma realidade possível, que é conhecer apenas uma parte do outro, o que pode levar a uma visão muitas vezes romantizada ou idealizada da pessoa, não diferente do que encontramos hoje no mundo líquido, como retrata Bauman (2021). Além das circunstâncias externas, que é receber ou não a carta, existem as dificuldades de leitura e escrita e quem realmente está escrevendo.

O desenvolvimento de projetos de extensão em prisões e de natureza

interinstitucional apresenta desafios significativos, especialmente relacionados à logística e à dinâmica operacional. É fundamental que todas as partes envolvidas compreendam as especificidades e sensibilidades do ambiente prisional para facilitar o diálogo eficaz com os participantes e instituições, garantindo um desenvolvimento que atenda aos objetivos previstos. A carência de participantes com vínculos diretos com a universidade dificultou a manutenção da equipe e continuidade do projeto.

O que mais foi destacado pelos coordenadores como dificuldade foi o lidar com os limites individuais e garantir o comprometimento de cada membro, promovendo a união e ética necessárias para um trabalho colaborativo e eficaz. São aspectos cruciais a serem enfrentados ao longo do processo de implementação e execução do projeto interinstitucional. Para os professores, esses desafios são inerentes a projetos dessa natureza, mas também são oportunidades para aprendizado, adaptação e crescimento na busca por analisar o que deve ser mudado e refletir sobre os impactos positivos.

Na conversa com os professores surge uma reflexão sobre a potencialidade da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões. A escolha da palavra “potencialidade” remete à ideia clássica aristotélica de que tudo é potencial, uma vez que possui o poder de se transformar em algo mais (Aristóteles, 2010). Nessa mesma ressonância, Oliveira (2013, p. 245) afirma que “a educação é, antes de tudo, desenvolvimento de potencialidades e apropriação de saber social”, ou seja, com potenciais que aspiram para o desenvolvimento e formação integral. Concordamos com as visões dos autores e compreendemos que a prática educativa com leituras e escrita de cartas deve ser refletida para compreensão dos aspectos e manifestação que ela pode alcançar de diferentes formas.

No projeto, as correspondências emergem para o professor Timothy Denis Ireland com a ideia de “*que as cartas ou que as leituras serviriam como o assunto, o foco da carta, de onde eu venho, de onde eu vou, de quem sou etc.*” Para ele, as trocas de carta afiguram-se a janelas entre os correspondentes com aberturas para que se expressassem sobre as leituras dos livretos e diversos assuntos que surgirem nas conversas. Ao mesmo tempo, a professora Aline Campos nota que isso ocorre pela existência nas conversas como potência importante de interrelação com o outro “*porque você está refletindo com o outro e não só você com as suas leituras*”. Como afirmou Freire sendo a dialogicidade os encontros de amor, cuidado, construção e reflexão que o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam

para a humanização de todos.” (Freire, 1985, p. 28).

Essa apreensão se alinha com o pensamento de Fleuri (2019), ao afirmar sobre a existência de diferentes modalidades de conversas como a “porfiada”, caracterizada pelo enfrentamento crítico de questões e a “confiada”, que estabelece relações de interação mútua na busca por compreender e solucionar problemas do cotidiano. Além do referido autor, Campos e Rosa (2020) trazem contribuições para entender as conversas. Para elas, existem aquelas que permitem intercâmbio interpessoal com a circulação das palavras no ato de falar e escutar. Essas visões reforçam a ideia de que a conversa dialógica pode englobar um processo reflexivo que amplia a compreensão sobre diferentes temas e questões, conforme defendidos por Freire (1999, p. 118-119):

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consistente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispucesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos.

Logo, as cartas no projeto foram associadas às dimensões da conversa dialógica, permitindo a troca de ideias, experiências, compartilhamento e construção de conhecimento, além da reflexão e enfrentamento crítico sobre a realidade, compartilhando vozes silenciadas e abrindo para possibilidade da descoberta de outras narrativas sobre as pessoas que estão aprisionadas, por meio do exercício de reflexão, como podemos visualizar na fala da professora Aline Campos:

Tem a dimensão da reflexão também, porque, pelo menos no ‘Entre Nós’, não são cartas, a gente acha, assim, na minha leitura até dá para aproximar um pouco da ideia de cartas pedagógicas porque o ‘Entre Nós’ não eram cartas só emotivas. Claro que tinham toda essa dimensão pessoal, mas a gente estimulava muito uma reflexão de pensar com o outro sobre alguma coisa (Campos, 2024. Informação verbal).

Na fala da professora podemos perceber que na leitura e escrita das cartas envolveu as dimensões da natureza humana, onde as palavras tornaram-se um instrumento pedagógico de vinculação das aprendizagens e desenvolvimento mútuo tencionando processos humanos e sociais como autoformação dos participantes

(Brandão, 2009). A assimilação das cartas do projeto como cartas pedagógicas é afirmada pelo fato de surgirem a dialogicidade, comunicação, informação, estímulo reflexivo, questionamentos e proporcionar abertura para transformações, passando a existir um processo educativo humano, coletivo e significativo, “pois uma carta só terá cunho pedagógico se seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro, provocando este diálogo pedagógico” (Camin, 2012, p. 35).

O professor Timothy Denis Ireland sublinhou que as conversas nessa abordagem pedagógica abrangeram uma ampla gama de temas e *“em muitos casos, as cartas extrapolaram isso, como deveriam. Quando a gente escreve uma carta, muitas vezes você tem um motivo principal para escrever, mas se termina escrevendo outras coisas que não tem tanta formalidade”*. Com efeito, os assuntos nas trocas das cartas foram além do esperado, surgindo temas diversos e transitando entre formalidades e informalidades, condizendo com a análise feita por Moraes e Castro (2018, p. 9) sobre carta, ao afirmarem que ela é, em si, um “documento, instrumento para o diálogo, prosa, comunicação mais direta, coloquial, direcionada a certo interlocutor”, e ainda notando que pode conter linguagem formal e/ou coloquial e abranger troca de informações e saberes, estabelecendo uma relação e conexão pessoal direta entre o eu e o outro.

Deste modo, a experiência com as cartas proporcionou ao professor Timothy Denis Ireland uma nova perspectiva sobre a escrita e a leitura. Inicialmente, ele lembrou que a dinâmica tradicional de troca de correspondências envolve uma pessoa escrevendo uma carta para outra, o que ao longo do tempo cria laços e intimidade. Também, Godoy (2010, p. 37) afirma que a correspondência tem esse efeito de criar laços, já que ela ocorre “quando uma ou várias cartas são trocadas entre duas pessoas reciprocamente” e ainda que “em latim, *cum respondere* significa responder de volta, estar em resposta com alguém”, corroborando com o pensamento do professor em que as cartas trocadas no projeto foram fundamentais com potencialidades de comunicação interação e conexão, emergindo como um elemento essencial para o estabelecimento de relações entre aquelas pessoas que estão privadas de liberdade e as que encontram-se em liberdade.

A compreensão de que as cartas extrapolam diálogos, informações e saberes está associada ao conceito de que as pessoas se humanizam por meio da potencialidade de comunicação nas relações sociais e processos educativos,

conforme discutido por Silva e Arena (2014, p. 317), que consideram que “as condições de vida e educação e de atividade são decisivas para a constituição da sua natureza social”. O que se evidencia é que o desenvolvimento da atividade educativa. Nesse projeto, revelou uma visão mais ampla das cartas como instrumento que ultrapassam simples trocas de correspondência, contribuindo com sua potência comunicativa para promover desenvolvimento humano e social por meio de vivências compartilhadas (Aranha 1993; Queiroz, Souza, 2024).

Nessa proposta, emergiu um componente essencial da comunicação: a potencialidade de interação que, no entendimento de Bakhtin (1997) e Freire (2001), é um aspecto constitutivo da linguagem, estendendo-se para além do discurso oral e manifestando-se também na escrita. Da mesma forma, Miller (2009) defende que a linguagem verbal, seja nos diálogos presenciais ou nos textos escritos, é um instrumento fundamental dessa interação entre as pessoas, permitindo a expressão, a troca de ideias, o compartilhamento de informações e a construção de significados. Nas cartas, a linguagem verbal escrita possibilitou a comunicação e interação pessoal através do encontro e presença do outro, facilitando a conexão e a expressão entre os indivíduos mesmo à distância:

Colocaria também como potência esse encontro com o outro, que se dá por meio da escrita e da leitura, e que é limitado, porque a gente conhece. É diferente você conhecer uma pessoa pessoalmente e você conhecer uma pessoa através de cartas, mas, de alguma forma, também é um encontro com limitações, mas também é um encontro que tem potência (Campos, 2024. Informação verbal).

Na interação interpessoal proporcionada pela leitura e escrita de cartas o encontro e a presença do outro revelam sua potência como um espaço humano e social, como observado por Dickmann (2020, p. 42), ao refletir sobre as cartas pedagógicas sendo “uma extensão de mim se conecta ao outro. Sou eu necessitando do outro como parte de mim mesmo”. Em ambientes prisionais, onde os processos de desumanização são intensificados, as cartas representam um instrumento, importante que possibilita o encontro com o outro, mesmo que de forma não física e não ideal¹⁷ é uma proposta potente para estabelecer conexões humanas e sociais.

Sobre o encontro com o outro, Godoy (2010) observa uma dinâmica de

¹⁷ O ideal para uma perspectiva antiprisão é o encontro pessoal, físico, a sociedade se fazendo presente no desmonte de uma instituição que desumaniza e dessocializa as pessoas.

reciprocidade nas cartas, na qual os interlocutores colaboram por meio de conselhos e ensinamentos durante o processo de reflexão. Foi dessa forma que os professores identificaram que a escrita se tornou uma atividade compartilhada que estimula tanto reflexões individuais quanto interpessoais. Portanto, é necessário reconhecer que:

A presença de outrem pressuposta no ato da escrita de uma carta implica mais uma de suas funções: além de permitir a constituição de si, possibilita também a manifestação de cada um a si próprio e aos outros; faz aquele que escreve presente a quem se dirige, tanto quanto a si mesmo (Godoy, 2010, p. 39).

As experiências narradas pelos professores revelaram que esse encontro com o outro é potente também para os correspondentes extramuros, como percebido pela professora Aline Campos ao afirmar que os participantes extramuros relataram que tinham a visão daquelas pessoas como “criminosos” ou “bandidos” e não como seres humanos com vidas semelhantes às delas, revelando outras formas de compreender e conhecer o outro:

Tem potência, sobretudo para quem está do lado de fora. Percebi muito isso nas correspondentes quando eram as minhas graduandas. Essa surpresa de, de repente, perceber que esse outro, que teoricamente elas achavam que era um bandido, um criminoso, era um ser humano, que tinha, de repente, filho, que tinha, às vezes, histórias de vidas muito parecidas com as delas mesmas. Então, esse encontro também é bem potente (Campos, 2024. Informação verbal).

Daí a potencialidade de conexão que aparece evidenciada pelo professor Timothy Denis Ireland, ao lembrar as restrições severas que as pessoas privadas de liberdade enfrentam em relação à comunicação, interação e conexão com o mundo externo à prisão. Ele enfatiza que, *“apesar de todas as tecnologias modernas, a carta continuava sendo o instrumento mais potente e mais real de poder comunicar com o mundo externo”*. Godoy (2010, p. 39) já havia reconhecido que *“as trocas de cartas desempenham o papel de preparar os indivíduos para se conectar com o mundo, facilitando essa interação”* com o outro. Nesse caso, dentro das prisões, a correspondência ainda tem sua importância como instrumento para estabelecer e manter conexões com o mundo além dos muros, pois *“as pessoas escrevem cartas para as suas famílias, recebem cartas da sua família e, neste caso, escreviam cartas para o correspondente extramuro e recebiam”* (Professor Timothy).

É importante ressaltar o surgimento da potência do compartilhamento de

cartas dentro das celas descoberto pelos coordenadores e colaboradores do projeto, pois, como narrou o professor Timothy, *“fomos descobrindo que as cartas escritas pelos membros do grupo, em muitos casos, eram lidas pelos companheiros de cela também, e que as cartas recebidas também. Então, se começou a criar uma teia de cruzamento”*. Podemos evidenciar que as cartas ganham uma força oriunda do interesse dos colegas em ter acesso às leituras e escritas, criando uma teia de conexões e interações e propiciando expansão do ambiente de comunicação e aprendizado de socialização.

Entendemos, com isso, a existência de um vínculo de sobrevivência e solidariedade entre os presos que permitiu que aqueles que não puderam e não são selecionados a participar do projeto, por diversas questões logísticas e disciplinares, tenha acesso às atividades realizadas fora da cela. Para o professor Timothy, essas realidades tinham tanto um impacto intelectual como emocional, gerando um misto de reações e ampliando suas potencialidades:

Inicialmente, as cartas eram entre duas pessoas, mas aos poucos foram envolvendo outras pessoas que aguardavam ansiosamente a chegada dessas cartas. O dia que a gente imprimia a carta e levava fisicamente para entregar para as pessoas e os membros do grupo era um momento de muita expectativa de saber que eu tenho carta, e quando não havia carta era uma decepção geral. Eu acho que se vai vendo, talvez, que aos poucos as pessoas vão entendendo a possibilidade de explorar mais os temas e o que isso significa em termos pessoais (Ireland, 2024. Informação verbal).

Assim, observa-se na fala do professor que a comunicação, interação e conexão por meio das cartas desempenharam uma *potência formativa*, proporcionando um espaço para o autoconhecimento além daqueles que participavam do projeto. A professora Aline Campos destacou a importância dessa troca ao ressaltar que ao fazermos perguntas aos outros, também nos questionamos internamente nos levando a refletir sobre questões íntimas e criando um ambiente propício para o desenvolvimento pessoal:

Eu diria também como potência o autoconhecimento. Às vezes, a gente se faz pergunta, porque quando a gente pergunta para o outro, a gente também, de alguma forma, pergunta a si mesmo. É muito intimista a carta e eu acho que tem essa potência também da gente desenvolver um pouco o autoconhecimento a partir das perguntas que a gente faz para o outro e que acabam levando a gente a pensar nós mesmos. Essa também seria uma outra potência (Campos, 2024. Informação verbal).

Os professores visualizaram que no processo de autoconhecimento a existência da potência da fala francamente para si e na escrita íntima de si mesmo nas cartas, descrita por Foucault (1992) como “escrita de si”, que pode envolver uma dinâmica de cuidado de si e prática para liberdade e autoconhecimento com influência mútua com o outro. As cartas falavam de momentos, memórias, histórias passadas, presentes e sonhos futuros. É importante ressaltar que, conforme o referido autor, nesse caminho existe uma interdependência crucial entre a escrita de si e a atividade de leitura, que através dela terá referência para a escrita sobre a própria vida (Ragusa; Olívia, 2021).

Isso nos leva a reconhecer a potencialidade sensível nas cartas, identificada pela professora Aline Campos ao afirmar que *“é potente, porque a carta tem essa coisa de tocar a gente. Não é só uma discussão, às vezes teórica, reflexiva, ela vai ali na emoção da gente”*, compreendendo que ler e escrever as cartas alcançou diversos afetos em dimensões profundas e delicadas. Moraes e Castro (2018) nos ajudam a compreender quando reflete sobre o sensível nas práticas educativas com base nas ideias de Schiller (2011, p. 46), destacando que é importante equilibrar as dimensões racional e sensível para o desenvolvimento integral do ser humano. Schiller (2011) sublinha que o caminho para o intelecto deve ser aberto pelo coração, notando que a formação da sensibilidade é fundamental não apenas para tornar o conhecimento mais eficaz na vida, mas também para despertar o desejo pelo aprimoramento do próprio conhecimento. Neste caso, as cartas dos participantes do projeto, com sua capacidade ampla, absorveram a dimensão racional e sensível, explorando e valorizando parte essencial do processo educativo e humano.

Uma outra potência é a personificação, que vai dentro do contexto prisional em oposição à simbolização criada no imaginário social. Conforme e Baratta (2011), Fontes e Hoffmann (2019) e Gomes (2023), existe a teoria criminológica do ‘etiquetamento’ que ocorre num processo de produção de rótulos e estigmas, retratando as pessoas presas como um “inimigo social personificado na figura do bandido” (Farias, 2024, p. 1880). Esta representação, que faz parte do interesse do sistema, distorce a identidade do indivíduo e a perda da sua personificação, gerando percepções negativas que influenciam seu comportamento e suas interações sociais. Na fala da professora Aline Campos, a dimensão da personificação presente nas cartas destaca seu caráter pessoal e desafia os estereótipos do contexto de abandono e exclusão social das prisões:

Tem uma dimensão de ser personificada. Não é uma coisa geral. Não é um livro que foi escrito para ninguém. Ela foi escrita para você, então ela é pessoal. Ela é para você. Ela é única. É uma escrita direcionada para essa pessoa. Acho que isso também é potente, sobretudo para quem está num contexto de abandono, digamos assim, de exclusão. Quando você receber uma coisa que foi escrita para você, pensando em compartilhar com você, eu acho que isso também é muito potente (Campos, 2024. Informação verbal).

Conforme a narrativa da professora, fica evidente que as cartas desafiaram visões estereotipadas associadas às pessoas privadas de liberdade. Receber uma carta com o seu nome escrito em um ambiente como a prisão, onde todos são generalizados como mais um número ou apelido, representa um reconhecimento pessoal, permitindo que cada destinatário compartilhe sua própria história através da escrita, dando voz às suas experiências e contribuindo para sua autoformação. Além disso, as cartas desmistificaram visões idealizadas sobre a vida das pessoas privadas de liberdade e do sistema penitenciário, revelando detalhes sobre suas vidas antes da prisão, os crimes cometidos e a realidade dentro das prisões.

Uma abordagem potente que merece ser pontuada é o uso da literatura, leitura, escrita de cartas como prática social e educativa que pode, de modo diversificado, contribuir para a remição da pena, de acordo com a Resolução nº 391/2021 (Brasil, 2021). O professor Timothy Denis Ireland reconhece que, para muitas pessoas privadas de liberdade, o incentivo mais forte para participar dessas atividades é a possibilidade de remição da pena. Tendo em vista que a maioria dos participantes possui sentenças extremamente longas, como 50, 60, 70 anos ou mais, as cartas, literatura e outras formas educativas representam alternativas significativas para buscar oportunidades, seja de remir a pena, seja de refletir sobre ela.

Os professores elencaram a relevância da escrita e leitura de cartas no contexto educativo das prisões por meio do projeto, identificando uma série de potencialidades transformadoras que, conforme ressaltado pela professora Aline Campos, são potências porque possibilitam “*ser íntima, ao ser afetuosa, ela provoca essa ideia de amor, essa ideia de encontro, essa ideia de cuidado*”. A fala elucidou que a abordagem pedagógica dialógica, comunicativa e interativa promoveu estímulos, conexões interpessoais e trocas de conhecimentos, além de reflexões sobre a realidade. Também, a potência sensível, escrita íntima de si e encontro com o outro revelou-se crucial na busca pelo autoconhecimento e na expressão das vivências pessoais.

A prática educativa utilizando cartas, tendeu a promover a personificação dos participantes em ambiente que despersonifica a singularidade, mostrou-se ser uma prática educativa ao conectar pessoas que vivem realidades distintas em campos geográficos diversos, com culturas diversas e estimular reflexões críticas nas prisões. Essa experiência educativa, apesar de ter sido utilizado como resposta para um breve período, tem muito potencial para continuar a ser desenvolvida como prática educativa significativa nos espaços e contextos das prisões.

7 CARTAS E NARRATIVAS ENTRE VIDAS DENTRO E FORA DA PRISÃO

Neste capítulo, apresento a análise das noventa cartas, consultadas, sendo quarenta e duas de correspondentes registradas dentro da prisão e quarenta e oito de correspondentes que estavam fora da mesma. As narrativas extraídas dessas cartas oferecem compreensões das experiências de vida dos correspondentes e permitem compreender a potencialidade das cartas como instrumento educativo na prisão, como afirma Rodrigues (2015, p. 229), as cartas possuem valores e importância que podem transcender seu destinatário original e ter significados e relevância para um público mais amplo que “adquirem novas categorias e alcançam novos espaços e funções”. De tal modo, as cartas possuem processos históricos, conjunturais, pessoais, sociais reflexões e ideias profundas que permeiam vidas e influenciam um período, espaço, contexto social e pessoas, funcionando como um campo de experiência como “verdadeiros laboratórios de criação” (Rodrigues, 2015, p. 229).

As cartas analisadas possuem informações valiosas, desempenhando um papel importante na compreensão de eventos pessoais, culturais e sociais, especialmente no contexto da educação e da interatividade entre pessoas privadas de liberdade e a sociedade. A pesquisa comprometeu-se a selecionar, analisar e contextualizar essas informações com ética, responsabilidade e respeito em todas as etapas da investigação. Elas são reflexo das ações de muitas pessoas e, como instrumentos educativos, impactaram para além dos correspondentes, pois envolveram os educadores que criaram, coordenaram e colaboraram com a prática educativa utilizando cartas; representam uma ação reflexiva, expansiva e introspectiva, tendo em vista que possuem a capacidade de “fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro”; elas preparam “um face a face”, trabalham para a subjetivação de um discurso mais concreto e “transformam a coisa vista ou ouvida” (Foucault, 1992, p. 150-152).

As cartas revelam um movimento dinâmico nas conversas e interações entre os correspondentes. Nas primeiras cartas, evidenciou-se uma explosão de narrativas pessoais escritas, onde os participantes compartilham uma variedade de informações sobre suas vidas, gostos, características físicas e histórias. Foi o momento inicial marcado pela curiosidade e entusiasmo diante da proposta do projeto. Mas, percebe-se que na medida que o projeto avança ocorre uma mudança de força e conteúdo nas cartas. As trocas escritas parecem perder o impulso inicial. Em

algumas correspondências, as discussões são aligeiradas e superficiais com o tom de autoajuda.

É interessante notar também a diferença entre as cartas dos correspondentes intramuros e extramuros. Enquanto os intramuros enfrentam desafios na escrita, chegando até mesmo a pedir ajuda a colegas de cela para escrever cartas, os extramuros tendem a enviar cartas mais sucintas, muitas vezes limitadas a saudações e referências ao tema proposto. Algumas cartas eram bastante pequenas e demonstravam o descompromisso com o projeto, ao passo que outras, apesar de breves, apresentavam conteúdos e profundidades significativas, em contraste com cartas extensas que se desviavam do tema proposto e não mantinham continuidade nas conversas.

Os temas propostos no livreto serviram como ponto de partida para as conversas, contribuindo para a mobilização de saberes, embora em algumas cartas os correspondentes tenham se afastado dos temas propostos, perdendo a relação com o contexto inicial. As análises das cartas se concentraram mais nos intramuros do que nos extramuros. A maioria das cartas dos extramuros apresentaram maior atualização sobre o mundo externo e autoajuda sendo mais informativa, comunicativa e interativa.

Em resumo, as cartas revelaram um movimento de mobilização de conhecimentos, compartilhamento pessoal e construção de leitura de mundo através de leituras, escritas e conversa. A análise das cartas ficou organizada em quatro seções secundárias, que emergiram das categorias a priori: Narrativas de Si, do Outro e de Nós; Narrativas sobre Vida, Sonhos e Futuro; Narrativas sobre Isolamento, Liberdade, Presenças, Perdas e Ausências; Narrativas sobre Mobilização de Saberes Pedagógicos.

7.1 Narrativas de si, do outro e de nós

Os trechos das cartas analisadas nessa seção mostram as representações de si, do outro e do mundo que permeiam o discurso dos correspondentes intramuros e extramuros através de suas escritas. Nas narrativas, percebemos sentidos de como cada correspondente escolhe se apresentar e interagir através da escrita, demonstrando o seu “eu” em diálogo com o “outro”. Essas reflexões foram exploradas através das reflexões nas cartas escritas mobilizadas pelos textos do livreto “Quem

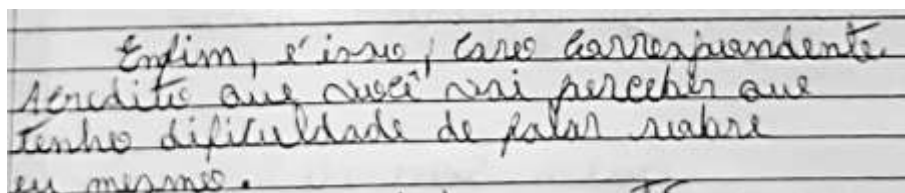
sou eu?” (Livreto 01, Módulo I), e “Eu, o outro e nós” (Livreto 04, Módulo I).

As cartas apresentaram as subjetividades envolvidas e refletidas sobre o outro e as diversas experiências humanas dessa relação entre correspondentes intramuros que estão privados de liberdades e vivendo imersos pelas condições do aprisionamento. Eles falam desse local carregado de limitações, punições, violações, negligências e ausência de direitos e oportunidades, como afirmou Aguirre (2009, p. 35), a prisão é um local de “muitas coisas ao mesmo tempo”. Dessa realidade, são construídas suas falas a partir das consequências da vida, dos seus atos e dos sofrimentos de desumanização, dirigindo-se a um correspondente extramuros, cuja realidade é moldada por outros desafios e distintas oportunidades e privilégios a partir do seu lugar social.

As representações de ‘si’ e do ‘outro’ refletem as realidades distintas vividas por ambos, mas dentro de um mesmo mundo, onde a prisão serve como um espelho tanto do indivíduo quanto da sociedade (Borges, 2020). Cada um se dirige a si e ao outro segundo sua posição e impacto provocados pelos marcadores sociais, revelando o que é possível expressar dentro de suas circunstâncias, pois, como afirmou Larrosa (2003, p. 212), uma conversa não é fechada, não sabemos onde ela vai nos levar, “não é algo que se faça, mas algo que se entra [...] e ao entrar nela pode-se ir aonde não havia sido previsto... e esta é maravilha de conversa [...] que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer”.

As conversas expressaram relatos sobre as dificuldades de escreverem e falarem sobre si mesmos, seus sentimentos e características, evidentes nas representações que os autores trouxeram, refletindo além das complexidades emocionais de se autodefinir e expressar suas experiências. Diz respeito ao olhar para a própria interioridade da vida pessoal que, conforme Furtado e Szapiro (2018), é necessário para a autorreflexão, introspecção, exploração de si e do mundo exterior, como demonstrado nos trechos das cartas do CI A e CE E1:

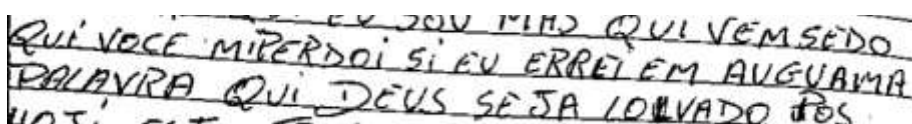
Estou aqui para somar, ensinar e aprender juntamente com você, espero que nossa caminhada seja sempre de evolução, sei que escrever muitas vezes não é uma tarefa fácil, as vezes me faltam palavras também, mas com calma e compressão os pensamentos sempre voam. (L1C1 CE MI E1).



(Car01; Módulo I; intramuros 01 extramuros 01).

Os correspondentes reconhecem que escrever é uma tarefa difícil e que não estão acostumados a se definir, pois é uma atividade que envolve a própria vulnerabilidade do seu ser, especialmente quem está em situação como o da prisão, repleto de inseguranças e medo do julgamento do outro, o que torna mais complexa a atividade da escrita de si. Ao identificarem essa barreira, na sequência das conversas, eles vão encontrando maneiras de se expressar e construir um processo de descobertas e crescimento da confiança, começando no próprio fato de relatarem seus medos, o que resulta em um processo de aprendizagem e contribuição para o entendimento de si e do outro.

Uma representação material é a dificuldade com a ortografia da escrita, potencializando a insegurança e trazendo vergonha e constrangimento de se expor. A atividade de escrever se torna um desafio, envolvendo a ansiedade de errar e de não ser compreendido, carregada pelo sentimento de 'desculpas' pelas dificuldades da escrita ortográfica e a busca de uma aceitação do outro e não ser novamente excluído, como podemos visualizar na escrita do correspondente intramuros:



(Car01; Módulo I; intramuros 03 extramuros 03)¹⁸.

A narrativa acima é bastante significativa, pois expressa a gravidade das dificuldades enfrentadas por setores sociais que não têm acesso a uma política educacional adequada e eficiente, além das consequências da desigualdade social. Essa realidade afeta particularmente a população carcerária que está mergulhada em um processo de negligenciamento do direito à educação, como podemos visualizar nos dados do SENAPEN (2023), ao apresentar que, no PB1/PB2, 56,85% das pessoas privadas de liberdade têm o Ensino Fundamental incompleto, 12,69%

¹⁸ Que você me perdoe se eu errei em algumas palavras que Deus seja louvado.

completaram o Ensino Fundamental, 13,96% têm o Ensino Médio incompleto, 13,45% finalizaram o Ensino Médio e 3,05% são analfabetos. Como já comentado antes, esses dados refletem a falta de oportunidades e suporte educacional adequado antes, durante e depois do cumprimento da pena.

Na reflexão sobre quem sou eu, o discurso nas cartas destaca uma escrita personificada, onde os correspondentes se dirigem tanto a si mesmo quanto aos outros. Para Foucault (2012, p. 157), tal tipo de escrita narrativa de si faz parte do autoexame, essencial para a construção da vida, pois é uma prática necessária para o bem viver, na qual o indivíduo “compara suas ações cotidianas com as regras de uma técnica de vida”. Eles fazem um autoexame narrando seus sentimentos, experiências e perspectivas individuais, revelando gostos pessoais, interesses, memórias do passado, infância, família e descontentamento com a vida presente. A escrita serve como uma confissão e traz representações e sentimentos sobre os crimes cometidos, interrupção de projetos de vida, arrependimentos e as penas sofridas, revelando, também, o desejo de transformação e recomeço de vida, de continuar com seus sonhos e construir um futuro diferente.

O correspondente intramuros 3 faz sua autorreflexão, inserindo-se subjetivamente em sua narrativa, revelando verdades sobre si mesmo, através de memórias do passado e sonhos para o futuro. Ele retrata seu ingresso no mundo do crime como uma escolha ilusória que roubou os melhores anos de sua vida e o levou à prisão. Batista (2011) nos ajuda a refletir a criminalidade como uma construção social influenciada por diversos fatores como condições econômicas, sociais e culturais. Nas cartas, aparece a afirmação do desejo de abandono do mundo do crime, porém, dentro das prisões existe uma problemática: a própria prisionalização aprofunda o envolvimento com a criminalidade e produz a dessocialização. Dentro desse emaranhado de situação, ele expressa consciência e determinação interna de recomeçar reconhecendo a urgência de transformar sua vida.

Não sei dizer quem sou

Esse título já fez parte da minha vida! Hoje sei quem só é o que quero pra minha vida; Quero recomeçar minha vida como antes cuidando da minha família e vivendo da terra como fui criado lavrando a terra criando animais que é o que eu aprendi fazer pois entrei no mundo do crime e só consumi tristeza e dor pra mim e para todos que mim amão, mas ainda esta em tempo de requerer minha vida de volta e não continuar sendo um personagem que antes ao depois vai terminar a vida atrás das grades ou num tumulto frio sei que se não mudar de vida este vai ser o meu fim, mais chegou a hora de mudar já dei metade da minha vida para esse mundo de iluzões chega ele já tem consumido de mim não vê deixar ele consumir o tempo que ainda mim resta, pois a muito pouco tempo eu era um jovem quando vim ver já esta ficando velho sem usufruir nada da vida.

(Car01; Módulo I; intramuros para 02 extramuros 02)¹⁹.

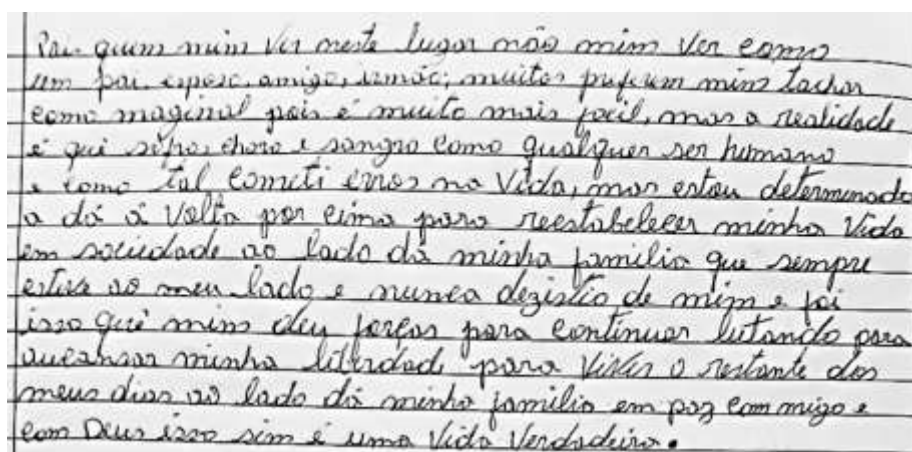
A busca pela liberdade é um assunto recorrente nas cartas dos correspondentes intramuros, que mencionam a família, igreja e disciplina como formas de conseguir sua saída da prisão. No entanto, a falta de perspectivas sobre como alcançar a autonomia em uma sociedade desigual revela as contradições das prisões. Conforme argumenta Cabelguen (2006), essas instituições querem que os encarcerados se tornem autônomos, enquanto simultaneamente dificultam esse processo, pois as pessoas privadas de liberdade estão tentando sobreviver à violência e às regras do sistema prisional.

Em alguns trechos das cartas aparecem representações de estereótipos sociais em relação à diversidade e minorias sociais, como as pessoas dentro da prisão. Essas experiências compartilhadas descrevem a violência contra a diversidade, disfarçada de estereótipos e preconceitos, que concedem privilégios a

¹⁹ Esse título já fez parte da minha vida! Hoje sei quem só é o que quero pra minha vida. Quero recomeçar minha vida como antes cuidando da minha família e vivendo da terra como fui criado lavrando a terra criando animais que é o que eu aprendi fazer, pois entrei no mundo do crime e só arrumei tristeza e dor pra mim e para todos que mim amão, mas ainda esta em tempo de requerer minha vida de volta e não continuar sendo um personagem que antes ao depois vai terminar a vida atrás das grades ou num tumulto frio sei que se não mudar de vida este vai ser o meu fim, mais chegou a hora de mudar já dei metade da minha vida para esse mundo de iluzões ele consumiu o tempo que ainda mim resta, pois a muito pouco tempo eu era um jovem quando vim ver já esta ficando velho sem usufruir da vida (CE MIC01 B1).

alguns. Para Moreira (2019), a função dos estereótipos é política, funcionando como meios de legitimação de arranjos sociais excludentes que impactam na construção da identidade, autoformação e vida do indivíduo, que são devastadores. Na próxima narrativa, podemos entender as ofensas morais a grupos particularmente vulneráveis devido à circulação de estereótipos negativos sobre eles na sociedade.

Eu nunca fui a menina mais bonita da sala, na verdade meus colegas me chamavam de menino, sapatão e assim vai. Isso me deixava chateada, eu não era vaidosa, não tinha dinheiro para comprar roupas da moda, usava roupas da minha mãe, tênis com jornal embaixo porque era furado. Mas você sabia que hoje em dia sou sapatão? E não ligo mais para o que falam, na verdade tento ser uma pessoa de bom coração para ensinar para as pessoas que rotular não é legal, nem sempre da certo, mas tento. (Car01; Módulo I; extramuros 03 para intramuros 03).



Pai, quem não tem este lugar não tem este como
um pai, esposo, amigo, irmão; muitos preferem me ver
como marginal pois é muito mais fácil, mas a realidade
é que sinto choro e sangue como qualquer ser humano
e como tal cometi erros na vida, mas estou determinado
a dar a volta por cima para reestabelecer minha vida
em sociedade ao lado da minha família que sempre
estou ao meu lado e nunca desistiu de mim e foi
isso que me deu forças para continuar lutando para
ganhar minha liberdade para viver o restante dos
meus dias ao lado da minha família em paz com mim e
com Deus isso sim é uma vida verdadeira.

(Car01; Módulo I; intramuros 02 para extramuros 02).

Essas contradições são ainda mais evidentes em trechos das cartas que se opõem à autopercepção que tem de si mesmo e à imagem percebida pela sociedade, expressando descontentamento com a tendência de estereotipar as pessoas privadas de liberdade como “marginais”; estereótipo generalizado no imaginário social em que o “sistema prisional tem como único objetivo a punição do detento, e essa deve ser a mais intensa possível” (Louzada-Silva; Jácome, 2019, p. 236). Essa visão, para ele, não reflete a verdadeira identidade dessas pessoas, pois dentro das prisões existem seres humanos que ocupam papéis sociais distintos como cônjuges, amigos, irmãos e filhos, para além de sua situação.

No sentido da narrativa, é necessário uma aproximação e responsabilização da comunidade com o público carcerário, estabelecendo diálogo, compreensão e empatia para compreender e conhecer as experiências e necessidades das pessoas privadas de liberdade, o que condiz com o argumento de

Davis (2004, p. 128), de ser necessário resgatar o senso de comunidade e reconhecer essas pessoas não “como objetos – ‘criminosos’, mas como pessoas humanas que cometeram atos contra a lei”.

Podemos visualizar a presença do sentimento de arrependimento e afirmação de que está em busca de um novo significado para a vida fora da prisão. São representações manifestadas nas reflexões de todos os correspondentes intramuros, que enfatizam seus esforços para mudar sua situação por meio de uma transformação de vida para obter sua liberdade, o que, para Davis (2018), é uma luta constante e diária.

Além disso, a despeito da realidade difícil da história, devemos pontuar que tanto Freire (2010) quanto Fanon (2008) nos colocam diante da possibilidade de resistir e reinventar a nossa história, enfatizando que somos seres inconclusos e devemos nos desprender da ideia de um destino determinado. Os autores nos ajudam a entender que, como humanos, temos a aptidão de *ser-mais* e de introduzir criatividade e inovação em nossas vidas, o que nos dá possibilidades de, mesmo nas circunstâncias mais trágicas e injustas, resistirmos e buscarmos transformações, atribuindo novos sentidos à existência.

Na próxima narrativa, o correspondente intramuros 2 revela uma profunda reflexão sobre sua própria vida, trazendo à tona múltiplos significados e representações. Ele compartilha as consequências de suas escolhas, a influência de colegas, seu envolvimento com drogas e o sistema prisional, enquanto a presença da igreja permeia sua escrita, especialmente ao descrever a pena privativa de liberdade como um estado de escravidão e um castigo divino. O duplo sentido da pena aparece quando ele referencia as complicações decorrentes de seus próprios atos contra a lei influenciada por ele mesmo, por terceiros e o uso de drogas, e a visão da pena como uma manifestação da justiça divina, enraizada em sua fé religiosa.

HOJE TENHO 34 ANOS TENHO 1,70 DE ALTURA
 JÁ ME APRESENTEI AGORA FALAREI UM POUCO
 DO MEU PASSADO TENHO ALGUMAS COMPLICAÇÕES
 NA MINHA PRÓPRIA VIDA EU AOS 20 ANOS FUI PRESO
 POIS QUIS FAZER A MINHA PRÓPRIA VONTADE AI
 EU TAMBÉM FUI CASTIGADO. SOBRE ESSE CASTIGO
 PELA JUSTIÇA QUE É CONSTITUÍDA POR DEUS
 LEIA ROMANOS 13 OLHA DIANTE DESSAS
 COMPLICAÇÕES FORAM POR MINHA PRÓPRIA
 VONTADE ROMANOS 7 LEIA. UMA COISA EU TENHO
 CERTEZA QUE DEUS É FIEL OLHA EU FUI UM
 BOM ALUNO QUANDO EU ESTUDAVA NA RUA
 EU FIZ SÓ ATÉ A 6ª SÉRIE AI EU DESISTI
 POR FALTA DE INTERESSE MEU AI EU SIGO
 ACONSELHO DE COLEGAS. SALMOS 1. ATRAVÉS
 DESSOS CONSELHOS EU COMECEI A USAR
 DROGAS MACONHA COLA DE SAPATEIRO
 COMEÇOU O MEU SOFRIMENTO DE ESCRAVIDÃO
 DE SER UM JOGADOR DE FUTEBOL

(Car01; Módulo I; intramuros 03 para extramuros 03)²⁰.

Como podemos ler na narrativa, existe a forte presença da religião nas prisões, fenômeno marcante entre os correspondentes intramuros, onde a maioria tem vínculos com a igreja protestante neopentecostal. O compartilhamento da ideia fatalista de que a pena pela infração à lei é um castigo e punição do afastamento de Deus e do desvio do caminho moral justifica a ordem estabelecida dentro das prisões, desresponsabilizando o contexto social, político e econômico e reforçando a responsabilização apenas das pessoas, demonstrando a necessidade de uma educação crítica e libertadora para a reflexão sobre si, seu contexto e o mundo, o que nos alerta Rangel e Bicalho (2016) sobre essa transferência de responsabilização excessiva para o indivíduo pelos males da sociedade através de certas práticas subversivas dentro do sistema carcerário centralizadoras de um certo tipo de poder

²⁰ Hoje tenho 34 anos, tenho 1,70 de altura, já me apresentei agora falarei um pouco do meu passado. Tenho algumas complicações na minha própria vida eu aos 20 anos fui preso pois quis fazer minha própria vontade ai eu também fui castigado. Sobre esse castigo pela justiça que é constituída por deus leia romanos 13 olha diante dessas complicações foram por minha própria vontade Romanos 7 leia. Uma coisa eu tenho certeza que Deus é fiel olha eu fui um bom aluno quando eu estudava na rua eu fiz só até a 6ª série ai eu desisti por falta de interesse meu ai eu sigo o conselho de colegas. Salmos 1. Através desses conselhos eu comeci a usar drogas maconha cola de sapateiro começou o meu sofrimento de escravidão (C1 CEMI C1).

sobre o outro que compartilha tendências em atribuir à pessoa a responsabilidade pelo crime cometido e dos males sociais, o que pode desconsiderar os contextos mais amplos que contribuem para a criminalidade.

Pires e Amaral (2020) afirmam que a religião cumpre um papel ativo na vida das pessoas privadas de liberdade, oferecendo práticas diversas dentro da prisão, servindo como uma forma de ocupar o tempo e, ao mesmo tempo, representando um processo de violação do princípio da isonomia e subversão pela imposição de dogmas sem direito livre de pensamento, de consciência e de religião. Na mesma linha de reflexão, Silva (2018) argumenta que a associação religiosa leva as pessoas privadas de liberdade a enxergarem a pena privativa de liberdade não como uma punição imposta pelo Estado, mas também como um castigo divino próprio da dinâmica de controle e poder. A fala revela essa forte tendência acrítica e fundamentalista, onde a pena é vista moralmente como parte de um plano divino que busca corrigir desvios do crente.

As representações do Correspondente intramuros 3 apresentam, além da referência da religião como ponto central de redenção e sentido de propósito e direção para sua vida, uma sequência de atos ilícitos praticados contra o patrimônio, atentados contra a vida e tráfico de drogas, assim como a brutalidade do sistema prisional. O correspondente narra sua trajetória criminal que começa na adolescência, sua experiência na medida socioeducativa e sua reincidência no crime, resumindo uma vida marcada pela reincidência na privação de liberdade e violência dentro e fora da prisão, como podemos ler no fragmento da sua carta:

...CÓDIGO 11. V. 12. ENTÃO COMECEI FAZER
COISAS ERRADAS PORÁ AI EU ME ENVOLVI CADAVEIS
MAIS EU PARTICIPEI DE UM DUPLIO HOMICÍDIO
COM 16 ANOS LOGO EU FIZ 17 ANOS AI EU FUI PRESO
AI FUI PARA PRESÍDIO DE MENDO LAR DO GARDIO
NAS IDADES DE LAGOA CECA FASE I UM ANO LUM
MILS EU SAÍ CANSAS A DEUS ANOS EU ERREI
COMESSEI COM AS MESMAS AMISADIS JA COM 18 ANOS
COMESSEI ATAREFA AI EU MAS UMA VES TIREI A VIDA
DE PESSOAS ENTÃO COMESSEI PORÁ AI QUANDO EU
COMPLETEI 20 ANOS EU FUI PRESO NOVAMENTE
ANIVERSÁRIO DIA 03 DIA DE OUTUBRO TASEI POR
MUITAS COMPLICASSO MV QUIS & VASI CUSTARAN
MINHA VIDA AI EU VIN TRANS FIDIO PARA TOMEU
BENÇALVES ABRANTIS PB 1 AI NA IMAGINAÇÃO DECI

(Car01; Módulo I; intramuros 03 para extramuros 03)

O primeiro ponto a ser destacado é a prática infracional já na sua experiência juvenil. Uma realidade que atravessa a vida de muitos jovens negros das comunidades que vivem entre as facções e que sua única oportunidade é o crime. A trajetória do correspondente representa a constituição da identidade social desses jovens, que constroem sua subjetividade propensa ao crime (Misse, 2018). Não podemos entender o envolvimento dos jovens com o crime sem fazer uma crítica às condições sociais, econômicas e raciais que influenciam suas vidas, levando-os a um ciclo de criminalidade e punição que perpetua a marginalização e a exclusão social, como ocorreu com o correspondente intramuros 3, que passou uma grande parte dos anos de sua vida dentro do mundo do crime e na prisão.

A sequência de atos infracionais e a reincidência é a imagem da ineficiência da política chamada 'ressocialização' que, conforme Machado (2010), é um propósito estipulado pela LEP do Estado brasileiro (Brasil, 1984), mas que o sistema não é eficaz em seu cumprimento. Na mesma linha de raciocínio, Leal (2015) ressalta que a reincidência é o resultado do Estado que não assume sua responsabilidade e legitima a violação de direitos, falta de atendimento digno e estrutura para o cumprimento da pena. Realidade descrita na vida do correspondente que teve uma vida marcada pela reincidência tendo como oportunidade mais acessível o crime em consequência à prisão. A violência e violação da vida impactam fora e nas circunstâncias dentro da prisão, como podemos ler no trecho da carta do correspondente intramuros 3:

MINHA VIDA AI EU VIN TRANSFIRIDO PARA COMEU
 GONÇALVES ABRANTIS PB1 AI NA INAUGURAÇÃO DESI
 PRESIDIO POR COMPLICAZÃO MINHAS PASSADAS
 AI EU FUI ES PANCADO POR 13 APENADOS
 DEPOIS EU FUI LEVADO EM COMA PARA UOSPITAL
 TRALMA PASEI 2 MESIS DEPOIS QUANDO EU
 ACORDEI NÃO ME LEMBRAVA NEN COMO ERA MEU NOME
 PEDI AMEMORIA POR MINHA FAMILIA FORAM ATRAI
 DIMIM IMIACHARAM NÃO RECONHECIA NINGUEM NEM
 A MINHA AVO NEM AMIA IRMA POIS PASSARAM 15
 MESIS EU VOUTEI PARA PB1 AI COMEÇOL AMIRECU
 PERA POIS EU NÃO COSEGIA ME LEMBRAR DAIDA POS
 ERA UM PLANO DI DEUS PARA MUDA AQUELI OUTRO
 EU AMBISIOSO EGOISTA POS QUERIA FASE TODO NOVO
 TAMBEM EU TINHA PERDIDO A MINHA COORDENAÇÃO
 MOTORA DEUS EU TAVA MOLDANDO UM VASO NOVO
 JEREMIAS 18 NESI TRATAMENTO TIVI AJUDA DI
 POLICIAL PENALS ETAMBEM DI AJUDA DI AUGUIS
 PRESOS TRABALHADORES DEPOIS COMEÇEI A
 MIRECUPERAR EM TAM LEV ESTAVA MELHO AI VOUTEI
 PARA UCHAMADO COM VIVEL AI PASSADOS 14 ANOS
 PASADO VEJO UMA REALIDADE DI QUITODOS TEM
 AOBRIGASAO DI MEU FAMILIA ELEVA A SUA CRUIS

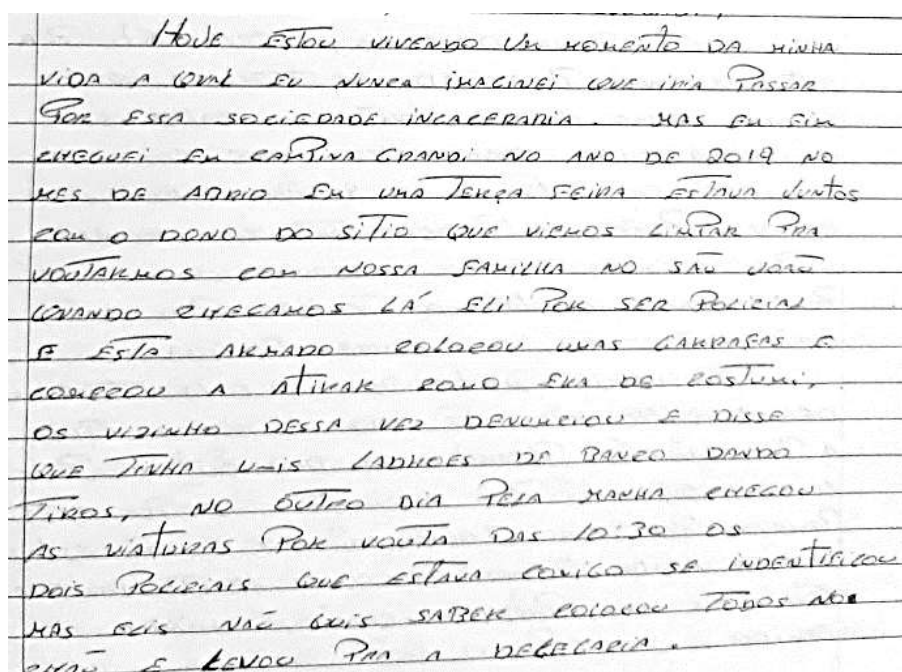
(Car01; Módulo I; intramuros 03 para extramuros 03)

Em síntese, o correspondente destaca a face das violências e brutalidades múltiplas dentro e fora da prisão. Em relação à sua chegada ao PB1/PB2, após a vida de reincidência e prisão, ele relata as complicações que teve dentro da unidade, desvelando a realidade complexa dentro do sistema prisional, consequência da dinâmica das facções que impõem regras de convívio, pactuando novas relações de poder (Dias; Salla, 2019). Nas narrativas de José Carlos Brasileiro, feitas por Carvalho (2012, p.42), ele explica que dentro da prisão tem um “código do crime” e explica ser regras e códigos de conduta rígidas que todos devem respeitar e não pode ser violado, pois “as penas são duras entre a bandidagem”.

No PB1/PB2, a divisão de grupos de presos e a disputa pelo controle resulta em um ambiente violento, principalmente quando acordos estabelecidos não são cumpridos, o que provoca reações que se refletem no dia a dia. Ao escrever sobre essa realidade em sua pesquisa, Araújo (2021) explica que uma medida adotada para tentar conter os conflitos é a separação dos galpões entre as facções e bairros. Mesmo assim, o conflito entre os membros das facções ainda persiste, servindo como peça da trama de poder entre facção e policiais penais, alimentando um ciclo de

violência contínua. Essa narrativa apresenta a realidade da violência que afeta a sociedade em geral e nas prisões incrementada tanto entre privados de liberdade e policiais penais como suas famílias. Todos estão expondo suas vidas. Algumas dessas pessoas encontram apoios familiares e institucionais, mas não podemos esquecer de outros que são totalmente abandonados à sorte.

O correspondente intramuros narra outra sequência de eventos que o levou à prisão, expressada como inesperada e “algo que nunca imaginou que aconteceria”. Na sua carta, existe a revelação de uma série de fatos que o levou à acusações que resultaram em sua prisão e, ao mesmo tempo, sugere a existência de relações pessoais que influenciaram o processo judicial, prejudicando severamente sua defesa, evidenciada na escrita da carta sua audiência de custódia, onde foi preso sem ser ouvido adequadamente:



HOJE ESTOU VIVENDO UM MOMENTO DA MINHA VIDA A QUE EU NUNCA IMAGINEI QUE IRA PASSAR POR ESTA SITUACAO DE INCARCERACAO. MAS EU SEM ENCONTREI EM CATIVEIRO GRANDE NO ANO DE 2019 NO MES DE ABRIL EM UMA TERÇA FEIRA ESTAVA JUNTOS COM O DONO DO SÍTIO QUE VIMOS LUTAR PARA VOLTARMOS COM NOSSA FAMILIA NO SÃO JOÃO QUANDO CHEGAMOS LA' ELI POR SER POLICIAL E ESTA ACHADO COLOCOU UMAS CARRASAS E COMEÇOU A ATIVAR COMO ERA DE COSTUMAR, OS VIZINHO DESSA VER DENUNCIOU E DISSE QUE TINHA UMIS LADROES DO BARRIO DANDO TIROS, NO OUTRO DIA PELA MANHA CHEGOU AS VIATURAS POR VOLTA DAS 10:30 OS DOIS POLICIAIS QUE ESTAVA COMIGO SE IDENTIFICOU MAS EUIS NAO QUIS SABER COLOCOU TODOS AOS DOIS E LEVOU PARA A DELEGACIA.

(Car01; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04).

A narrativa da inocência é comum. Muitos afirmam frequentemente que não cometeram crime. Sobre isso, Varella (1999, 158) já relatava que “em inocência, a cadeia é farta”. Porém, falar da inocência revela uma falha frequente que vem ocorrendo na história do sistema judicial de inocentes que são presos e passam décadas cumprindo penas de prisão, geralmente sendo pessoas negras e pobres. A cor da pele e a condição social têm um papel capital na determinação da culpa. Faz parte de uma tendência de erros no judiciário brasileiro, que é consequência de

influências externas, seja pelas conexões pessoais desproporcionais destacadas pelo correspondente ou pelos fatores destacados por Horta (2019, p. 86): “pessoais, político-ideológicos, por identidades como gênero e raça, e por fatores circunstanciais e prosaicos, como cansaço, fome e nojo.” Isso indica que decisões judiciais podem ser afetadas por uma série de influências externas, comprometendo a imparcialidade e a justiça.

Outro fato narrado é o direito de ser ouvido adequadamente que, na narrativa do correspondente, não foi garantido durante sua audiência de custódia, conforme estabelecido no artigo 5º, inciso LV, da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Segundo Lopez (2020), essa possibilidade de ser escutado é um direito que humaniza o ato da prisão. No entanto, não vemos como uma possibilidade de humanizar a prisão, uma vez que esta é, por natureza, uma ação desumana, mas ouvir o outro é sim um ato humano e contribui para a legalidade da prisão. A escuta é um processo legal essencial que deve ser garantido para obter informações abrangentes sobre as circunstâncias, assegurar uma defesa adequada e construir um sistema judicial justo.

A representação da escolha simbolizada pelos correspondentes na construção da sua subjetividade é identificada nas narrativas quando sinalizam que desejam outra oportunidade para fazer escolhas diferentes da criminalidade. A escolha pela liberdade é evidenciada na escrita dos correspondentes como algo que pode transformar suas vidas, permitindo trilhar novos caminhos, sonhar novamente e reconstruir suas vidas. Falando sobre escolhas, o próprio existencialismo associa a liberdade de escolha como o grande motor da vida fundamental e que as decisões individuais são responsáveis por determinar o significado da existência de cada um (Benites, 2023), o que podemos ver na narrativa dos correspondentes que almejam poder escolher algo que de sentido à sua vida:

Pois as escolhas que eu fiz até agora
 não foram boas nem para mim e nem
 para a minha família.
 Pois é eu que eu vivi no passado, não
 fiz nada com diferentes sonhos, e planos
 que eu fazia para o futuro.
 Mas uma coisa eu não te digo, não
 quero ser o eu do passado, onde também
 decisões precipitadas que prejudicaram eu
 e toda a minha família.
 Quem sou eu? Eu sou o eu do
 futuro onde vou tentar ser sábio e
 inteligente para não cometer os erros
 do passado.

(Car01; Módulo I; intramuros 05 para extramuros 05)

Dentro da aspiração por desejo de ser livre e poder escolher de forma sábia por meio do desenvolvimento de qualidades humanas e sociais como autonomia e controle sobre a própria vida, o correspondente intramuros 3 explica, com indignação, como tem perdido direitos e privilégios básicos, resultado da omissão do Estado em garantir os direitos humanos básicos e condições dignas de sobrevivência dentro das unidades, enquanto a correspondente extramuros tece uma crítica aos efeitos do isolamento social:

É muito complexo pensar que dependemos de outras pessoas, às vezes financeiramente ou fisicamente, e a maior parte do tempo emocionalmente. Nunca ouvi falar que exista esta pessoa que vive em isolamento social completo e que diga que esta tenha sido uma experiência boa. Até porque vivendo na coletividade, podemos dividir as tarefas e cada um desenvolve seu papel social, e assim há harmonia da vida e convivência dos seres humanos, seja com sua família consanguínea ou mesmo com seus amigos, ou colegas de trabalho. Se não tem gente que trabalha na companhia elétrica, eu não poderia estar escrevendo essa carta neste momento no computador para enviar a você, por exemplo (Car04; Módulo I; extramuros 02 para intramuros 02).

Eu quero uma pessoa livre da
justiça, simpática, educada e sábia
para tomar decisões.
Decisão sobre onde eu não caminha
para que faça eu voltar para este lugar
além dos grades.
Quero voltar a mundo de tal
maneira que ninguém possa dizer o
que eu faço ou não de pagar pois aqui
no mundo, no mundo que eu estou
agora além dos grades eu não posso
escolher nada, como simples que seja.
Não posso escolher a comida
porque não tenho mais esse
direito.
Não posso escolher as roupas
porque não posso eu não posso.
Quero voltar onde eu não estou
a respeito pois só assim eu
tenho liberdade mais cedo.
Eu como seria bem agora poder
escolher uma roupa ou o que comer
e beber.
Seria como seria agora poder
escolher uma roupa ou o que comer
um almoço para comer.
Muito quero quem sou eu? Já
cansei de não a ponto que eu quero
de uma coisa eu estou perto dos grades
do passado eu não quero caminhar.

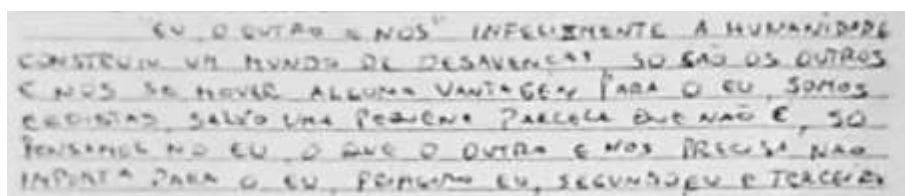
(Car01; Módulo I; intramuros 05 para extramuros 05)

Nessas narrativas, encontram-se questões próprias à estrutura do sistema prisional, como as restrições e limitações, a necessidade de conformidade com as regras e normas institucionais, e a destituição da autonomia e controle sobre a própria vida. Trata-se do que Goffman (2010, p.24) chama de “mortificação do eu”, enquanto Luigi, Ferrarini e Sérgio (2023) destacam uma estratégia disciplinar que promove traumas na construção da sua identidade pessoal e autonomia por meio de práticas coercitivas. A correspondente extramuros identifica essa situação nas várias formas de dependência, seja financeira, física, psicologia, comunicacional, emocional e aniquilamento das multiplicidades relações e interações humanas. Em meio a essas condições, o correspondente intramuros aponta a busca por autonomia e identidade através da resistência da singularidade ao falar sobre o desejo de viver novamente

coisas simples da vida cotidiana, como escolher o que vestir ou comer.

Nas próximas narrativas, encontramos uma ligação entre a construção de si e a relação com o outro e com o mundo. Tanto dentro quanto fora da prisão, compreende-se a necessidade da alteridade como sendo um fator vital que deve ser dentro de uma relação e presença do 'outro' e do 'nós' através da intensão do amor que valoriza o outro, respeita e se responsabiliza (Bauman, 2008). Nas narrativas a seguir surgem significados do eu, do outro e do nós:

Acho que o “nós” significa mais que uma reunião de pessoas. O “nós” significa uma comunhão. “Comunhão” e “reunião” são diferentes. Numa reunião, as pessoas estão juntas, mas não necessariamente elas estão pensando como se fossem “nós”. Podem estar agindo, mesmo estando juntas, ainda como se estivessem sozinhas. Podem estar pensando apenas em si mesmas. Vemos muito isso, por exemplo, nas pessoas que precisam conviver, seja por questões de trabalho ou de família, mas que seguem fazendo as coisas como se o mundo girasse apenas ao redor delas. Geralmente, essas reuniões de pessoas não duram muito, um tenta “passar por cima” do outro, brigas acontecem e enfim... tudo fica complicado. Isso se dá porque o “nós”, entre essas pessoas, nunca existiu. Já na comunhão, penso que é um pouco diferente. As pessoas estão juntas e sabem disso, partilham o fato de que dependem umas das outras, de que precisam cuidar umas das outras. E de que não podem fazer a elas aquilo que não fariam a si mesmas, mas também não devem julgá-las por aquilo que fazem, pois têm o entendimento de que cada vida é uma trama complexa de relações, sofrimentos, traumas, alegrias, tristezas, e de que às vezes não é possível agir de maneira diferente, seja pelo motivo que for. Numa comunhão, as pessoas não têm julgamentos morais umas em relação às outras. Mesmo que não concordem entre si, mesmo que inclusive precisem agir em oposição às atitudes umas das outras, para impedirem-se de praticar algo que seja maléfico, por exemplo. Ainda assim, elas são capazes de ser generosas, são capazes de agir com respeito. No fundo, numa comunhão, todos sabem que formam um grande “nós”, e que não adianta agir apenas por conta própria, pois tudo o que acontece, de bom ou de ruim, atinge a uma coletividade. (Car04; Módulo I; extramuros 04 para intramuros 04).



(Car04; Módulo I; intramuros 06 para extramuros 06)²¹

No correspondente extramuros, vemos uma representação abrangente da

²¹ “Eu, o outro e nós” infelizmente a humanidade construiu um mundo de desavenças. Só são os outros e nós se houver alguma vantagem para o eu. Somos egoístas, salvo uma pequena parcela que não. E só pensamos no eu, o que o outro e nós precisa não importa para o eu, primeiro eu, segundo eu e terceiro eu.

construção de si, afirmando que não nos fazemos sós, mas com o outro e com o mundo. O “nós”, expresso como comunidade na comunhão de vidas, nos faz lembrar de Freire (2020), que afirma que essa comunhão se dá no compartilhamento de conhecimento, no cuidado, bem-querer, alegria, diálogo e em todas as experiências humanas, pois ninguém se liberta sozinho e “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2020, p. 59). Nós nos libertamos no diálogo, solidariedade, cuidado, bem-querer, alegria e em todas as experiências de comunhão que as pessoas podem ter.

Na narrativa do correspondente intramuros encontra-se uma visão crítica da realidade social, onde o “eu” predomina sobre o “nós”, perdendo o dever ético de responsabilidade pelo outro para uma autorrealização individualista, satisfazendo seus interesses. Essa representação é defendida por Bauman (2008, p. 119), ao afirmar que a humanidade é influenciada pelo egoísta e que o ‘outro’ “desapareceu de vista, afastado ou sobrepujado pelo eu do próprio ator. ‘Responsabilidade’ agora significa, no todo, responsabilidade em relação a si próprio”.

As duas representações trazem reflexões sobre as relações humanas e as limitações e perigos para o ser humano e sociedade na perda de valores coletivos necessitando da reconstrução do sentido do ‘nós’ como comunidade, comunhão, responsabilidade e cuidado de vidas.

7.2 Narrativas sobre vida, sonhos e futuro

Nesta seção, serão analisadas as narrativas escritas nas cartas que apresentam uma variedade de visões sobre a vida, os sonhos e o futuro dos correspondentes, tanto dentro quanto fora da prisão. Os temas abordados foram extraídos dos livretos “Viver para quê?” (Livreto 03, Módulo I), “Futuro, sonhos e utopias” (Livreto 05, Módulo I) e “Escolhas, experiências e trajetórias: futuros possíveis” (Livreto 03, Módulo II), já descrito na metodologia, os quais serviram como base para as narrativas que serão discutidas.

Os correspondentes compartilharam suas visões sobre o passado e futuro, relatando eventos de suas vidas que afetaram seus sonhos escrevendo sobre histórias de desafios, superações e momentos que levaram alguns a abandonar seus projetos de vida, enquanto outros encontraram novas motivações. A presença da

dimensão religiosa e autoajuda fez parte dos relatos, frequentemente associando suas expectativas de futuro ao outro ou à vontade divina. Foi destacada a importância vital da mudança de vida, planejamento e da resistência diante das adversidades como meios para alcançar a concretização dos sonhos. Essas narrativas também evidenciaram a dificuldade inerente de sonhar dentro do ambiente prisional, onde a estrutura opressiva aniquila a faculdade de pensar de forma independente e planejar um futuro diferente. No entanto, mesmo diante desses obstáculos, muitos encontraram maneiras de sobreviver na prisão e manter vivo seus projetos e sonhos.

O primeiro tema das cartas foi a pergunta “viver para quê?”, que mobilizou reflexões sobre o sentido da vida, as quais, para os correspondentes intra e extramuros, estão fundamentadas na percepção de alcançar alguma coisa, ter uma vida boa e em elementos baseados na espiritualidade e religião. Eles também concordam que não existe uma resposta única para essa questão, pois o propósito de vida é subjetivo e varia conforme as experiências de cada pessoa. Essas considerações estão próximas ao que pensa Frankl (1986, p. 45), ao afirmar que é a própria busca de fundamento para a vida que a movimenta, pois “o motivo, o para quê, a razão pela qual se luta por alguma coisa ou para se ser de uma determinada maneira, ou seja, é o que orienta e guia os indivíduos”. Então, as narrativas dos correspondentes refletem essa diversidade de propósitos que dão significados às suas vidas, como podemos visualizar nos trechos a seguir:

Muitas vezes nos questionamos: viver para quê? Qual o sentido da vida? E se pararmos para pensar, muitas vezes nos questionamos quando estamos passando por momentos difíceis! E a vida é feita de pequenos momentos, juntamente com a família e os amigos. Se eu perguntar a você, meu querido amigo correspondente, viver para quê, acredito que talvez você tenha outro pensamento. O sentido de viver é algo subjetivo. Talvez você tenha outra opinião. No entanto, lhe aconselho, meu amigo, não passe nessa vida em vão! Seja luz na vida do seu próximo. Seja luz para você mesmo. Sorria, apesar das adversidades que a vida impõe e do momento em que você está. Não se deixe abater por coisas negativas. Assim, nos tornaremos pessoas mais leves e passaremos por essa vida compreendendo que o sentido da vida talvez seja buscar a felicidade nos pequenos momentos. (Car03; Módulo I; intramuros 06 para extramuros 06).

Pergunta difícil de responder "VIVER PARA QUE?"
 ALGUNS VIVEM, OUTROS SOBREVIVEM E OUTROS PASSAM PELA VIDA, MUITOS
 ESPECTADORES, NA VIDA VEM NASCER PARA SEREM COMO OUTROS
 RICH.
 EU ACREDITO QUE A VIDA AQUI NA TERRA É UM ESTÁGIO
 VIVEMOS AQUI PARA EVOLUIR ESPIRITUALMENTE, OS QUE EVOLUEM VÃO
 VÃO PARA UM OUTRO ESTÁGIO EM OUTRO PLANETA MAIS EVOLUÍDO E
 OS QUE NÃO CONSEGUÍM EVOLUIR VOLTAM PARA A TERÇA PARA UMA
 NOVA CHANCE DE EVOLUIR, EU ACREDITO NISSA PORQUE SENDO O UNI-
 VERSO INFINITO É PROBABILIDADE NOSSA ACREDITAR QUE SE A NOSSA
 MINUSCULA TERRA TENHA VIDA.

(Car03; Módulo I; extramuros 06 para intramuros 06).

As narrativas acima, além de trazerem as representações que valorizam a diversidade de significados da existência humana, narram a importância das relações interpessoais, sugerindo que a relação com a família e amigos é fundamental para dar sentido à vida. Precisamente essas relações interpessoais são o centro da vida e da identidade pessoal, como afirma Fritzen (2010, p. 73), pois “em certo sentido, nós nos tornamos e ficamos aquilo que somos graças à atenção que nos é dispensada pelos outros”.

As relações de interpersoalidade na prisão são repletas de conflitos entre o que indivíduos esperam e o que a instituição impõe, afetando saúde física e mental das pessoas privadas de liberdade (Miranda; Guimarães, 2019). São conflitos internos e externos que ocorrem no cumprimento das regras, convívio com policiais penais, demais pessoas que cumprem pena e o desejo de estar com familiares e manter relações conjugais. Essas situações inquietantes de adaptação para conviver dentro da prisão e os desafios aparecem nas próximas narrativas:

TEMOS UM AMIGO A QUI NESTA COLETIVIDADE
 NÓS TEMOS QUE APRENDER A MANEIRA DE CADA
 UM E VOCÊ SABE QUE CADA UM DE NÓS TEMOS
 UMA MANEIRA DE VIVER COM O NOSSO DIA
 EM SIM NÓS TEMOS QUE VIVER COM AS
 EM DE SOBREVIVÊNCIA UNS DOS OUTROS E DAI NÓS
 PARAMOS PARA PENSAR E VEMOS QUE CADA UM DE NÓS
 DEPENDEMOS UNS DOS OUTROS E ASSIM QUE NÓS
 VIVEMOS EM COLETIVIDADE PRINCIPALMENTE AQUI.

(Car05; Módulo I; intramuros 02 para extramuros 02)²².

²² Aqui nessa coletividade nós temos que aprender a maneira de cada um e você sabe que cada um de nós temos uma maneira de viver com o nosso dia a dia, enfim, nós temos que viver uns com os outros e daí nós paramos para pensar e vemos que cada um de nós dependemos uns dos outros e assim que nós vivemos em coletividade principalmente aqui.

Você Nassar, Comigo não está muito bem, Tive visita ontem e às vezes esse lugar mexe muito com a nossa mente, o grau de desorientação de como está nossa família, Estou escrevendo para você, mas minha mente está só a graça de Deus. Pois juntam-se todos os problemas pessoais com várias outras coisas, mas vamos deixar isso de lado e vamos conversar.

(Car05; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04)²³.

Nas narrativas, surgem aspectos do problema de conviver com o coletivo e as nuances da vida na prisão. A visita desejada da família, embora traga alívio e conforto, também é carregada de tensões psicológicas, como o medo de não ser aceito e os problemas pessoais e familiares, intensificados pela impotência de agir mais efetivamente nessas situações. Isso coloca um peso considerável sobre essas pessoas e a escrita e conversa por meio das cartas com o correspondente extramuros se tornam um meio de interação que de uma certa forma alivia essas tensões com a convicção que pode falar e ser escutado, pois vivendo num espaço onde não há escuta, diálogo ou expressão as cartas se transformam em um espaço onde podem falar e expressar suas dificuldades, reconhecendo que a prisão é difícil, conviver lá é difícil e lidar com problemas é difícil. O diálogo por meio das cartas é sempre representado na escrita dos correspondentes intramuros:

Gostei de sua reflexão, de minha parte é não ter com quem conversar em uma troca de ideias, saúde, saúde um pouco deste triste ambiente prisional, Obrigado

(Car03; Módulo II; intramuros 01 para extramuros 07).

Essa dificuldade expressiva vai de encontro à busca pelo sentido e propósito na vida, muitas vezes confrontado com uma realidade dolorosa, como a experiência da prisão com os distanciamentos de afetos humanos essenciais que ela proporciona. Na próxima narrativa, o correspondente revela sua experiência do vazio existencial sem sonho, projetos e esperança. Os traumas da vida, realidade do crime, uso abusivo com as drogas, entrada na prisão, encarceramento, isolamento, dependência, angústia e estresse da instituição são impactos que afetam a saúde das

²³ Comigo não está muito bem. Tive visita ontem e às vezes esse lugar mexe muito com a nossa mente, o grau de desorientação de como está nossa família. Estou escrevendo para você, mas minha mente está só a graça de Deus. Pois juntam-se todos os problemas pessoais com várias outras coisas, mas vamos deixar isso de lado e vamos conversar.

peessoas em situação de privação de liberdade, o que leva a essas pessoas pensarem o suicídio como uma possível saída para a realidade.

NÃO SABO QUE A VIDA SÓ SE RECONSTRUI NAS
 LÍNGUAS. A PENSAR QUE A MINHA VIDA NÃO
 TINHA CONTINUIDADE QUANDO MIN DEBATEI NESSE LOCAL QUE
 MIN CONTINUA CHUANDO ALG A PENSAR EM SIMA
 A MINHA PRÓPRIA VIDA, MAS TUDO É QUE TUDO OS
 DIAS SEQUE, POR VIVER EM LOCAIS QUE NÃO
 É FELIZ, E POR NÃO A MIN E A MINHA FAMÍLIA
 LÁ MEUS DIAS SÃO DEPENDENTES DE MIN MAS EM
 ESSA ESCOLA, GOSTO MUITO DESSA MÚSICA DE
 ALMA SÓLA (TOCANDO EM FRENTE).

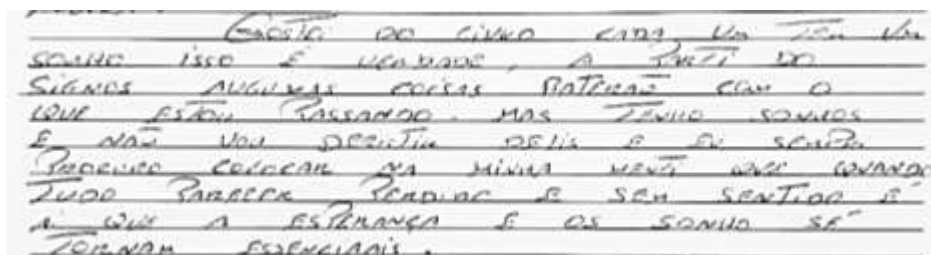
(Car03; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04).

Apesar da narrativa expressar que o pensamento suicida ocorre na entrada da prisão, Merino (2023, p. 110-122), em sua investigação, conclui que a prisão é um fator em si de risco do suicídio e que “não é estático, mas muda ao longo da vida na prisão”, o que nos leva a questionar sua estrutura e a própria existência. No Brasil, em 2023, foram contabilizadas 102 mortes de suicídio, sendo 95% homens, dentre eles 3 do Estado da Paraíba (SENAPPEN, 2023). Essa realidade ainda é invisível e os dados informados são limitados. Além disso, não existem medidas de trabalho com a prevenção de riscos e responsabilização das autoridades, pois o suicídio como a violência e diversas ocorrências sanitárias são o reflexo da especificidade desumana da prisão.

Dentro da complexidade de uma instituição que exerce um impacto negativo e letal na vida das pessoas, geralmente ocorre a autodestruição dos sonhos e de um futuro digno para si e seus familiares, pois a prisão não proporciona enxergar perspectivas para além da pena, castigo, medo e escuridão. A dura adaptação à vida na prisão, muitas vezes é aliviada pelo apoio de familiares, amigos, profissionais e instituições como a igreja, educação escolar, não escolar, que contribuem para que essas pessoas continuem “tocando em frente”. Sonhar dentro da prisão pode parecer uma utopia, especialmente diante de sentenças que equivalem a uma vida inteira, mas nas narrativas dos correspondentes aparecem representações de sonho, esperança e futuro, como podemos ler a seguir:

Foi um escritor, Eduardo Galeano, quem disse: a utopia é como o horizonte, a cada passo que damos em direção a ele, ele também se move, de maneira que nunca o encontramos, e apenas por isso seguimos em frente. Acho muito bonita essa definição. Acredito nela. Acho mesmo que a utopia é como uma linha fina de horizonte que nos inspira e nos chama a seguir por uma direção.

E os sonhos, os sonhos são projeções de nossos desejos e medos, alegrias e angústias dançando nessa linha, como um filme sem fim nem começo, uma sucessão de imagens refletidas pelo horizonte rumo ao qual, mesmo sabendo distante, caminhamos. Não sei. Acho que é por aí. (Car05; Módulo I; extramuros 04 para intramuros 04)



(Car05; Módulo I; intramuros 05 para extramuros 05)²⁴.

Para os correspondentes, sonhar é como viver; algo subjetivo que pode ser compartilhado. Nas duas narrativas, tanto no olhar de quem está fora da prisão como dentro, existe uma visão esperançosa que reflete no reconhecimento da importância dos sonhos e das utopias. Para essa reflexão, a correspondente extramuros 04 traz a reflexão de Galeano, ao afirmar que a utopia é como um impulso ao futuro, servindo “para que eu não deixe de caminhar” (Galeano, 1993, p. 230). E dentro dos desafios da prisão, o correspondente intramuros 04 simboliza essa essencialidade humana de sonhar de forma mais intimista dentro da sua experiência pessoal em que o sonho de viver de “um além melhor, uma contra-sociedade liberta dos seus infortúnios” (Paquot, 1997, p. 7) que é a prisão.

Dussel (2000) concebe a utopia como um projeto de libertação da prisão e opressão enfrentadas por um povo. Essa visão é complementada por Ramos (2023), que destaca como uma vida desprovida de sonhos leva a um estado sombrio e desesperançado, onde a morte parece ser a única saída. Nas narrativas das cartas, encontramos esses pensamentos impregnados na variedade de sonhos escritos e compartilhados, desde a busca pela liberdade da prisão e da brutalidade social até experiências simples, como desfrutar de um café quente ou reencontrar filhos(as), parentes e amigos. Embora as condições da prisão são subversivas, as narrativas simbolizam a esperança e possibilidade de sonhar por um futuro que não seja o crime e a perda da liberdade.

A próximas narrativas do correspondente extramuros 12 para o

²⁴ Gostei do livro, cada um tem um sonho isso é verdade. A parte do signo algumas coisas baterão com o que estou passando, mas tenho sonhos e não vou desistir deles e eu sempre procuro colocar na minha mente que quando tudo parecer perdido e sem sentido é aí que a esperança e os sonhos se tornam essenciais.

correspondente intramuros 6 retrata de forma poética as dificuldades e privações que os indivíduos enfrentam no cotidiano, que podem afetar sua capacidade de sonhar e projetar um futuro utópico. Assim como Pessoa e Melo (2021) apontam, essas dificuldades podem levar as pessoas a perderem a esperança em um futuro melhor, resultando em uma visão pessimista ou até mesmo distópica. A ausência de gentileza, afeto e momentos de conexão humana, descritos por correspondentes extramuros 12, reflete como as novas dinâmicas de controle e poder influenciam as experiências humanas, conforme analisado pelos autores. Essa relação entre as dificuldades do cotidiano e a transformação das visões utópicas para distópicas ressalta a importância de abordar as questões sociais e estruturais que afetam a capacidade das pessoas de sonhar e idealizar um futuro melhor.

Pessoa e Melo (2021) analisam como as pessoas sonham e projetam o futuro, mostrando uma transformação da utopia de um futuro ideal para uma distopia com tendência a não pensar no futuro ou pensá-lo de maneira pessimista. Para esses autores, a mudança está relacionada às novas dinâmicas de controle e poder que influenciam as experiências humanas. As dificuldades, privações e violações de direitos que os indivíduos enfrentam na prisionalização, afetam todas faculdades do ser humano como o sonhar e projetar um futuro. A dinâmica de controle, vigilância e punição influenciam no próprio direito de sonhar, dialogar e se informar do mundo como aferido nas seguintes narrativas:

E sei que as dificuldades que vocês enfrentam, no cotidiano, são tamanhas que, muitas vezes, lhe roubam o direito ao exercício da utopia. E assim, os sonhos vão embrutecendo, a gentileza sai de cena, o afeto fica rijo e fossilizado. E, tantas vezes, o sorriso, o abraço, o aperto de mão, o dividir a conversa, são apenas os lugares que queremos estar, dividir, partilhar e, até mesmo, inventar. (Car03; Módulo II; extramuros 12 para extramuros 06).

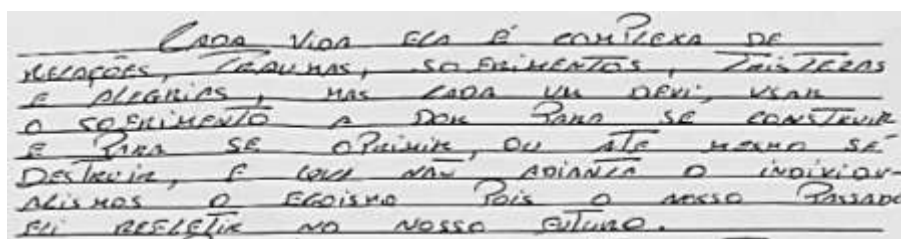
Realmente é de se admirar que uma pessoa que vive em regime de total privação de qualquer tipo de livro, música (o que não tem luz elétrica, não existem revistas, livros, cartas ou jornais) ainda tenha algo a dizer que dureza não? Gostei da sua reflexão; de minha parte é bom ter com quem conversar em uma troca de ideias, sadia, saudável um pouco deste triste ambiente carcerário. Autando

(Car03; Módulo II; intramuros 01 para extramuros 07)²⁵.

²⁵ Realmente é admirável que alguém que vive sob total privação de informação, onde não há luz elétrica e nenhum acesso a revistas, livros, cartas ou jornais, ainda tenha algo a dizer. É uma realidade difícil, não é mesmo? Aprecio sua reflexão; para mim, é gratificante ter alguém com quem conversar, trocar ideias de forma saudável, o que proporciona um alívio deste triste ambiente carcerário.

De tal modo, percebe-se nas narrativas influências no buscar projetos para motivar o futuro. As pessoas fora da prisão têm seus sonhos de futuro influenciados pelas dificuldades que a vida apresenta e às pessoas de dentro da prisão soma-se os efeitos próprios da prisão como o controle, vigilância, regras, armamento, policiais e violência. Isso pode levar a uma visão utópica, sonho de uma vida diferente, ou distópica, pessimismo sobre a vida. A relação de esperança e a desesperança é encontrada nas narrativas relacionadas com as experiências específicas de tempo e poder dentro e fora prisão, como podemos ler nos próximos trechos.

E sobre o futuro... bem, sobre o futuro não tenho muito o que dizer. Eu já não penso tanto nele, pelo menos não como fazia antes. Ele, às vezes, aparece, me questionando, pedindo explicações. Daí eu o mando passear, esfriar a cabeça. E enquanto ele não volta, eu vivo. Uma amiga um dia me disse: a vida acontece enquanto fazemos planos. Acho que concordo com ela. (Car05; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04).



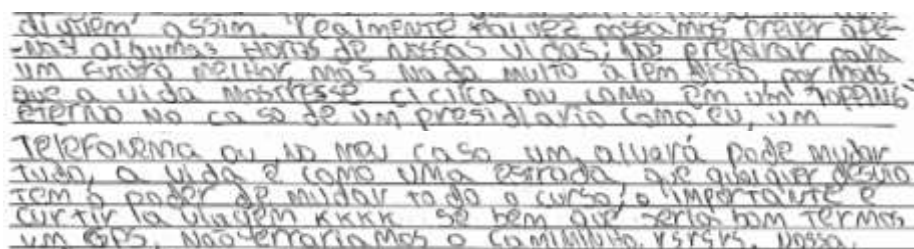
(Car05; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04)²⁶.

A representação utópica e distópica do futuro emerge nas narrativas discutidas, refletindo a complexidade da experiência humana diante das incertezas e desafios do tempo. Enquanto uma das narrativas enfoca a transformação como um elemento essencial, destacando a necessidade de enfrentar a dor e as dificuldades como um meio de vivenciar plenamente o presente apesar das incertezas, a outra ressalta os riscos da autossabotagem e as dificuldades em planejar o futuro diante das adversidades, revelando uma sensação de impotência e desespero. Nesse contexto, Furlan (2024) complementa essa análise ao ressaltar a importância da abertura a novas experiências, incluindo aquelas não-planejadas, enfatizando que a verdadeira experiência é um processo contínuo de potência que molda o presente.

²⁶ Cada vida ela é complexa de relações, traumas, sofrimentos, tristezas e alegrias. Mas cada um deve usar o sofrimento e a dor para se construir, se para se oprimir, ou até mesmo se destruir. E que não adianta o individualismo e o egoísmo, pois o nosso passado ele reflete no nosso futuro.

As mesmas conspecções são encontradas em outras cartas, onde os correspondentes trazem narrativas que exploram as complexidades e possibilidades da experiência humana diante das incertezas do futuro dentro e fora da prisão. Enquanto os correspondentes fora da prisão adotam uma visão de conformismo e aceitação, demonstrando uma disposição para enfrentar mudanças e uma valorização do presente sem a preocupação excessiva com planejamentos, os correspondentes dentro da prisão destacam a capacidade de aproveitar e transformar o próprio destino, mesmo diante dos erros, dificuldades e desafios vivenciados no ambiente carcerário, como podemos ver a seguir nas narrativas escritas.

Falando nisso, acabo chegando à ideia do terceiro e, sim, nosso último livro: 'Para onde vou'. Vou te falar que passei muito tempo da minha vida sendo uma pessoa religiosa, mas alguns acontecimentos me levaram ao agnosticismo, de modo que, antes me parecia mais fácil lidar com a ideia do futuro, mas agora que eu não acredito em algo após esta vida, é ainda um tema sobre o qual reflito bastante. Acho que o maior nome do Existencialismo é o francês Jean-Paul Sartre. Ele fala justamente desse peso que se carrega ao compreender que a vida é responsabilidade unicamente nossa e, assim, não temos a possibilidade de "terceirizar" o resultado das nossas ações. (Car03; Módulo II; extramuros 07 para intramuros 01).



di quem' assim. 'Realmente fui vez mais me preparar para
-mas algumas horas de nossas vidas, me preparar para
um futuro melhor, mas nada muito além disso, por mais
que a vida mostra-se cíclica ou como em um looping
eterno na cabeça de um presidiário como eu, um
telefonema ou no meu caso, um alvará pode mudar
tudo, a vida é como uma estrada, que qualquer desvio
tem o poder de mudar todo o curso, o importante é
curtir a viagem kkkk. Se bem que seria bom termos
um GPS, não erraríamos o caminho. Rsrsrs. Nossa,

(Car03; Módulo II; intramuros 01 para extramuros 07)²⁷.

É importante destacar a influência das ideias de Sartre (2014) na reflexão da correspondente extramuros sobre a vida e o futuro, especialmente no que diz respeito à responsabilidade por nossa existência. Segundo o filósofo, as escolhas que fazemos geram angústia, uma característica intrínseca à liberdade, pois implica assumir essa responsabilidade. Carvalho Júnior (2018) acrescenta que nossas escolhas não afetam apenas nossa própria vida, mas também a coletividade, tornando-nos responsáveis por nós mesmos e pelos outros. No entanto, diversas

²⁷ Realmente, talvez possamos prever apenas algumas horas de nossas vidas, nos preparar para um futuro melhor, mas nada muito acima disso, por mais que a vida mostra-se cíclica ou como em um looping eterno na cabeça de um presidiário como eu, um telefonema ou, no meu caso, um alvará pode mudar tudo. A vida é como uma estrada, que qualquer desvio tem o poder de mudar todo o curso. O importante é curtir a viagem kkkk. Se bem que seria bom termos um GPS. Não erraríamos o caminho. Rsrsrs.

situações, como o medo, a falta de criticidade ou até mesmo a vivência em instituições totais como a prisão podem levar à negação dessa responsabilidade, o que limita nossas aprendizagens com as experiências da vida, visão de ver a si e o mundo e com isso o próprio desenvolvimento humano.

Caminhando na compreensão da responsabilidade e cuidado de si e do outro em um desejo individual e coletivo de “continuar a luta por liberdade, para continuarmos a usar nosso intelecto e nossa imaginação para criar novas e libertadoras formas de saber, pensar e ser, para trabalhar por mudança” (Hooks, 2020, p. 254), algumas narrativas são escritas sobre o modo de ver, estar e representar o mundo, simbolizando a justiça, respeito e menos desigualdade social com um sentido educativo e humano. Hooks (2017) destaca que a criação de comunidades baseadas no compromisso partilhado e no bem comum nos une, fortalecendo a sensação de comunidade e colaboração. Esse sonho, desejo e sentido de futuro narrado pelos correspondentes:

Vou e continuo indo para lugares onde todos nós somos respeitados em nossas diferenças. Vou e continuo indo para espaços onde a cor da pele, o formato do corpo, a língua falada, o lugar de nascimento, a idade, a conta bancária, não divide, não separa, não rotula, não discrimina e não desqualifica. E quando não encontro esses lugares e esses espaços, vou para a luta. E, assim, onde estou enfrento desafios e pelejas para que os lugares nossos sejam dignos de nós. E, assim, vou brigando por uma escola onde todos possam acessar e, na esperança da partilha de saberes, possam construir outros mundos. E vou arengando para que o gari que recolhe o lixo da minha casa tenha a mesma dignidade de tratamento e de condições de vida que o parlamentar, o juiz federal, o presidente. Desculpe se minha prosa não te agrada. (Car03; Módulo II; extramuros 12 para intramuros 06).

PARA ONDE VOU? ESPERO QUE SEJA UM MUNDO MAIS JUSTO E IGUALITÁRIO COM MENOS DESIGUALDADE SOCIAL, QUE SEJAMOS MEDIDOS PELO QUE SOMOS, PELAS NOSSAS ATITUDES E PELO NOSSO CARÁTER E NÃO PELO NOSSA COR, CREDO OU POSIÇÃO SOCIAL, QUE SEJAMOS APENAS SERES HUMANOS E QUE NOSSOS PENSAMENTOS E OPINIÕES NÃO PRECISAM SER NECESSARIAMENTE ACATADOS, MAS SIM RESPEITADOS. ESPERO QUE NOSSOS SONHOS DE UM MUNDO MELHOR NÃO SEJA UMA UTOPIA E SIM UMA REALIDADE.
(Car03; Módulo II; intramuros 06 para extramuros 12)²⁸.

Nas narrativas, o sonho de um futuro está alicerçado no respeito à diversidade, à valorização do outro e ao reconhecimento dos direitos sociais e

²⁸ Para onde vou? Espero que seja um mundo mais justo e igualitário com menos desigualdade social, que sejamos medidos pelo que somos, pelas nossas atitudes e pelo nosso caráter e não pela nossa cor, credo ou posição social, que sejamos apenas seres humanos e que nossos pensamentos e opiniões não precisem ser necessariamente acatados, mas sim respeitados. Espero que nossos sonhos de um mundo melhor não seja uma utopia e sim uma realidade.

humanos. Pensar nessa direção na realidade brasileira do sistema penal é construir espaços de não prisão e exclusão, do direito de ser diferente, de respeito devido ao outro.

7.3 Narrativas sobre isolamento, liberdade, presenças, perdas e ausências

Nesta sessão, serão analisadas cartas que tomaram como referência os temas de “Isolamento e Liberdade” do livreto 02 (Módulo I) e “Perdas, Finais, Partidas e Despedidas” do livreto 06 (Módulo II). Como já descrito, o período das trocas de cartas ocorreu em meio à pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2), conhecido como COVID-19, causando um impacto devastador no aumento das desigualdades e aumento da letalidade no mundo. No sistema carcerário, a realidade ficou ainda pior. Conhecendo a vida insalubre com todas as precariedades das unidades penais, os familiares não tinham informações sobre seus parentes presos. Essa realidade mobilizou várias reflexões sobre esse momento, com suas consequências devido ao distanciamento, isolamento e desinformação persistentes na sociedade, agravando as condições já precárias das pessoas privadas de liberdade (Santos *et al.*, 2020).

Diante da realidade vivida naquele momento, surgiram muitos questionamentos sobre o verdadeiro significado de liberdade, ausências, presenças e perdas, confrontando-se com a reflexão sobre os limites de ser livre. As cartas revelaram narrativas sobre os significados desses eventos, incluindo os desafios físicos e emocionais, que vão desde o sofrimento até a alegria. Com o distanciamento social, essas experiências foram mais abruptas e inesperadas, acarretando mais sofrimento para lidar com as situações do cotidiano em meio a uma pandemia.

As cartas, tanto dentro quanto fora da prisão, foram recebidas com entusiasmo, desempenhando um papel importante na interação entre as pessoas. Uma experiência que é ainda um ótimo meio de comunicação na prisão que reúne sentimentos, como ressaltada por Lourenço Filho (2018, p. 107), pois “fortalece laços de confiança para a leitura e escrita de terceiros”. Conforme podemos ver nas narrativas, elas contribuíram para minimizar a saudade, a ausência de contato e o sentimento de solidão presentes no isolamento. As representações de isolamento e liberdade são apresentadas nas narrativas como opostos complexos, influenciados pelo tempo, cultura, economia, relações sociais, etc. As condições pessoais limitadas impostas pela pandemia e pela prisão demonstraram como as pessoas desenvolvem

habilidades para resistir e se ressignificar em meio a circunstâncias complexas, como expressa o correspondente extramuros. A vida fora da prisão tornou-se mais desafiadora, enquanto dentro da prisão esses desafios foram acentuados, como demonstrado nas narrativas:

Comigo está, na medida em que as condições permitem. Fiquei muito feliz ao receber a sua primeira carta e o tema de nossa segunda carta é sobre isolamento e liberdade, um tema bem amplo né? Muito porque um acaba sendo o contrário do outro. No momento, todos estamos passando por um momento de isolamento físico, devido ao contágio do vírus do Covid-19 e, bem, o que isto tem a ver com a liberdade? Parcialmente, pelo menos enquanto não houver uma vacinação em massa, estaremos limitados à vida cotidiana como ela sempre foi (sair, ver as pessoas, ir a feira ou mesmo passear). (Car02; Módulo I; extramuros 01 para intramuros 01).



BEM COMIGO, A PESAR DAS CIRCUNSTÂNCIAS E DAS DIFICULDADES DO DIA A DIA. MAS DEUS ESTÁ NO CONTROLE DE TUDO. OLHA, PROFESSORA, MUITAS VEZES EU FICO ME PERGUNTANDO PORQUE QUE AINDA NÃO ACHARAM A CURA PARA ESSE VÍRUS COVID-19. OLHA, PROFESSORA, DEPOIS DESSA EPIDEMIA, EU ESTOU TIRANDO DUAS CADEIAS E TUDO FICOU MAIS DIFÍCIL. EU FICO VENDO AS COISAS QUE ESTÁ ACONTECENDO AÍ FORA VOCÊS TENDO QUE FICAR APRISIONADOS NÃO É MESMO. QUE NÃO SEJA POR GRADE OU DENTRO DE UMA CADEIA OU POR POLICIAIS ARMADOS. MUITAS DAS VEZES VOCÊS FICAM PRIVADOS DE VISITAR UM PARENTE OU DE FREQUENTAR AMBIENTES, ENFIM, PRESOS DENTRO DE CASA SEM TER PREVISÃO DE QUANDO VAI PASSAR ESSA EPIDEMIA. OLHA, PROFESSORA, MUITAS PESSOAS AINDA NÃO ESTÃO ENXERGANDO QUE ISTO TUDO ESTÁ ACONTECENDO É A PALAVRA DE DEUS SE CUMPRINDO.

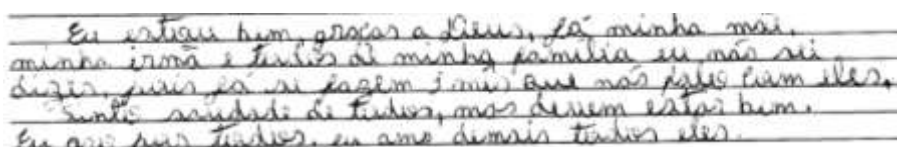
(Car02; Módulo I; intramuros 02 para extramuros 02)²⁹.

A socialização e a comunicação são apresentadas nas narrativas como fatores de grande impacto durante a pandemia, refletindo as condições nas prisões. Segundo Sánchez *et al.* (2020, p. 3), a suspensão das atividades laborais, educativas e religiosas, bem como a redução do contato com a família, amplificou o sentimento de isolamento e insegurança, gerando uma preocupação crescente com a saúde e a vida dos familiares. Com isso, a propagação de informações falsas sobre a COVID-19, junto com as limitações, o adoecimento e as incertezas, deixaram as pessoas

²⁹ Bem comigo, a pesar das circunstâncias e das dificuldades do dia a dia. Mas Deus está no controle de tudo. Olha, professora, muitas vezes eu fico me perguntando porque que ainda não acharam a cura para esse vírus COVID-19. Olha, professora, depois dessa epidemia, eu estou tirando duas cadeias e tudo ficou mais difícil. Eu fico vendo as coisas que está acontecendo aí fora vocês tendo que ficar aprisionados não é mesmo. Que não seja por grade ou dentro de uma cadeia ou por policiais armados. Muitas das vezes vocês ficam privados de visitar um parente ou de frequentar ambientes, enfim, presos dentro de casa sem ter previsão de quando vai passar essa epidemia. Olha, professora, muitas pessoas ainda não estão enxergando que isto tudo está acontecendo é a palavra de Deus se cumprindo.

inseguras sobre o futuro, conforme descrito nas próximas narrativas.

E refletindo sobre a temática dessa carta e sobre o momento em que vivemos, hoje, não todos, mas muitos de nós nos encontramos reclusos em nossas casas. O isolamento social prejudica a todos, de várias formas, mas é preciso. [...] E sei que para vocês que estão em privação de liberdade, a situação deve ser ainda mais difícil, pois, fiquei sabendo que as visitas foram suspensas, por um determinado período de tempo, e ficar longe das pessoas queridas é muito triste. Devido a pandemia, estou há 5 meses sem visitar minha mãe que mora em outro Estado, ela é do grupo de risco e até agora só tomou a primeira dose da vacina. Assim que ela tomar a segunda dose, irei finalmente poder visitá-la. [...] Às vezes, tenho a impressão que a vida nunca voltará ao normal. Estamos todos presos em um ciclo de medo e insegurança, não só por nós, mas por todos que conhecemos e amamos. (Car02; Módulo I; extramuros 01 para intramuros 01).



Eu estou bem, graças a Deus, já minha mãe,
minha irmã e todos da minha família eu não sei
dizer, pois já se fazem 1 mês que não falo com eles.
Sinto saudades de todos, mas devem estar bem.
Eu oro por todos, eu amo demais todos eles.

(Car02; Módulo I; intramuros 01 para extramuros 01)³⁰.

Nas narrativas, surgem as experiências de pessoas dentro e fora da prisão, destacando o medo e a insegurança decorrentes da falta de comunicação e conexão impostas pelas dificuldades ocasionadas pela crise e medidas tomadas na pandemia. Ambas as partes reconhecem que, apesar dos prejuízos causados, as medidas foram necessárias para enfrentar a doença. O isolamento social causou a suspensão das atividades e a disseminação de informações falsas sobre a COVID-19, criando um ciclo de ansiedade e incerteza. Com a deficiência na comunicação, agravou o sentimento de abandono e medo, mas também revelou a força de se reinventar e resistir das pessoas que, apesar das adversidades, buscam formas de resistir e encontrar esperança.

Lemos e Siqueira (2024, p. 292) afirmam que “as violações dos direitos dos detentos não se limitaram ao isolamento, com relatos de aumento da violência e abuso em algumas prisões devido ao estresse e tensão”. Essa realidade agravou o sofrimento das pessoas presas, que já enfrentam um ambiente insalubre com alta tensão de incerteza, exacerbando os impactos negativos do isolamento forçado e da privação de comunicação. A suspensão das visitas é uma das consequências mais

³⁰ Eu estou bem, graças a Deus, já minha mãe, minha irmã e todos da minha família eu não sei dizer, pois já se fazem 1 mês que não falo com eles. Sinto saudades de todos, mas devem estar bem. Eu oro por todos eu amo demais todos eles.

dolorosas da pandemia para essas pessoas, trazendo solidão, tristeza e medo devido à falta de contato com os familiares. Essa situação afeta profundamente a saúde mental e emocional dos detentos, ampliando os desafios já presentes em seu cotidiano. Nas próximas falas, observamos como essa realidade reverberou nas tensões entre isolamento físico e liberdade durante a pandemia de COVID-19:

No momento todos estamos passando por um momento de isolamento físico, devido ao contágio do vírus do Covid-19 e, bem, o que isto tem a ver com a liberdade? Parcialmente, pelo menos enquanto não houver uma vacinação em massa, estaremos limitados à vida cotidiana como ela sempre foi (sair, ver as pessoas, ir à feira ou mesmo passear). De certa forma, é um novo normal como costumamos chamar. Mesmo estando sem poder transitar muito, ainda temos a internet que é o que nos aproxima das escolas, dos amigos e de todo um mundo que esteja conectado a ela. É a internet que torna possível a nossa troca de cartas por meio deste projeto. Seria ela então uma facilitadora da liberdade? No caso, a liberdade da comunicação em si né. Podemos elencar várias coisas como sendo viabilizadoras da liberdade, e eu creio que no século em que vivemos a internet se consolida como uma delas. (Car02; Módulo I; extramuros 02 para intramuros 02).



SALA OLHA PROFESSORA A SENHORA ESTÁ PASSANDO
POR QUASE AS MESMAS COISAS QUE EU
SOLITUDE DA FAMÍLIA AS VERDES EU FICO ME
PERGUNTANDO PORQUE ESTÁ ACONTECENDO
TUDO ISSO AS PESSOAS PRESAS EM SUAS CASAS
OUTRAS MORRENDO QUANTAS E QUANTAS FAMÍLIAS ESTÃO PERDENDO OS SEUS ENTES
QUERIDOS ATRAVÉS DESSE VÍRUS COVID-19
UM VÍRUS QUE É TÃO DESTRUÍDO QUE TÁ TUDO MESMO
MANTENDO COMO ESTÁ A PRISIONANDO AS PESSOAS
EU FALO SEMPRE PARA A MINHA ESPOSA QUE NÃO
ADIANTA SE DESER PARA POR QUE NÃO TEM COMO
SE ESCONDER MAS A UM POREM ELA SÓ VAI CHEGAR ATÉ
A ONDE DEUS QUIZER QUE ELA CHEGE E A ONDE
ELE PERMITIR MEUS FILHOS ESTÃO PRESOS ESTÁ
UM CAOS AI FORA PELO MENOS VOCÊS TEM
Acesso À INTERNET MAIS AQUI EU NÃO TENHO
A NÃO SER A UM VÍDEO CHAMADA DE QUINZE
E QUINZE DIAS REALMENTE A INTERNET É MUITO
ÚTIL PARA A NOSSA COMUNICAÇÃO EU ESPERO QUE
TUDO ISSO PASSE LOGO PARA EU PODER VER A MINHA
FAMÍLIA E MATAR A SAUDADE A SENHORA QUE BEM

(Car02; Módulo I; intramuros 02 para extramuros 02)³¹.

As narrativas refletem a capacidade da liberdade de mover-se e interagir

³¹ Olha professora a senhora está passando por quase as mesmas coisas que eu, saudade da família, coisa que eu fico perguntando porque está acontecendo tudo isso, as pessoas presas em suas casas outras morrendo quantas e quantas famílias estão perdendo os seus entes queridos através dessa virose COVID19. Um vírus que é tão destruidor que tá tudo está mantendo como está aprisionando as pessoas. Eu falo sempre para a minha esposa que não adianta se desesperar por que não tem como se esconder, mas a um porém ela só vai chegar até a onde Deus quiser que ela chegue e a onde ele permitir. Meus filhos esta prisão está um caos aí fora pelo menos vocês tem acesso à internet mais aqui eu não tenho a não ser a um vídeo chamada de quinze em quinze dias Realmente a internet é muito útil para a nossa comunicação eu espero que tudo isso passe logo para eu poder ver a minha família e matar a saudade.

livremente, divergindo com a realidade das restrições temporais durante a pandemia e a adaptação ao que foi chamado “novo normal” na época, levantando a compreensão sobre como as mudanças impactam a liberdade de escolha do indivíduo em relação ao seu contexto, conforme discutido por Freire (1999), ao argumentar que a integração entre o homem e seu contexto é essencial para a liberdade, pois sem essa integração, o ser humano se torna meramente ajustado ou acomodado, perdendo sua capacidade criativa e crítica.

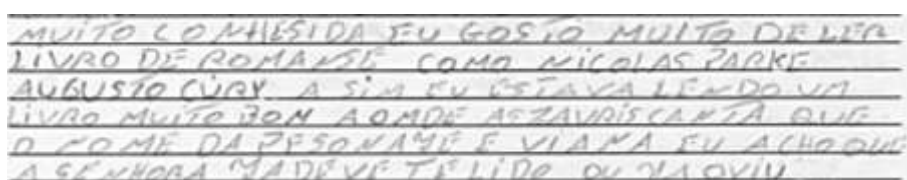
A comunicação é reconhecida como um direito fundamental que engloba a expressão, manifestação, diálogo, opinião e troca de ideias e informações, conforme estipulado pela Constituição Brasileira de 1988 (Brasil, 1988). Durante a pandemia de COVID-19, a tecnologia desempenhou um papel crucial ao garantir esse direito em um período de isolamento físico, facilitando a conexão e a comunicação entre as pessoas. No entanto, no contexto prisional, a falta de acesso à *internet* foi uma queixa expressa na narrativa do correspondente intramuros, resultando em uma limitação significativa no exercício desse direito fundamental.

Essa situação é complexa, pois enquanto a *internet* facilita a interação social e proporciona acesso à informações e recursos educacionais, também pode ser utilizada para fortalecer atividades criminosas. Uma das alternativas encontradas pela Unidade em questão foi a implementação de videochamadas realizadas a cada quinze dias. Porém, isso não resolve completamente o problema, sendo necessário encontrar um equilíbrio na utilização das tecnologias no processo de cumprimento de pena, junto com estratégias para garantir o acesso controlado e seguro à tecnologia.

De qualquer forma, a situação do isolamento colocou a questão da liberdade como pauta de reflexão, associando-a a um direito fundamental que é perdido como mecanismo de pena e punição quando as normas sociais não são cumpridas. A prisão como a instituição responsável pelo encarceramento das pessoas está profundamente enraizada no sistema atual e naturalizada na sociedade, como bem salientou Davis (2019, p.16), ao afirmar que ainda é difícil imaginar a vida sem as prisões, mas “ao mesmo tempo, há relutância em enfrentar a realidade que se esconde nas prisões, medo de pensar no que acontece dentro delas”. Essa realidade é representada pelo correspondente sinalizando que existe diversos significados de liberdade que surgem a partir das experiências.

Considero que cada pessoa tem em si o seu próprio significado de liberdade,

e também de isolamento. Cada um, a partir de suas próprias experiências, nossa sociedade se utiliza, por exemplo, do encarceramento como forma de punição, pois sabem que a liberdade é algo muito valioso. Em sua última carta, você fala sobre o valor de sua família e sobre como gostaria do recomeço, esse me parece o seu apreço pela liberdade, estar junto às pessoas que você gosta, a sua família e creio que temos isso em comum. Sabe outra coisa que eu considero que nos permite estar um pouco junto com a liberdade? Os livros. E não é porque eu sou uma professora em formação que te digo isso não haha, é porque eu acredito mesmo que a leitura nos leva por caminhos inimagináveis. Em um momento, posso estar numa biblioteca, e em outro minha mente está viajando numa história de mitologia grega em um enredo onde tem como personagem principal o filho de Poseidon, o Deus das águas. O nome da obra é Percy Jackson e tem cinco livros muito legais. (Car02; Módulo I; extramuros 02 para intramuros 02).



(Car02; Módulo I; intramuros 02 para extramuros 02)³².

A liberdade vai ganhando várias representações, cada uma simbolizada a partir das experiências pessoais. Em algumas ações da vida, a liberdade pode ser sentida no passear, praticar esporte e trabalhar. Para as pessoas privadas de liberdade, ela se refere a sair da prisão e retornar à sociedade extramuros junto aos seus familiares e amigos tornando-se tão valiosa que deve-se respeitar pois é o “que há de mais humano no homem” (Fanon, 2008, p. 184). Mas, apesar que a autonomia dessas pessoas estarem prejudicadas pelos contextos elas se expressam em simples atividades como sair da cela, ser chamado pelo seu nome, ler um livro, conversar e dar sua opinião.

Em outras narrativas, o correspondente extramuros representou a privação de liberdade através de diferentes tipos de isolamentos institucionais tradicionais como prisões e hospitais psiquiátricos, com formas mais sutis oriundas das ações da sociedade como o egoísmo, o individualismo e o materialismo. Na mesma linha de reflexão, o correspondente intramuros expressa a importância da liberdade e as dificuldades impostas a ela pela prisão e pandemia.

Assim como a liberdade, há também muitas maneiras de isolamento. As prisões e os hospitais psiquiátricos talvez sejam as maneiras mais severas

³² Eu gosto muito de ler livros de romances, como os de Nicholas Sparks e Augusto Cury. Recentemente, estava lendo um livro muito bom onde a personagem principal se chama Mévian. Acredito que você já deva ter lido ou ouvido.

de isolar as pessoas, mas eu acho que existem outras que são até mais eficazes. O egoísmo, por exemplo, é uma delas. O individualismo, outra. O materialismo, mais uma. Essas são maneiras mais sutis, que acabam englobando muitos daqueles que são considerados “aptos” a viver em sociedade. E por isso elas são tão eficazes, porque muitas vezes não nos damos conta de que elas operam em nós. Achamos que somos “homens de bem”, que estamos apenas lutando para “vencer na vida”. Mas, na realidade, estamos nos isolando cada vez mais das coisas importantes, criando um mundo particular em que só o que nos importa é que estejamos bem financeiramente, sem olhar para os tantos sofrimentos que tornam possível que nos sintamos “bem conosco mesmos”. Passamos a querer que tudo seja do nosso jeito, passamos a desejar o mundo todo para nós. Essas maneiras de isolamento, em que nos tornamos incapazes de olhar para as coisas que não são nossas ou que não tem relação direta com a gente... essas maneiras não contribuem para a construção da sociedade. Ao contrário, elas destroem a sociedade por dentro, pois destroem as pessoas por dentro também. (Car02; Módulo I; extramuros 04 para intramuros 04).

Como a senhora sabe eu estou privado da liberdade a dois anos. É muito ruim passar por isso não desejo isso pra meu pior inimigo. É com essa pandemia ficou ainda mais complicado por conta do distanciamento acabou afastando ainda mais os nossos contatos com a família, que é essencial por conta do grau de desinformação aqui dentro. Hoje não sei o que é liberdade por resta nessa situação é muito ruim não poder ir e vir. Querer comer algo e não poder, querer está com os filhos e família e não poder esta é difícil. Hoje eu sonho todos os dias em sair desse local, de ter uma oportunidade, a qual eu não tive ainda. Peço a Deus todos os dias que mim conceda uma oportunidade, que muitos tem e não valorizam. Sonho com isso com meus objetivos com o futuro de meus filhos peço a Deus que esse sonho se realize e que logo inusitado aconteça.

(Car02; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04)³³.

A reflexão acerca das instituições que expressam isolamento e privam a liberdade é abordada por vários teóricos. Goffman (2010) destaca o papel das instituições totais, como prisões e hospitais psiquiátricos, onde o isolamento e o controle da vida dos indivíduos afetam profundamente seus comportamentos e identidades. Foucault (2014) observa que a constância das práticas punitivas e a vigilância de controle são mecanismos de poder exercidos pela sociedade, criando

³³ Como a senhora sabe eu estou privado da liberdade a dois anos. É muito ruim passar por isso não desejo isso pra meu pior inimigo. É com essa pandemia ficou ainda mais complicado por conta do distanciamento acabou afastando ainda mais os nossos contatos com a família, que é essencial por conta do grau de desinformação aqui dentro. Hoje não sei o que é liberdade por resta nessa situação é muito ruim não poder ir e vir. Querer comer algo e não poder, querer está com os filhos e família e não poder esta é difícil. Hoje eu sonho todos os dias em sair desse local, de ter uma oportunidade, a qual eu não tive ainda. Peço a Deus todos os dias que mim conceda uma oportunidade, que muitos tem e não valorizam. Sonho com isso com meus objetivos com o futuro de meus filhos peço a Deus que esse sonho se realize e que logo inusitado aconteça.

uma forma de controle social contínuo. Em contrapartida, Deleuze (1990) visualiza o poder através de meios mais contínuos, como as tecnologias e os sistemas de informação, que monitoram os indivíduos constantemente. Junto a essas realidades, encontra-se a manutenção do poder político, econômico e social que utiliza diferentes mecanismos, como uma sociedade individualista e consumista que isola, restringe e priva a liberdade de forma sutil e eficaz (Bauman, 2008).

Em resposta a essa reflexão sobre a privação da liberdade e suas consequências, o correspondente intramuros destaca a importância de valorizar o que realmente importa na vida e a dificuldade de encontrar oportunidades para escapar da vulnerabilidade social e emocional. Em suas diversas formas, a restrição ou privação de liberdade é vista como um processo desumanizante e alienante. Freire (2017) argumenta que é essencial implementar processos de humanização que permitam às pessoas conectar-se com sua própria realidade, tomar consciência do mundo ao seu redor e dominar suas escolhas. Ele enfatiza que a resistência contra as forças opressivas envolve uma luta ativa “em nome de sua própria libertação” (p.60).

Os sentidos sobre o significado da liberdade são confrontados entre o ideal e o real através das narrativas dos correspondentes intramuros e extramuros, que trazem reflexões sobre o que realmente significa ser livre e as restrições dessa liberdade imposta pelo confinamento, seja dentro ou fora da prisão. A crítica à percepção generalizada da privação de liberdade durante a pandemia de COVID-19 e a privação de liberdade na prisão revela uma falta de entendimento do que é o sistema prisional, conjecturando que a sociedade tem se constituído egoísta e individualista, onde muitos não percebem as verdadeiras dimensões do aprisionamento além das paredes físicas, mas também como uma privação de direitos fundamentais e humanos essenciais, pois, como afirma Davis (2019, p. 16-17), a prisão é “um buraco negro no qual são depositados os detritos do capitalismo contemporâneo”. As narrativas trazem uma crítica à essas visões:

As pessoas falam muito da pandemia e como ela tirou suas liberdades. Não vejo assim! As pessoas não sabem o que realmente é ser privado de sua liberdade. a pandemia deveria ter trazido uma importante lição para todos nós. No entanto, estamos vendo o pior das pessoas: o egoísmo, a falta de empatia e o ódio. Esses três elementos trazem a falta de liberdade. A falta de conhecimento também! Por isso, meu querido amigo correspondente, lhe digo que, quando estiver junto de sua família, seja livre! Livre para aprender mais, amar mais, rir mais, se divertir mais. Ensine aos familiares que a

liberdade é muito mais do que uma condição física, mas uma questão de espírito e alma. Aqui do lado de fora as pessoas não estão livres. Ainda pensam somente em si e o próximo não importa. Criticam isolamento afirmando que não possuem liberdade. Muita hipocrisia! (Car02; Módulo I; extramuros 06 para intramuros 06).

SOBRE CONFINAMENTO, AS PESSOAS NÃO TEM IDEIA
DO QUE É FICAR PRIVADO DE SUA LIBERDADE, A NÃO SER
QUEM JÁ PASSOU POR ISSO. AS PESSOAS ESTÃO NUM PSEUDO
CONFINAMENTO E ESTÃO RECLAMANDO, IMAGINA SE REALMENTE
FOSSEM CONFINADOS NUMA CELA NUM PRESIDIO, CONFINADO EM
CASA VOCÊ VAI ESTAR JUNTO COM SUA FAMÍLIA E TENDO ACESSO
SO A TODOS TIPOS DE MEIOS DE INFORMAÇÕES, NÓS SÓ
SÓ TEMOS INFORMAÇÕES DO MUNDO EXTERIOR ATRAVÉS DAS
Nossas FAMÍLIAS NOS DIAS DE VISITA E COM O ADVENTO DA
PANDEMIA AS VISITAS ESTÃO SUSPENSAS, AÍ A COISA FICA PIOR
AINDA.

SOBRE A TÃO MARAVILHOSA LIBERDADE, NÓS SÓ
 damos O DEVIDO VALOR A ELA QUANDO A PERDEMOS, NÓS VIVEMOS
em LIBERDADE E NEM DAMOS CONTA DE QUANTO ELA NOS
É TÃO IMPORTANTE, NEM IMAGINO EM PERDÊ-LA, DAÍ, DE REPENTE
COMETEMOS UMA INFRAÇÃO E SOMOS PRIVADOS DELA, E NINGUÉM
ESTÁ LIVRE DISSO, DAÍ VEM AS CONSEQUÊNCIAS E ENTÃO
VOCÊ COMEÇA A REFLETIR O QUE FEZ, É O TAL DE
CHORAR O LEITE DERRAMADO.

MAS SABEMOS QUE NÃO LIBERDADE PARA FAZER O QUE
DER NA "TELHA", NÓS VIVEMOS EM UMA SOCIEDADE QUE É
REGIDA POR LEIS E REGRAS, TUDO TEM UM LIMITE E NÃO
PODEMOS TRANSPOR.

(Car02; Módulo I; intramuros 06 para extramuros 06)³⁴.

As narrativas revelam a complexidade do conceito de liberdade, abrangendo desde suas formas físicas mais concretas até suas implicações psicológicas e sociais. As experiências pessoais moldam percepções individuais sobre a liberdade, promovendo uma reflexão sobre os valores e as limitações desse princípio em contextos diversos. Fora da prisão, há uma falta de entendimento sobre a amplitude e a importância da liberdade, considerando que vivemos em sociedade e que ela está condicionada às regras construídas coletivamente.

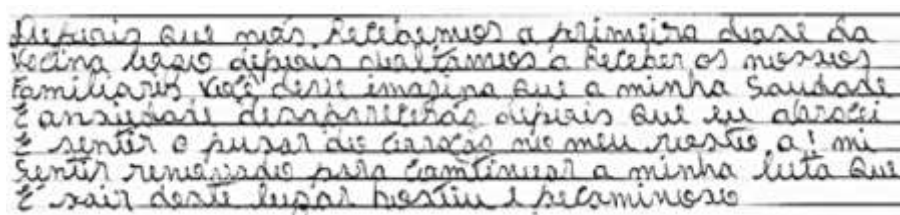
O correspondente intramuros apresenta a visão sobre as limitações da liberdade, principalmente na privação física de poder ir e vir e poder escolher como uma realidade concreta, onde todas as oportunidades são limitadas e reconhecem as

³⁴ Sobre confinamento, as pessoas não tem ideia do que é ficar privado de sua liberdade a não ser quem já passou por isso. As pessoas estão num pseudo confinamento e estão reclamando, imagina se realmente fossem confinados numa cela num presidio, confinado em casa você vai estar junto com sua família e tendo acesso a todos tipos de meios de informações. Nós aqui só temos informações do mundo exterior através das nossas famílias, nos dias de visita e com o advento da pandemia as visitas estão suspensas, aí a coisa fica pior ainda. Sobre a tão maravilhosa liberdade, nós só damos o devido valor a ela quando a perdemos. Nós vivemos em liberdade e nem damos conta de quanto ela nos é tão importante, nem imagino em perdê-la, daí, de repente cometemos uma infração e somos privados dela e ninguém está livre disso, daí vem as consequências e então você começa a refletir o que fez, é o tal de chorar o leite derramado. Mas sabemos que não liberdade para fazer o que der na "telha", nós vivemos em uma sociedade que é reduzida por leis e regras, tudo tem um limite e não podemos transpor.

leis como garantia e limites da sua liberdade. A realidade do confinamento da prisão é evidenciada como mais dura e o verdadeiro entendimento do que é privação da liberdade que, para eles, só pode ser adquirida por aqueles que experimentaram a privação de liberdade na prisão, mas sair dela não significa obter uma plena liberdade, pois a vulnerabilidade, desigualdade e estigmas permanecem no corpus daqueles que vivenciaram a prisão.

No período da pandemia, temas como despedidas, saudades e perdas se fizeram mais presentes na vida das pessoas com a realidade imposta pelo isolamento social, o adoecimento da população e o aumento mundial do número de óbitos, trazendo à tona a fragilidade da vida e a inevitabilidade dos finais. Foram aflições que se transformaram em ansiedade e luto como compartilhado por Pereira, Sobral e Silva (2021, p. 31), pois “vivenciamos o luto não somente pelas vidas encerradas, mas também pelo confinamento, pelo distanciamento social, entre tantas outras perdas”. Nas cartas, há várias narrativas que representam as perdas finais, partidas e despedidas da vida e do tempo da pandemia, como podemos visualizar:

Nesse último ano, infelizmente, devido à pandemia, tivemos muitas partidas, precoces e inesperadas. Graças a Deus, ninguém da minha família foi levado pela Covid-19, mas muitos conhecidos e amigos perderam suas vidas para o vírus. (Car06; Módulo I; extramuros 01 para intramuros 01).



Depois que nós recebemos a primeira dose da vacina logo depois voltamos a receber os nossos familiares. Você deve imaginar que a minha saudade e ansiedade desapareceram depois que eu abracei e senti o pulsar do coração no meu rosto, aí me sentir renovado para continuar a minha luta que é sair deste lugar hostil e pecaminoso.

(Car06; Módulo I; intramuros 01 para extramuros 01)³⁵.

Inicialmente, os correspondentes falam das duras despedidas precoces e inesperadas de pessoas que perderam suas vidas pela falta de oportunidade de tomar a vacina, além do distanciamento que tiveram que enfrentar. Dentro da prisão, a correspondente intramuros comemora a oportunidade de ter sido vacinada e poder novamente receber visitas no presídio. Os reencontros trouxeram novos sentidos sobre a vida com energia e determinação para enfrentar os desafios que ainda

³⁵ Depois que nós recebemos a primera dose da vacina logo depois voltamos a receber os nossos familiares. Você deve imaginar que a minha saudade e ansiedade desapareceram depois que eu abracei e senti o pulsar do coração no meu rosto, aí me sentir renovado para continuar a minha luta que é sair deste lugar hostil e pecaminoso.

permanecem, principalmente para aqueles de dentro da prisão.

As representações da dificuldade das despedidas e perdas na pandemia e ao longo da vida é compartilhado pelos correspondentes com experiências pessoais de despedidas de amigos e entes queridos que foram embora ou morreram, demonstrando como é difícil pessoalmente se desapegar e adaptar-se com as separações, finais e saudades, com a responsabilidade de respeitar o outro e permitir que cada um tenha autonomia em seguir seu caminho, como apresentado nos trechos abaixo:

Dizer adeus não é fácil. Porém, a despedida é inevitável. Nunca fui bom com despedidas. Talvez eu nunca tenha querido fazê-la. Tive alguns amigos que tiveram que ir embora, mas foi difícil a partida. Dois primos queridos foram embora, um para o Mato Grosso do Sul e outro para Portugal. Não foi fácil a despedida. Parece que algo vai embora também. E há aqueles que a vida leva também. Perdi uma amiga, um tio e semana passada uma prima. Não foi fácil se despedir para sempre. Mas a vida continua aqui! E temos que conviver com a saudade, com a ausência, se acostumar a uma nova rotina diária. (Car06; Módulo I; extramuros 06 para intramuros 06).

AGORA FALANDO EM PESSOAS, NÓS TEMOS QUE DAR LIBERDADE, PORQUE SE FOR E NÃO VOLTAR É PORQUE NÃO TINHA QUE SER NOSSO. TEMOS QUE TRATAR COM AMOR E RESPEITO AS PESSOAS QUE AMAMOS E ASSIM LHE DAR MOTIVO PARA QUE CONTINUEM JUNTOS DE NÓS, E EM SE TRATANDO DE PERDERMOS AS PESSOAS QUE AMAMOS PARA A MORTE TAMBÉM NÃO PERDEMOS. "AS PESSOAS QUE AMAMOS NUNCA MORREM, ELAS DEIXAM DE VIVER ENTRE NÓS PARA VIVER DENTRO DE NÓS" (NÃO LEMBRO O AUTOR DA FRASE).
AO LONGO DE NOSSA EXISTÊNCIA QUANTAS PESSOAS PARTEM DE NOSSA VIDA E QUANTO MAIS VIVEMOS MAIS PESSOAS VÃO SE DESPEDINDO DE NÓS, ALGUNS VÃO E VOLTAM, OUTROS PASSAM ALGUM TEMPO ENVOLTO E OUTROS VÃO PARA NUNCA MAIS VOLTAREM, AGORA O QUE PERDEMOS É A PACIÊNCIA DE VEZ ENQUANTO, PERDEMOS TEMPO NOS PREOCUPANDO COM COISAS FÚTEIS E COM ISSO PERDEMOS A OPORTUNIDADE DE SERMOS FELIZES. PERDEMOS DE VEZ POR OUTRA A FÉ E PERDEMOS DE VEZ ENQUANTO A VERGONHA.

(Car06; Módulo I; intramuros 06 para extramuros 06)³⁶.

Sobre lidar com a perda física das pessoas, Parkes (1998, p. 114), em seu

³⁶ Agora falando em pessoas, nós temos que dar liberdade, porque se for e não voltar é porque não tinha que ser nosso. Temos que tratar com amor e respeito as pessoas que amamos e assim lhes dar motivo para que continuem juntos de nós. E em se tratando de perdermos as pessoas que amamos para a morte, também não perdermos, "as pessoas que amamos nunca morrem, elas deixam de viver entre nós para viver dentro de nós" (Não lembro o autor da frase). Ao longo de nossa existência, quantas pessoas partem de nossa vida e quanto mais vivemos mais pessoas vão se despedindo de nós, alguns vão e voltam, outros passam algum tempo envolto e outros vão para nunca mais voltarem. Agora o que perdemos é a paciência de vez enquanto, perdemos tempo nos preocupando com coisas fúteis e com isso perdemos a oportunidade de sermos felizes, perdemos de vez por outra a fé e perdemos de vez enquanto a vergonha.

estudo sobre o luto adulto, explica que “a perda da pessoa amada inevitavelmente cria uma série de discrepâncias entre nosso mundo interno e o mundo que agora passa a existir”. As discrepâncias apresentadas pelo autor são visualizadas nas narrativas com a mudança emocional e como as perdas, despedidas, partidas e finais elas mudam a forma de estar e ler o mundo, necessitando buscar novos significados para a vida como narrado, convivendo com a saudade, ausência e se acostumando com a nova rotina da vida.

O correspondente intramuros narra sobre a natureza inevitável das partidas ao longo da vida. Uma realidade nas relações humanas que nos obriga a nos adaptarmos às pessoas que entram, saem e permanecem em nosso caminho. Ele ressalta a importância das prioridades e dos significados que atribuímos a essas relações. No contexto atual, há uma observação crítica sobre como as pessoas buscam se relacionar de maneiras diversas, mas as prioridades na vida estão se transformando rapidamente, muitas vezes centradas em valores onde tantas pessoas quanto todas as coisas do mundo são vistas como objetos que podem ser usados e descartados, conforme discutido por Bauman (2005, 2008). Essa reflexão aponta para uma mudança cultural e social, onde a efemeridade das conexões e a superficialidade das relações podem impactar profundamente a forma como nos relacionamos e valorizamos os laços interpessoais.

Nas próximas narrativas, a reflexão continua sobre como os fins nos conectam com nossa humanidade e nos incentivam a interpretar o mundo com generosidade. O correspondente extramuros utiliza a metáfora do fim do projeto e da troca de correspondência para explorar a natureza dos fins na vida, como o fim do medo e até mesmo da própria prisão. Enfrentar esses fins é visto como uma necessidade e muda nossa forma de olhar para as coisas, mesmo sendo desafiador, mas essencial para encontrar novos significados para guiar as mudanças da vida. Nos trechos abaixo, as narrativas falam das representações do fim, desejo e gratidão:

Acho que os fins têm essa qualidade, de nos colocar mais próximos de nós mesmos, de nos fazer olhar para o que acontece com generosidade. Esse é apenas um pequeno fim, o de uma troca de cartas, mas penso que ele pode ser uma metáfora para todos os outros que eu e você ainda viveremos em nossas existências. Um dia você verá o fim dessa sua experiência de encarceramento (assim eu espero), e nesse dia talvez você possa sentir medo do mundo que te espera lá fora. Eu gostaria de te dizer que esse mundo, embora duro, difícil, injusto e muitas vezes cruel, pode também ser bonito em suas imperfeições, e que muito da beleza está colocada não nas coisas ou nas pessoas, mas na maneira como olhamos para elas. Olhar

diferentemente para as coisas às vezes é difícil, eu sei, ainda mais se nossas experiências passadas foram complicadas por demais. Porém, sempre há, na nossa capacidade de olhar, algo que pode nos surpreender, e cabe a nós apenas poder escutar esse algo, dar espaço para que ele possa emergir e nos mostrar, nas mesmas coisas que já olhamos centenas de vezes, uma nova possibilidade, uma nova aresta, uma nova beleza. (Car06; Módulo I; extramuros 04 para intramuros 04).

Queria muito poder ver com quem estou conversando, conhecer pessoalmente, mas quem sabe um dia, quando eu sair daqui, acabe encontrando você em alguma rede social sua ou da Universidade do Tocantins. Ficaria muito feliz e agradeceria a você por escrever para mim, por tirar várias vezes um pouco do seu tempo. Mesmo estando cansada, como já ocorreu, você, ao invés de estar descansando às 11 horas da noite, está dedicando um pouco do seu tempo para escrever para mim. Obrigado mesmo por lembrar de mim.

(Car06; Módulo I; intramuros 04 para extramuros 04)³⁷.

A perspectiva otimista sobre o fim do encarceramento é compartilhada pela correspondente extramuros com a correspondente intramuros. A luta efetiva é imaginar uma sociedade sem prisões. Ainda sem o fim delas, buscar que as pessoas presas possam sair e encontrar oportunidades para viver com qualidade. No entanto, a realidade é cruel, como Lourenço (2018, p. 167) nos lembra: “a prisão não termina na cadeia”, deixa marcas físicas e emocionais profundas no indivíduo e na sociedade. Tanto as consequências do crime quanto o reflexo da sociedade punitiva e de controle limitam severamente as oportunidades disponíveis para as pessoas que cumprem suas penas e deixam a prisão. A vida, após o encarceramento, é uma dura realidade, com desafios intensificados, poucas oportunidades e o desejo do sistema é justamente esse, que eles “retornem para a prisão, que engorde a soma da reincidência (Lourenço, 2018, p. 167).

A gratidão pelas cartas e o interesse em manter vínculos são tantos resultados positivos e humanos quanto expressões da desumanização dessas pessoas ignoradas socialmente. Entretanto, trabalhar com o propósito não apenas de ouvir, mas também de dialogar com pessoas presas, é uma tarefa difícil devido aos diversos desafios presentes no sistema prisional. Tratar o outro como ser humano é

³⁷ Queria muito poder ver com quem estou conversando, conhecer pessoalmente, mas quem sabe um dia, quando eu sair daqui, acabe encontrando você em alguma rede social sua ou da Universidade do Tocantins. Ficaria muito feliz e agradeceria a você por escrever para mim, por tirar várias vezes um pouco do seu tempo. Mesmo estando cansada, como já ocorreu, você, ao invés de estar descansando às 11 horas da noite, está dedicando um pouco do seu tempo para escrever para mim. Obrigado mesmo por lembrar de mim.

uma pensamento que pode parecer simples, mas como ressalta Santos (2007, p. 100), ouvir o homem preso não é simples, pois a ordem e a disciplina são características desse ambiente que os trata como objeto. Ao mesmo tempo, não é impossível e existe várias formas e que mobiliza várias aprendizagens sociais e humanas, como exposto nas seguintes narrativas:

Durante esses meses aprendi muito com você. Aprendi a escutar o outro, aprendi a escutar os apelos que emergem da solidão e do isolamento a qual estamos vivenciando. Aprendi que escrever cartas a outra pessoa é muito mais que uma comunicação, é um gesto de esperança. E como bem dizia o mestre Paulo Freire, precisamos esperar. Por isso, meu amigo correspondente, espere por dias melhores, espere pelo reencontro com a sua família, espere pela sua liberdade. (Car06; Módulo I; extramuros 06 para intramuros 06).

ESSA É A ÚLTIMA TROCA DE CORRESPONDÊNCIA,
PELO MENOS DESSE PROJETO MAS PODEMOS CONTINUAR NOS COR-
RESPONDENDO COMO AMIGOS QUE NOS TORNAMOS, VOCÊ É UMA
PESSOA LEGAL E DE BOM CORAÇÃO, OBRIGADOS PELAS SUAS REFERÊNCIAS A MIM NO DECORRER DESSE PROJETO, ELAS FORAM MUITO
IMPORTANTES DA MINHA VIDA SERVIRAM PARA EU REFLETIR SOBRE
MINHA ATUAL CONDIÇÃO SUAS PALAVRAS LEVANTARAM-ME A
MINHA AUTOESTIMA, VOCÊ DEMONSTROU SER UMA PESSOA TOTAL-
MENTE DO BEM, ESPERO UM DIA LHE CONHECER PESSOALMENTE,
QUEM SABE NUMA DESSAS MINHAS ANDAÇAS EU APAREÇA AÍ
PELA SUA CIDADE, QUE NÃO SEJA UM ADEUS E SIM UM
BREVE ATÉ LOGO

(Car06; Módulo I; intramuros 06 para extramuros 06)³⁸.

Como já sabemos, a privação de liberdade não suprime os demais direitos, como o direito à educação (Muñoz, 2011; De Maeyer, 2018). No entanto, esse entendimento, muitas vezes, não chega às pessoas presas que, tendo em sua história uma sequência de direitos violados, veem as práticas educativas na prisão como caridade assistencialista, e não como o direito de acesso à educação, leitura, literatura, escrita e diálogo. Por isso, os agradecimentos, além de transmitir sentimentos e afeto construídos nesse momento, representam a compreensão de que eles não merecem esses direitos.

³⁸ Esta é a última troca de correspondência, pelo menos deste projeto, mas podemos continuar nos correspondendo como amigos que nos tornamos. Você é uma pessoa legal e de bom coração, e eu agradeço pelas suas referências a mim ao longo deste projeto. Elas foram muito importantes para mim e me ajudaram a refletir sobre minha situação atual. Suas palavras elevaram minha autoestima. Você demonstrou ser uma pessoa de caráter admirável. Espero um dia poder conhecê-lo pessoalmente, talvez em uma das minhas viagens eu apareça na sua cidade. Que não seja um adeus, mas sim um breve até logo.

As narrativas trazem representações de gratidão pelas trocas e aprendizagens entre os correspondentes, destacando a importância da escuta atenta e do gesto de escrever cartas como uma forma de esperança em tempos difíceis de solidão e isolamento. A referência a Freire sobre a necessidade de manter a esperança viva no sentido de “esperançar” é elucidada por sua definição: “se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo” (Freire, 1992, p. 110-111). A partir disso, chega-se à conclusão de que é necessário defender a esperança, a boniteza, a amorosidade e o cuidado consigo e com o outro.

As narrativas demonstram como os diálogos nas cartas ajudaram os correspondentes intramuros na comunicação, interação, informação e autoestima. Assim, os vínculos criados, apesar de não serem permanentes, são importantes e significativos, pois emanam afetos diversos, e os afetos são constitutivos do desenvolvimento humano, importantíssimo, pois de acordo com Fontana (1998, p. 5), “tem surgimento no momento em que o ser humano, ao sentir necessidade de sobrevivência, liga-se de imediato a quem lhe demonstre proteção e cuidado, mesmo sendo estes o mínimo necessário”. As cartas produziram afetos e cuidado fortalecendo vínculos e permitiu aprendizagem e apoio mútuo nas interações.

7.4 Narrativas sensíveis do conhecer-se e redescobrir-se

A análise das próximas cartas, dizem respeito a questionamentos retirados das conversas mobilizadas do Livreto 01 (Módulo II) “De onde vim?” e do Livreto 02 (Módulo II) “Onde estou?” “Onde estou?”. Essas perguntas, não tão fáceis de serem respondidas nem oralmente e muito menos por escrito para outrem, são íntimas e abrangem o lugar por onde cada um passou, onde está e para onde pretendem ir. As representações foram simbolizadas pela importância de escrever sobre a história, as memórias significativas e o caminho que vem sendo traçado na vida. Faz parte de um processo de autoformação que, para Pires e Silva (2017), é um investimento educativo indispensável na formação do ser humano. Essas perguntas contribuem para perceber que “todo ser humano é tão igual e, ao mesmo tempo, tão distinto um do outro” (p. 10). Além disso, puderam propiciar experiências significativas, pois levam ao autoconhecimento, reconhecendo “o seu próprio caminho, o que dará condições para refazer e reconstruir trajetórias que lhe trarão recompensas inimagináveis” (p. 9).

Sobre o autoconhecimento, ele possui processos que contribuem para o conhecimento e redescobrimento íntimo de si, permitindo um melhor relacionamento com sua história, consigo mesmo e com o outro. Já na Grécia antiga, Sócrates ensinava que a sabedoria vinha do “conhece-te a ti mesmo”. Sobre isso, Santos (2010) ressalta ser fundamental que a educação trabalhe com os processos de autoconhecimento, no qual define como a consciência de si mesmo. Nesse sentido, o autoconhecimento e a conscientização fazem parte da autoformação que podem ocorrer de formas distintas no processo educativo.

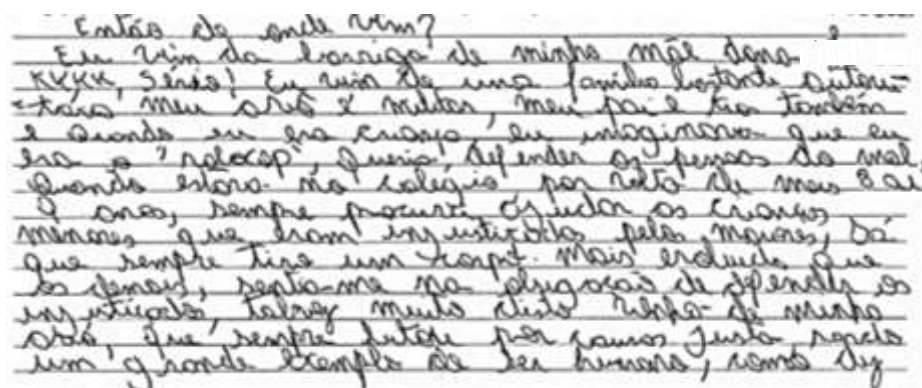
Na prisão, as práticas educativas são limitadas na dimensão da autoformação significativa para uma vida que não seja prisão, mas algo que proporcione esse justo autoconhecimento e conscientização para ler de forma crítica a realidade de suas vidas e do mundo. Pesquisas de Silva e Rocha (2023, p. 24) atestam que a maioria das práticas educativas nesses espaços “não cumpre o papel de formação e ressocialização e sim de adaptação do aluno ao ambiente prisional e com interesse na remição de pena”.

Trata-se do próprio projeto de reafirmar a prisão sem oferecer educação como oportunidades para o desenvolvimento crítico de si mesmos e de suas circunstâncias, essencial para a verdadeira aquisição de habilidades humanas para o retorno à sociedade extramuros, pois pensar educações assim para Freire (1984), seria na verdade uma atitude ingênua esperar que o Estado e a sociedade como um todo desenvolvessem uma formação de educação que proporcionasse a todas as pessoas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica.

Nas cartas, é possível encontrar narrativas que expressam essa análise pessoal sobre várias experiências individuais e coletivas dentro e fora da prisão, projetando reflexões que, às vezes, são críticas, outras vezes refletem a consciência doutrinada das instituições subversivas como a prisão e igreja. Em suas narrativas, surgem demonstração dos limites e dificuldades do dia a dia da vida adulta, destacando os desafios impostos pelo ambiente prisional, e fora da prisão as nuances do cotidiano da busca por sobrevivência. São trechos com narrativas potentes de suas histórias e as limitações sociais e emocionais, como pode ser lido a seguir.

O tema do primeiro livreto é arrebatador para mim, porque falar de onde viemos coloca a gente numa posição de olhar para trás e buscar as lembranças que mais nos marcaram. No meio desse processo, rememoramos coisas boas e coisas nem tão boas. Contudo, o exercício de buscar o autoconhecimento nos ajuda a superar traumas e curar feridas. [...]

Então, com base na proposta do material, eu fiquei pensando na minha criança interior, naquela menina sorridente e destemida, que alimentava a ideia de que podia, de alguma forma, mudar o mundo e de que o mundo podia ser um lugar melhor para todos. A vida adulta me fez perceber que as coisas não são tão simples assim, mas, de modo algum, me deixou pensar que não somos capazes de contribuir para um mundo melhor. O que você pensa ao lembrar da sua criança interior? (Car01; Módulo II; extramuros 07 para intramuros 01).



Então de onde vim?
Eu vim da barriga de minha mãe dona.
Kkkk, sério! Eu vim de uma família bastante autoritária.
Meu avô é militar, meu pai é tio também
e quando eu era criança, eu imaginava que eu
era o "Robocop", queria defender as pessoas do mal.
Quando estava no colégio por volta de meus 8 anos,
sempre procurei ajudar as crianças menores que eram injustiçadas
pelos maiores, só que sempre tive um corpo mais evoluído que os demais,
sentia-me na obrigação de defender os injustiçados, talvez muito disto venha de minha avó
que sempre lutou por causas justas sendo um grande exemplo de ser humano, como diz o ditado,
um fruto nunca cai longe da árvore, ou seja, como o Alexandre Castro mencionou no livro, sobre o amor ser um ciclo menor, ele por ser eterno
no ciclo menor, ele pode ser eterno no ciclo maior que é a vida, assim minha avó perpetuou este ciclo
em minha vida de forma marcante.

(Car01; Módulo II; intramuros 01 para extramuros 07)³⁹.

As narrativas com representação da infância, influência familiar, valores e a realidade da vida adulta desvela o processo de autoconhecimento. Conforme visualizamos, no entendimento de um deles, este é um exercício que “ajuda a superar traumas e curar feridas”, contribuindo para um conhecimento mais profundo de si mesmo. Ao mesmo tempo, trazem a simbolização do senso de justiça por parte dos valores adquiridos na sua trajetória de vida que, para Freire (1999), é um reflexo de grandiosidade humana ter o compromisso com o cuidado, diálogo, amor, liberdade, justiça e igualdade.

As representações da infância trazem um contraste às mudanças sociais e culturais ao longo do tempo. Em trechos das cartas destacam a família como uma base de estabilidade que transmite valores essenciais e importantes diante da realidade negativa marcada pela violência e pelas drogas na sociedade contemporânea. No meio dessa realidade, os correspondentes lançam reflexões

³⁹ Então, de onde vim? Eu vim da barriga de minha mãe dona (retirado por privacidade) kkkk, Sério! Eu vim de uma família bastante autoritária. Meu avô é militar, meu pai e tio também e quando eu era criança eu imaginava que eu era o Robocop. Queria defender as pessoas do mal. Quando estava no colégio por volta de meus 8 anos, sempre procurei ajudar as crianças menores que eram injustiçadas pelos maiores, só que sempre tive um corpo mais evoluído que os demais, sentia-me na obrigação de defender os injustiçados, talvez muito disto venha de minha avó que sempre lutou por causas justas sendo um grande exemplo de ser humano, como diz o ditado, um fruto nunca cai longe da árvore, ou seja, como o Alexandre Castro mencionou no livro, sobre o amor ser um ciclo menor, ele por ser eterno no ciclo menor, ele pode ser eterno no ciclo maior que é a vida, assim minha avó perpetuou este ciclo em minha vida de forma marcante.

sobre o significado das condições humanas e a busca pela liberdade representado na metáfora do pássaro preso na gaiola, que convida a pensar sobre a natureza da liberdade, das restrições impostas pela sociedade e das formas como as experiências influenciam a visão de mundo ao longo da vida.

Também quando ainda morava no sítio vi meus irmãos, primos e seus amigos com suas gaiolas e alçapões aprisionando passarinhos. E ficava muito triste porque, para mim, uma das coisas mais bonitas que achava era ver os pássaros voando entre as árvores, saltitando nos galhos, fazendo seus ninhos. E como amava acordar nas manhãs escutando o cantar de galos, de bem-te-vis, de galos de campina, de rolinhas. E, no meu coração, sempre perguntava: porque os pássaros precisam ficar presos nas gaiolas? A cabeça da menina de dez anos não tinha a resposta. Mas ela tinha uma certeza: o canto dos pássaros presos nas gaiolas era mais triste. [...] Cresci, terminei universidade, trabalhei e ainda trabalho, mesmo aos 62 anos. Entretanto, ainda hoje aquela menina que via tristeza no canto dos pássaros engaiolados teima em me acompanhar porque todas as formas de prisão me deixam triste. Seja a prisão da fome, a prisão da miséria, a prisão da violência, a prisão da ignorância, a prisão da doença, a prisão da tristeza, a prisão do abandono. Enfim, essa menina que ainda hoje me segue me lembra, todos os dias, de que somos humanos e, portanto, feitos para a vida e para viver, jamais sermos prisioneiros.

(Car01; Módulo II; extramuros 12 para intramuros 06)

DE ONDE VIM?
EU VENHO DE UM TEMPO QUE QUANDO CRIANÇA
PODIA-SE BRINCAR NA RUA JOGAR BOLA, EMPINAR PIPA, JO-
GAR BOLA DE GUDE E OUTRAS MAIS, NÃO TÍNHAMOS PREOCUPAÇÃO
COM NADA. A ÚNICA OBRIGAÇÃO QUE TÍNHAMOS ERA ESTUDAR.
QUANDO ADOLESCENTE PODÍAMOS ANDAR NA RUA SEM A
PREOCUPAÇÃO COM A VIOLÊNCIA E AS DROGAS SÓ CONHECÍAMOS
DE OUVIR FALAR. A ÚNICA PREOCUPAÇÃO ERA SABER
ONDE SERIA O PRÓXIMO ASSUSTADO. DO PRÓXIMO FIM
DE SEMANA.
ME CASEI NOVO COM 18 ANOS E PERMANEÇO
CASADO ATÉ HOJE COM A MESMA ESPOSA, FUI PAI AINDA
COM 18 ANOS, TIVE TRÊS MARAVILHOSAS FILHAS QUE
ME DERMAM OS NETOS, AS MINHAS FILHAS AINDA TIVERAM
UMA INFÂNCIA PARECIDA COM A MINHA, MAS COM MEUS
NETOS A COISA MUDOU, VIOLÊNCIA, DROGA, PERIGO DE SER
ASSUSTADO A QUALQUER MOMENTO É UMA CRIANÇA
SENTADA DE CADA VEZ NA FRENTE DE UM COMPUTADOR
IMPLICANTE. AQUELE TEMPO NÃO VOLTAR MAIS

(Car01; Módulo II; intramuros 06 para extramuros 12)⁴⁰

⁴⁰ De onde vim? Eu venho de um tempo que quando criança podia-se brincar na rua, jogar bola, empinar pipa, jogar bola de gude e outras mais. Não tínhamos preocupação com nada. **A única obrigação que tínhamos era estudar.** Quando adolescente podíamos andar na rua sem a preocupação **com a violência e as drogas só conhecíamos de ouvir falar.** **A única preocupação era saber onde seria o próximo assustado** (era como chamávamos as festinhas dançantes da época) do próximo fim de semana. Me casei novo com 18 anos e permaneço casado até hoje com a mesma esposa, fui pai ainda com 18 anos, tive três maravilhosas filhas que me deram 05 netos. As minhas filhas ainda tiveram uma infância parecida com a minha, mas com meus netos a coisa mudou, violência, droga, perigo de ser

Nas narrativas, são abordadas representações sobre a importância de superar todas as formas de privação de liberdade, como a fome, miséria, ignorância, doença, violência e todo tipo de desigualdade social que afetam a vida das pessoas (Fragoso, 2024). Nesse contexto, Freire (1988) enfatiza que a busca do conhecimento e a reflexão sobre essa realidade auxiliam na superação da privação humana que é um reflexo do desrespeito, injustiça e desigualdade.

Entre essas privações está a falta de segurança através de duas questões, sendo a violência e o uso abusivo de drogas, com destaque ao impacto profundo entre os jovens. Em relação ao uso abusivo de drogas, Leite e Feitosa (2021) discorrem que existem práticas discriminatórias na sociedade, em que as leis passam a tratar de maneira distinta e desigual as pessoas pobres e pretas que consomem drogas ilícitas em comparação com as pessoas ricas. Nesse caso, as leis e práticas sociais estão perpetrando desigualdades e contribuindo para a insegurança e marginalização de segmentos vulneráveis da população.

Essa discriminação resulta no aumento do aprisionamento de pessoas pobres e pretas por consumo e tráfico de drogas. A Lei de Drogas nº 11.343, de 2006, que criminaliza o consumo de drogas, contribui para essa realidade. Barroso (2015, p. 5) explica que “1 em cada 2 mulheres e 1 em cada 4 homens presos no país estão atrás das grades por tráfico de drogas”. Na maioria dos casos, estavam apenas com uma quantidade para utilização própria. Esse aprisionamento expõe os indivíduos ao ambiente prisional, frequentemente descrito como uma “escola do crime”.

Adorno (1995) nos chamava atenção para a sociedade fria diante da violência, indicando a necessidade urgente de nos espantarmos com a barbárie que assola as pessoas e utilizar a educação como instrumento para a autorreflexão crítica. Ele argumentava que entender as próprias condições que causam essas injustiças e tentar combatê-las começa pelo indivíduo e seu contexto. Pensar a educação crítica e reflexiva se torna crucial para capacitar indivíduos a entenderem essas dinâmicas e a agirem em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. Como Zanolla (2010) observa, a pior violência é o silêncio diante do terror da barbárie.

Outro aspecto importante dentro dessas representações é o papel das tecnologias como importante ferramenta social de interação e comunicação. Para o

assaltado a qualquer momento, é uma geração criada dentro de casa na frente de um computador. Infelizmente aqueles velhos tempos não voltam mais.

correspondente intramuros, ela possibilita amplificar as vozes das minorias e expor as injustiças sociais, promovendo conscientização e mobilização coletiva para combater a desigualdade e a violência. No entanto, também são frequentemente utilizadas como instrumentos para disseminar desigualdades, através da propagação de desinformação e discriminação, intensificando as disparidades já existentes.

Nessa mesma linha de reflexão, os próximos correspondentes traçam uma crítica sobre as mudanças sociais com representações ricas de significados que destacam elementos culturais, sociopolíticos e existenciais como podemos visualizar a seguir:

Como estão as coisas por aí, tudo bem com a sua família? E com os parceiros do convívio na cela? Do lado de cá tudo bem. Apenas uma forte sensação das coisas fora do lugar, do tempo passando mais rápido, das pessoas estarem mostrando o melhor e/ou o pior de si, do encontro dos extremos: do partido A ou do partido B, da religião A ou da religião B, do sexo A ou do sexo B, da favela A ou da favela B, do time A ou do time B ... os humanos parecem criar mais coisas para se distanciarem do que para se unirem, e, algo realmente de muito grande e importante parece estar prestes a ocorrer. Você também tem essa sensação de que parece que caminhamos em eras findas e que algo novo terá que surgir no lugar que se tinha reservado para a destruição (como foi a época de Noé)? (Car02; Módulo II; extramuros 08 para intramuros 02).

OI VALCELIR POR AQUI ESTÁ TUDO BEM NA MEDIDA DO POSSÍVEL. OLHA EU TAMBÉM CONCORDO COM VOCÊ PORQUE EU VEJO A CADA DIA E MUDO ESTA CADA VEZ MAIS FICANDO VIOLENTO AS PESSOAS JÁ NÃO SENTEM MAIS AMOR UMAS PELAS OUTRAS É PARA MUITOS A VIDA JÁ NÃO TEM O MESMO VALOR E CADA VEZ MAIS AS GUERRAS ESTÃO AUMENTANDO MUITAS PESSOAS PERDENDO A VIDA AS PESSOAS ESTÃO PERDENDO A CAPACIDADE DE LUTA, PELA PAZ PORQUE MUITAS ESTAMOS VENDO VÁRIOS E ZENHO VOCE VIM QUANTAS PESSOA FOI ASSASSINADA BRUTALMENTE NO ESTADO DE MINAS GERAIS PELA POLÍCIA P.F. A PESSOA PASSA VÁRIOS ANOS DAS SUAS VIDAS ESTUDANDO PARA E SEER UMA FUNÇÃO QUE É CONTRA A VIOLENCIA E MANTER A PAZ MAIS ELAS ESTÃO FAZENDO TUDO AO CONTRÁRIO. AONDE ELAS MESMO ESTÃO COMETENDO A VIOLENCIA E TÁ SENDO CADA VEZ MAIS ADORE E U SOTRI MENTO RA VOCE VER ELAS MESMO FAZ AS LEIS E ELAS QUE TÁ ABUSO DE AMBAS AS PARTES O MUNDO ESTÁ PIORANDO E COMO VOCE FAZ QUE É TA PARA ACOTERSE ALGO SIM EU SEI QUE VAI ACOTERSE A PALAVRA DE DEUS ESTÁ SIM MTRINO

(Car02; Módulo II; intramuros 02 para extramuros 08)⁴¹.

⁴¹ Oi, (nome oculto) por aqui está tudo bem, na medida do possível. Olha, também concordo com você, por que eu vejo a cada dia o mundo está cada vez mais ficando violento. As pessoas já não sentem

O correspondente extramuros abre o diálogo demonstrando um interesse sobre a dinâmica familiar e a condição de encarceramento, fazendo uma representação da conexão entre fora da prisão e dentro da prisão, observando a polarização da sociedade que cada vez mais se distanciam e causa divisões ao invés de trabalhar o coletivo. Por sua vez, o correspondente intramuros vem simbolizar as mudanças com a percepção de um mundo em declínio moral com o aumento da violência e desumanização que, para Freire (2017, p. 29), não é “apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica”, ou seja, existem sujeitos históricos oprimidos e estruturas opressoras que desvalorizam a vida humana.

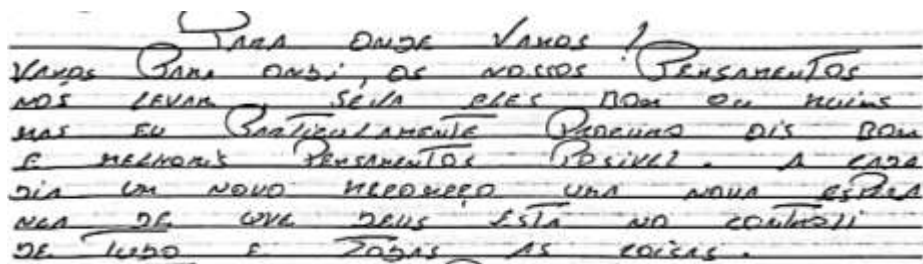
Entre as reflexões sobre a violência, o correspondente intramuros aborda as guerras e a falta de paz no mundo, fazendo referência à violência e ao racismo institucional no Brasil, criticando a atuação das autoridades e da polícia. A análise é direcionada àqueles que têm a responsabilidade de garantir segurança e ordem na sociedade, mas que, lamentavelmente, contribuem para sua perpetuação. As autoridades políticas legitimam para a manutenção do poder (Arendt, 2001) e a polícia, cuja função deveria ser a de proteger os cidadãos e aplicar a lei de forma imparcial, a narrativa a representa como violadora das próprias leis que deveria defender, intensificando a sensação de insegurança e desconfiança na sociedade.

A polícia brasileira tem um histórico conhecido pela sociedade e exposto pela mídia do seu despreparo e utilização da violência excessiva nas suas operações de segurança (Bengochea *et al.*, 2004). Ao lidar com as comunidades pobres, pretos, trabalhadores(as) e jovens, isso apoia a percepção de um aparato estatal repressivo que, ao invés de garantir segurança, acaba por exercer violência, agravando os marcadores sociais. O correspondente intramuros, geralmente já passou por várias unidades com várias experiências de violência, expressa sua percepção, pois vivencia a violência institucional sem possibilidade de denunciar todas as ilegalidades que acontecem.

mais amor umas pelas outras e para muitos a ida já não tem o mesmo valor e cada vez mais as guerras estão aumentando, muitas pessoas perdendo a vida, as pessoas estão perdendo a capacidade de lutar pela paz. Porque nós estamos seguindo vários exemplos. Você viu quantas pessoas foram assassinadas brutalmente no Estado de Minas Gerais pela Polícia Federal? As pessoas passam vários anos das suas vidas estudando para exercer essa função que é contra a violência e manter a paz, mas elas estão fazendo tudo ao contrário, onde elas mesmas estão cometendo a violência e tendo cada vez mais a dor e o sofrimento. Pra você ver, eles mesmos fazem as leis e eles quebram as leis de ambas as partes. O mundo está piorando e como você falou que está pra acontecer algo, sim, eu sei que vai acontecer, a palavra de Deus está se cumprindo.

Junto a essas reflexões, emerge uma narrativa que explora os impactos da vida e como influenciam questões fundamentais. Como afirmam Pires e Silva (2017, p. 40), “vivemos num mundo onde as pessoas estão encarando como natural aquilo que não é”. Nesse contexto, as representações dessas questões discutidas nas cartas são delineadas da seguinte forma: “De onde vim?” surge das lembranças históricas, enquanto “Onde estou?” se revela na presença física, na palavra escrita de uma carta e no desejo de existir e ser reconhecido. Este “onde estou” não nega, mas reafirma o “De onde vim”, surgindo daí o “Onde estamos? encontrado nas conexões estabelecidas pela leitura do mundo, que nos transporta para novos mundos, nas relações humanas que nos moldam, e até mesmos nas crenças que nos sustentam e orientam ao longo da jornada da vida.

Estamos nas lembranças e no coração das pessoas de diferentes formas. Na forma de saudade, de lembranças, de momentos que foram importantes e significativos. Estamos onde deixamos nossas marcas, nosso trabalho, nossa ajuda, nossa simples presença. Onde estou? Estou aí onde fui guardado por todas as pessoas que me conhece e sabe quem eu sou. Onde estou? Estou aqui escrevendo esta carta para você desejando que tudo se resolva e você possa voltar para a convivência de sua família. Onde estamos? Podemos estar em vários lugares. A leitura nos permite essa magia. Ela nos leva a lugares incríveis. A Bíblia, nós a cremos em um Deus que nos liberta e salva. (Car02; Módulo II; extramuros 10 para intramuros 04).



PARA ONDE VAMOS?
VAMOS PARA ONDE OS NOSSOS PENSAMENTOS
NOS LEVAM, SEJA BONS OU RUINS
MAS EU PARTICULARMENTE PROCURO OS BONS E MELHORES PENSAMENTOS POSSÍVEIS. A CADA
DIA UM NOVO RECOMEÇO, UMA NOVA ESPERANÇA
DE QUE DEUS ESTÁ NO CONTROLE
DE TUDO E TODAS AS COISAS.

(Car02; Módulo II; intramuros 04 para extramuros 10)⁴².

A visão da necessidade da leitura e do pensar para orientar o percurso e ritmo da vida embasam o questionamento “Para onde vamos?”, que passam a mobilizar várias reflexões. Lipman (2008, p. 402) afirma que a utilização ao máximo das nossas experiências cognitivas nos ajuda a “pensar melhor, desempenhar melhor e uma melhor solução de problemas” da vida, de tal modo que esse pensar melhor é

⁴² Parra onde vamos? Vamos para onde os nossos pensamentos nos levam, seja eles bons ou ruins, mas eu particularmente procuro os bons e melhores pensamentos possíveis. A cada dia um novo recomeço, uma nova esperança de que Deus está no controle de tudo e todas as coisas.

um pensar crítico que fortaleze tanto a vida individual como social contribuindo para as tomadas de decisões para o movimento que a vida exige.

Com as narrativas, apresentam-se reflexões sobre a importância dos pensamentos, outras corroboram citando Freire (2017), enfatizando que estamos em constante processo de transformação e evolução. Freire (2017, p. 50) descreve que somos esse ser em constante mudança, pois “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. Esse inacabamento implica um movimento presente que nos lança para um futuro de mudanças, experiências e construção da nossa história.

Eu penso que, como disse certa vez Paulo Freire, nós não somos, estamos sendo ou nos tornando. O ser está em movimento, em eterna construção, pois o futuro é sempre uma janela que se abre para a mudança e transformação, não é mesmo? O que seria de nós se não pudéssemos tornar o presente mais leve e o futuro mais promissor com base nas experiências que adquirimos no passado? O passado se torna nosso mestre por excelência! Quando olhamos para ele de coração aberto, sem julgamentos e dispostos a aprender, quantas lições tiramos, não é verdade? Por isso, o passado é o lugar onde deve ficar o erro. E quem não errou? (Car02; Módulo II; extramuros 08 para intramuros 02).

A narrativa apresenta uma reflexão de como as experiências passadas podem ser uma oportunidade de reflexão e tomada de decisão para as experiências futuras, pois Dewey já afirmava que “toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (Dewey, 1976, p. 26). É a ênfase de ver o futuro como possibilidade de mudança e a experiência de aprendizagem contínua para ter uma vida melhor.

Nas narrativas a seguir, as representações sobre a identidade são simbolizadas pela percepção da cidadania e da liberdade mental, apesar das circunstâncias dentro e fora da prisão. O diálogo expressa uma visão crítica em relação à sociedade, destacando a inversão de valores e a desconexão da realidade das pessoas, frequentemente manifestada nas redes sociais, além de uma crítica à invisibilidade social.

Como saber onde estou em um momento de tantas turbulências como este que estamos vivendo. A única certeza de lugar onde estou é o meu lugar de pessoa e, sobretudo, de cidadã. Assim, essa certeza me fortalece para continuar na peleja por dignidade e, principalmente, por humanidade. Deste lugar onde estou hoje vejo muitas pessoas se degradando em situação de rua, vitimadas pelo frio, pela violência, pela invisibilidade social, política, afetiva. Pessoas expostas a riscos e despidas das mínimas condições de

preservar e conservar a dignidade, a autonomia, a linguagem de se fazer e se dizer gente. [...] Mas saiba que ele sempre expressa minha coragem e, sobretudo, minha disposição e minha ação em ficar de pé e brigar para que estas situações não prosperem. E assim, vamos marcando nossos lugares sem medo e, principalmente, com coragem de empunhar bandeiras e soltar os pulmões em gritos de revolta e de luta. Ah, o meu lugar também é o lugar da alegria. (retirado por sigilo), não sei se você já observou, mas a alegria é uma ferramenta muito poderosa contra a tirania, a violência, a opressão. Manifestar e fazer outros sentirem alegria é capaz de mudar caras fechadas, corações rancorosos e mentes travadas pelo ódio e o rancor. Por isso, também gosto de rir e vejo o riso como uma arma para o medo de viver. (Car02; Módulo II; extramuros 12 para intramuros 06).

ONDE ESTOU?

ATUALMENTE ESTOU PRIVADO DE LIBERDADE, MAS SÓ MEU CORPO, POIS MINHA MENTE NINGUÉM PODE APRISIONAR-LA. VOU ONDE QUERO, VIAJO LENDO LIVROS, ME DIVIRTO, FAÇO PLANOS, TENHO SONHOS, MENTALMENTE TUDO PODEMOS.

AGORA FALANDO MAIS AMPLAMENTE "ONDE ESTOU?", ESTOU VIVENDO NUM TEMPO ESTRANHO, ONDE SER BOM E HONESTO É SINÔNIMO DE OTÁRIO, ONDE QUERER FAZER O CERTO É ERRADO E FAZER O ERRADO É O CERTO, É UM TEMPO DE VALORES INVERTIDOS, É QUERER SE DAR BEM EM TUDO, MESMO QUE ISSO CUSTE PREJUDICAR O PRÓXIMO, MAS COM ISSO NINGUÉM SE IMPORTA. ESTOU NA ERA DO FAKE NEWS EM TODOS OS NÍVEIS, ONDE É MAIS FÁCIL ENGANAR AS PESSOAS DO QUE TENTAR CONVENCÊ-LAS QUE ESTÃO SENDO ENGANADAS, ONDE AS PESSOAS NÃO MAIS SE HORRORIZAM COM A VIOLÊNCIA, A VIOLÊNCIA VIROU APENAS MERAS ESTATÍSTICAS, ONDE ESTÁ EM FASE DE EXTINÇÃO A EMPATIA DAS PESSOAS UMA COM AS OUTRAS, ONDE ESTAMOS VIVENDO DENTRO DAS REDES SOCIAIS, AS PESSOAS ESTÃO DESAPRENDENDO A VIVER NO MUNDO REAL, NO CARA A CARA, NAS REDES SOCIAIS CRIAM PERFIS QUE NÃO TEM NADA A VER COM O QUE ELAS REALMENTE SÃO, CHEGOU AO CÚMULO DE AS PESSOAS EM FAMÍLIA, MESMO ESTANDO TODAS NO MESMO AMBIENTE FICAM CONVERSANDO PELO "ZAP".

(Car02; Módulo II; intramuros 06 para extramuros 12)⁴³.

Em relação à representação da identidade pessoal destacada pelos correspondentes, enfatizando a importância da cidadania, os correspondentes intramuros associam que, mesmo com várias restrições, encontram formas de vivenciar sua cidadania, como através da leitura. No entanto, alguns espaços da

⁴³ Onde estou? Atualmente estou privado de liberdade, mas só meu corpo, pois minha mente ninguém pode aprisioná-la. Vou onde quero, viajo lendo livros, me divirto, faço planos, tenho sonhos, mentalmente tudo podemos. Agora falando mais amplamente "onde estou?". Estou vivendo num tempo estranho, onde ser bom e honesto é sinônimo de otário, onde querer fazer o certo é errado e fazer o errado é o certo, é um tempo de valores invertidos, é querer se dar bem em tudo, mesmo que isso custe prejudicar o próximo, mas com isso ninguém se importa, estou na era do Fakenews em todos os níveis, onde é mais fácil enganar as pessoas do que tentar convencê-las que estão sendo enganadas, onde as pessoas não mais se horrorizam com a violência. A violência virou apenas meras estatísticas, onde está em fase de extinção a empatia das pessoas umas com as outras, onde estamos vivendo dentro das redes sociais, as pessoas estão desaparecendo a viver no mundo real, no cara a cara. Nas redes sociais criam perfis que não tem a ver com o que elas realmente são. Chegou ao cúmulo de as pessoas em família, mesmo estando todas no mesmo ambiente, ficam conversando pelo "ZAP".

sociedade negam essa cidadania, violando direitos humanos, como no caso das pessoas privadas de liberdade. Embora seja essencial garantir os meios para o exercício pleno de sua cidadania, conforme estabelecido pela LEP (1984), esses direitos mínimos são frequentemente violados.

Freire (2017, p.60) alerta que ninguém pode viver plenamente a democracia se for privado do direito fundamental “de falar, ter voz e fazer seu discurso crítico”. Ele também enfatiza a necessidade de engajar-se na defesa desses direitos, essenciais não apenas para expressar-se, mas também para participar ativamente na sociedade. Essa percepção nos coloca diante do problema da garantia da liberdade física, de expressão, participação e outros direitos para todos os cidadãos, o que se torna ainda mais difícil para aqueles que estão privados de liberdade e vivem em um regime completamente contrário às liberdades e direitos.

Consequentemente, tecem nas narrativas uma crítica à sociedade contemporânea que, para eles, é representada na desconexão da realidade, camuflada pelo uso das redes sociais e pela superficialidade das relações nas interações *online*, com a inversão de valores, onde a honestidade é vista como fraqueza e a disseminação de *fakenews* é aceita como verdade, camufla e agrava os problemas sociais. Isso reafirma a visão de Freire (1999), que é tão antiético ter nossa voz silenciada quanto usar a voz para falsear a verdade, mentir e deformar a realidade. Essa realidade traz uma paralisia e falta de ação em relação aos problemas reais, reforçando a invisibilidade social e a marginalização das pessoas em situação de rua, comprovando a insensibilidade e a ausência da sociedade e do poder público.

As narrativas destacam a importância da coragem e da ação na luta contra as adversidades e injustiças sociais. Freire (2020) enfatiza que a busca pela humanização e liberdade se manifesta no cuidado mútuo, refletido através do movimento de amorosidade, conscientização, comprometimento, responsabilização e respeito. Para tanto, os correspondentes indicam que na luta contra as adversidades da vida é preciso usar ferramentas como a felicidade e a liberdade mental, obtidas através da leitura, podem ser utilizadas para combater a opressão, uma vez que esses aspectos são próprios da natureza humana (Espinoza, 2009).

Até aqui foram apresentadas as narrativas dos correspondentes intramuros e extramuros com as representações que emergiram das conversas algumas como passado, presente, futuro; memórias; sonhos; projetos; arrependimentos; crime; autoconhecimento; autoformação; infância; influência

familiar; valores; mudanças sociais; formas de privação de liberdade; tecnologias; violência; e invisibilidade. Essas pessoas ocupam diferentes lugares na sociedade, com vários marcadores sociais. As pessoas privadas de liberdade enfrentam o agravante da prisão, exclusão e violação de direitos, incluindo o acesso à escolarização e ao pensamento crítico para realizar a leitura da sua realidade e do mundo. As informações e a comunicação são sempre limitadas e escassas nesses ambientes, e a leitura e escrita em cartas, mesmo que com seus limites, propiciaram mobilização de saberes, interação, informação e comunicação através das representações que eles iam dando à leitura e suas narrativas.

8 SÍNTESE E REFLEXÕES SOBRE A INVESTIGAÇÃO

No processo dessa pesquisa de doutoramento, apresentei várias lembranças da minha relação com as prisões e do percurso do estudo, que tem como foco central a investigação da experiência do projeto de extensão universitária “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”, em que participei ativamente como colaborador e correspondente, como apresentado no capítulo 1. O projeto foi desenvolvido na Unidade Penitenciária Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa e na Cadeia Pública de Tocantinópolis, Paraíba, sendo uma colaboração entre a UFPB e a UFNT. Ele utiliza a escrita de cartas como instrumento pedagógico para socialização e humanização, promovendo diálogos e reflexões entre pessoas dentro e fora das prisões.

Especificamente, a pesquisa ocorreu na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Gonçalves Abrantes (PB1/PB2), unidade que oferece escolarização a um pequeno número de pessoas privadas de liberdade, focando apenas na alfabetização e nos anos iniciais do ensino regular, sem garantir a continuidade dos estudos. A remição de leitura do estado, conduzida pela mesma professora responsável pela escola, é a única atividade educacional adicional disponível. Não há outras práticas sociais educativas, evidenciando a necessidade de investimento na cultura e no acesso à literatura, refletido na remição.

A metodologia com cartas introduziu uma nova atividade educativa na unidade e destacou as dificuldades de implementar educação em prisões, especialmente de segurança máxima destinada aos membros de facções criminosas, pessoas condenadas por crimes hediondos ou cuja própria segurança esteja em risco. Esse projeto de extensão representou resistência tanto em um momento peculiar como a pandemia de COVID-19 como na própria viabilidade de garantir o direito à educação através da interação, comunicação e mobilização de saberes entre pessoas dentro e fora da prisão em uma unidade total em que a educação não é uma prioridade.

Esta investigação teve como objetivo geral analisar as contribuições pedagógicas e sociais da escrita e leitura de cartas trocadas entre público em prisões e fora desses muros. Aliás, para atingir esse objetivo geral apresentado anteriormente existiu a necessidade de delimitar objetivos específicos, dos quais consistiram em: i) descrever as experiências educativas e sociais propiciadas pelo projeto de extensão

“Entre nós: *cartas, palavras e conversas*”, vinculado à UFPB e à UFNT; ii) analisar se as práticas de troca de cartas contribuem para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade; iii) analisar os desafios e possibilidades dessa prática educativa na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional, a partir da visão dos coordenadores do projeto; iv) compreender se a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promoveu o compartilhamento de histórias de vida e visões de mundo, bem como a aproximação entre pessoas dentro e fora da prisão, e como esses processos ocorreram. v) Refletir sobre as contribuições das práticas de extensão universitária para promover práticas educativas e socializadoras em espaços não escolares.

A pesquisa percorreu diversas abordagens para atingir o objetivo geral e seus objetivos específicos. Alguns desses objetivos ficaram integrados ou diluídos ao longo das descrições e análises dos capítulos, itens e subitens deste trabalho. No capítulo 2, é detalhado o progresso na realização dos objetivos propostos, através da revisão da literatura, da pesquisa participante e do método narrativo.

O capítulo 3 proporcionou uma discussão sobre o direito humano à educação, refletindo sobre o panorama da situação do sistema penitenciário no Brasil, um dos líderes mundiais em encarceramento que tem cada vez mais construído prisões como medida de combate ao crime, tornando-se depósitos superlotados de jovens e adultos pretos e pobres. Essa realidade é refletida nos problemas graves de superlotação, levando a condições degradação das pessoas que enfrentam maus tratos físicos, celas superlotadas, insalubridade, e racionamento de recursos básicos, como violência e a longa espera por julgamento com penas longas e desumanas em relação ao crime cometido.

Perante essa realidade, fica exposta a inabilidade que o sistema atua e tem na promoção da política que denominam de “ressocialização”, que continua a propagar ciclos de reincidência a criminalidade. Pontuado isso, o posicionamento político direcionado da reflexão sobre essa instituição e a posição da necessidade do seu fim, visto que em si ela não pode propiciar outra coisa que não a violação da natureza humana e enquanto não uma reforma profunda no sistema de justiça criminal e de políticas públicas que abordem as causas estruturais da criminalização, com foco na inclusão social e na garantia dos direitos humanos.

Em continuidade ao mesmo capítulo, foi possível conhecer as políticas públicas voltadas para o direito à educação em prisões internacional e nacional, discutindo a

remição de pena através de práticas sociais educativas no Brasil. O capítulo revelou os desafios na implementação dessas políticas, como a escassez de recursos e as barreiras estruturais, além de ressaltar a importância da educação como instrumento de transformação pessoal e social para as pessoas em situação de privação de liberdade.

Em relação a remição de pena através de práticas sociais educativas nas prisões brasileiras por meio das diretrizes da Resolução 391/2021 (Brasil, 2021), foi destacado a importância não apenas na redução do tempo de encarceramento, mas também na promoção da cultura, educação, trabalho, leitura e escrita entre as pessoas privadas de liberdade.

As reflexões do capítulo 2 sobre o direito humano à educação nas prisões foi complementada pelos enfoques do capítulo 3, que reflete sobre aspectos das experiências educacionais nas prisões. Especificamente, focalizou as contribuições na aprendizagem, autoformação e liberdade de algumas práticas educativas implementadas em contextos carcerários, como escolarização, leitura, arte e esportes. Aqui, são destacadas características relacionadas a educação não formal como um fenômeno social com dimensões formativas e autoformativas que podem gerar transformações individuais e coletivas, especialmente em um ambiente onde a privação de liberdade não apenas limita a liberdade física, mas afeta todas as compreensões mentais e sociais dos indivíduos.

A discussão continuou com uma revisão sobre abordagens e significados do fenômeno educação em prisões, por teóricos que tem influenciado o pensar a educação nesses espaços no Brasil, como De Maeyer (2006), Scarfò (2011), Rangel (2018), Muñoz (2011), Ireland (2011) e Julião (2011), entre outros, enfatizando a importância dessa prática como um direito humano com potencial para transgredir as funções arcaicas das prisões. Esses estudiosos destacam a educação como um direito que se manifesta na educação popular, educação de jovens e adultos, educação integral e ao longo da vida, confrontando a marginalização e exclusão. Na Paraíba, um sintético levantamento no Repositório Institucional da UFPB, cobrindo os anos de 2015 a 2023, revelou o desenvolvimento teórico e prático nessa área, influenciado pelos Planos Estadual de Educação em Prisões, reforçando o compromisso com uma educação transformadora e inclusiva.

Em seguida, foram evidenciadas e refletidas algumas experiências educacionais em espaços de privação de liberdade, analisando como as pedagogias

têm proposto abordagens que vão além do controle e degradação do sistema prisional. O estudo destacou a preocupação de que a educação em prisões deve ter como foco a liberdade e o fim da prisão do que reafirmar a lógica da prisão. Embora haja uma contradição em desenvolver práticas de libertação em ambientes restritivos, como mencionado por Hooks (2013), pedagogias transgressoras desafiam o sistema, promovendo práticas de liberdade. Em outras palavras, apesar da prevalência positivista, existem tentativas de promover a educação como um meio de transformação e resistência, desenvolvendo o potencial humano e possibilidades significativas de aprendizagens para a construção da subjetividade, conforme discutido por Freire (2017) e outros teóricos.

Por fim, o capítulo aborda as cartas nas prisões entre o educativo e a escrita de si buscando conhecer as possibilidades das cartas nas prisões se tornaram um instrumento potente capaz de propiciarem aprendizagens formais e informais na prática educativa. Nas prisões não existe acesso às tecnologias e as cartas permitiram a comunicação entre presos e suas famílias, também de denúncia, elas podem assumir uma dimensão pedagógica, promovendo uma comunicação dialógica e intercultural, contribuindo para a construção de criticidade e identidade, e atuando como instrumento de resistência e transformação pessoal em um contexto adverso.

Depois dessas abordagens, foram apresentados registros e memórias do projeto de extensão popular “Janelas para o Mundo” de 2019, incluindo trechos do caderno de campo com reflexões autobiográficas, encontrado no capítulo 5, cujo objetivo foi compartilhar experiências das ações em prisões, promovendo reflexões sobre a prática de educação e remição de pena pela leitura e práticas sociais educativas não escolares, visando garantir o direito à educação. A experiência articulou ensino, pesquisa e extensão em duas unidades prisionais de João Pessoa (PB): a Penitenciária Desembargador Sílvio Porto e a Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes. Além do clube de leitura desenvolvido nas duas unidades, as ações incluíram atividades do grupo de estudos e da disciplina “Leituras Dirigidas Articuladas com Práticas de Remição de Pena pela Leitura” no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, com o objetivo de fomentar o ensino e a pesquisa.

Após as descrições anteriores, o capítulo 6 trouxe as narrativas dos coordenadores do projeto “Entre Nós: *Cartas, Palavras e Conversas*”, professores Timothy Denis Ireland (UFPB) e Aline Campos (UFNT). Eles compartilham suas

trajetórias profissionais e acadêmicas, destacando suas experiências e compromisso com a educação em prisões, além das influências que motivaram a implantação do projeto focado no uso de cartas e articulação com a equipe colaboradora do desenvolvimento das atividades do projeto.

Em suas narrativas foram evidenciados que as conversas ocorridas através das cartas trocadas entre os correspondentes dentro e fora da prisão, além de socializarem experiências de vida na escrita de si, atuaram pedagogicamente como instrumentos educativos significativos, oferecendo as pessoas presas processos possibilitadores de educação e cultura em um ambiente onde as pessoas não presas que evitam contato com esse público de pessoas presas, puderam se aproximar daquelas pessoas presas e conhecerem e se aproximarem da dinâmica das suas vidas na prisão, um espaço desumano, violento e reprodutor de forma quase surreal, das desigualdades sociais (BORGES, 2020). Assim, as cartas contravieram como enfrentamento a imposição punitiva do isolamento e solidão que as pessoas presas enfrentam, quebrando os estereótipos que as pessoas fora da prisão tem de quem está preso.

Algumas demandas foram relatadas pelos professores, sendo uma delas procedente do sistema de remição de pena pelas atividades complementares que não permitiu que o mesmo grupo recebesse remição com o mesmo projeto, mesmo que o material e as atividades fossem diferentes. Embora isso tenha promovido uma rotatividade positiva entre os presos, também impediu a continuidade e o melhor aproveitamento das atividades por um grupo específico. Em resposta a essas dificuldades, as pessoas presas solicitaram que as atividades fossem contínuas. Elas enfrentam uma falta de acesso regular e interrupções frequentes nas atividades dentro da prisão, e desejam uma atividade constante para aproveitar melhor as oportunidades educacionais.

Também foi possível compreender que as atividades do projeto possuem várias potencialidades sociais, humanas e pedagógicas, como a dialógica, interação, autoformação, autoconhecimento e cuidado, sendo efetivas na garantia do acesso ao direito à educação e cultura para essa população, onde muitos não completaram o Ensino Fundamental e poucos têm acesso a atividades educativas nas prisões. Uma evidência positiva é que as leituras e cartas não apenas atingiram os participantes do projeto, mas também chegaram aos colegas de cela, que, interessados, pediam para ler os livretos e as correspondências. Essa troca se estendeu aos familiares e

reverberou fora da prisão, resultando em partilha e diversas ações que cada correspondente intramuros desenvolvia em seu espaço pessoal e profissional.

O capítulo 7 analisou as cartas de seis correspondentes intramuros e doze extramuros, totalizando noventa cartas dos Módulos I e II. Essas correspondências exploraram histórias de vida passadas, presentes e futuras, e representações de si, do outro e do mundo. Nas narrativas das cartas é evidenciado que a leitura, escrita e a conversa destacaram-se como meios de alcançar outros mundos, saberes e aprendizagens, contribuindo com a saúde e a busca da liberdade. No meio de tudo isso foram expostas as limitações impostas por um histórico de violações de direitos e pelas consequências degradantes da prisionalização. As cartas trouxeram temas como crime, pena, prisão, violência, absolvição, escolhas, religião e família, promovendo conexões, comunicação, interação, informação e mobilização de saberes.

Após essas considerações, em relação ao primeiro objetivo específico, que consistiu em descrever as experiências educativas e sociais propiciadas pelo projeto de extensão “Entre nós: cartas, palavras e conversas”, vinculado à UFPB e à UFNT, constatou-se que, apesar das dificuldades enfrentadas, como a falta de recursos e problemas logísticos, o projeto revelou significativas potencialidades pedagógicas e sociais no contexto prisional. O acesso à literatura, à escrita, à leitura e à troca de cartas permitiu aos participantes explorar e expressar suas emoções e experiências pessoais, promovendo a mobilização de saberes pedagógicos, a socialização e a humanização. Além disso, aproximou as pessoas de fora da prisão da realidade vivida pelos encarcerados, o que é crucial para promover uma maior compreensão dessa instituição e da sociedade, desestigmatizar a população prisional e sensibilizar a sociedade sobre as complexidades e desafios enfrentados por aqueles que estão privados de liberdade.

O segundo objetivo consistiu em analisar se as práticas de troca de cartas contribuem para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade. Observou-se que a atividade contribui para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade e as cartas se mostraram um instrumento com intencionalidades pedagógicas promovendo oportunidades de construção da autonomia e a liberdade, pois foi se caracterizando como uma abordagem metodologia com propósitos político-pedagógica, como já afirmou Brandão (2009) sobre as cartas pedagógicas.

Em relação ao terceiro objetivo específico, que consistiu em analisar os desafios e possibilidades dessa prática educativa na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional, a partir da visão dos coordenadores do projeto, verificou-se os desafios enfrentados nessa experiência com cartas, causados tanto pelo sistema administrativo prisional quanto pela logística humana e pelas próprias questões que iriam aparecendo no desenvolvimento das atividades. Dentre essas últimas, destacou-se as dificuldades que incluíram a estrutura remota, a aquisição de recursos materiais, o não cumprimento de prazos por quem estava fora da prisão, atrasos e a troca de participantes devido à dinâmica prisional e falta de compromisso de alguns participantes, que comprometeram a leitura dos livretos e a escrita das cartas, muitas vezes aligeiradas e sem profundidade. Além disso, houve a impossibilidade de comunicação direta com os presos e dificuldades de comunicação com os participantes fora da prisão. Esses fatores causavam frustrações entre os correspondentes intramuros e extramuros, sendo ainda mais intensos para os correspondentes intramuros, que estavam dentro da prisão, já que as cartas se tornavam um elemento significativo no seu cotidiano.

Nas análises das cartas foram encontrados desafios na reflexão de certos temas, especialmente aqueles que levantavam questões sobre as memórias e histórias de vida, crime, culpa e absolvição. As cartas frequentemente refletiam representações e simbolizações da prisão, da família e da religião - essa última preponderante, dominando as reflexões, e limitando a crítica e a mobilização de outros saberes, é certo que as pessoas presas encontraram na igreja uma oportunidade de redenção e ressignificação de suas vidas, pois a religião é uma das poucas fontes de esperança para as pessoas presas. Os missionários estão constantemente presentes, ofereceram apoio e alento, enquanto a presença dos educadores é mais limitada. Esse aspecto, por um lado, significa um alento e uma esperança de libertação; por outro, tende a limitar a amplitude das discussões pedagógicas e críticas, independentemente de uma maior intervenção religiosa, aspecto a qual, fora dos muros da prisão, já exerce uma forte influência na convivência e no comportamento humano.

Nas escritas, conversas e leituras das cartas, ocorreu períodos de entusiasmo variável ao longo do projeto, refletidos na qualidade das cartas. Na maioria das conversas se perdeu a sequência da continuidade do diálogo e a relação com os temas do livreto, focando mais em autoajuda e relatos do cotidiano do que em

reflexões significativas.

Os correspondentes intramuros pareceram ter discutido com mais frequência os textos dos livretos do que os correspondentes extramuros. No entanto, no segundo módulo, correspondentes intramuros e extramuros abordaram esses temas com maior frequência em suas conversas e reflexões nas cartas. Também, observou-se que as pessoas presas deram mais significados aos diálogos das cartas, especialmente por estarem em um ambiente de exclusão onde a expressão, diálogo, informação, conhecimento e o mundo exterior são nulos ou severamente limitados.

Em relação ao impacto na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional, foi possível aferir que a proposta de educação não escolar com cartas promoveu o acesso a pequenos nuances relacionados ao direito humano à educação significativa em um espaço com atributos mortificantes da vida humana e social e que se configura como um ambiente propenso ao mundo do crime. Isso enriqueceu a (auto)formação, propiciando maior oportunidade de conhecimento, autoconhecimento e aprendizados para o desenvolvimento pessoal e social tanto das pessoas presas, revelando um processo dialógico que abarca as experiências e saberes relacionados com as emoções sentimentos, afetividades e humaniza (Paula, 2020; Dickmann, 2020).

Reafirmando o que se disse, as cartas trocadas durante o desenvolvimento do projeto propiciaram um impacto potente tanto educativo como socializador nas prisões com intencionalidade na prática da escrita e conversa à medida que oportuniza as pessoas escreventes refletirem sobre si mesmo e o mundo, abrindo para sua própria conscientização sobre as injustiças sociais e alimentando a esperança de superar contratos violentos (Freire, 2018). As cartas promoveram uma pedagogia reflexiva e dialógica, incentivando a comunicação, fornecendo informações, provocando reflexões e questionamentos, e abrindo caminhos para transformações pessoais e sociais, além de interação e conexão entre pessoas dentro e fora da prisão, ampliando as possibilidades de aprendizado e permitindo uma expressão íntima que sensibiliza e personifica experiências.

Essas potencialidades não apenas facilitam libertações individuais, mas também fortalecem vínculos de cuidado e denúncia contra um sistema prisional opressor e desigual. Assim, de forma geral, projetos que utilizam as cartas como processo educacional e socializador podem ocupar o ócio do tempo livre das pessoas presas e, ao mesmo tempo, transformar o mesmo ócio em resistência e oportunidade

para formação e viabilização de direitos. Observou-se nas narrativas dos professores que as práticas educativas em prisões são repletas de desafios, o que devem ser pensadas não como improvisado ou assistencialismo, mas como um direito e uma forma de superação de um sistema opressor.

Em relação ao quarto objetivo específico, que buscou compreender se a prática da escrita e leitura de cartas em prisões promoveu o compartilhamento de histórias de vida e visões de mundo, bem como a aproximação entre pessoas dentro e fora da prisão, e como esses processos ocorreram, observou-se uma promoção da transformação humana e social, seja nas leituras e escrita, como também nas atividades cognitivas que criaram tensões positivas, através do contato com a literatura, na expressão através da caneta e papel, ou na troca de ideias presentes nas cartas, ou na relação de pessoas que vivem realidades distintas.

Essas tensões criaram vínculos e confiança entre participantes que escreveram e compartilharam suas histórias lembranças do passado, como tem vivido no presente e sonhos futuros foram informações e reflexões sobre a própria vida, sobre o outro e o mundo, pois o contato com as pessoas e mundo exterior a prisão é totalmente negado. Assim, as cartas promoveram a interação e comunicação entre pessoas de dentro e fora da prisão, aproximando a realidade da prisão e a do imaginário social, ambas marcadas por estereótipos e desigualdades. Logo, tende-se a concordar com Campos, Rosa e Ireland (2024, p. 184), ao afirmarem que as cartas foram “um ato político de amor, de reconhecimento das alteridades, de utopia e luta por transformação e justiça social”

O quinto e último objetivo específico buscou refletir sobre as contribuições das práticas de extensão universitária para promover práticas educativas e socializadoras em espaços não escolares. Verificou-se que as cartas na extensão nas prisões se expressou numa perspectiva comunicativa e desinteressada, contribuindo para proporcionar outras oportunidades de problematizar a realidade e promover práticas educativas em espaços não escolares, o que condiz com a linha argumentativa de Freire (2013) sobre educação e extensão, ao qual enfatiza a troca, o diálogo e a comunicação como fundamentais nesse processo.

A contribuição do projeto extensionista foi desconstruir a ideia que a extensão dentro das prisões é uma demanda assistencialista da universidade para com a sociedade e pensá-la, defendê-la e desenvolvê-la a partir da substituição desse entendimento e construir o engajamento da universidade no pensamento de soluções

para com os problemas sociais da prisão. De tal modo, as ações do projeto mobilizou ações a fim de viabilizar o direito à educação e numa possibilidade crítica e libertadora.

O potencial da extensão e educação como o véis da comunicação em uma instituição de controle é evidenciada pelos professores coordenadores, pois os correspondentes extramuros desempenham um papel fiscalizador para denunciar a partir do olhar da sociedade as violações de direitos humanos cometidos ali e viabilizar a garantia dos mesmos direitos para efetivar a luta pela justiça social.

A tese defendida nesta pesquisa de doutorado afirmou que a escrita e leitura de cartas em prisão, como prática de comunicação e interação, possuem um potencial educativo e socializador, tendo em vista que através delas pessoas em situação de privação de liberdade e pessoas extramuros podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo aproximando diferentes realidades, e entendimento crítico e reflexivo do eu, do outro e do nós.

Essa tese se confirma, pois as análises das narrativas dos coordenadores do projeto e das cartas dos correspondentes *intra* e extramuros evidenciaram a intencionalidade da escrita e leitura de cartas nas prisões como uma prática educativa e socializadora. Apesar das limitações e dificuldades inerentes a qualquer projeto de extensão em prisões, especialmente no formato remoto e utilizando instrumentos diversificados e envolvendo informações e contatos sensíveis externos a prisão como as cartas, constatou-se seu potencial educativo e socializador, pois permitiram que entre pessoas dentro e fora da prisão mobilizassem conhecimentos, compartilhassem suas experiências, histórias de vida e concepções sobre o mundo.

De certo modo, é importante lembrar que este trabalho apresenta algumas limitações, devido à vastidão do assunto, mas deixa importantes contribuições que podem ser reveladas e aprofundadas em futuras pesquisas. Espera-se que outros projetos e estudos se dediquem a investigar os impactos das práticas educativas sociais diversificadas sob o olhar da educação popular, dialógica e libertadora para descobrir potenciais de rompimento com a lógica da prisão e os estigmas vivenciados pelas pessoas privadas de liberdade, ajudando-as a enfrentar as mazelas da prisionização. Daí, é importante que outras pesquisas de extensão voltados para trabalharem com cartas em prisões, sejam capazes de possibilitarem com um maior e melhor construção comunicativa, minimizem a carência existente nessa área e continuem a reflexão sobre os problemas sociais da prisão voltadas para buscar soluções, enfrentando as estratégias capazes de minimizarem os efeitos da

manutenção e ampliação do encarceramento. E quiçá propiciando elementos para combater a superlotação e o aprisionamento desproporcional de jovens e adultos pobres e pretos, cujas trajetórias de vida são marcadas pela experiência prisional.

Portanto, espera-se que esta pesquisa de doutorado rompa os muros de silenciamento sobre a prisão e quebre os estereótipos imposto as pessoas que vivem dentro desse espaço, e chegue entre os estudiosos e extensionistas da área como uma estratégia metodológica educacional que se contrapõe a lógica da prisão na criação de comunicação entre população carcerária e universidade, pessoas presas e não presas, minimizando os efeitos de isolamento e violação de direitos da prisionização, valorizando a vida humana e fortalecendo os vínculos sociais. Além disso, almeja-se que a utilização da escrita de cartas em prisões como ferramenta potente em transformação pessoal e social possa desdobrar-se em novas e diversas outras experiências educativas em outras unidades penais, fortalecendo conexão e promovendo expressões diversas da liberdade que realmente faça a diferença na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: Racismo e encarceramento em massa**. 1 ed. São Paulo, 2017.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALBERTI, Verena. **História Oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.

ALBERTI, Verena. De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral. 2012.

ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e autoestima**: a sala de aula como um espaço de crescimento integral. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARANHA, Maria Salete Fábio. A interação social e o desenvolvimento humano. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 19-28, dez. 1993. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 jun. 2024.

ARAÚJO, José Douglas de Abreu. Prisões, contexto e espaço da prática e pesquisa em educação popular. In: ARAÚJO, Renan Soares de; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (org). **Educação Popular e Construção Compartilhada do Conhecimento**: debates teóricos (livro eletrônico). - 1. ed. - João Pessoa, PB: Editora do CCTA, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 2020. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/educacao-popular-e-construcao-compartilhada-do-conhecimento-debates-teoricos/livro-construcao-compartilhada-ebook-final.pdf>. Acesso em: 19 de jun de 2023.

ARAÚJO, José Douglas de Abreu. **A dimensão da educação nos processos de socialização e humanização no cárcere na perspectiva de agentes educativos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, p.203. 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/20755/1/Jos%c3%a9DouglasdeAbreuAra%c3%baajo_Dissert.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

ARAÚJO, José Douglas de Abreu. A educação no contexto da socialização e humanização nas prisões da Paraíba (2005-2019). **Revista Cocar**. V.18 N.36 / 2023. p. 1-17

ARAÚJO, José Douglas de Abreu. A educação no contexto da socialização e humanização nas prisões da Paraíba (2005-2019): Educación en el contexto de

socialización y humanización en las cárceles de Paraíba (2005-2019). **Revista Cocar**, [S. l.], v. 18, n. 36, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6349>. Acesso em: 18 maio. 2024.

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Trad. André Duarte. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. p. 31.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2010.

AGUIRRE, Carlos. **Cárcere e sociedade na América Latina, 1800-1940**. In: MAIA, Clarisa Nunes et al. (Org.). *História das prisões no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. p. 38-39. v. I.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?** Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, p.28-49, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios. **Educar em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TvhHNQd9rys6nwV9ghM9t9M/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 de mar de 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**: introdução à sociologia do direito penal. Tradução de Juarez Cirino dos Santos. 6ª edição. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1979].

BARROSO, Luís Roberto. **Ministro do Supremo Tribunal Federal, julgamento do RE 635659**, 10/09/2015. Disponível em <http://s.conjur.com.br/dl/leia-anotacoes-ministro-barroso-voto.pdf>. 2015. Acessado em 04. Jul. 2024.

BATISTA, Vera Malaguti. **Introdução Crítica à Criminologia Brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para o consumo: a transformação de pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Ed. 4, Rio de Janeiro, Zahar, 2021

BENITES, Fernando Bruno Antonelli Molina. O estrangeiro na prisão: o absurdo herói de Albert Camus no ventre da baleia de Joseph Campbell. Possibilidade ou

inexorabilidade? Frye explica. **R. Letras**, Curitiba, v. 25, n. 46, p. 31-41, jan./jun. 2023.

BENGOCHEA, Jorge Luiz Paz. et al.. A transição de uma polícia de controle para uma polícia cidadã. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 1, p. 119–131, jan. 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). **A questão política da educação popular**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense. 1980.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues e STRECK, Danilo Romeu (Orgs). **Pesquisa Participante. O saber da Partilha**. Aparecida, SP: Idéias e Letra, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues., & Borges, Maristela Correa. (2007, jan./dez.). A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Rev. Ed. Popular**, 6(1), 51-62.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura rebelde: escritos sobre a Educação Popular ontem. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. MORAES, Ana Cristina de. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação** v. 23 e230091. 2018.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Lourenço Filho e a educação popular no Brasil. In PILETTI, Nelson (Org.). **Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho**. São Paulo: Feusp, 1999. p. 103-126.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. São Paulo: Ática, 1982.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em Massa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

BORGES, Juliana. **Prisões: Espelho de Nós**. São Paulo. Todavia, 2020.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes. Entre a soberania da lei e o chão da prisão: a maternidade encarcerada. **Revista Direito GV**, São Paulo, 11(2), p. 523-546, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 maio 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Execução Penal**. Lei 7.210, promulgada em 11 de julho de 1984. Brasília: Congresso Nacional, 1984.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992, Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica). **Portal da Legislação**, Brasília, nov. 1992. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto Nº 592, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Cíveis e Políticos. Promulgação. **Portal da Legislação**. Brasília, jun de 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

BRASIL. Resolução Nº 3, de 11 de março de 2009. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais**. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/214297-diretrizes-nacionais-para-a-oferta-de-educacao-para-jovens-e-adultos-dispoe-sobre-as-diretrizes-nacionais-para-a-oferta-de-educacao-para-jovens-e-adultos-em-situacao-de-privacao.html>. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2/2010**. Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: CNE/CEB/MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** (VI CONFINTEA)/Ministério da Educação (MEC) – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10024-confitea-6-secadi&Itemid=30192. Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação n. 44**. Brasília, 26 de novembro de 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>. Acesso em: 24 mai. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. **Portal da Legislação**, Brasília, dez. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13696.htm>. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório de gestão: supervisão do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas** – DMF. Brasília: CNJ, 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 391**, de 10 de maio de 2021. Estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça, 10 maio 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original12500220210511609a7d7a4f8dc.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Deceto nº 40, de 15 de fevereiro de 1991. Promulga a Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes. **Portal da Legislação**, Brasília, dez. 2012. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0040.htm >. Acesso em: 5 jun. 2023.

BURGARDT, Camila Machado. A invenção da seca no século XIX: A imprensa do Norte e o romance Os Retirantes. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba / Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. João Pessoa, 2014.

CABELGUEN, Manuel. (20006). *The dynamic of carceral socialization processes*. Champ Pénal/ Penal Field, 3. Disponível em <http://champpenal.revues.org/7441>. Acesso em: 04 de jul. de 2024.

CAMPOS, Aline. **Educação, escola e prisão: o espaço de voz de educandos do Centro de Ressocialização de Rio Claro/SP**. 2015. 276 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

CAMPOS, Aline; IRELAND, Timothy Denis. Ler na prisão: entre portas, mundos e janelas. **Educação Unisinos**. São Leopoldo v. 25, p.1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/21116/60748528>. Acessado em: 20 de mar de 2023.

CAMPOS, Aline; NASCIMENTO, Rafael Caetano do (Orgs.). **Ler e escrever na prisão: experimentações em Tocantinópolis**. São Carlos, Pedro & João Editores, 2019.

CAMPOS, Aline; NASCIMENTO, Rafael Caetano do (Orgs.). **Andorinhas reinventam a prisão**. São Carlos, Pedro & João Editores, 2020.

CAMPOS, Aline; ROSA, Camila Simões. Rodas de conversas em prisões. Revista **Temas em Educação**, v. 29, n. 2, maio/jul. 2020. p. 249-267. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/52394> . Acesso em: 09 de abril de 2023.

CAMPOS, Aline. **Educação-vaga-lume**: reinventar a Educação Popular, resistir à oprimição e imaginar uma educação antiprisional. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p.289. 2022.

CAMPOS, Aline. **Entrevista** [02/mar/2024]. Entrevistador: José Douglas de Abreu Araújo. Iguatu: Universidade Federal da Paraíba, 2024. Google Meet. 1 arquivo .mp3 (1h32min). Entrevista concedida para a pesquisa sobre “O papel educativo e socializador das cartas nas prisões a partir da escrita de si, do outro e de nós.

CAMPOS, Aline. ROSA C. Camila Simões; IRELAND, T. D. Entre-nós: cartas, palavras e conversas entre pessoas dentro e fora da prisão. In: FREITAS, C.; ANDREATTA, E.; PERES, R. (Org). **Entre redes e outros nós: olhares sobre a privação de liberdade** [Recurso Eletrônico]. – Manaus: EDUA, 2023.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos: principais desafios**. Rio de Janeiro: 2005.

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

CÂNDIDO, Antonio. A literatura e a Formação do Homem. In: _____. Textos de intervenção. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002. p.77-92.

CARVALHO, Benedita Maria Vieira de. **O cidadão José Carlos Brasileiro: rebeldia e audácia, amor e aventura, vício e redenção**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2012.

CARVALHO JR., Luiz Cláudio. A responsabilidade existencial enquanto fundamento ético na obra “o existencialismo é um humanismo” de Jean-Paul Sartre. **Revista Húmus**, v. 8, n. 24, 27 Dez 2018. Disponível em: <https://periodicosletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/9619>. Acesso em: 5 jun 2024.

CECHINEL, Andre. Estudo/Análise Documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC. Criciúma, SC, v. 5, n.1, p.1-7, jan./Jun., 2016.

CHAUÍ, Marilena; SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013

Araújo, Felipe de Chersoni; C. JEREMIAS, Jéssica D. C.; LEAL, Jackson da Silva. Cárceres y pandemia en Brasil: un panorama crítico de una realidad anunciada. **Polis (Santiago)**, v. 22, n. 65, p. 177-213, 31 ago. 2023.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão Popular: a reinvenção da universidade. In: Vasconcelos, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. (Org.). **Educação Popular na Formação Universitária; reflexões com base em uma experiência**. 1ed. Hucitec. 2011

CLANDININ, J.; CONNELLY, M. *Narrative inquiry: experience and story in qualitative*

research. São Francisco: Jossey-Bass, 2000.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. Narrative and story in practice and research. In: SCHON, D. (Ed.). *The reflective turn: case studies of reflective practice*. Nova Iorque: Teachers College Press, 1991. p. 258-281.

CLANDININ, Jean. D. Teacher education as narrative inquiry. In: CLANDININ, J. D. et al. (Ed.). **Learning to teach, teaching to learn: stories of collaboration in teacher education**. Londres; Nova Iorque: Teachers College; Columbia University Press, 1993.

COELHO, Edgar Pereira. **Pedagogia da Correspondência: Paulo Freire e a Educação por Cartas e Livros**. Brasília: Liber Livro, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber; **Educação Popular hoje**, São Paulo. Editora Loyola; 1998.

COSTA, Suzane Lima. O que (ainda) podem as cartas? **Interdisciplinar**. Ano VIII, v.19, nº 01, p. 87-98, jul./dez. 2013.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Mandela: regras mínimas padrão das Nações Unidas para o tratamento de presos**. Brasília: CNJ, 2016. 45 p. (Tratados Internacionais de Direitos Humanos).

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero**. 2002 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acessado em: 05 de mai de 2023.

DAVIS, Angela. **A democracia da abolição: para além do império, das prisões e da tortura**. 2. ed. Tradução: Artur Neves Moreira. Rio de Janeiro: Difel, 2019.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. Organização de Frank Barat. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Tradução de Marina Vargas. 6 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2020.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense. 1998.

DELEUZE, Gilles. Controle e devir. In: o **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 1999.

DELEUZE, Gilles. **Pourparlers Paris**: Les Éditions de Minuit, 1990.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez; MEC; UNESCO, 1998.

DE MAEYER, Marc de. Aprender a desaprender. *In*: UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006a.

DE MAEYER, Marc de. Na prisão existe perspectiva da educação ao longo da vida? **Alfabetização e Cidadania**: revista brasileira de educação de jovens e adultos, Brasília, n. 19, p. 17-37, 2006b.

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

DE MAEYER, Marc de. Elementos universales constitutivos de la cuestión de la educación en prisión. *In*: JULIÃO, E. F. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul**: questões, perspectivas e desafios. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1979.

DIAS, Camila Nunes; SALLA, Fernando. Violência e negociação na construção da ordem nas prisões: a experiência paulista. **Sociedade e Estado**, v. 34, n. 2, p. 539–564, maio 2019.

DICKMANN, Ivanio. As dez características de uma carta pedagógica. *In*: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (organizadores). **Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular**. 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2). p. 37-52.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ESPINOSA, Baruch. **Ética**. [tradução de Tomaz Tadeu]. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FANON, Fanon. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador, BA: EDUFBA, 2008.

FARIAS, Francisco Ramos de. Seres humanos à deriva: a difícil caminhada de pessoas que retornam ao convívio social depois de saírem da prisão. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, 22(1), 2024. p. 1867–1897. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n1-098>. Acesso em: 09 de abril

FERNANDES, Carlos Jorge Nunes. **O Ensino em Meio Prisional e as Expectativas Futuras de Reinserção Social dos Reclusos**. Dissertação de Mestrado. Covilhã: Departamento de Psicologia e Educação, Universidade da Beira Interior, 2010.

FIORI, Ernani. Maria. Educação libertadora. *In*: FIORI, E. M. (Ed.) **Textos**

escolhidos, v. II. Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83-95.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Conversidade: diálogo entre universidade e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/Windows/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/lp2019_Conversidade-Ed%20CCTA.pdf. Acesso em: 28 de jun de 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios educacionais nas fronteiras da democracia: aprender com a reexistência dos povos ancestrais de Abya Yala. **Encontros Teológicos**. Florianópolis, v.36, n°.3, Set.-Dez. 2021, p. 639-660. Disponível em: file:///C:/Users/Windows/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ap2021_FLEURI_Desafios%20educacionais%20nas%20fronteiras%20da%20democracia.pdf. Acesso em: 28 de jun de 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Conversidade, Decolonialidade e Bem Viver ressignificam as práticas de extensão universitária. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, Edição Especial, p. 23-40, out. 2022. 38. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/245448/art_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 28 de jun de 2023.

Frankl, Viktor. **O Homem em busca de um sentido** (11th ed.). Lua de papel.2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização. Teoria e prática da libertação**. São Paulo. Cortez & Moraes. 1979.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

FREIRE, Paulo. Algumas notas sobre conscientização. In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf. Acesso em: 02 de julho de 2023.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 41ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 6º ed. São Paulo, Paz e terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Cartas pedagógicas** de Paris: registros de uma experiência em processo. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (organizadores). **Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular**. 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2). p.13-87.

FONTANA, David. **Psicologia para professores**. São Paulo, Loyola, 1998.

FRAGOSO, João. **A sociedade perfeita**: as origens da desigualdade social no Brasil. Rio de Janeiro: Contexto, 2024.

FROMM, Erich. **A arte de amar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública** [livro eletrônico] / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – São Paulo: FBSP, 2023.

FOUCAULT, Michel. **A escrita de si? In. O que é um autor?** 7. Ed. Trad.: Antônio Fernando Cascais e Edmundo Cordeiro. Ed Passagens, 1992.

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

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhe. 42. Ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

FONTES, Eduardo.; HOFFMANN Henrique. **Criminologia**. 2ª edição. Salvador: Editora JusPodivm, 2019.

FRITZEN, Silvino. José. **Relações Humanas Interpessoais**. Petrópolis, 17ª Ed. RJ: Vozes, 2010.

FURTADO, Mariama Augusto; SZAPIRO, Ana Maria. Escrita de si e interioridade: deslocamentos na relação com o sofrimento na contemporaneidade. **Psicol. Clin.** Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 15-36, 2018. <http://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438v0030n01A01>. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652018000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 19 maio 2024.

GAIO, Adriana; PAULO, Fernanda dos Santos. Educação Popular nas cartas de Carlos Rodrigues Brandão: temas, ideias e sujeitos. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (organizadores). **Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular**. 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2). p.54-72.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida**. Coletânea de Textos. Confintea Brasil +6. Brasília: MEC/Secadi, 2016.

GADOTTI. Diálogo e Intimidade. In: COELHO, Edgar Pereira. **Pedagogia da Correspondência: Paulo Freire e a Educação por Cartas e Livros**. Brasília: Liber Livro, 2011. p. 13-14.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

GADOTTI, Moacir. (2017). **Extensão Universitária: para quê?** Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acessado em: 10 de mar de 2023.

GALEANO, Eduardo. **Las palabras andantes**. Buenos Aires, Argentina: Catálogos S.R.L, 1993.

GARCIA, Pedro Benjamim. et al. **O pêndulo das ideologias: a educação popular e o desafio da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

GOMES, Cássia Mayssa Magalhães. Tarefa para cela: o direito à educação em xequê entre as grades da unidade prisional regional feminina de inhumas. **Dissertação**. Universidade Estadual de Goiás Programa de Pós-Graduação em Educação / Unu Inhumas Mestrado em educação. 2023.

GONÇALVES, Nádia Gaiofatto; QUIMELLI, Gisele Alves de Sá (orgs). **Princípios da extensão universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: CRV. 2016.

GODOY, Luciana Bertini. Uma carta: um espaço entre dois. **Ide (São Paulo)**, São Paulo , v. 33, n. 50, p. 36-53, jul. 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062010000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 maio 2024.

GODINHO, Ana Claudia Ferreira ; JULIÃO, Elionaldo Fernandes; ONOFRE; , Elionaldo Fernandes Julião, Elenice Cammarosano. Desafios da educação popular em contextos de privação de liberdade. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 52, p. 1-19, e17100, jan./mar. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Windows/Downloads/document%20\(10\).pdf](file:///C:/Users/Windows/Downloads/document%20(10).pdf). Acessado em: 12 de mai de 2023.

GOODSON, Ivor F. (2019). Currículo, narrativa pessoal e futuro social (H. C. Calado, Trad., M. I. Petrucci-Rosa, & J. P. de Queiroz, Rev. Trad.). Editora da Unicamp

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva: 2010.

GOFFMAN, Alice. *On the run: fugitive life in an American city*. Chicago: University of Chicago Press, 2014.

HADDAD, Sérgio. Apresentação. IN: HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela. **A educação entre os direitos humanos**. Ação Educativa, São Paulo, 2006.

HEIDEGGER, Martin. **De camino al habla**. Barcelona: Edicionaes del Serbal. 1987.

HERVOT, Brigitte Monique. As cartas de Guy de Maupassant. **Revista Patrimônio e Memória**. UNESP – FCLAs – CEDAP, V.1, n.1, p. 30-44, 2005.

HORTA, Ricardo Lins. 2019. Por que existem vieses cognitivos na Tomada de Decisão Judicial? A contribuição da Psicologia e das Neurociências para o debate jurídico. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**. V. 9, nº 3, 84-123.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução de Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

LARROSA, Jorge. Epílogo. A Arte da conversa. In SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: D,P&A, 2003: 211 - 216.

IRELAND, Timothy Denis. Anotações sobre a educação em prisões: direito, contradições e desafios. In: CRAIDY, Carmem Maria (org.). **Educação em prisões**: direitos e desafios. UFRGS: Porto Alegre, 2010.

IRELAND, Timothy Denis. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasil, v. 24, n. 86, p. 19- 29, 2011.

IRELAND, Timothy Denis. Live de 1 de set. de 2016, Educação em Pauta 11 Timothy Ireland, organizado pela instituição: Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) Campus Natal - Zona Leste. Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=JP2lsxEw1sY>.

IRELAND, Timothy Denis. Educação ao Longo da Vida: aprendendo a viver melhor. Sisyphus **Journal of Education**, Lisboa, v. 7, n. 2, p. 48-64, 2019.

IRELAND, Timothy Denis. Redes de pesquisa e extensão em contextos de privação e restrição de liberdade no mundo pós-covid-19. In: **Anais da II Jornada de estudos sobre educação de jovens e adultos em contextos de privação e restrição de liberdade** [recurso eletrônico]. Tocantinópolis: UFT/PROGRAD/PROEX, 2020. 252 p.

IRELAND, Timothy Denis. **Entrevista** [22/mar/2024]. Entrevistador: José Douglas de Abreu Araújo. Iguatu: Universidade Federal da Paraíba, 2024. Google Meet. 1 arquivo .mp3 (1h32min). Entrevista concedida para a pesquisa sobre “O papel educativo e socializador das cartas nas prisões a partir da escrita de si, do outro e de nós.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 141-155, 2011.

JESUS, Everaldo Antônio de. **A leitura como um poderoso instrumento de inclusão, ressocialização e remissão da pena do detento.** Revista OWL (OWL Journal)- Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação, 2023, 1.3: 10-24. Disponível em: <https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/82>. Acesso em 29 de jun 2024.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade:** questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. A leitura no espaço carcerário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 1, 111-128, jan./abr. 2014.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, 2016.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Panorama da Política Nacional de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade no Brasil. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro:** aspectos conceituais, políticas e ideologias da reincidência. Rio de Janeiro: Revan, 2020.

LOURENÇO, Filho Samuel. **Além das grades.** Rio de Janeiro: Nota Terapia, 2018.

LOURENÇO, Filho Samuel. **Grangrena: o sistema prisional em poema.** Rio de Janeiro: Birrumba, 2020.

JÚNIOR, José César Naves de Lima. Entre o céu e a terra: alomorfia do ambiente carcerário para (re)legitimação da pena. In: BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **A Visão do Ministério Público sobre o Sistema Prisional brasileiro.** – Vol. III. – Brasília: CNMP, 2018.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; CABRAL, Paula; BARCELOS, C, Clayton da Silva. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE SEGURANÇA: DISPUTAS EM TORNO DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, [S. l.], v. 2, n. 04, p. 21–32, 2019. Disponível em: <https://itacarezinho.uneb.br/index.php/rieja/article/view/8936>. Acesso em: 14 jun. 2023.

LEITE, Andrea Vieira; CERQUEIRA, Elizabete Cristina de; SOUZA, Francisco das Chagas da Costa; Nascimento, Karine de Sousa; CARVALHO, Flávia Veras Marques. **As Dificuldades encontradas pela Professora de Ciências no Ensino de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema Prisional de Parnaíba-PI.** Anais III CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20314>>. Acesso em: 24/10/2024 16:59.

LEJEUNE, Phillipe. A autobiografia e as novas tecnologias de comunicação.

Conferência. proferida por Journée Rhone Alpes de la XVII e Semaine de la langue française et de la francophonie, Lyon, em 6 de outubro de 2012. Trad. Daniel da Silva Moreira. **Revista Darandina**, volume 6 – número 1, Minas Gerais, 2013.

LEAL, C.O. Desafio da Execução Penal. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará**, vol. XXVIII/2, pp. 133- 142, 2015.

LEITE, Lívia Chaves; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira. Lei antidrogas no Brasil: nova segregação racial? **Revista de Direito**, [S. l.], v. 13, n. 02, p. 01–29, 2021. DOI: 10.32361/2021130211200. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/11200>. Acesso em: 20 jun. 2024.

LEMONS, Luis Carlos de Aquino; SIQUEIRA, Thiago dos Santos. Enfrentamento da Covid-19 e a violação dos direitos dos detentos durante a pandemia. **Revista Formadores**, [S. l.], v. 21, n. 01, 2024. DOI: 10.25194/rf.v21i01.2082. Disponível em: <https://adventista.emnuvens.com.br/formadores/article/view/2082>. Acesso em: 14 jun. 2024.

LIPMAN, Matthew . 2008. **O pensar na educação**. 4ª ed. Petrópolis, Vozes, 402 p.

LOPEZ, JUNIOR, Aury. **Direito Processual Penal**. 17. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

LOSS, Adriana Salete. **A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

LOUZADA-SILVA, Daniel; JÁCOME, Marília de Queiroz Dias. Sobre o direito à **Educação e o Sistema Prisional**. In: SANTOS, Fernanda Marsoro; GOMES, Cândido Alberto, VASCONVELOS, Ivar César Oliveira. (ORG). Educação nas prisões. Paco Editorial. 2018.

LOVISOLO, Hugo. **Educação Popular: maioria e conciliação**. Salvador: Ed. UFBA, 1990.

LUIGI, Giuseppe Barbieri; FERRARINI, Marcela V. Diorio; SÉRGIO, Salomão Shecaira. S. Isolamento carcerário e saúde mental. IN: ALMEIDA, B. R.; PIMENTEL, E.; PATRICK, C. (Org.). **Saúde e mortalidade no sistema penal**. Volume 1 / 1.ed. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2023.

MACHADO, Stéfano Jander. **A ressocialização do preso à luz da lei de execução penal**. Univali, Biguaçu, 2010.

MACHADO, Rafael Glerian. Pandemia, sistema carcerário e a violação dos direitos humanos / Pandemic, prison system and the violation of human rights. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 49368–49388, 2021. DOI: 10.34117/bjdv.v7i5.29924. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/29924>. Acesso em: 18 may. 2024.

MATURANA, H. R. Uma abordagem da educação atual na perspectiva da biologia do conhecimento. In: MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. p. 11-35.

MARQUES, Laís Jacques; CONCILIO, Vicente; SILVEIRA, Túlio Fernandes; MACHADO, Flávia. O Teatro entre as grades do patriarcado: privação de liberdade e de experiências em uma prática no regime socioeducativo. **Urdimento**, Florianópolis, v. 3, n. 39, nov./dez. 2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão universitária, autogestão e educação popular**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2004.

MELO NETO, José Francisco de. **Educação Popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2013.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão popular**. 2.ed. - João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

MILLER, Carolyn. Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia. In: DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). Estudos sobre Gênero Textual, Agência e Tecnologia de Carolyn R. Miller. Recife: Universitária da UFPE, 2009. 232 p.

MERINO, Alicia Alonso. Morrer em silêncio: suicídios nas prisões. In: **Saúde e mortalidade no sistema penal**, volume 1 [livro eletrônico] / ALMEIDA, B. R.; CACICEDO, E. P. P. (Org.). 1.ed. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA António Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, 40, 2018

MISSE, Michel. 2018 *Una Identidad para el Extermínio. Escritos sobre la sujeción criminal*. Temuco (Chile): Universidad de la Frontera.

MIRANDA, Sirlene Lopes de; GUIMARÃES, Danilo Silva . Relações interpessoais e trocas dialógicas na execução penal de metodologia alternativa. **Avances en Psicología Latinoamericana / Bogotá** (Colombia). v. 37, n. 3. pp.391-406, 2019. / ISSN2145-4515.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOGILKA, Maurício. O que é uma experiência educativa? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, p. 125-137 jul./dez. 2010

MUÑOZ, Vernor. **O direito à educação das pessoas privadas de liberdade**. Em Aberto, Brasília, b. 24, n. 86, p. 57-73, 2011.

MUÑOZ, Vernor *El derecho humano a la educación* Revista Electrónica Sinéctica, núm. 42, enero-junio, 2014.

NEVES, Luiz Felipe Baêta. Para uma teoria da carta. In: _____. **As máscaras da totalidade totalitária: memória e produção sociais**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

OLABUENAGA, José Ignacio Ruiz; ISPIZUA María Antonia. **La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa**. Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In E. B. Ferreira & D. A. Oliveira (Orgs.), **Crise da escola e políticas educativas** (p. 237-252). Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar entre as grades**. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano e JULIAO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educ. Real. [online]**. 2013, vol.38, n.01, pp.51-69. ISSN 0100-3143.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar em prisões: brechas, apostas e possibilidades. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 99-108, maio/ago. 2019

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; CALDAS, Edla Cristina Rodrigues. Enlaçamentos e propostas para pensar a educação em espaços de restrição e privação de liberdade. **Aprender - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação**, (28), 11-22. 2022.

PAIXÃO, Jairo Antônio da; MAGALHÃES, Guilherme; CUSTÓDIO, Glauber César Cruz. **Educação em unidades prisionais**: considerações sobre a prática pedagógica de professores. Curitiba, 2022.

PARAIBA. **Reinserção Social: no Sistema Prisional Paraibano Secretaria de Estado da Administração Penitenciária- SEAP** (organizadora). - João Pessoa:

Editora A União, 2021.

PAQUOT, Thierry. **A Utopia**. São Paulo: Europa-América, 1997.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial; Camp 2001.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **ad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago, 2015

PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica. (2020). Semelhanças e diferenças entre as concepções de educação social, educação popular e educação não escolar. **Debates em Educação**, 12(Esp2), 76-97. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9015/pdf>. Acesso em 13 mai. 2023.

PARAÍBA. Poder Judiciário do Estado da Paraíba. Tribunal de Justiça. Corredoria-Geral da Justiça. **ROVIMENTO Nº.13/2013**. Institui a remição por leitura nos Juízos com competência em Execução Penal no Estado da Paraíba. 2013. relacionados. Disponível em: < <https://www.tjpb.jus.br/sites/default/files/legislacao/Provimento-N%C2%BA-13-2013-Institui-a-remi%C3%A7%C3%A3o-por-leitura.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2023.

PARKES Colin Murray. **Luto** - Estudos sobre a Perda na Vida Adulta. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

PATROCÍNIO, José do. **Os Retirantes**. São Paulo: São Paulo, 1973

PAULA, Giovana Furlan. A construção do conhecimento (de si) e as experiências humanas como sabedoria prática. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 11, n. 26, p. 321-338, jan./mar. 2024.

PAULO, Fernanda dos Santos. Educação Popular como humanização. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (organizadores). **Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular**. 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2). p.28-36.

PAULO, Fernanda dos Santos; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa participante e a educação popular: luta e resistência a partir de Paulo Freire e de educadoras populares. **Revista Panorâmica**. Barra do Garças - MT, vol. 24, p. 256 – 268, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/763>. Acesso em 28 mai. 2023.

PEREIRA, Douglas William Quirino. **Educação popular e encarceramento: um estudo sobre remição pela leitura no presídio Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa/PB. 2020**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Programa de Pós-Graduação em Educação, João Pessoa, 2020.

PEREIRA, Celso Venter, SOBRAL, Karla Roberta Luna. SILVA, Gerson Heidrich. **Os lutos real e simbólicos em tempos de pandemia da Covid-19 sob o olhar da psicanálise**. Brazilian Journal of Global Health, 2021.

PESSOA, Mirella Ramos Costa; MELO, Cristina Teixeira de. Utopia, distopia... Pandemia! Os sonhos de futuro e a temporalização das imaginações do porvir. **ALCEU**, [S. l.], v. 21, n. 43, p. 6–23, 2021. DOI: 10.46391/ALCEU.v21.ed43.2021.208. Disponível em: <https://revistaalceu.com.puc-rio.br/alceu/article/view/208>. Acesso em: 4 jun. 2024.

PINHO, Clarice Wilken de. Trajetórias de formadores/as de educadores/as de pessoas jovens e adultas no Brasil - da terra para o papel: elementos necessários para a formação do/a educador/a. **Tese**. Universidade Federal de Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social/ Doutorado em educação. 2022.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PIRES, Thula; FREITAS, Felipe (Org.). **Vozes do cárcere: ecos da resistência política**. – Rio de Janeiro: Kitabu, 2018.

PIRES, Gustavo Alves de Castro; AMARAL, Andressa Rodrigues. A religião como instituidora de um sistema punitivo. **Revista Unitas**, v. 8, n. 2, 2020. Disponível em <https://revista.fuv.edu.br/index.php/unitas/article/view/2443>. Acesso em 5 jun 2024.

PIRES, Edna; SILVA, Jones. **De onde vim? Onde estou? Para onde vou?** 1ª Edição – capa: Salun Marvin Pires Bento Soares. Contagem/2017.

POEL, Maria Salete van der. **Alfabetização de adultos** – Sistema Paulo Freire. Estudo de caso num presídio. Petrópolis, Vozes, 1981.

POEL, Maria Salete van der. **Vidas Aprisionadas**– Relatos de uma prática educativa. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. Quando o pesquisador se torna personagem da trama : fragmentos de experiências. **Creativity and Educational Innovation Review** (CEIR). Número 3 [15]. 2019. Disponível em: <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/77409/7485064.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 11 de ago de 2023.

QUEIROZ, Clésia Carneiro da Silva Freire; SOUZA, Cláudia Maria de. AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES PRISIONAIS FEMININAS: UM OLHAR SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE VÍNCULOS HUMANOS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. 676–696, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i4.13475. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13475>. Acesso em: 17 jun. 2024.

QUEIROZ, Rachel de. **O quinze**. 107 Edição. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

RAGUSA, Pedro.; OLIVA, Alfredo. dos. S. Subjetividade, Individuação e Escrita de Si: Aproximações teóricas entre Michel Foucault e Carl Gustav Jung. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, v. 23, n. 2, p. 112–126, 2021. DOI: 10.5216/rth.v23i2.64279. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/64279>. Acesso em: 17 maio. 2024.

RANGEL, Hugo. La situación de la educación en las cárceles de América Latina: su importância para democracia y los derechos humanos en el continente. In: JULIÃO, E. F. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul**: questões, perspectivas e desafios. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

Rangel, Flávio Medeiros; Bicalho, Pedro Paulo Gastalho de. Superlotação das prisões brasileiras: Operador político da racionalidade contemporânea. **Estudos de Psicologia**, 21(4), 415-423. 2016.

RAMOS, Bruna Sola da Silva. Leituras de Freire, escritas de si: cartas que humanizam a formação. **Revista educação e cultura contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 163-188, 2021.

RAMOS, João Batista Santiag. Enrique Dussel: um pensador da Utopia: Enrique Dussel: un pensador de la Utopía. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 24, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8376>. Acesso em: 4 jul. 2024.

RIBEIRO, M. O Sistema. In: AMARAL, G. (Coord.). **Justiça e delinquência**. Porto: Fronteira do Caos, 2009.

RODRIGUES, Leandro Garcia. Afinal, a quem pertence uma carta? **Letrônica**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 222-231, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/19229/13434>. Acesso em: 10 jun. 2023.

RODRIGUES, Fabiana Moura Maia. Reflexões sobre concepções pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos em espaço de privação de liberdade: experiência em um presídio feminino. **Imagens da Educação**, v. 9, n. 1, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/Windows/Downloads/44350-Texto%20do%20artigo-751375164812-1-10-20190523%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Windows/Downloads/44350-Texto%20do%20artigo-751375164812-1-10-20190523%20(1).pdf). Acessado em 14 de jun de 2023.

SÁNCHEZ Alexandra, SIMAS Luciana, DIUANA Vilma, LAROUZE Bernard. **COVID-19 nas prisões: um desafio impossível para a saúde pública?** Cad Saúde Pública [Internet]. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2020000500502&lng=en.EpubMay08,2020. Acessado em: 10 de ago de 2023.

SÁNCHEZ, Alexandra et al. COVID-19 nas prisões: um desafio impossível para a saúde pública? **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 5, p. 1-5, 2020.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. In: GERNER, Júlio (org.). **O preconceito**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1997, pp. 133-144.

SANTOS, Ruy Cezar do Espírito. **Autoconhecimento e consciência**. R.

Interdisciplinariedade, São Paulo, Volume 1, número 0, p.01-83, Out, 2010.

SANTOS, Márcia Pereira Alves dos et al. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estud. Av.**, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 225-244. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v34n99/1806-9592-ea-34-99-225.pdf>. Acesso em 5 jun 2024.

SANTOS, Santos. A educação escolar na prisão sob a ótica de detentos. In: ONOFRE, E. M. C., ed. **A educação escolar entre as grades** [online]. São Carlos: EdUFSCar, 2007, pp. 93-109. ISBN: 978-85-7600-368-7. <https://doi.org/10.7476/9788576003687.0006>.

SARTRE, Jean-Paul. **O Existencialismo é um humanismo**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. SESTOKAS, Lucia; OLIVEIRA, Nathália. A política de drogas é uma questão de mulheres. Política de drogas, justiça criminal e gênero no Brasil. **SUR 27** – v.15 n.27.153- 166/2018.

SENAPEN - **Sistema de Estatísticas Penitenciárias** [banco de dados]. Dados estatísticos do sistema penitenciário: período de julho a dezembro de 2022. Brasília-DF: SENAPPEN, 2023.

SCARFÓ, Francisco José.; CUELLAR, M.E.; Mendoza, D.S. *Debates: sobre el rol de la escuela y de los educadores de adultos en las cárceles*. Cadernos CEDES, v.36, n.98, p.99-107, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101622016000100_099&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 mai. 2023.

SCARFÓ, Francisco José, *Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles*. 2011. 163p. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. La Plata, 2011.

SCHILLER, Friedrich. A educação estética do homem. São Paulo: EPU, 2011.

SIGOLO, Silvia. Regina. Ricco. Lucato. Favorecendo o desenvolvimento infantil: ênfase nas trocas interativas no contexto familiar. In E. G. Mendes, M. A. Almeida & L. C. A. Williams (Orgs.). **Temas em Educação Especial: avanços recentes** (pp.189-195). São Carlos: Edufscar. 2004.

SILVA, Mazukyevicz Ramon Santos do Nascimento. **A dimensão cultural da educação em prisões**. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SILVA, Roberto da. Há perspectiva de humanização das prisões? In: YAMAMOTO, Aline. et al. (Orgs.). **Educação em prisões**. São Paulo: Alfasol, 2010. (Cereja Discute;1). p. 45- 47.

SILVA, Roberto da (org). **Didática no Cárcere II: entender a natureza para entender o ser humano e seu mundo**. São Paulo: Giostri Editora, 2018.

SILVA, **Greice Ferreira da.** da; ARENA, **Dagoberto Buim.** Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na educação de jovens e adultos:: diálogos com a educação infantil. **Educação. Santa Maria**, Santa Maria, v. 39, n. 02, p. 315-338, ago. 2014. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442014000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 maio 2024.

SILVA, Ana Karla Loureiro da; SILVA, Maria da Conceição Valença da. Formação de professores/as no sistema prisional do Estado de Alagoas: avanços, limites e possibilidades. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 15, p. e4757031, 2021. DOI: 10.14244/198271994757. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4757>. Acesso em: 21 abr. 2024.

SILVA, Maria da Conceição Valença da; CALHEIROS, Amanda de Oliveira Nicácio; ARAÚJO, Beatriz Correia Neri de. de. A Oferta da Educação Escolar no Núcleo Ressocializador da Capital (Maceió): avanços e limites da legislação do sistema prisional. **Revista Brasileira de Execução Penal - RBEP**, 1(1), 165–185, 2020. <https://doi.org/10.1234/rbep.v1i1.121>.

SILVA, Basílio de Miranda Silva; SILVA, Elias Alves da ; Leal, Débora Araújo. A Importância da Leitura na Formação de Indivíduos Críticos e Reflexivos. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, 10(4), 1315–1321, 2024. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i4.13657>

SILVA JÚNIOR, Edvaldo Ferreira da et al. **Desenvolvimento humano e reintegração social: reflexões sobre a educação em prisões na Paraíba.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, 2022.

SILVA, Francisca Gomes da; ROCHA, Simone Maria da. Narrativas de vida e formação nos espaços prisionais. *Vigilantis semper*. **Revista Científica de Segurança Pública (RCSP)**. Natal: PMRN, volume 3, número 5, p.17 –26, ago/dez. 2023.

SISDEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. **Relatório 2020**. Disponível em <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/brasil>. Acesso em: 15 de mar de 2023.

SISDEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. **Relatório 2021**. Disponível em <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/brasil>. Acesso em: 15 de mar de 2023.

SISDEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. **Relatório 2022**. Disponível em <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/brasil>. Acesso em: 15 de mar de 2023.

SISDEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. **Relatório 2024**. Disponível em <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/brasil>. Acesso em: 15 de mar de 2024.

SISDEPEN. **Dados Estatísticos do Sistema Penitenciário**. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 09 nov 2023.

SISDEPEN. **Dados Estatísticos do Sistema Penitenciário**. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 09 nov 2023.

SOUSA, Antonio Rodrigues de. Educação nas prisões: desenvolvimento de competências para o exercício da liberdade. In: LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE Elenice Maria Cammarosano (ORG). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

SOUSA, Robson Simplicio de; GALIZZI, Maria do Carmo. A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 514-538, 2017.

STRECK, Danilo (Org.). **Fontes da pedagogia latino-americana – uma antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

SZYMANSKI, Heloisa. Práticas educacionais familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. **Estudos de Psicologia**, 21 (maio/agosto), 5-16. 2004.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na educação: a prática reflexiva**. 2. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

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

TORRES, Eli Narciso. da S.; IRELAND, Timothy. Denis.; ALMEIDA, Susana Inês de. Diagnóstico da política de educação em prisões no Brasil (2020): o desafio da universalização. **Revista Eletrônica de Educação**, v.15, p.1-18, jan./ dez. 2021. Disponível em: < <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4696/1204>>. Acesso em: 29 mai. 2023.

UNESCO. Informe Final. **Quinta Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Hamburgo, Alemanha, 1997

UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

UNESCO. **MEC Brasil. Marco de Ação de Belém**. Brasília, 2010.

UNESCO. **O pequeno livro das grandes emoções**. – Brasília: UNESCO, 2009.

VARELLA, Dráuzio. **Estação Carandiru**. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

VIEIRA, Adriano. Cartas Pedagógicas, in: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides, ZITCONKI, Danilo José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

WANDERLEY, LUIZ Eduardo W. **Educação Popular: metamorfoses e veredas**. São Paulo, Cortez., 2010.

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Educação e barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da sociedade. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 117–123, 2010. DOI: 10.5216/sec.v13i1.11182. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/11182>. Acesso em: 20 jun. 2024.

APÊNDICE A - ENTREVISTA REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Entrevista reflexiva

Questão norteadora: qual a potencialidade da escrita e da leitura de cartas no processo educativo em prisões?

APÊNDICE B - TCLE: COORDENADORES DO PROJETO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre “O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS” e está sendo desenvolvida pela/o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, aluna/o do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da/o Prof. Emília Maria da Trindade Prestes.

Seu objetivo principal é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão “*Entre nós: cartas, palavras e conversas*” vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e à Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT). Como objetivos específicos, buscar-se-á: i) compreender e analisar os aspectos educativos e socializadores da leitura e escrita de cartas em prisões, observando como essa atividade contribui para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade; ii) investigar e analisar como a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promove o compartilhamento de histórias de vida, visões de mundo e a aproximação entre pessoas privadas de liberdade e pessoas extramuros; iii) conhecer e analisar o impacto das cartas na mobilização de conhecimentos, identificando como essa prática estimula a reflexão crítica e promove a aprendizagem e construção de saberes; e iv) refletir sobre a percepção dos envolvidos no processo educativo, a fim de compreender os desafios e as possibilidades dessa prática na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional.

A finalidade deste trabalho é contribuir com a reflexão do potencial da escrita e leitura de cartas, como prática de comunicação e interação e como elas podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo enquanto uma estratégia de aproximação dessas diferentes realidades

sob uma visão crítica e reflexiva do eu, do outro e do nós.

Como benefício, esta pesquisa proporcionará momento de sociabilidade, compartilhamento e produção de conhecimentos e conscientização da sociedade a respeito da importância das práticas humanas no contexto de restrição e privação de liberdade.

Solicitamos a sua colaboração para a participação da entrevista reflexiva, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da divulgação dos resultados, solicitamos sua permissão para que seu nome seja publicado juntamente com as informações obtidas na entrevista.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para que isso seja evitado, deverá ser escolhido um local privado livre da presença de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a senhor/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela/o doutorando. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

O pesquisador responsável estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) José Douglas de Abreu Araújo

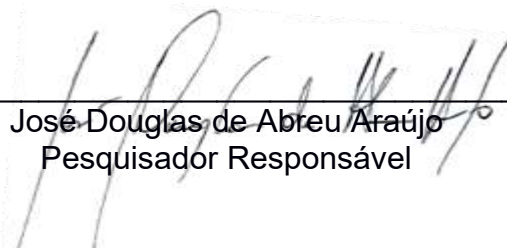
Endereço (Setor de Trabalho): Rua Vereador Luís Barreto, 123. Bairro Brasília. CEP: 63500-712. Telefone: (88)99943815.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,



José Douglas de Abreu Araújo
Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE C - TCLE CORRESPONDENTES INTRAMUROS E EXTRAMUROS**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre “O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS” e está sendo desenvolvida pela/o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, aluna/o do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da/o Prof. Emília Maria da Trindade Prestes.

Seu objetivo principal é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão “*Entre nós: cartas, palavras e conversas*” vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e à Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT). Como objetivos específicos, buscar-se-á: i) compreender e analisar os aspectos educativos e socializadores da leitura e escrita de cartas em prisões, observando como essa atividade contribui para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade; ii) investigar e analisar como a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promove o compartilhamento de histórias de vida, visões de mundo e a aproximação entre pessoas privadas de liberdade e pessoas extramuros; iii) conhecer e analisar o impacto das cartas na mobilização de conhecimentos, identificando como essa prática estimula a reflexão crítica e promove a aprendizagem e construção de saberes; e iv) refletir sobre a percepção dos envolvidos no processo educativo, a fim de compreender os desafios e as possibilidades dessa prática na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional.

A finalidade deste trabalho é contribuir com a reflexão do potencial da escrita e leitura de cartas, como prática de comunicação e interação e como elas podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo enquanto uma estratégia de aproximação dessas diferentes realidades

sob uma visão crítica e reflexiva do eu, do outro e do nós.

Como benefício, esta pesquisa proporcionará momento de sociabilidade, compartilhamento e produção de conhecimentos e conscientização da sociedade a respeito da importância das práticas humanas no contexto de restrição e privação de liberdade.

Solicitamos a você, correspondente intramuros (dentro da prisão) ou extramuros (fora da prisão) a autorizar o acesso, analise e potencialmente publicar as suas cartas ou partes delas. Garantimos que em nenhuma circunstância nomes e identidades serão revelados. Sua autorização é fundamental para que possamos compartilhar as percepções e aprendizados provenientes dessas cartas, contribuindo assim para a disseminação do conhecimento. Agradecemos antecipadamente pela sua compreensão e colaboração.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para que isso seja evitado, deverá ser escolhido um local privado livre da presença de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a senhor/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela/o doutorando. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

O pesquisador responsável estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) José Douglas de Abreu Araújo

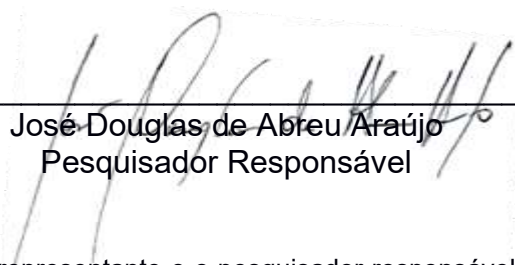
Endereço (Setor de Trabalho): Rua Vereador Luís Barreto, 123. Bairro Brasília. CEP: 63500-712. Telefone: (88)99943815.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,



José Douglas de Abreu Araújo
Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE D - CARTAS NO PROCESSO DA PESQUISA

Carta de Qualificação de Doutorado

CARTA DE QUALIFICAÇÃO DE DOUTORADO

Iguatu/Ceará 27 de setembro de 2023

Prezadas Professoras da banca examinadora e demais participantes deste momento de qualificação,

É com ousadia, entusiasmo e inspiração que me dirijo a/e todos(as).

Permitam-me envolver suas mentes e afetos com a proposta de pesquisa intitulada " O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS".

Neste universo de palavras e sentimentos, compartilharei a inspiração que nasce das experiências vividas no projeto de extensão "Entre nós: cartas, palavras e conversas" vinculado à Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Norte de Tocantins. Uma iniciativa que, com delicadeza e empatia, busca promover educação, comunicação e reflexão entre pessoas que vivem a privação de liberdade e aquelas que caminham fora dos muros da prisão.

Na essência desta pesquisa que mergulha na investigação vivida, escrita e pensada, uma questão ganha vida e me conduz: qual a potencialidade da escrita e da leitura de cartas no processo educativo em prisões?

Assim, o objetivo maior é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão "*Entre nós: cartas, palavras e conversas*".

Para alcançar tal intento, proponho os seguintes objetivos específicos, serão:

- i) compreender e analisar os aspectos educativos e socializadores da leitura e escrita de cartas em prisões, observando como essa atividade contribui para o acesso ao direito à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade;
- ii) investigar e analisar como a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promove o compartilhamento de histórias de vida, visões de mundo e a aproximação entre pessoas privadas de liberdade e pessoas extramuros;
- iii) conhecer e analisar o impacto das cartas na mobilização de conhecimentos, identificando como essa prática estimula a reflexão crítica e promove a aprendizagem e construção de saberes;
- iv) refletir sobre a percepção dos envolvidos no processo educativo, a fim de compreender os desafios e as possibilidades dessa prática na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional.

A ideia central sustentada é que a escrita e leitura de cartas, como prática de comunicação e interação, possuem um potencial educativo e socializador de experiências de vida na educação em prisões, tendo em vista que através delas pessoas em situação de privação de liberdade e as pessoas extramuros podem mobilizar conhecimentos, compartilhar suas histórias de vida e suas concepções sobre o mundo enquanto uma estratégia de aproximação dessas diferentes realidades sob uma perspectiva crítica e reflexiva do eu, do outro e de nós.

Quero ressaltar que a pesquisa está justificada por minha participação ativa, no projeto "Entre nós: cartas, palavras e conversas", que me inspira e cativa. Ela se entrelaça com minha pesquisa de mestrado "A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E HUMANIZAÇÃO NO CÁRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES EDUCATIVOS", no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, um feito. Além disso, explorar as cartas como ferramenta educativa, uma potencialidade criativa que afeta, desbravando mentes e unindo horizontes.

Nas entrelinhas das cartas, busco encontrar uma possibilidade transformadora de comunicação e interação entre privados de liberdade

e sociedade. Em contextos de prisão, a escrita pode ganhar voz e a leitura trazer luz, promovendo reflexão e aprendizado. A leitura, nesse cenário, poderá desempenhar um papel vital no processo de remição, enquanto as cartas uma ponte iluminada para o direito à educação e aprendizagem. Trata-se de ir além da comunicação e interação, analisando as implicações socializadoras, formativas e educativas, das palavras escritas, com narrativas com desejos a florescer. Da literatura, leitura, escrita e cartas, um universo a se conhecer.

Neste projeto de tese, a carta é mais que um meio, é parte do processo educativo, um material de extensão e pesquisa. Em contextos onde a interação é um desafio, onde a comunicação é violada a sociedade extramuros distante e alheia, e os privilégios sociais continuando a fomentar e negligência o direito à educação, uma triste realidade. Mas, através do processo educativo existem possibilidades de rompermos as correntes visíveis e invisíveis que aprisionam não apenas os corpos, mas também as vozes, sonhos, memórias, criatividade e histórias daqueles que estão encarcerados.

Nas palavras escritas, adentramos no universo de privação de liberdade, indagando se já estivemos em uma prisão, pois refletir, vivenciar e compreender a realidade e experiência da prisão, amplia nossa visão e consciência sobre o tema abordado.

A pesquisa, como já falei, é ressonância das minhas experiências pessoais e acadêmicas, uma estrada. Possibilidades de vivências e participação, de olhos abertos, leituras, análises, questionamentos profundos, para compreender a realidade, mundo à mundo. Falar das minhas idas na prisão é contar minha história. É algo ousado escrever os acontecimentos que me passaram e me tocaram, a pesquisa é empreendida, nas vivências aprisionadas, meu ser se atualiza.

Isso diz respeito a mim, a todos nós, prisões deixam marcas, não importa quem sós. Romper o silêncio, o receio que nos cerca, refletir sobre o porquê, a prisão ainda impera.

Concordo com Juliana Borges (2019), a ineficácia é clara por que insistimos nessa forma de barbarei? Precisamos questionar, buscar uma

solução para uma humanidade livre, sem prisão.

Em seguida, mergulhamos na pesquisa e escrita a partir da própria experiência, traçando e explorando um caminho metodológico para tratar as cartas geradas e entender com profundidade e rigor científico como as vivências, influenciam as perspectivas sobre as prisões.

Abraçamos uma abordagem qualitativa, tecendo fios de pesquisa participante e narrativa. Já os dados, como sentimentos que brotam, serão coletados por meio da pesquisa documental na análise das cartas escritas pelos correspondentes intra e extra muros e entrevista reflexiva com os corações pulsantes dos coordenadores desse projeto de extensão universitário.

Mas não paramos por aí. Nas páginas do caderno de campo, encontraremos anotações repletas de relatos e reflexões autobiográficas. São fragmentos de vida que nos guiarão rumo à compreensão da construção de uma metodologia educativa, entrelaçada com a força das cartas. E, para dar voz às descobertas, escolhi a Análise Textual Discursiva como aliada.

O referencial teórico é como versos de um poema que se desdobram. Falo sobre prisão e sociedade, educação e experiência, educação popular, educação para liberdade, educação nas prisões, Direitos Humanos e Educação, leitura, literatura e escrita, cartas pedagógicas e escrita de si. Goffman, Foucault, Dewey, Freire, Brandão, Ireland, De Maeyer, Scarfò, Boaventura, Candau, Bondía, Lejeune, Dickmann, entre outros(a) – seus pensamentos ressoam na pesquisa, trazendo profundidade e significado.

Com isso, repercute reflexões sobre a imergência no direito à educação nas prisões, nos levando a questionar quem enviamos e por quê, desvendando as complexidades sociais e políticas, que permeiam esse sistema que muitos não veem.

Sim, nas prisões do Brasil, um grito diferente ecoa, violações distintas de direito como a superlotação e condições sanitárias cruéis. O sistema falha em humanizar e socializar, foi referenciado por Foucault (2014) e constatado nos dados do próprio sistema, e a

criminalidade só faz aumentar. Construir mais prisões já se mostrou que não é a solução, reproduzindo violações, sem evolução. Já passou da hora de reorganizar a legislação, para enfrentar a realidade em questão.

Na escuridão das celas, um retrato surge, jovens e adultos, pretos, periféricos, sem chance de emergir. O encarceramento em massa é uma realidade, com estereótipos e suposições, uma triste verdade. O racismo estrutural, enraizado, desde a escravidão, um fardo herdado que se expressa na prisão.

Abordamos também as políticas existentes, que visam garantir o direito à educação nas prisões, analisando sua eficácia no processo de reintegração social extramuros e na construção de novas visões e emoções.

A remição da pena através de práticas educativas sociais, é o foco das seguintes reflexões, buscando compreender como tais práticas, contribuem para reinserção social extramuros e na transformação de si e da própria sociedade.

Ainda, ponderações sobre experiências educacionais em prisões, escolares e não escolares, repletas de aprendizagem, autoformação e liberdade, nos conduzem a uma jornada de introspecção, pois questionamos como esses pilares podem ser cultivados, em um ambiente prisional, repleto de restrição.

Não podia esquecer de indagar as múltiplas proposições, sobre a educação em prisões, que têm surgido no Brasil e na Paraíba, pois compreender essas abordagens diversas, nos permite enxergar o fenômeno de modo mais instruído.

Explorei algumas experiências pedagógicas e pesquisas, implementadas em espaços de restrição de liberdade, meditando seus impactos na vida das pessoas privadas de liberdade e como podem ser um caminho de oportunidade

Cogito que as cartas escritas pelos correspondentes intramuros (pessoas dentro da prisão) e extramuros (pessoas fora da prisão) permeia entre o educativo e a escrita de si, podem se transvestir de

uma forma pedagógica de expressão e educação como afirma Foucault e Freire, nelas podem existir possibilidade de encontros de narrativas educativas, de si, do outro e de nós, que podem vir a contribuir de algum modo para a autoformação e transformação, precisamos mergulharmos na investigação para descobrir.

E então, apresento o projeto "Janelas Para o Mundo", que articulou pesquisa, ensino e extensão, buscando integrar essas três dimensões fundamentais da academia. Aí o trabalho direcionou-se na busca de desvendar horizontes através da leitura, escrita e diálogo, proporcionando novas perspectivas e oportunidades, para as pessoas em situação de privação de liberdade, que buscam uma nova direção.

É dessa experiência que embarco para a prática acadêmica, em prisões, também que brota a metodologia com cartas como uma necessidade em um momento tão peculiar da nossa humanidade: o isolamento causado pela pandemia de COVID-19. Naquele contexto, todas as dificuldades se potencializaram, tornando-se mais desafiador, e não ousa nem mensurar como a situação daqueles que já viviam no confinamento e que passaram por todo o processo de adaptação e resiliência no período pandêmico.

Destaco as existências na disciplina, "Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura", Na UFPB, onde teoria e vivências foram compartilhadas. Ainda, falo sobre o grupo de estudo do projeto "Janelas Para o Mundo", enfatizando as existências vivenciadas.

Por fim, relatos as experiências no clube de leitura, nos presídios PB1/PB2, são apresentadas com grande enfincou, onde conhecimentos são construídos e compartilhados, essa iniciativa abriu caminhos antes limitados.

Para finalizar, quero compartilho meu pensamento sobre as vidas diversas dentro e fora das prisões, somos confrontados com a teia complexa da existência. Cada pessoa, em busca de sua própria sobrevivência, enfrenta as adversidades diárias. É nesse contexto desafiador que me deparei com as sábias palavras do filósofo Espinosa: "Cada coisa se esforça, tanto quanto está em si, por perseverar em seu

ser" e "o esforço pelo qual cada coisa se esforça, por perseverar em seu ser, nada mais é do que a sua essência atual".

Essas palavras me levam a uma profunda reflexão sobre a força interior do ser humano que emerge mesmo nos contextos e espaços mais desumanos da nossa sociedade, como a prisão. Sinto como se cada indivíduo carregasse consigo uma chama ardente que se trata do esforço constante para preservar sua essência e sua subjetividade. Essa busca pela própria existência, essa luta cotidiana pela sobrevivência, é uma afirmação do direito de existir plenamente.

Acredito fervorosamente na importância de reconhecer e valorizar a capacidade inata de existir, reexistir e resistir, presente em cada ser humano. E aqui destaco a força das pessoas privadas de liberdade que são seres humanos diversos carregando consigo marcas profundas da desigualdade social e violência, como também sonhos, esperanças e anseios que transcendem as grades que as aprisionam, em busca de uma outra oportunidade de reexistir, que não seja o crime e a violência.

Minha pesquisa busca dar voz a essas histórias, abrir espaço para o diálogo e, assim, contribuir para a construção de um mundo com um projeto societário onde a liberdade e a preservação da essência de cada indivíduo sejam direitos reais e inalienáveis.

Que essa qualificação de doutorado em formato de carta uma jornada de descobertas e transformações, pois urge a necessidade premente de nos aprofundarmos cada vez mais na complexidade das prisões, das vidas ali em curso e da sociedade como um todo.

Agradeço, a disposição de todos e todas que me escutaram e convido a em embarcar nesse processo ao meu lado. A perspectiva e conhecimento da banca examinadora são valiosas para enriquecer essa jornada científica de descobertas.

Obrigado, por sua atenção e apoio.

Atenciosamente,

José Douglas de Abreu Araújo

Carta para Timothy e Aline, coordenador(a) do Projeto “Entre Nós”

Iguatu/Ceará, 23 de fevereiro de 2024

Querido Timothy Denis Ireland e querida Aline Campos,

Espero que esta carta encontre vocês bem e cheios de afetos contagiantes que possuem pela educação e extensão popular nas prisões, como também, com disposição a contribuir em mais uma jornada de conhecimento.

Com profunda gratidão quero por meio dessa carta convidá-los a participar, como entrevistados, da minha pesquisa que buscará desvendar a potência e efeitos educativos e socializadores das cartas em prisões.

A pesquisa em questão é intitulada "O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS", um desdobramento natural do projeto de extensão "Entre nós: cartas, palavras e conversas", coordenados por vocês e vinculado à UFPB e à UFNT. O objetivo principal da pesquisa é conhecer as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões, levando em consideração as experiências vivenciadas em nosso projeto de extensão.

Como vocês sabem, minha trajetória acadêmica tem sido marcada por descobertas e experiências enriquecedoras no campo da extensão popular nas prisões. E, nesse percurso, o professor Timothy me acolheu e guiou por caminhos nunca antes trilhados por mim dentro do processo de ensino, pesquisa e extensão. Suas orientações e sabedoria foram essenciais para a construção de uma pesquisa e atuação consistente.

Aline, minha colega e companheira de caminhada para os encontros do clube de leitura em João Pessoa e nos trabalhos posteriores do projeto “Entre Nós”, você também tem sido uma fonte inestimável de aprendizado e inspiração. Compartilhamos momentos intensos e descobertas surpreendentes nas esperas dentro da Penitenciária PB1 e

Sílvio Porto. Suas vivências na extensão e pesquisa nas prisões tem contribuído significativamente para me inspirar pelos desafios e oportunidades do universo da educação nas prisões.

Acredito firmemente que entrevistar vocês será de grande relevância, uma vez que possuem uma visão particulares da idealização e desenvolvimento desse projeto que utiliza uma metodologia singular com leituras, escritas de cartas, e diálogos. O professor Timothy, com sua vasta experiência acadêmica na extensão, educação popular, educação nas prisões e educação ao longo da vida, juntamente com seu olhar atento para a relevância das pesquisas que se desdobram nessas áreas. Aline, com sua atuação na extensão em prisões e a proximidade com os desafios e nuances desse ambiente. São percepções preciosas e indispensáveis para o feito deste estudo.

Convido-os a embarcar comigo e minha orientadora Emília Maria da Trindade Prestes nessa jornada de pesquisa, onde poderemos explorar juntos os benefícios da leitura e escrita de cartas como ferramenta educativa e socializadoras no contexto prisional. Tenho certeza de que, com a união de nossos conhecimentos e experiências, poderemos contribuir de alguma forma para a compreensão e valorização desse importante recurso pedagógico.

Agradeço por concederem a permissão para que minha investigação ocorresse dentro do projeto, ainda por considerarem este convite a me concederem uma entrevista reflexiva dessa enriquecedora experiência e pela imensa contribuição que vocês, Timothy e Aline, tem dado em minha formação e no desenvolvimento do projeto de extensão.

Espero ansiosamente pelas suas resposta e oportunidade de novamente nos conectarmos, dessa vez desvelando através da pesquisa as potencialidades das cartas em prisões.

Com grande admiração e gratidão,

José Douglas de Abreu Araújo

Carta aos correspondentes intramuros e extramuros

Iguatu/Ceará, 29 de fevereiro de 2024

Querido(a) companheiro(a) de jornada,

Espero que esta carta os encontre cheios de esperança na vida e na luta pela liberdade. Me chamo José Douglas e tive o prazer de estar com alguns de vocês no clube de leitura “Janelas para o Mundo” em 2019, assim como no projeto “Entre Nós”, desde 2021 até os dias atuais. Recordo com afeto os momentos compartilhados, onde encontrei entusiasmo para compreender e questionar o mundo, e para construir laços de humanidade que ultrapassam fronteiras físicas.

Trago nessas breves palavras o convite para adentrarem comigo em um caminho de descobertas e reflexões por meio de minha pesquisa de doutorado em educação na Universidade federal da Paraíba, intitulada “O Papel Educativo e Socializador das Cartas em Prisões a Partir da Escrita de Si, do Outro e de Nós”, que busca desvendar as potencialidades nas linhas e entrelinhas das cartas que trocamos.

Peço, com respeito e seriedade, permissão para acessar, analisar e compartilhar as cartas escritas durante nosso tempo juntos no projeto “Entre Nós”. Cada traço de tinta carrega consigo um fragmento de vida, um momento de esperança em meio às circunstâncias da vida. É a voz de cada um de vocês que ecoa em cada palavra, em cada verso, revelando a riqueza de uma experiência compartilhada. Através dessas cartas escritas por vocês, buscaremos compreender a potencialidade educativa e transformadora que reside na escrita e leitura intramuros e extramuros.

Envio para vocês o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com informações detalhadas sobre a participação nesta pesquisa que nos convida a explorar novos horizontes de conhecimento e compreensão. É importante ressaltar que tudo ocorrerá de forma totalmente anônima, sem identificação dos participantes.

Mesmo que optem por não participar, saibam que suas vozes ecoam

em cada linha, em cada verso, inspirando-nos a continuar lutando pela liberdade e pela dignidade. Agradecemos por considerar contribuir para esta pesquisa e por compartilhar suas experiências de forma tão significativa.

Com gratidão e esperança, aguardo ansiosamente por suas respostas, pela oportunidade de nos reconectarmos e de celebrarmos juntos a beleza e a força das palavras escritas.

Com afeto,

José Douglas de Abreu Araújo

Carta ao Policial Penal responsável**Iguatu/Ceará, 29 de fevereiro de 2024****Prezado J... (Policial Penal),**

Espero que você esteja bem.

Estou enviando a você as cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, juntamente com uma carta de explicação para os participantes sobre a pesquisa que estou conduzindo. Preparei duas cópias, uma para os participantes e outra para que eles assinem nas duas folhas e me devolvam, caso desejem participar e aceitem que eu analise suas cartas. Tanto na carta quanto no termo, contém informações sobre o que consiste a pesquisa e a importância da participação de todos os envolvidos.

Agradecemos sinceramente pela colaboração que você e sua equipe oferecem, tanto no desenvolvimento do projeto quanto na viabilização dessa pesquisa. Vocês desempenham um papel fundamental não apenas no avanço da prática educativa, mas também na realização de estudos e pesquisas nas prisões.

Sem a contribuição e um trabalho colaborativo entre os policiais penais e educadores, seria muito trabalhoso progredir nesse campo e promover a extensão, a educação e a pesquisa nesse ambiente complexo. Expresso minha gratidão pela dedicação e colaboração de todos vocês. Saúdo também o diretor da unidade pela gentileza e suporte.

Estou à disposição para fornecer mais informações ou assistência, se necessário. Mais uma vez, agradeço profundamente pela contribuição valiosa de todos.

Com gratidão,

José Douglas de Abreu Araújo

CARTA DE DEFESA DE TESE

João Pessoa-PB, 18 de setembro de 2024.

Estimados professores(as) da banca examinadora e demais participantes deste momento de defesa de tese,

Permitam-me apresentar e defender minha pesquisa de doutorado intitulada “O Potencial Educativo e Socializador das Cartas nas Prisões: A Escrita de Si, do Outro e de Nós”. Esta pesquisa explora como a leitura, escrita e a palavra através das cartas transcenderam os muros da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa/PB, conhecida popularmente como PB1, repercutindo na vida de pessoas dentro e fora da prisão.

O foco central da minha pesquisa tem sido a experiência com cartas do projeto de extensão universitária “Entre Nós: cartas, palavras e conversas”. Este projeto, realizado em colaboração entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), utilizou a escrita de cartas como ferramenta pedagógica para promover o direito à educação através de práticas não escolares. A investigação se concentrou nas atividades desenvolvidas na Penitenciária de Segurança Máxima PB1/PB2, que oferece escolarização apenas em nível de alfabetização e nos anos iniciais do ensino regular, sem garantir a continuidade dos estudos. A remição de leitura na Unidade é conduzida pelo Estado, sendo única atividade educativa não escolar disponível. Esta realidade ressalta a necessidade urgente de investimento em cultura, o que foi um dos pontos expostos na investigação.

O projeto com cartas teve início durante a pandemia de COVID-19, um período em que as pessoas privadas de liberdade enfrentaram desafios que acentuaram as negligências. Nesse contexto, a metodologia com cartas surgiu como uma prática educativa, evidenciando as dificuldades de implantar a educação em prisões de segurança máxima, que abrigam

membros de facções criminosas e indivíduos condenados por crimes hediondos. Este projeto representou um ato de resistência em um espaço e período em que a educação não é prioridade e ressaltou a importância da interação e da mobilização de saberes entre pessoas dentro e fora do ambiente prisional.

A pesquisa partiu do seguinte questionamento: qual o potencial educativo e socializador da escrita e da leitura de cartas trocadas entre pessoas dentro e fora da prisão? Para responder esse questionamento foi traçado o seguinte objetivo: analisar as contribuições pedagógicas e sociais da escrita e leitura de cartas trocadas entre o público em prisões e fora desses muros. Para alcançar este objetivo, foram propostos os seguintes objetivos específicos: i) descrever as experiências educativas e sociais propiciadas pelo projeto de extensão “Entre nós: cartas, palavras e conversas”, vinculado à UFPB e à UFNT; ii) analisar se as práticas de troca de cartas contribuem para o acesso ao direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade; iii) analisar os desafios e possibilidades dessa prática educativa na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional, a partir da visão dos coordenadores do projeto; iv) compreender se a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promoveu o compartilhamento de histórias de vida e visões de mundo, bem como a aproximação entre pessoas dentro e fora da prisão, e como esses processos ocorreram e v) Refletir sobre as contribuições das práticas de extensão universitária para promover práticas educativas e socializadoras em espaços não escolar. Os capítulos da pesquisa abordam de forma integrada ou diluída cada um desses objetivos.

O Capítulo 2 apresenta a metodologia da pesquisa que, dentro da abordagem qualitativa, utilizou os processos teórico-metodológicos da pesquisa participante, fundamentados na Educação Popular para alcançar os objetivos propostos. A pesquisa gerou dados empíricos a partir de cartas escritas entre março e dezembro de 2021, durante o Módulo I e Módulo II do projeto de extensão “Entre nós: cartas, palavras e

conversas” realizada na Unidade Prisional de Segurança Máxima PB-01/02, em João Pessoa, PB. Foram analisadas noventa cartas – quarenta e duas escritas por correspondentes dentro da prisão e quarenta e oito por correspondentes fora da prisão. A análise dessas cartas foi possível graças à obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O número de cartas corresponde ao número de participantes dentro da prisão encontrado, pois, durante o período do estudo, muitos dos participantes privados de liberdade haviam recebido alvará de soltura, sido transferidos para outras Unidades ou falecido.

Além das cartas, foram gerados dados por meio de entrevistas reflexivas com os coordenadores do projeto: o professor aposentado da UFPB, Timothy Denis Ireland, e a professora da UFNT, Aline Campos. A análise dos dados das entrevistas com os coordenadores foi realizada por meio da exposição cronológica dos acontecimentos revelados em suas narrativas, refletidos à luz da literatura. O material textual das cartas foi analisado a partir de categorias a priori, isto é, previamente delimitadas com base em semelhanças empíricas que levam à generalização e ao estabelecimento de categorias (Souza & Galiuzzi, 2017). Também foi utilizado anotações feitas no diário de campo para incorporar observações e reflexões ao longo da minha atuação em contextos prisionais, o que possibilitou uma compreensão mais específica do espaço e do contexto da pesquisa, além das experiências vivenciadas.

Todo o processo de pesquisa de tese foi demandado com rigor ético e legal. A autorização da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária da Paraíba (SEAP/PB), a colaboração das instituições UFPB e UFNT, e a aprovação do comitê de ética foram essenciais para garantir a qualidade e a responsabilidade da pesquisa por meio da utilização de cuidados meticulosos para proteger a segurança, integridade e privacidade dos envolvidos, respeito à dignidade dos participantes, além de uma atenção especial à linguagem e à transmissão das informações para evitar estigmatização.

O Capítulo 3 proporciona uma discussão sobre o direito humano à

educação, refletindo sobre o panorama do sistema penitenciário no Brasil, um dos líderes mundiais em encarceramento, que tem cada vez mais construído prisões como medida de combate ao crime, tornando-se depósitos superlotados de jovens e adultos pretos e pobres. Essa realidade reflete problemas graves de superlotação, levando a condições de degradação das pessoas, incluindo maus-tratos físicos, insalubridade, racionamento de recursos básicos, violência, longa espera por julgamento e penas desumanas em relação ao crime cometido.

O mesmo capítulo revelou as políticas públicas voltadas para o direito à educação em prisões, tanto no cenário internacional quanto nacional, discutindo a remição de pena através de práticas sociais educativas no Brasil. Destacou-se a importância não apenas na redução do tempo de encarceramento, mas também na promoção da cultura, educação, trabalho, leitura e escrita entre as pessoas privadas de liberdade.

As reflexões sobre o direito humano à educação nas prisões foram complementadas pelos enfoques do Capítulo 4, que refletiu sobre as experiências educacionais nas prisões, especificamente as contribuições na aprendizagem, autoformação e liberdade das práticas educativas implementadas em contextos carcerários como escolarização, leitura, arte e esportes. Destacaram-se as características da educação não escolar como um fenômeno social com dimensões formativas e autoformativas, capazes de gerar transformações individuais e coletivas, especialmente em um ambiente onde a privação de liberdade não apenas limita a liberdade física, mas também afeta as compreensões mentais e sociais dos indivíduos.

A discussão continuou com uma revisão sobre abordagens e significados do fenômeno da educação em prisões por teóricos que têm influenciado o pensamento educacional nesses espaços no Brasil como De Maeyer (2006), Scarfò (2011), Rangel (2018), Muñoz (2011), Ireland (2011), Julião (2011), entre outros. Esses estudiosos destacam a educação como um direito que se manifesta na educação popular, educação de jovens e adultos, educação integral e ao longo da vida, confrontando

a marginalização e exclusão.

Já o Capítulo 5 apresenta registros e memórias do projeto de extensão popular “Janelas para o Mundo” de 2019, incluindo trechos do caderno de campo com reflexões autobiográficas. Inspirado pela Professora Salete Van der Poel (2018), o objetivo foi compartilhar experiências das ações em prisões, promovendo reflexões sobre a prática de educação e remição de pena pela leitura e práticas sociais educativas não escolares, visando garantir o direito à educação. A experiência articulou ensino, pesquisa e extensão em duas Unidades Prisionais de João Pessoa (PB): a Penitenciária Desembargador Sílvio Porto e a Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes. Além do clube de leitura desenvolvido nas duas unidades, as ações incluíram atividades do grupo de estudos e da disciplina “Leituras Dirigidas Articuladas com Práticas de Remição de Pena pela Leitura” no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, com o objetivo de fomentar o ensino e a pesquisa.

O Capítulo 6 trouxe as valiosas contribuições dos coordenadores do projeto, os professores Timothy Denis Ireland (UFPB) e Aline Campos (UFNT), que relataram suas trajetórias profissionais e acadêmicas, evidenciando o compromisso com a educação em prisões que impulsionaram a criação e desenvolvimento do projeto. Na análise da entrevista, evidenciou-se que as conversas mediadas pelas cartas não apenas permitiram a socialização de experiências de vida, mas também desempenharam um papel pedagógico significativo. Essas trocas ajudaram a superar o isolamento e a solidão impostos pelo ambiente prisional, oferecendo aos detentos a oportunidade de se conectar com o mundo exterior e com pessoas fora das prisões, desafiando estereótipos e preconceitos.

Os professores também relataram desafios específicos enfrentados pelo projeto como as limitações do sistema de remição de pena, que não permitiu a continuidade das atividades para o mesmo grupo de detentos, apesar da diversidade de materiais e atividades. Esta situação, embora tenha promovido uma rotatividade positiva, também dificultou a

continuidade e o aproveitamento das atividades por um grupo específico. Além disso, as demandas das pessoas presas por atividades contínuas e acesso regular revelaram a necessidade de uma abordagem mais estável e constante para maximizar as oportunidades educacionais disponíveis.

O Capítulo 7 analisou as cartas trocadas entre seis correspondentes dentro da prisão e doze fora da prisão, totalizando noventa correspondências. As cartas exploraram histórias de vida e temas como crime, pena, violência, e esperança, promovendo conexões significativas e a mobilização de saberes. Embora a correspondência tenha proporcionado um meio vital para alcançar novos mundos e aprendizagens, também expôs limitações e desafios derivados das condições adversas e do histórico de violações de direitos humanos enfrentado pelas pessoas presas.

Refletindo sobre o primeiro objetivo específico da pesquisa, que foi descrever as experiências educativas e sociais proporcionadas pelo projeto, observou-se que, apesar das dificuldades, o projeto demonstrou potencialidades significativas. A literatura, a escrita, e a troca de cartas permitiram aos participantes explorar e expressar suas emoções e experiências, promovendo a socialização e humanização. Além disso, o projeto ajudou a aproximar a sociedade da realidade das pessoas presas, contribuindo para a desestigmatização e maior compreensão da população prisional.

Em relação ao segundo objetivo específico, foi confirmado que a troca de cartas contribuiu para o direito humano à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade. As cartas se mostraram uma ferramenta pedagógica valiosa, promovendo reflexões e mobilização de saberes. Esta abordagem, com intenções político-pedagógicas, segue o que Brandão (2009) destacou sobre as cartas pedagógicas.

O terceiro objetivo específico envolveu a análise dos desafios e possibilidades da prática educativa nas prisões. Verificou-se que, além dos desafios logísticos e administrativos, as cartas enfrentaram

limitações na profundidade dos temas discutidos, muitas vezes devido à influência predominante da religião e às barreiras de comunicação. Apesar disso, o projeto ainda conseguiu proporcionar uma educação significativa e uma oportunidade de (auto)formação.

Sobre o quarto objetivo específico, evidenciou-se que a prática de escrita e leitura de cartas promoveu a aproximação entre as pessoas dentro e fora da prisão, facilitando a troca de histórias e visões de mundo. A interação gerada por essas trocas foi crucial para criar vínculos e compreensão mútua, desafiando estereótipos e promovendo uma transformação social e humana.

Finalmente, o quinto objetivo específico foi refletir sobre as contribuições das práticas de extensão universitária. O projeto demonstrou que a extensão não deve ser vista como um mero assistencialismo, mas sim como uma ferramenta para promover a educação e a socialização em espaços não escolares. As cartas proporcionaram uma perspectiva comunicativa e desinteressada, contribuindo para a problematização da realidade prisional e promovendo a justiça social.

A tese defendida nesta pesquisa de doutorado explorou um aspecto pouco convencional, mas profundamente significativo da comunicação em ambientes carcerários: a prática de escrever e ler cartas. Ela argumentou que essas cartas, enquanto meio de comunicação e interação, têm um imenso potencial educativo e socializador. Através dessas correspondências, tanto pessoas privadas de liberdade quanto aquelas fora das prisões têm a oportunidade de mobilizar conhecimentos, compartilhar histórias de vida e refletir sobre o mundo, promovendo uma aproximação entre diferentes realidades e fomentando um entendimento crítico e reflexivo sobre o eu, o outro e o nós.

Os resultados dessa pesquisa confirmam essa tese. As análises das narrativas dos coordenadores do projeto e das cartas trocadas entre os correspondentes, tanto internos quanto externos aos muros da prisão, destacaram claramente a intencionalidade da escrita e leitura de cartas como práticas educativas e socializadoras. Apesar das limitações e desafios típicos de qualquer projeto de extensão em

prisões, especialmente aqueles realizados remotamente e envolvendo correspondência sensível, ficou evidente que essa prática possui um real potencial educativo e socializador. Ela proporcionou uma metodologia para que indivíduos dentro e fora da prisão compartilhassem conhecimentos, experiências e visões de mundo, facilitando uma rica troca de perspectivas.

No entanto, é fundamental reconhecer que este trabalho tem suas limitações. A vasta complexidade do tema abordado não permitiu um esgotamento completo de todos os aspectos envolvidos. Entretanto, ele oferece importantes contribuições que podem ser aprofundadas em pesquisas futuras, que objetivem descobrir como essas práticas podem romper com a lógica opressiva da prisão e enfrentar os estigmas enfrentados pelas pessoas privadas de liberdade, ajudando-as a lidar com as adversidades da prisionalização.

Portanto, espera-se que esta pesquisa contribua para romper o silenciamento sobre a realidade das prisões e desafie os estereótipos impostos às pessoas que vivem nesse ambiente. Ela visa se estabelecer como uma estratégia metodológica educacional que se contrapõe à lógica punitiva das prisões, promovendo a comunicação entre a população carcerária e a universidade, e entre pessoas presas e não presas. O intuito é minimizar os efeitos do isolamento e da violação de direitos humanos decorrentes da prisão, valorizar a vida humana e fortalecer os vínculos sociais. Almeja-se que a prática da escrita de cartas nas prisões, como uma ferramenta de transformação pessoal e social, inspire novas e diversificadas experiências educativas em outras unidades penais, promovendo conexões e expressões de liberdade que realmente façam a diferença na vida das pessoas.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à banca examinadora que participou da qualificação da tese em 27 de setembro de 2023. Agradeço imensamente à Professora Maria da Conceição Valença da Silva, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), pela sua valiosa orientação na área de educação em prisões. Sua expertise e abordagem pedagógica e política foram fundamentais para moldar o percurso desta pesquisa.

Minha sincera gratidão também à Professora Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), cujas perspectivas sobre o direito humano à educação e a legislação da educação em prisões foram cruciais para o refinamento do referencial teórico e das abordagens emergentes desta pesquisa. Agradeço à Professora Helen Halinne Rodrigues de Lucena, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por sua contribuição significativa com a experiência em extensão universitária em prisões. Sua ajuda na revisão dos processos metodológicos foi essencial para o desenvolvimento e a nitidez desta pesquisa.

Agora, gostaria de estender minha gratidão à banca examinadora da defesa desta tese. Agradeço profundamente à professora Daniella de Souza Barbosa da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), à professora Helen Halinne Rodrigues de Lucena Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ao professor Wanderson Diogo Universidade Estadual do Ceará (UECE) e à professora Ivanalda Dantas da Nóbrega Universidade Federal Campina Grande (UFCG), pela disponibilidade de participar dessa defesa de tese e por suas análises, comentários e sugestões que, tenho certeza, enriquecerão este estudo e contribuirão para seu aprimoramento.

Um especial agradecimento à Professora Emília Prestes, minha orientadora, por sua orientação, paciência e encorajamento contínuo. Seu compromisso e apoio foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Além disso, sou grato a cada participante do projeto "Entre Nós: Cartas e Palavras", em particular às pessoas presas que permitiram a participação e contribuíram com suas experiências e perspectivas. Sua disposição em compartilhar suas histórias e reflexões foi essencial para a profundidade e a relevância desta pesquisa.

Chegado ao fim desta carta, lembro-me das palavras de Conceição Evaristo no livro *Olhos d'Água*, ao dizer que “escrever é uma maneira de sangrar” e também “a gente combinou de não morrer”. Nas cartas, encontramos uma profundidade pessoal, bem como diversas experiências

humanas. Através da escrita e da leitura, as pessoas presas poderiam tocar suas histórias e acessar conhecimentos, mantendo o desejo de sobreviver e de dignidade encontrar, mesmo em um ambiente tão adverso. Dentro da prisão, ler e escrever cartas oferece a possibilidade de ver com a mente e se emocionar com os olhos, criando oportunidades para refletir e sonhar, sangrar e não morrer. Essas experiências são possibilidades poderosas para se agarrar à vida e, de alguma forma, parar de morrer para continuar vivendo.

A todos vocês, meu sincero agradecimento. Este trabalho é um reflexo do esforço coletivo e da colaboração, e não teria sido possível sem o apoio e a contribuição de cada um.

Muito obrigado!

José Douglas de Abreu Araújo

ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA PROJETO “ENTRE NÓS” UFPB



PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
**Cartas, palavras e
 conversas**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
 Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, a desenvolver o seu projeto de pesquisa “O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS” que está sob a coordenação/orientação da Profa. Dra. Emília Maria da Trindade Prestes cujo objetivo é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão “*Entre nós: cartas, palavras e conversas*”, na Unidade Penal na Penitenciária de Segurança Máxima Dr. Romeu de Abrantes (PB-01) de João Pessoa, na Paraíba.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o mesmo a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

João Pessoa, em 05/11/2023.

Documento assinado digitalmente
 TIMOTHY DENIS IRELAND
 Data: 05/11/2023 20:24:51 -0300
 Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Timothy D. Ireland

Co-coordenador do Projeto

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA PROJETO “ENTRE NÓS” UFNT

UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE
TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE PEDAGOGIA

Rua 6, s/n, Bairro Vila Santa Rita, Cep.77900-00
Câmpus de Tocantinópolis | 77900-000 | Tocantinópolis/TO
(63) 3471-6015 | www.uft.edu.br |



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, a desenvolver o seu projeto de pesquisa “O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS” que está sob a coordenação/orientação da Profa. Dra. Emilia Maria da trindade Prestes, cujo objetivo é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no Projeto de Extensão Interinstitucional UFNT/UFPB “Entre nós: cartas, palavras e conversas”, nesta unidade.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o mesmo a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Tocantinópolis/TO, em 30 de agosto de 2023 .



Documento assinado digitalmente
ALINE CAMPOS
Data: 13/09/2023 13:27:27-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO FIEL DEPOSITÁRIO

AUTORIZAÇÃO DE FIEL DEPOSITÁRIO

Eu, Timothy Denis Ireland, fiel depositário das cartas, base de dados e documentos institucionais que não sejam de domínio público, do Projeto Entre Nós: cartas, palavras e conversas, projeto de Extensão Universitária, desenvolvido em João Pessoa/Paraíba, declaro que José Douglas de Abreu Araújo está autorizado a realizar nesta Instituição o projeto de pesquisa: "O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS", que está sob a coordenação/orientação da Profa. Dra. Emília Maria da Trindade Prestes, pela Universidade Federal da Paraíba, cujo objetivo é analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão "*Entre nós: cartas, palavras e conversas*", nesta unidade. Cujo. Adicionalmente, esse projeto consiste em analisar as cartas do projeto.

Ressalto que estou ciente de que serão garantidos os direitos, dentre outros assegurados pela resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde de:

- 1) Garantia da confidencialidade, do anonimato e da não utilização das informações em prejuízo dos outros.
- 2) Emprego dos dados somente para fins previstos nesta pesquisa.
- 3) Retorno dos benefícios obtidos por meio deste estudo para as pessoas e a comunidade onde o mesmo foi realizado.

Informo-lhe ainda, que a pesquisa somente será iniciada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, para garantir a todos os envolvidos os referenciais básicos da bioética, isto é, autonomia, não maleficência, benevolência e justiça.

João Pessoa, 05 de novembro de 2023.



Documento assinado digitalmente
TIMOTHY DENIS IRELAND
Data: 05/11/2023 20:24:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Timothy D. Ireland.

ANEXO D – CERTIDÃO DE ANUÊNCIA PPGE UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**CERTIDÃO DE ANUÊNCIA**

Certificamos, para os devidos fins, que foi Aprovado “**AD REFERENDUM**” do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação, o Projeto de Pesquisa do doutorando **JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO** matrícula nº 20211015635, intitulado “**O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS**”, a ser encaminhado ao comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos.

João Pessoa, 11 de setembro de 2023

Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida Aveiro
Coordenador do PPGE/CE/UFPB
Matrícula 1225094

ANEXO E – NOTA TÉCNICA Nº 245

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

NOTA TÉCNICA Nº 245

SAP-OFN-2023/14553

Assunto: Solicitação Pesquisa/Doutorado

I – Cuida-se de processo administrativo encaminhado pela Chefe de Gabinete desta Pasta, solicitando desta ATNCI análise da viabilidade da proposta, qual seja: realização de pesquisa de Doutorado intitulado "O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS", por parte do discente do PROGRAMA DE EDUCAÇÃO/DOUTORADO da UFPB, Sr. José Douglas de Abreu Araújo, tendo como orientadora a Prof.(ª) Dra. Emilia Maria de Trindade Prestes, a ser executado na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (PB1).

II – Para tanto, o requerente/proponente, esclareça que o objetivo da pesquisa é realizar uma análise das cartas do projeto "Entre-nós", de responsabilidade do Professor Timothy e no qual ele já o concedeu permissão para dar continuidade em sua pesquisa, agora em nível de tese.

III – Dos documentos trazidos a estes autos, constam: o ofício da Chefe de Gabinete requisitando análise do objeto proposto; Projeto de Extensão; Documento de Identidade e Certidões de antecedentes criminais/cíveis da orientadora e do aluno; Carta de Anuência; E-mail de solicitação; Portaria; Despacho.

É o brevíssimo relato.

IV – Em um primeiro momento, vale ressaltar que o acesso às dependências das Unidades Prisionais para realização de trabalhos, pesquisas ou estágio, requer obediência as regras, e para tanto, é necessário a formalização de documentos que amparam legalmente os partícipes.

V – Sem maiores delongas, esta Assessoria emite Nota Técnica tão somente analisando a legalidade da solicitação proposta. Referente ao procedimento correto para acolher o pedido, deve-se observar as regras definidas na Portaria nº 03/GS/SEAP/2023, publicada no D.O.E de 31/01/2023, emitida por esta SEAP.

DISPÕE SOBRE CREDENCIAMENTO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO INTERESSADAS EM CELEBRAR TERMOS DE COOPERAÇÃO TÉCNICA PARA CONCESSÃO DE ESTÁGIO/E OU PESQUISAS E EXTENSÃO SEM

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB - CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br; seapgabinete@pb.gov.br



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:38hs e [SAP65548] [SENHA] NAYHARA HELLENA PEREIRA ANDRADE em 18/12/2023 - 12:40hs; Documento Nº: 3759213.31629037-928 - consulta à autenticidade em <https://pdoo.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=3759213.31629037-928>



SAP-OFN-2023/14553A

TPBdoc



REMUNERAÇÃO NO ÂMBITO DA SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA/PB

VI – Verificando os termos da proposta, constato não haver a transferência de recursos financeiros por parte desta SEAP, bem como, considerando tratar-se de projeto de extensão, prescinde o firmamento de Termo de Cooperação Técnica entre os órgãos, UFPB/SEAP, com o fim de estabelecer obrigações recíprocas quanto ao objeto proposto, em que já foi efetuada através do Protocolo de Intenções do Processo UFPB nº 23074.060419/2022-97 - (Termo de Cooperação Mútua), para em consequência, ser firmado o Termo de Protocolo UFPB / SEAP / Professora Orientadora.

VII – Em consequência ao pedido de credenciamento e formalização do Termo de Cooperação Técnica acima mencionado, também surge a necessidade de formalização de TERMO DE PROTOCOLO para definição e imposição das regras singulares ao Sistema Prisional que deverão ser seguidas pelos executores de cada projeto em particular, que venham a ser requeridos posteriormente pela Instituição, neste primeiro momento, consta o Projeto do Curso acima relatado. Assim, o então Termo de Protocolo também deverá ser firmado juntamente com a PROFESSORA/Orientadora, com suas devidas documentações partindo a solicitação desta.

VIII – Para instrumentalizar o devido Termo de Protocolo, faz-se necessário a juntada dos seguintes documentos, obedecendo ao que está disciplinado na Portaria nº 03/GS/SEAP/2023, publicada no D.O.E de 31/01/2023, qual seja, além da inscrição já feita a partir do pedido, que seja seguido o procedimento para credenciamento das instituições interessadas observando os documentos indicados no art. 5º da referida portaria, que assim dispõe:

Art. 5º. Após firmado Termo de Cooperação Técnica/Mútua, para a execução de qualquer Pesquisa, Extensão, TCC ou Estágio não remunerado, obrigatório e não obrigatório, a ser executado por Pesquisadores ou Alunos (juntado aos Intenções/Acenados nas Unidades Prisionais, também deverá ser firmado entre o(a) Professor(a)/Orientador(a) e esta SEAP/PB, um TERMO DE PROTOCOLO estabelecendo todas as regras e responsabilidades, devendo ser apresentados os seguintes documentos:

- Cópia do Projeto de Pesquisa, Estágio ou TCC;
- Cópia do RG e do CPF do Professor(a)/Orientador(a);
- Cópia do RG e do CPF do Pesquisador(a), Aluno(a)/Estagiário(a);
- Certidões Negativas Cíveis e Criminais – Tribunal de Justiça/PB e Justiça Federal.

§ 1º. Os responsáveis pela execução da Pesquisa, Extensão, TCC ou Estágio deverá encaminhar todos os documentos pertinentes e elencados nesta portaria, no prazo de até 60 dias anterior à data prevista para início da pesquisa, estágio ou extensão.

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB – CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br; seapgabinete@pb.gov.br



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SINOES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:36hs e [SAP65548] [SENHA] NAYHARA HELLENA PEREIRA ANDRADE em 18/12/2023 - 12:40hs.
Documento Nº: 3759213.31629037-928 - consulta à autenticidade em
<https://pbdoc.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=3759213.31629037-928>



SAPOFN202314553A

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

IX – Conforme previsão, na Cláusula Segunda – Da Operacionalização, imposta no Protocolo de Intenções firmado entre UFPB/SEAP acima referido, no instrumento específico a ser firmado, qual seja, no caso para análise o Termo de Protocolo, faz-se necessário alguns requisitos a serem seguidos na formalização da solicitação, vejamos:

CLÁUSULA SEGUNDA - DA OPERACIONALIZAÇÃO

As linhas básicas de ação descritas na Cláusula Primeira do presente instrumento serão definidas e detalhadas por meio de instrumentos específicos a serem firmados entre os partícipes, onde serão estabelecidas as responsabilidades técnicas e financeiras e a forma de prestação de contas em consonância com as propostas e demandas apresentadas, **contendo plano de trabalho em conformidade com Lei n. 3.666/93**, devendo constar as seguintes informações:

1. identificação da ação ou do objeto a ser executado;
2. obrigações dos partícipes;
3. identificação das metas a serem atingidas;
4. identificação e estimativas da clientela a ser beneficiada;
5. identificação das etapas ou fases de execução, com respectivo cronograma;
6. definição do plano de aplicação de aporte financeiro;
7. previsão de início e término de cada etapa e fases programadas;
8. recursos humanos e materiais a serem envolvidos no projeto;
9. orçamento e fontes de financiamento.

X – Também deverá ser observado com atenção o que impõe a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008, que versa sobre o encaminhamento dos seus discentes envolvidos em estágios, projetos de extensão e pesquisas acadêmicas, abaixo transcritos:

Art. 6º: Conforme imposição insculpida no art. 16 da Lei 11.788/2008, ao Termo de Cooperação Técnica deverá ser juntado **Termo de Compromisso entre a Instituição de Ensino, a concedente (SEAP) e o educando (estagiário)**.

Art. 7º: Ficará sob a inteira responsabilidade da Instituição de Ensino que vier a firmar Termo de Cooperação Técnica com esta SEAP, qualquer verba pecuniária, bem como o Seguro imposto pela lei.

XI – No que concerne aos riscos mínimos relacionados à pesquisa, estes dizem respeito a possibilidade de exposição de informações pessoais dos apenados. **Em função desses riscos, deverá ser garantido o sigilo das informações e resguardada a imagem.** Quanto aos

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Laguaribe - João Pessoa/PB – CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br / silvagasbinieterov@gmail.com



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:36hs e [SAP65548] [SENHA] NAYHARA HELLENA PEREIRA ANDRADE em 18/12/2023 - 12:40hs.
Documento Nº: 3759213.31629037-928 - consulta à autenticidade em
<https://pbdoc.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?m=3759213.31629037-928>



SAP0FN202314553A

UFPB

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

benefícios, os resultados desse estudo poderão instrumentalizar processos e direcionar planos estratégicos para a SEAP, no que diz respeito ao enfrentamento da temática.

XII – A entrada na unidade prisional em comento é possível desde que a Gerência Executiva do Sistema Penitenciário (GESIPE) avalie as possibilidades e limites de segurança da Penitenciária, bem como estabeleça horário e dia da semana para a (as) visita (as). Ademais, é de suma importância a designação de um servidor para acompanhar a Orientadora, bem como, a estudante. No mesmo sentido, ratificamos a necessidade de delimitação no acesso aos dados pessoais dos apenados, visando preservar a segurança dos mesmos, tudo em garantia ao princípio da supremacia do interesse público e princípio da indisponibilidade do interesse público.

XIII – Com efeito, em que pese o compromisso da SEAP ao receber a proposta das Instituições, com base na conveniência e oportunidade, ressalto o que dispõe o **artigo 5º** do Decreto nº 33.884:

Art. 5º O Estado não está obrigado a celebrar Convênios.

XIV- Registre-se que a Certidão Judicial Civil Federal, referente a orientadora do discente, a Sra. Dra. Emília Maria de Trindade Prestes, resta positivada. Porém, não interfere na esfera penal, nem no seguimento do projeto de extensão e pesquisa de Doutorado do aluno José Douglas de Abreu Araújo.

XV – Ante o exposto, considerando o encaminhamento de toda a documentação indicada na Portaria nº 03/GS/SEAP, OPINO que a solicitação seja acolhida e que proceda com o prosseguimento ao pleito.

É a análise, que submeto à elevada consideração superior.

João Pessoa/PB, 15 de dezembro de 2023.

NAYHARA HELLENA PEREIRA ANDRADE
ASSESSORIA TÉCNICA NORMATIVA E CONTROLE
INTERNO - COORDENADORA
Mat. 525.256-3

ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA
ASSESSORIA TÉCNICA NORMATIVA E
CONTROLE INTERNO
Mat. 180.6181

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB – CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br; seapgabinete@seap.pb.gov.br



Assinado com senha por [SAP17010][SENHA] ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:36hs e [SAP65548][SENHA] NAYHARA HELLENA PEREIRA ANDRADE em 18/12/2023 - 12:40hs.
Documento Nº: 3758213.31628037-928 - consulte a autenticidade em
<https://pdodoc.pb.gov.br/sigaex/public/appl/autenticar?m=3758213.31628037-928>



SAPOFN202314553A

TPBdoc

ANEXO F – TERMO DE PROTOCOLO SEAP

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

TERMO DE PROTOCOLO Nº 08/2023

TERMO DE PROTOCOLO QUE ENTRE SI CELEBRAM A SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA – SEAP/PB E A UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB/PB – NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO/DOUTORADO, PARA FINS DE REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA UNIVERSITÁRIA A SER EXECUTADO JUNTO A PENITENCIÁRIA DE SEGURANÇA MÁXIMA DOUTOR ROMEU GONÇALVES DE ABRANTES (PB1).

A SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA – SEAP/PB, doravante denominada Partícipe, com sede localizada no Centro Administrativo, bloco II, 4º andar, Jaguaribe, nesta cidade de João Pessoa, Capital do Estado da Paraíba, neste ato representada pelo Senhor **Secretário JOÃO ALVES DE ALBUQUERQUE**, brasileiro, casado, portador da Cédula de Identidade sob o nº. 354.954 SSP/PB e CPF/MF nº. 160.082.784-53, com endereço profissional acima transcrito; a UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB, inscrita no CNPJ sob o nº. 24.098.477/0001-10, doravante também denominada Partícipe, com sede na Cidade Universitária CEP 58051-900, em João Pessoa/PB, representada pelo seu Reitor **VALDINEY VELOSO GOUVEIA**, e o PROGRAMA DE DOUTORADO da UFPB, representada pela Docente **Dra. EMÍLIA MARIA DE TRINDADE PRESTES**, CPF nº. 057.313.214-34, com endereço profissional acima transcrito, resolvem celebrar o presente **TERMO DE PROTOCOLO**, especialmente com fundamento na Portaria n. 03/GS/SEAP, publicada no D.O.E de 31/01/2023; observada a Lei 11.788/2008, e o Termo de Protocolo de Intenções firmado entre a SEAP e UFPB, Proc. UFPB n.º 23074.060419/2022-97 e, mediante as cláusulas a seguir enumeradas e sem ônus entre os partícipes.

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

O presente termo tem por objeto a Realização de Projeto Pesquisa Acadêmica do aluno José Douglas de Abreu Araújo, vinculado ao Programa de Doutorado da UFPB, a ser executado junto a Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (PB1), sob responsabilidade desta SEAP/PB, e tem como objeto *O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS*, sob a responsabilidade e coordenação da Orientada/ Prof.(a) Dra. Emília Maria de Trindade Prestes.

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB - CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br; seap@seap.pb.gov.br



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:37hs.
Documento Nº: 3759213.31629287-8851 - consulta a autenticidade em
<https://pbdoc.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=3759213.31629287-8851>



SAPDFN202314553A

SEAP/PB

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

CLÁUSULA SEGUNDA - DAS OBRIGAÇÕES DAS PARTÍCIPES

2.1. Compete a Secretaria de Estado de Estado da Administração Penitenciária – SEAP/PB:

- I - autorizar a execução do Projeto de Pesquisa não remunerado na forma da Portaria n. 03/GS/SEAP/2023;
- II - indicar os espaços a serem disponibilizados;
- III - agendar previamente os horários e dias para que a estudante faça as entrevistas;
- IV - selecionar os apenados para o atendimento individual do estudo proposto;
- V - acompanhar a aplicação e conteúdo das atividades realizadas com as internas;
- VI - providenciar e indicar Policial Penal e/ou Servidor da GER para acompanhar a estudante nas atividades (entrevistas);
- VII - orientar sobre a observância às medidas de segurança;

2.2. Compete a Universidade Federal da Paraíba – UFPB / Orientadora e Prof.ª Dra. Emilia Maria de Trindade Prestes / Aluno: José Douglas de Abreu Araújo

- I - respeitar as regras de segurança impostas pela SEAP;
- II - obedecer os dias e horários indicados para a realização dos atendimentos individuais;
- III - manter o sigilo individual das informações coletadas;
- IV - respeitar as devidas garantias de direitos das mulheres/apenadas entrevistadas, considerando em amplitude as regras dos Direitos Humanos;
- V - contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, conforme fique estabelecido no termo de compromisso. Em consonância com a Lei 11.788/2008, no caso de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino, caso que se aplica à UFPB, que dispõe de um seguro para todos os discentes inseridos em estágio.
- VI - assumir toda verba por ventura devida aos estagiários referente a bolsa ou qualquer remuneração afins.
- VII - respeitar o plano de trabalho conforme apresentado na administração da SEAP/PB;
- VIII - disponibilizar o conteúdo coletado para que seja verificado se existe algum dado que atente contra o direito das apenadas ou as regras desta SEAP/PB;

CLÁUSULA TERCEIRA - DA VIGÊNCIA E PUBLICAÇÃO

O prazo de duração do presente Termo de Cooperação Técnica será de 12 (doze) meses, com início a partir da publicação de seu extrato no Diário Oficial do Estado da Paraíba, que correrá a expensas da SEAP/PB.

CLÁUSULA QUARTA - DA RESCISÃO

O presente Termo poderá ser rescindido pela SEAP/PB a qualquer tempo, se necessário, sob a conveniência da administração, bem como, poderá ser denunciado expressamente por qualquer

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB - CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br; seapgabinetenha@gmail.com



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SIMÕES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:37hs.
Documento Nº: 3759213.31629287-8851 - consulta à autenticidade em
<https://pbdoc.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=3759213.31629287-8851>



SAPOFN202314553A

• TPB.docx

SECRETARIA DE ESTADO
DA ADMINISTRAÇÃO
PENITENCIÁRIA



GOVERNO
DA PARAÍBA

das partes, mediante aviso prévio, por escrito, devidamente protocolado, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias.

CLÁUSULA QUINTA — DOS ADITIVOS

O presente instrumento poderá ser aditado por acordo entre as partes, visando aprimorar seus resultados e seu alcance, mediante Termo Aditivo, igualmente sujeito à publicação.

CLÁUSULA SEXTA - DOS CASOS OMISSOS

Os casos omissos ou excepcionais serão dirimidos por meio de consulta e mútuo entendimento entre as partes, por escrito.

CLÁUSULA SÉTIMA - DOS RECURSOS

Não haverá repasse de recursos financeiros entre as partes.

CLÁUSULA OITAVA - DO FORO

Fica eleito o Foro da comarca de João Pessoa no Estado da Paraíba, para dirimir dúvidas ou questões oriundas do presente **Termo de Protocolo**.

E, por estarem de acordo, assinam as partes por seus representantes, firmando o presente termo em 03 (três) vias de igual teor e forma.

João Pessoa/PB, 15 de dezembro de 2023.

JOÃO ALVES DE ALBUQUERQUE
Secretário de Estado / Secretaria de Estado da
Administração Penitenciária - SEAP/PB

VALDINEY VELOSO GOUVEIA
Reitor / Universidade Federal da Paraíba - UFPB

EMÍLIA MAR
Docente / Universidade da Paraíba

Unidade Acadêmica - Programa de Educação/ Doutorado- UFPB.

Documento assinado digitalmente
EMÍLIA MARIA DA TRINDADE PRESTES
Data: 18/12/2023 20:08:21 -0300
Verifique em <https://validar.jb.gov.br>

Secretaria de Estado da Administração Penitenciária - SEAP
Av. João da Mata, s/n, Jaguaribe - João Pessoa/PB - CEP 58015-020
Centro Administrativo Estadual - Bloco II, 4º andar - Fone: (83) 3208-9977
Email: gabinete@seap.pb.gov.br, seap@trindade.pb.gov.br



Assinado com senha por [SAP17010] [SENHA] ANA KAROLINA SIMOES DE ALMEIDA em 15/12/2023 - 15:37hs.
Documento Nº: 3759213.31629287-8851 - consulta à autenticidade em
<https://pbdoc.pb.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=3759213.31629287-8851>



SAPOFN202314553A

UFPB

ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB	
--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PAPEL EDUCATIVO E SOCIALIZADOR DAS CARTAS EM PRISÕES A PARTIR DA ESCRITA DE SI, DO OUTRO E DE NÓS

Pesquisador: JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 76215123.5.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.666.311

Apresentação do Projeto:

Apresentação 2ª versão. Aluno José Douglas de Abreu Araujo, de doutorado do Programa de educação sob orientação da Prof. Emilia Maria da Trindade Prestes

Neste projeto de pesquisa de doutorado será investigada a importância das escritas e leituras de cartas no projeto de extensão universitária "Entre Nós: cartas, palavras e conversas", realizado em uma prisão na Paraíba. Através da troca de cartas, busca-se promover a comunicação e reflexão entre os detentos e pessoas fora da prisão. Assim, parto do seguinte questionamento: qual a potencialidade da escrita e da leitura de cartas no processo educativo em prisões? Para buscar respostas a pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão "Entre nós: cartas, palavras e conversas" vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e à Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT).

Dentro da abordagem qualitativa, a pesquisa assume os processos teórico-metodológicos da Pesquisa Participante, pelo seu enfoque holístico com as classes populares. Além de ser utilizado a técnica da pesquisa narrativa que ocorre por ela ser um modo propício para entender a experiência, como afirmaram Clandinin e Connelly (2000).

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar			
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900		
UF: PB	Município: JOAO PESSOA		
Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791	E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br	

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.666.311

O estudo será desenvolvido junto ao Projeto interinstitucional "Entre Nós: cartas, palavras e conversas", que surge com a suspensão dos encontros presenciais do projeto "Janelas para o mundo/UFPB" e "Clube dos Livres/UFT" por motivo do período pandêmico da covid-19.

Os dados a serem analisados serão as cartas trocadas entre os correspondentes intramuros e extramuros. O recorte temporal serão as cartas de março a dezembro de 2021, momento que corresponde a gênese do projeto. Será solicitado aos coordenadores de projetos da UFPB e da UFNT a obtenção da autorização/anuência e

ao fiel depositário das cartas, base de dados e documentos institucionais que não sejam de domínio público, do Projeto Entre Nós: cartas, palavras e conversas, projeto de Extensão Universitária desenvolvido em João Pessoa/Paraíba, a autorização para acesso, análise, pesquisa e publicação dos projetos por escrito, cartas e avaliação. A pesquisa garantirá o anonimato dos envolvidos nas cartas e dados pessoais sensíveis.

Os coordenadores receberão uma explicação detalhada sobre o procedimento do estudo e serão questionados sobre sua disponibilidade para cooperar com a pesquisa através de entrevistas reflexivas. As cartas analisadas serão somente as que forem permitidas pelos correspondentes intramuros e extramuros por livre consentimento com a assinatura do TCLE. A pesquisa garantirá o anonimato dos envolvidos nas cartas e dados pessoais sensíveis,

Considerando a adoção da Pesquisa Narrativa e a significação das cartas na vida e contexto das pessoas privadas de liberdade, também será realizado uma entrevista reflexiva com os(as) coordenadores(as) do projeto o professor aposentado da UFPB Timothy Denis Ireland e a professora da UFNT Aline Campos, para o aprofundamento da compreensão sobre os desafios e impactos das cartas na educação em prisões, após o livre consentimento com a assinatura do TCLE.

Metodologia de Análise de Dados:

As cartas dos correspondentes e carta conversa entre pesquisador e participantes serão analisadas por intermédio da Análise Textual Discursiva (ATD) que objetiva gerar compreensões sobre discursos e

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.666.311

fenômenos pesquisados. A ATD, de forma geral, tem por finalidade a fragmentação do texto inicial a fim de que sejam criadas unitarizações (unidades de sentido), dando sequência ao agrupamento das categorias emergentes. Isto é, "[...] é um exercício de produzir e expressar sentidos. Os textos são assumidos como significantes em relação aos quais é possível exprimir sentidos simbólicos" (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 36).

Desfecho Primário:

O resultado primário da pesquisa com cartas no contexto do projeto de extensão "Entre nós: cartas, palavras e conversas" tem sido a análise das contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões. Esse alcance primário busca compreender o impacto da utilização das cartas como ferramenta educacional no ambiente prisional, considerando as experiências vivenciadas no projeto de extensão realizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).

Através dessa pesquisa, pretende-se investigar como a escrita e leitura de cartas podem contribuir para a educação e desenvolvimento dos detentos, considerando aspectos como a expressão de ideias, reflexão sobre suas experiências próprias, aprimoramento da escrita e leitura, desenvolvimento de habilidades de comunicação, estímulo ao pensamento crítico, entre outros possíveis benefícios pedagógicos. A análise desse resultado primário pode envolver a coleta de dados, como cartas escritas pelos detentos, entrevistas com os participantes do projeto, observação de aulas ou atividades relacionadas à escrita e leitura de cartas, entre outros métodos de pesquisa. Os resultados obtidos podem fornecer

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOÃO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.666.311

insights valiosos

sobre o potencial educativo das cartas no ambiente prisional e contribuir para a melhoria do processo educativonestas instituição

Tamanho da amostra 2 e 52 cartas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

o objetivo geral deste projeto de pesquisa consistirá em analisar as contribuições pedagógicas da escrita e leitura de cartas no processo educativo em prisões oriundas das experiências vivenciadas no projeto de extensão "Entre nós: cartas, palavras e conversas" vinculado à UFPB e à UFNT

Objetivo Secundário:

Para alcançar este objetivo, serão propostos os seguintes objetivos específicos:

- i) compreender e analisar os aspectos educativos e socializadores da leitura e escrita de cartas em prisões, observando como essa atividade contribui para o acesso ao direito à educação e à formação pessoal das pessoas privadas de liberdade;
- ii) investigar e analisar como a prática da leitura e escrita de cartas em prisões promove o compartilhamento de histórias de vida, visões de mundo e a aproximação entre pessoas privadas de liberdade e pessoas extramuros;
- iii) conhecer e analisar o impacto das cartas na mobilização de conhecimentos, identificando como essa prática estimula a reflexão crítica e promove a aprendizagem e construção de saberes e
- iv) refletir sobre a percepção dos envolvidos no processo educativo, a fim de compreender os desafios as possibilidades dessa prática na promoção da socialização e humanização no ambiente prisional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar	
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900
UF: PB	Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 6.666.311

A pesquisa não tem riscos potenciais. É fundamental lembrar que qualquer tipo de pesquisa envolve algum nível de risco, devo considerar que a presente pesquisa poderá haver algum desconforto emocional no lidar com conteúdos sensíveis nas cartas.

suporte emocional e estar preparado para lidar com quaisquer problemas ou preocupações que possam surgir ao longo do estudo.

Benefícios:

Alguns dos benefícios são:

1. Profundidade e segurança das respostas: As cartas permitem que os participantes se expressem de forma mais ampla e detalhada do que em outros métodos de coleta de dados. Isso pode levar a respostas mais autônomas e a uma compreensão mais profunda das experiências, pensamentos e sentimentos dos participantes.
2. Reflexão e autoexpressão: Escrever uma carta pode ser uma oportunidade para os participantes refletirem sobre suas próprias experiências, sentimentos e opiniões de maneira mais profunda. Isso pode promover a autoexpressão e permitir que os participantes articulem seus pensamentos de forma mais clara e organizada.
3. Participação flexível: O uso de cartas como método de coleta de dados oferece flexibilidade aos participantes, permitindo que eles escrevam suas respostas no momento e local de sua escolha. Isso pode ser particularmente útil para participantes com restrições de tempo ou que preferem a privacidade e a liberdade de expressão fornecidas pela escrita.
4. Anonimato e confidencialidade: Cartas podem ser uma forma de coleta de dados que oferece maior anonimato e confidencialidade aos participantes. Isso pode encorajar a honestidade e a abertura, especialmente em temas sensíveis ou controversos.

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.666.311

5. Preservação de histórias e experiências: As cartas podem servir como um meio de preservar histórias e experiências individuais. Isso pode ser especialmente valioso em pesquisas qualitativas, onde o objetivo é capturar e compreender a diversidade de perspectivas e vivências.

Na qual estaremos tomado todas as medidas necessárias para minimizá-los. Isso inclui obter o consentimento informado dos participantes, garantir a confidencialidade dos dados, fornecer

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

segunda versão e todas as solicitações foram adequadas: Solicitação de maior esclarecimento na metodologia em relação à população avaliada; ajuste no cronograma.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados e de acordo com as 466/12

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem óbices observados e favorável à aprovação

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2199168.pdf	21/12/2023 16:26:13		Aceito
Parecer Anterior	_Resposta_do_parecer.pdf	21/12/2023 16:24:44	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Cronograma	_CRONOGRAMA.pdf	21/12/2023 16:24:24	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	_TCLE_CORRESPONDESTES.pdf	21/12/2023 14:17:56	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_ANUENCIA_SEAPPB.pdf	21/12/2023	JOSE DOUGLAS DE	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.666.311

Outros	_ANUENCIA_SEAPPB.pdf	13:38:11	ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_ENTREVISTA_REFLEXIVA.pdf	20/12/2023 12:29:49	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	30/11/2023 14:09:42	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	30/11/2023 14:08:44	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	Certidao_PPGE.pdf	30/11/2023 12:58:53	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	FIEL_DEPOSITARIO_TDI_assinado.pdf	30/11/2023 12:57:13	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto_Jose_Araujo.pdf	30/11/2023 12:56:34	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia_UFPB_JDA_assinado.pdf	30/11/2023 12:55:42	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuencia_UFNT_Jose_Douglas_assinado.pdf	30/11/2023 12:53:24	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_SOLICITACAO_2.pdf	21/08/2023 17:58:36	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_SOLICITACAO.pdf	21/08/2023 17:58:13	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_UTILIZACAO_DADOS.pdf	21/08/2023 13:20:42	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	_DECLARACAO_PESQUISADORES_MODELO.pdf	21/08/2023 12:52:14	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Orçamento	_ORCAMENTO.pdf	21/08/2023 12:50:49	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 23 de Fevereiro de 2024

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900
 UF: PB Município: JOAO PESSOA
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ocs.ufpb.br

ANEXO H – CAPAS E SUMÁRIOS DOS LIVRETOS DO PROJETO “ENTE
NÓS”

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 01 – Fevereiro de 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Quem sou eu?

Olá!

Neste primeiro livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre sua identidade.

Já parou para pensar que há muitas formas de dizer quem é você?

A simples pergunta “quem sou eu?” mobiliza muitas questões, pois todos nós temos muitas características, exercemos diversos papéis sociais e temos muitas experiências de vida. Por isso, falar quem é você envolve escolher o que você deseja revelar de sua história e personalidade.

Na primeira carta deste projeto você se apresentará à pessoa que se corresponderá com você por seis meses. Você ainda não sabe quem ela é e nem ela sabe quem é você.

Leia os textos deste livreto e reflita sobre quem é você. Depois escreva a primeira carta se apresentando e contando um pouco do que você deseja compartilhar sobre você.

Boa leitura!

SUMÁRIO

NÃO SEI DIZER QUEM SOU

GÊTA

QUEM SOU EU?

FRASE DO LIVRO "DOM QUIXOTE"

QUEM SOU EU?

QUEM SOU EU? DEPENDE...

O NAVIO DE TESEU: UM PARADOXO

FRASE DO FILÓSOFO HERÁCLITO

QUEM SOU EU

RETRATO E AUTORRETRATO

RETRATO FALADO

MEU MUNDO É HOJE

ORAÇÃO DO MILHO

NARCISO (PINTURA DE CARAVAGGIO)

CONTRANARCISO

VIVEMOS NA ERA DO NARCISISMO. COMO SOBREVIVER NO MUNDO DO EU, EU, EU.

SOU ARIANO

QUEM EU SOU AFINAL? UMA COISA QUE PENSA, UMA COISA QUE SENTE, OU AS DUAS COISAS?

EU SOU EU

ESPELHO

A LISTA

CAÇADOR DE MIM

SOU EU

IDENTIDADE

BIOGRAFIA E AUTOBIOGRAFIA

AUTOCONHECIMENTO: O MOVIMENTO DE REFLETIR SOBRE SI

AFINAL, QUEM É VOCÊ?

Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 04 – 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Eu, o outro e nós

Olá!

Neste quarto livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre você mesmo e o mundo ao seu redor.

Você já reparou que os seres humanos (sobre)vivem melhor em grupos do que sozinhos? Além disso, já parou para pensar o quanto dependemos de uma série de outros seres vivos para conseguirmos viver?

Hoje o mundo tem, aproximadamente, 7.8 bilhões (7.800.000.000) de pessoas. Dá para imaginar a diversidade de personalidades, pensamentos, gostos, culturas, sentimentos e opiniões?

Além de nós - humanos - há também uma série de indivíduos de milhares de espécies de animais e plantas. E todos nós compartilhamos a mesma morada: o planeta Terra.

A convivência entre essas tantas existências, como sabemos, nem sempre é tranquila. Mas estamos todos nesse mesmo barco. Então, provavelmente, para não afundarmos precisamos nos ajudar.

Será que, no fim, o mundo é como uma grande família?

Boa leitura!

SUMÁRIO

EU TU ELE POEMA
O INFERNO SÃO OS OUTROS!
O INFERNO SÃO OS OUTROS?
OU O PARAÍSO SÃO OS OUTROS?
CONTRANARCISO
ABAS E A CONVIVÊNCIA FAMILIAR
VALOR DA FAMÍLIA
AMIZADE
ENTRE AMIGOS
DAMON E PÍTIAS: A VIRTUDE DA AMIZADE
A RAPOSA E O CORVO
COLOCAR-SE EM OUTRA PESSOA
EMPATIA
AFETO E AFETAR-SE
SE VOCÊ FOSSE OUTRO
OS NINGUÊNS
O QUE EU VEJO E SEI...
OS OMBROS SUPORTAM O MUNDO
PARA CADA UMA DE VOCÊS
AUDREY GERALDINE LORDE
NINGUÉM NASCE ODIANDO OUTRA PESSOA...
A HIPÓTESE DE GAIA
A EVOLUÇÃO HUMANA
UBUNTU
A MUNDIALIZAÇÃO É UMA INTERDEPENDÊNCIA SEM SOLIDARIEDADE

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 03 – 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Viver para quê?

Olá!

Neste terceiro livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre os múltiplos sentidos da existência.

Você já se perguntou “*o que é a vida?*” ou “qual o sentido da vida?”. Essas são questões consideradas existenciais, ou seja, perguntas relacionadas ao sentido de nossa existência. É comum, em algum momento de nossas vidas, nos depararmos com essas questões existenciais. Muitas pessoas vêm, há milênios, tentando elaborar respostas satisfatórias e convincentes para essas perguntas. Mas a verdade é que não há consensos, justamente porque existem muitos caminhos para tentarmos responder a essas complexas questões.

Esperamos que a leitura deste livreto lhe estimule a pensar a sua própria existência, assim como a existência de tantas outras formas de vida que compartilham contigo este mundo e este tempo. Será que existem sentidos de vida variados? Ou estamos todos aqui com o mesmo propósito? Ou será que é tudo puro acaso?

Boa leitura!

SUMÁRIO

O QUE É, O QUE É?
 O ESSENCIAL À VIDA...
 O QUE É A VIDA?
 VIDA E MORTE: LADOS DE UMA MESMA MOEDA?
 EXISTEM 350 CORPOS CONGELADOS PARA SEREM RESSUSCITADOS NO FUTURO
 A VIDA É ESTRANHA?
 EXPECTATIVA/ESPERANÇA DE VIDA
 QUAIS ESCOLHAS FAZER NA VIDA?
 TOCANDO EM FRENTE
 O SENTIDO DA VIDA,
 QUEM SÃO AS MULHERES QUE ABORTAM NO BRASIL?
 MORTE E VIDA SEVERINA
 DEIXA A VIDA ME LEVAR,
 EU JÁ PASSEI POR QUASE TUDO NESSA VIDA
 O MITO DE SÍSIFO
 CANÇÃO DO DIA DE SEMPRE,
 CORDEL "SOBRE A VIDA"
 O SENTIDO DA VIDA
 EU NÃO VIVO, APENAS EXISTO
 NÃO DISCUTO,
 O TEMPO,
 DIALÉTICA,
 "GRANDE SERTÃO VEREDAS"
 ASSIM EU VEJO A VIDA,
 DORME, QUE A VIDA É NADA,
 VIVER,
 DESENHO,
 ALCOÓLICAS,
 PEDRA FILOSOFAL,
 SENDO EU UM APRENDIZ,
 AFINAL, O QUE É A VIDA E POR QUE VIVÊ-LA?

Erro! Indicador não definido.

Erro! Indicador não definido.

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 04 – 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Eu, o outro e nós

Olá!

Neste quarto livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre você mesmo e o mundo ao seu redor.

Você já reparou que os seres humanos (sobre)vivem melhor em grupos do que sozinhos? Além disso, já parou para pensar o quanto dependemos de uma série de outros seres vivos para conseguirmos viver?

Hoje o mundo tem, aproximadamente, 7.8 bilhões (7.800.000.000) de pessoas. Dá para imaginar a diversidade de personalidades, pensamentos, gostos, culturas, sentimentos e opiniões?

Além de nós - humanos - há também uma série de indivíduos de milhares de espécies de animais e plantas. E todos nós compartilhamos a mesma morada: o planeta Terra.

A convivência entre essas tantas existências, como sabemos, nem sempre é tranquila. Mas estamos todos nesse mesmo barco. Então, provavelmente, para não afundarmos precisamos nos ajudar.

Será que, no fim, o mundo é como uma grande família?

Boa leitura!

SUMÁRIO

EU TU ELE POEMA

O INFERNO SÃO OS OUTROS!

O INFERNO SÃO OS OUTROS?

OU O PARAÍSO SÃO OS OUTROS?

CONTRANARCISO

ABAS E A CONVIVÊNCIA FAMILIAR

VALOR DA FAMÍLIA

AMIZADE

ENTRE AMIGOS

DAMON E PÍTIAS: A VIRTUDE DA AMIZADE

A RAPOSA E O CORVO

COLOCAR-SE EM OUTRA PESSOA

EMPATIA

AFETO E AFETAR-SE

SE VOCÊ FOSSE OUTRO

OS NINGUÉNS

O QUE EU VEJO E SEI...

OS OMBROS SUPORTAM O MUNDO

PARA CADA UMA DE VOCÊS

AUDREY GERALDINE LORDE

NINGUÉM NASCE ODIANDO OUTRA PESSOA...

A HIPÓTESE DE GAIA

A EVOLUÇÃO HUMANA

UBUNTU

A MUNDIALIZAÇÃO É UMA INTERDEPENDÊNCIA SEM SOLIDARIEDADE

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 05 – 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Futuro, sonhos e utopias

Olá!

Neste quinto livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre o que imaginamos, esperamos e construímos para o amanhã - em nós e no mundo.

Quando você era criança, alguém lhe perguntou o que você queria ser quando crescer? Você é hoje a pessoa que sonhava em ser? E o que você deseja para você no futuro? Você quer se tornar algo que ainda não é?

Pensar no futuro é caminhar por incertezas. Na vida real não existe bola de cristal, será que isso é bom ou ruim?

Com o passar do tempo o futuro se revela, nem sempre como sonhamos... às vezes pior, às vezes melhor. Seja como for, vamos construindo nossas vidas entre sonhos e realidade.

Serão os sonhos e utopias que nos movem?

Boa leitura!

SUMÁRIO

PRESENTE, PASSADO E FUTURO

EXPRESSÃO POPULAR: “ÁGUAS PASSADAS NÃO MOVEM MOINHOS”.

REFLETINDO SOBRE A FELICIDADE QUE EXISTE OU PODE VIR A EXISTIR EM VIVER...

PREVISÕES 2021 PARA OS SIGNOS

SONHAR É BOM?

CORDEL “SONHOS”

SONHAR...

UMA HISTORINHA

VIVER, SONHAR E LUTAR POR NOSSOS DIREITOS

CORRIDA DA VIDA

NO MEIO DO CAMINHO

PEDRAS E CAMINHOS...

CANTARES

É

TANTAS ROSAS EM UMA

OTIMISTA, PESSIMISTA OU REALISTA?

O QUE PREVALECE EM VOCÊ?

TOCANDO EM FRENTE

ESPERANÇA

A ESPERANÇA

EM BUSCA DO SONHO PERDIDO

SONHADOR

CONVIVER... COM-VIVER

NO FIM, É TUDO PALAVRA?

YUVAL HARARI: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL PODE CRIAR UMA GERAÇÃO DE INÚTEIS

PARA QUE SERVE A UTOPIA?

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



LIVRETO 06 – 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Perdas, finais, partidas e despedidas

Olá!

Neste sexto - e último - livreto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre os términos em nossas vidas e da própria vida.

A maior parte das coisas (senão todas) tem um começo, um meio e um fim, não é mesmo? Alguns começos são empolgantes, outros desafiadores. Alguns términos são um alívio, outros um sofrimento. Às vezes nós escolhemos o que começar ou terminar, outras vezes eles nos são impostos e nos cabe apenas aprender a lidar com eles.

Quando se trata de finais inevitáveis, despedir-se pode ser um importante processo para conseguir deixar para trás e seguir em frente. Há ainda algumas perdas (como quando morre alguém que é especial) em que é importante uma imersão mais profunda para elaborarmos o luto.

Será que as perdas e finais têm algum sentido?

Boa leitura!

SUMÁRIO

JOSÉ
SANKOFA
AI DE QUEM AMA
HORA DE PARTIR
AUSÊNCIA, FALTA E PRESENÇA
DESPEDIDA
PRECISO ME ENCONTRAR
COMO NOSSOS PAIS
A ONÇA E A RAPOSA
AMIGOS!
AS MUDANÇAS NOS MOVEM
A MORTE É PARTE DA VIDA?
ADMETO E ALCESTE - O APEGO E AS PERDAS
NUNCA PARE DE SONHAR
POR GONZAGUINHA
ALGUMAS REFLEXÕES...
DIA DOS MORTOS
MEDO
HOMENAGEM A TODAS AS VÍTIMAS DO COVID 19
POR ENQUANTO
RIR É UM ATO DE RESISTÊNCIA!
VOLVER A VOLVER
ALICE E CHAPELEIRO
NOVO DIA, NOVA PÁGINA, NOVA DANÇA... RECOMEÇOS?
ENTRE CHEGADAS E PARTIDAS, ALGO FICA?
ADEUS...
NÃO APRENDI DIZER ADEUS

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



MÓDULO II

LIVRETO 01 – outubro de 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

De onde vim?

Olá!

Neste **primeiro** livreto do segundo módulo do projeto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer *pensar e refletir sobre nossas origens*.

Pensar sobre de onde viemos nos remete ao **passado** e para acessar o passado precisamos recorrer às **histórias**, pois não há como voltar no **tempo**. Mas acontece que histórias são sempre pontos de vista e, por isso, são versões e explicações possíveis, nunca uma verdade incontestável.

Há diversas formas de contar uma mesma história. A humanidade, por exemplo, há muito tempo elabora histórias para explicar a nossa origem. Essas histórias são conhecidas como **mitos da criação**. Acreditar em uma história ao invés de outra é uma escolha pessoal que envolve fé, ou seja, nossas crenças.

Além das religiões, a ciência também tem elaborado explicações e histórias sobre nossas origens. Apesar de muitas coisas serem questionáveis também na ciência, os avanços no conhecimento científico têm contribuído para que os seres humanos ampliem suas compreensões, inclusive em relação à **gestação** e **ciclo da vida**.

Se, por um lado, buscamos compreender as origens da humanidade como um todo, por outro, queremos saber sobre nossas **origens pessoais**, ou seja, sobre a história de nossas **famílias**, de nossos **ascendentes** e de nossa **nação**.

É incrível como a simples questão “de onde vim?” nos permite pensar sobre tantos aspectos do **surgimento do mundo**, você não acha? Só que podemos ir ainda mais longe e nos questionar se nossas origens limitam-se a esse mundo. Ou será que existe **vida e história extraterrestre**?

Divirta-se com a leitura!

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



MÓDULO II

LIVRETO 02 – novembro de 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

TEMÁTICA DO MÊS

Onde estou?

Olá!

Neste **segundo** livreto do segundo módulo do projeto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer *pensar e refletir sobre o estar na vida e no mundo*.

Pensar sobre onde estamos nos remete ao **presente**, esse **instante** fugaz, que é passado e futuro ao mesmo tempo estar presente tem a ver com a **presença** de nosso **corpo** e **mente** no **tempo/espço** em que vivemos.

Do micro para o macro podemos perceber que estamos num espaço específico, situado num **bairro**, dentro de uma **cidade**, parte de um **Estado**, pertencente a um **país** inserido num dos **continentes** existentes no **Planeta Terra**. O espaço que consideramos nosso, em geral, é nossa **casa**, nossa **morada**, nosso **lar**.

Podemos entender que **nosso corpo** é a matéria através da qual podemos estar no mundo, ou seja, **existir**. É com esse corpo que podemos nos mover, transitar, viajar e estar em diferentes **lugares** ao longo de nossas vidas.

Atualmente o seu corpo se encontra dentro de uma unidade prisional. Isso significa que a **prisão** é, neste momento, o único lugar em que você pode estar?

Se, por um lado, nosso corpo nos leva aos lugares concretos, **nosssa mente** nos conduz a outros tantos lugares imaginários. Através dos pensamentos podemos estar em lugares por nós já habitados e visitados ou que almejamos um dia habitar ou visitar. Você já viajou em seus **pensamentos**?

Quando dormimos, os **sonhos** também nos levam para lugares diversos. Apesar dos sonhos não serem realidades concretas, eles despertam em nós sensações reais. As experiências que vivemos enquanto sonhamos podem nos fazer sentir alegria, prazer, medo, angústia, dentre tantas outras emoções.

Divirta-se com a leitura!

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Cartas, palavras e conversas



MÓDULO II

LIVRETO 03 – dezembro de 2021

Realização:

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

TEMÁTICA DO MÊS

Para onde vou?

Olá!

Neste **terceiro** - e último - livreto do segundo módulo do projeto você encontrará diversos textos que selecionamos para lhe fazer pensar e refletir sobre nossas possibilidades de **destino**.

Pensar sobre para onde vamos nos remete ao **futuro**, ou seja, ao **porvir**, que é sempre **desconhecido**.

Apesar do futuro ser incontrollável, isso não nos impede de fazer **planos**. Muitos de nossos **desejos** têm, inclusive, a ver com o futuro. Quantas vezes não nos empenhamos em fazer coisas para, no futuro, obter ou viver algo que desejamos?

Mas, mesmo que tentemos controlar o futuro fazendo planos para ele, a **incerteza** é o que melhor lhe define. Na verdade, a única certeza que temos em relação ao nosso futuro é que em algum momento morreremos. Será a **morte** nosso destino comum? Para alguns a morte é o fim de tudo. Outros a enxergam com a passagem para outros mundos, planos ou reencarnações. E você, em que acredita?

Independentemente do que é a morte ou o que virá (ou não) depois dela, enquanto estamos vivos estamos cotidianamente fazendo **escolhas**, que irão interferir diretamente sobre o nosso destino. Ou seja, a cada escolha vamos desenhando e desvelando um pouco de nosso futuro. Isso faz sentido para você?

Pensar para onde vamos (ou queremos ir), tem a ver com nossa capacidade de **imaginação**. Há quem diga que o primeiro passo para concretizar qualquer coisa é primeiro imaginá-la. Seja como for, descobrir o nosso futuro exige de nós coragem para nos aventurarmos em diversas **jornadas** e **travessias** ao longo da vida...

... você está preparado para **inventar** e **criar** seu futuro?

Divirta-se com a leitura!

