

Educação de mulheres em situação de privação de liberdade

Eunice Maria Nazareth Nonato

Resumo

127

O acesso ao ensino superior por meio da modalidade regular de estudos dentro do contexto do aprisionamento foi abordado no estudo de caso realizado no Presídio Feminino Madre Pelletier, em Porto Alegre (RS). A pesquisa, realizada no período de 2006 a 2009, teve por objetivo avaliar o modo como se constituiu a experiência educativa em um curso superior para as mulheres apenadas, baseando-se na abordagem teórica de Boaventura de Souza Santos acerca do processo social de produção de inexistências. O material de análise consistiu nos registros feitos em diário de campo e nas entrevistas com apenadas, agentes penitenciários e funcionários do presídio.

Palavras-chave: educação superior; mulheres; prisão; produção de inexistências.

Abstract

Education for women deprived of liberty

This article presents the results of a study carried out at the Madre Pelletier Prison for Women, located in Porto Alegre in the State of Rio Grande do Sul. It investigates the education of women deprived of their liberty, specially with regard to access to higher education by means of the regular form of study which was followed in the prison context. The research that gave rise to this article was conducted in the period from 2006 to 2009, based on a theoretical and empirical methodology, whose object of investigation was to evaluate this educational experience in higher education for convicted women, based on Boaventura de Sousa Santos' theoretical approach concerning the social process of the production of non-existence. The material of analysis was based on field records, as well as on interviews with prison inmates, prison warders and staff.

Keywords: higher education; women; prison; production of non-existence.

Introdução

128

O projeto para oferta de ensino superior no Presídio Feminino Madre Pelletier (PFMP), localizado em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, iniciou-se em outubro de 2005, quando o Centro Universitário Metodista IPA (Instituto Porto Alegre) propôs à Superintendência dos Serviços Penitenciários (Susepe) a realização de uma parceria.

Definidas as condições iniciais para implantação do *campus* universitário dentro do presídio, ofereceu-se às candidatas a oportunidade de optarem entre quatro cursos: Administração, Serviço Social, Direito e Pedagogia. As apenas decidiram pelo curso de Serviço Social.

Como o número de mulheres com escolaridade adequada para ingresso no ensino superior era pequeno, a turma foi composta por 23 apenas e 19 funcionários da Susepe, aprovados no vestibular, que atenderam aos critérios estabelecidos pela Lei Orgânica de Assistência Social e ao regulamento de bolsas do IPA.

Mulheres e a educação na prisão: vidas entre outras vidas

Este artigo visa mostrar o contexto prisional marcado por complexas relações sociais e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres na condição de alunas. A compreensão do processo educacional no contexto de privação de liberdade propõe como desafio direcionar um olhar diferenciado às apenas, considerando-as em toda a dimensão de seu gênero como mães, filhas, esposas, amigas, etc.

Durante a pesquisa, foi possível compreender que muitas variáveis que interferiram no processo analisado eram fatores externos à prisão, como, por exemplo, as evasões que ocorreram por problemas familiares. Assim, o objetivo, embora seja trazer fatos e reflexões sobre o processo educacional dessas mulheres que possuem “muitas vidas”, não consegue abranger a totalidade do processo vivido e muito menos traduzir as múltiplas possibilidades de análise dessa experiência.

Ao se retratar o processo educativo das alunas durante a formação em Serviço Social dentro do PFMP, procurou-se fazê-lo a partir de instantâneos (pequenos recortes dos depoimentos) capturados nas entrevistas. Trata-se da exposição de experiências de vida muitas vezes dificilmente compreendidas por quem nunca esteve no interior das divisões abissais encontradas no presídio.

Instantâneos: a produção da inexistência

A sociologia das ausências e das emergências esculpida por Boaventura de Sousa Santos foi a matriz teórica utilizada para possibilitar compreender com mais afinco as fragilidades sociais que permeiam as prisões, bem como o processo de educação ocorrido nesse contexto.

Santos (2006) indica cinco modos de produção de não existência: monocultura do saber e do rigor do saber; monocultura do tempo linear; lógica da classificação social; lógica da escala dominante; lógica produtivista.

Dessa forma, para Santos (2006, p. 97), “o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo” são formas de produção de não existência geradas ou legitimadas socialmente porque as realidades que representam não fazem parte daquilo que o pensamento hegemônico estabelece como bom, verdadeiro, produtivo ou relevante. Assim, tais modos, considerados pela lógica monopolista como irrelevantes e desqualificados de existir, resultam na contração do presente e na subtração de experiências significativas que podem emergir destes contextos desprestigiados.

Todos esses modos de produção de inexistência foram encontrados na realidade prisional das mulheres, como será descrito a seguir.

A produção da inexistência pela monocultura do saber e do rigor do saber

A produção da inexistência pela monocultura do saber e do rigor do saber consiste na apresentação do conhecimento científico como universal, de onde se depreende uma monocultura do saber que o toma como único critério de verdade e padrão de qualidade epistêmica e estética. Assim, o contexto do cárcere, onde tanto o conhecimento científico quanto a “alta cultura” são pouco encontrados, pelas próprias condições de vida, apresenta-se como espaço propício à produção da não existência. A monocultura do saber e do rigor do saber assume-se na forma como a sociedade vê as mulheres apenadas.

A razão que admite a ignorância, a desqualificação e a impossibilidade da mulher no contexto de privação de liberdade é manifestada pela desconsideração em relação às capacidades, aos saberes e às experiências adquiridas em suas vivências e não leva em conta o fato de elas serem mulheres geralmente ainda muito jovens e com todas as possibilidades para se envolverem em diversas práticas educativas construtivas.

A monocultura do saber e do rigor do saber impõe diversas formas de saberes aceitos, entre os quais se inclui um tipo de linguagem. No caso das apenadas, a linguagem é muito comprometida com o aprisionamento. As entrevistas mostraram o quanto elas desejavam “aprender a tocar qualquer assunto” (Ana). Constatamos uma luta desesperada e solitária para superarem a linguagem própria do sistema prisional e se apropriarem da linguagem socialmente aceita, como nos mostra o instantâneo apresentado a seguir.

Instantâneo: *“Eu colocava o espelho e falava comigo.”*

A trajetória das mulheres alunas do projeto foi de superação, especialmente em relação à linguagem. O aprisionamento faz “perder a evolução do mundo” (Ana Paula) e o dinamismo da língua. Tornar-se assistente social significava para elas, também, adquirir competências ligadas à fala, valor consentido socialmente. Foi constatada a busca tanto das mulheres apenadas quanto dos agentes penitenciários por um domínio da linguagem como instrumento definidor do tipo de profissional que se queria ser. Havia clareza por parte das apenadas no sentido de que, se elas quisessem se tornar assistentes sociais teriam que se esforçar e dominar um tipo diferente de linguagem que lhes permitisse serem reconhecidas como tais. O domínio da linguagem deixa de ser uma mera forma de comunicação rotineira e passa a ser feito de modo muito mais intencional e direcionado à apropriação da profissão.

Eu tinha uma dificuldade imensa, acho minha motivação, o esforço, meu interesse, eu tinha uma dificuldade imensa pra falar as palavras. Para as pessoas me entenderem e no momento que eu comecei a fazer o curso, eu pensei: não, eu tenho que me esforçar, se eu quiser ser uma profissional, eu não vou poder ser assim. Aí eu fui me esforçando, mudei muito, muito. Eu colocava um espelho na minha frente e falava comigo mesma. (Ana Paula).

O cárcere tem uma linguagem própria que permeia a forma de se comunicar. Inserir-se no mundo acadêmico significa não somente romper com esse estigma como também apropriar-se de outra linguagem. Significa, mesmo nessa situação de privação da liberdade, abrir brechas na instituição fechada, rompendo com a especificidade do cárcere.

A produção da inexistência pela monocultura do tempo linear

A lógica da monocultura do tempo linear traduz a ideia de que a história tem sentido único e conhecido, sendo percebida no contexto do cárcere como uma espécie

de condenação eterna da pessoa apenada: “Bandido é bandido e não muda nunca” (Ana). Também considera que a responsabilidade pela ressocialização das mulheres apenadas diz respeito unicamente à dimensão pessoal, não atribuindo qualquer responsabilidade às condições do cárcere, às desigualdades sociais e principalmente à falta de acesso a sólidos processos educativos, os quais podem ser decisivos no que tange ao passado e ao futuro das mulheres que passam pelo sistema prisional.

Essa lógica produz a não existência, ao considerar o cárcere como um espaço residual da sociedade no qual existe baixa escolaridade, tido, portanto, como inadequado a um projeto de inclusão ao ensino superior. O tempo linear nas prisões impõe certa mesmice – não há propostas relevantes de formação profissional, não há trabalho, ou futuro –, pois a ideia de futuro não é apresentada como construção simultânea ao presente. A monocultura do tempo linear, enquanto considera o tempo presente restrito à realidade das celas, desconsidera o perigo da história única que sobre elas inscreve a condição de criminosas e o fato de o aprisionamento da mulher ocorrer também fora do sistema prisional – como nos mostram os instantâneos que se seguem.

Instantâneo: “*Então me vi mais aprisionada aqui fora do que no cárcere.*”

A questão social é facilmente vista como maior do que o interesse pessoal de algumas apenadas que aderiram ao curso e se dedicaram a ele com muita determinação enquanto puderam. Das 11 alunas que se mantiveram no curso até março de 2009, cinco fizeram relatos de apoio financeiro da família; as outras seis, a cada semestre que se matriculavam, possivelmente seriam forçadas a desistir, em função da inexistência de rede de apoio. Até começarem a participar de programas de inserção no trabalho, as alunas não dispunham de recursos para despesas básicas. Os relatos são impactantes e reveladores da falta de estrutura familiar e de recursos financeiros. São verdadeiras linhas abissais para as apenadas:

Busquei de todas as formas trabalho e não encontrei. Mas, graças a Deus, aluguei um espaço¹ que hoje é o sustento de D de 12 anos, T de 10 anos e T de 9 anos, pois eu sou pai e mãe deles.

Em 2008, fiz minha matrícula, pois eu estava com um emprego nas mãos quando houve uma mudança na direção da empresa que iria me contratar, e a visão desse atual gerente era outra, não podendo assim ter recursos para seguir com meu sonho, que é concluir o curso de Serviço Social oferecido pelo IPA.

Hoje estou com condições de manter o curso (vale-transporte municipal e intermunicipal, xerox...), e fui fazer minha matrícula. Quando tive uma surpresa, que eu até poderia me matricular, mas perdi meu direito à bolsa integral.

Então me vi mais aprisionada aqui fora do que no cárcere, professora.

O IPA plantou uma semente em mim que é a semente da vida, hoje esta semente quer germinar, mas isso só acontecerá se for regada e cuidada com a devida atenção e carinho, caso contrário esta semente secará e morrerá. (Edna).

¹ A entrevistada se refere a uma parte da sua casa que foi alugada para sustentar os filhos.

Estas linhas abissais estabelecem distinções que inviabilizam as possibilidades da apenada de alcançar uma condição distinta daquela que tinha ao ser presa, ao mesmo tempo em que torna essa impossibilidade responsabilidade dela própria. É como se o abandono do curso fosse mero ato de vontade ou até mesmo de falta de empenho pessoal. Não são consideradas as circunstâncias que a levaram a abandonar o curso (como questões familiares relacionadas ao cuidado dos filhos ou a falta de apoio do companheiro e dos familiares, por exemplo) nem o fato de o sistema prisional não possibilitar garantias necessárias à continuidade dos estudos.

Instantâneo: *"Eu tinha medo. É que aqui dentro a gente cria um bloqueio enorme assim."*

A trajetória das alunas foi acompanhada por crises provocadas pela institucionalização. O conjunto de normas de conduta e todo o processo de aprisionamento submetem as apenadas a um enquadramento institucional severo. Quando saem do regime fechado, chegam ao ponto de terem medo de conversar com as pessoas ou até de atravessar a rua.

No começo, a dificuldade foi minha. Como fiquei quatro anos aqui dentro sem sair, sem conviver com pessoas diferentes, sem me relacionar, eu tinha medo. É que aqui dentro a gente cria um bloqueio enorme assim. Eu ficava muito de canto até porque eu sou do interior, entrei aqui com 18 anos, hoje eu tenho 25. A cidade que moro é muito pequena e aqui é esse tumulto enorme. Foi muito difícil isso. (Joyce).

132

A institucionalização retira habilidades mínimas para a convivência social: "Eu me sentia perturbada. Não sabia mais nem o que significavam as cores da sinaleira e como atravessar a rua" (Ana Paula). A impossibilidade de se manifestar, de dialogar, é quase uma condição para que a pessoa possa sair da prisão algum dia. Entretanto, paradoxalmente, esse silenciamento e as humilhações enquadram algumas pessoas num processo psicossocial. Ao se depararem com a possibilidade de interagir socialmente, algumas se veem incapazes; outras conseguem fazer o jogo do sistema e saem ilesas do processo de subjugação ao qual são submetidas:

Eu acho assim, tem como mudar. Tu até consegue ser, se tu é uma pessoa que não reclama, que engole vários elefantes. E com o tempo eles vão te encarando de outro jeito, mas, ao mesmo tempo, muitas vezes eles te tratam de uma forma ruim. (Joice).

Instantâneo: *"Sem escova de dentes."*

A pena cumprida por mulheres é relativamente leve, um período não muito extenso, devido ao tipo de crime cometido e que normalmente possui baixo potencial ofensivo. Esse fator, associado a um comportamento menos hostil e a busca pelo trabalho – o que, segundo a legislação penal brasileira, possibilita remissão² de pena –, permite acelerar o benefício da progressão do regime fechado para o semiaberto.

² A Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remissão de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho foi sancionada após a conclusão do artigo.

Porém, a trajetória das mulheres apenadas do regime fechado para o semiaberto nas condições em que ocorria se mostrou prejudicial àquelas que estavam. A maioria das desistências do curso se deu nesse momento, quando saíam do regime fechado e se deslocavam para o prédio que abriga as mulheres egressas do presídio, já que, conseqüentemente, também eram transferidas do *campus* no PFMP para o *campus* central do IPA. Assim, nessa nova situação também se identificam algumas dificuldades com as quais as mulheres apenadas participantes do projeto IPA tinham que lidar:

a) Dificuldade de convivência

Nesse novo espaço, os confrontos com grupos rivais eram mais frequentes que no regime fechado, em que o controle é mais rigoroso.

b) Falta de condições para estudar

No PFMP, desde o ano de 2006, quando o curso do IPA começou a ser ministrado, as apenadas ficavam em galerias que facilitavam o deslocamento para frequentar as aulas, além de possibilitar, por exemplo, a realização de tarefas e até de pesquisas empíricas dentro da galeria.

c) Condições do espaço (alojamento)

As condições para alojamento no anexo também eram piores que no PFMP, onde cumpriam o regime fechado. Algumas vezes em que o alojamento foi visitado em pleno inverno do Rio Grande do Sul, notou-se que dele exalava um forte odor decorrente do amontoado de apenadas num ambiente fechado por causa do frio. Os colchões existentes (de limitada espessura) não eram suficientes para atender ao número de apenadas. Não havia aquecimento na água do banho e faltavam materiais básicos para higiene pessoal, como sabonete, creme dental e absorvente. Muitas apenadas não possuíam qualquer assistência familiar, o que também agravava a falta não só desses objetos de uso pessoal, como também contribuía para a sensação de falta de dignidade humana já inerente aos demais problemas enfrentados. A precariedade das condições físicas do lugar onde eram abrigadas causava certa apatia das mulheres e isso repercutia diretamente na relação delas com a universidade.

d) Desafios no campo de estágio

Havia na cidade de Porto Alegre uma resistência, mesmo que pequena, em firmar o estágio para os alunos do IPA, já que alguns poderiam ser oriundos do PFMP. Durante o estágio, as apenadas normalmente não revelavam a sua condição. O relato a seguir mostra um único registro de uma aluna que declarou para a supervisora que era presidiária.

[...] ela disse que uma das coisas que elas tinham muita resistência em aceitar alunos do IPA para estágio era que o IPA tinha curso dentro da penitenciária. Mas que nós indo para lá, elas viram que o curso formava pessoas muito competentes,

mas que elas achavam um absurdo que a pessoa, além de cometer um crime, ainda era premiada [...].

Eu dizia: Eu conheço as gurias, só a gente que convive com elas sabe o que elas passam para estar na sala de aula. Bom, elas têm a bolsa, mas, para elas estarem lá, elas têm que batalhar, a família tem que tá apoiando. Imagina se elas saem de lá sem essa oportunidade.

Ela dizia: Não, mas, não tem nada que me convença.

Um dia tu vai mudar essa tua concepção, eu dizia [...].

Ela sempre me liga, me manda e-mail, ela vive me elogiando aos quatro cantos, dizendo que sou muito competente e ótima assistente social [...] ficou um bom vínculo de amizade.

Então, um dia ela me convidou para almoçar, porque eu tinha contado que o pai da minha guriuzinha havia falecido. Então, ela perguntou como foi e tal.

Eu disse: Bom, hoje eu vou te contar uma coisa sobre a minha vida, eu quero que tu não pense que sou uma pessoa falsa, com dupla personalidade, mas eu não estava preparada para te contar antes. Tu lembra o que a gente vivia conversando sobre o IPA ter curso no MP? Pois é, se não fosse o IPA eu não estava aqui com você.

Essa mulher ficou pasma, colocou a mão na boca e disse: Menina do céu, não acredito! Você? Não pode ser... não te imagino!... (Márcia).

e) Condição de presa

Outro fator importante a se registrar é que no regime fechado a condição de presa é declarada. Docentes e discentes têm diante de si uma realidade na qual podem fazer intervenções de acordo com a situação específica. No entanto, ao serem transferidas para o *campus* central do IPA, as alunas perdiam o acompanhamento necessário devido à condição de apenada (ou ex-apenada), por serem tratadas, a partir de então, como alunas comuns.

134

A produção da inexistência pela lógica da classificação social

A produção da inexistência pela lógica da classificação social consiste, conforme Santos (2006, p. 96), “na monocultura da naturalização das diferenças”. Essa lógica se encontra presente no mundo prisional de inúmeras formas, por exemplo: ter uma estrutura prisional diferenciada para pobres e ricos é socialmente aceito; ter mais visitas íntimas e de familiares para homens apenados do que para mulheres parece natural aos próprios parentes.

Essa naturalização das diferenças torna o modo de ver a mulher apenada distinto do modo de ver o homem apenado, dotando-a de uma imagem ao mesmo tempo mais fragilizada e obrigada a um tipo de ser “masculino”: exige-se delas o exercício de atividades tipicamente femininas, como cuidar dos filhos, por exemplo, o que ecoa num discurso do cuidado como próprio da mulher (Souza, 2008).

Essas mulheres hoje não são como antes. Não sabem mais cozinhar, lavar... Nada. Costura? Nem pensar. Sobra vaga porque elas querem é outra coisa. É serviço de homem mesmo. Não vê a “Magaiver”? Ela faz tudo que um homem faz. Elas querem é fazer concerto, subir em telhado. Aí, fica difícil, quem vai fazer as outras coisas da casa então? (Diário de campo).

A lógica da classificação social produz, assim, a inexistência ao produzir modos diferentes de ser homem e de ser mulher, circunscrevendo a ela determinados

espaços, possibilidades, e atribuindo-lhe fragilidades em relação ao homem, como nos mostram os instantâneos que descrevemos.

Instantâneo: *Mulher é sexo frágil mesmo.*

Ou sexo nada frágil?

Em uma das primeiras entrevistas com alunas do PFMP, foi ouvida a seguinte frase: "Se não fosse por causa desses homens, muitas mulheres não estariam aqui. Mulher é sexo frágil mesmo" (Edna). Essa frase foi dita num contexto de relato da própria experiência que a levou para a prisão. Tinha pouco mais de 20 anos quando se envolveu com um homem estrangeiro que traficava droga. Dessa relação vieram também filhos e o envolvimento com o tráfico. No entanto, não se constatou a fragilidade feminina para essas mulheres presas e pobres, como já problematizara Souza (2008) em seus estudos sobre a fragilidade das mulheres desse segmento da população. As anotações do diário de campo corroboram a tese de Souza (2008), ao apontarem que aquelas mulheres não eram pessoas passivas, não ficavam à mercê dos fatos que lhes ocorriam e, portanto, "não eram nada frágeis".

Instantâneo: *"Quem pariu Mateus que o balance."*

A questão relacionada à maternidade é discutida por Souza (2008) em sua tese de doutoramento. A autora comenta que o enunciado do cuidado encontra "enunciados correlatos" no próprio campo do discurso feminista. Mostrando como contradições presentes no mesmo campo do discurso se ligam ao "interesse da mídia", que procura evidenciar que há mulheres que querem ser cuidadoras dos filhos e donas do lar, interroga: "Por que se busca desesperadamente, nos dias de hoje, reafirmar a centralidade da maternidade?" (Souza, 2008, p. 137-138). A autora defende a ideia de que tal interrogação deve direcionar novos estudos sobre a formação histórica do discurso dessa centralidade da maternidade.

Apesar da presença dessa contradição sobre a centralidade da maternidade, é preciso pensar por que cabe à mulher a atribuição do cuidado e como esse papel atinge a mulher apenada. Assumir o ônus da maternidade possui relação tanto com o aprisionamento quanto com a sanção social que a mulher apenada sofre. Por isso, é necessário lembrar aqui que a lógica da classificação social cria um modo de pensar que é adverso para a mulher em situação de privação de liberdade.

A produção da inexistência pela lógica da escala dominante

Segundo essa lógica, a escala adotada como primordial determina a irrelevância de todas as outras. No mundo do cárcere, a escala dominante é a da população masculina, constituída aproximadamente por 93%, sendo a população feminina apenas um pouco mais que 6%. Dessa maneira, a universalidade masculina predomina e tem precedência em relação à prisão feminina, que é

considerada uma exceção. A peculiaridade do perfil da mulher criminosa reforça inclusive a escala de classificação dos presídios entre mais perigoso e menos perigoso.

Assim, ao se organizarem aos modos masculinos, os presídios, de certa forma, também reforçam a tentativa de produção da inexistência, ao impor-se à mulher apenas a lógica dessa predominância.

Instantâneo: "*Devido à pressão e tudo, era de desistir.*"

As entrevistas mostraram que a chegada do IPA àquele lugar sem esperanças foi compreendida pelas apenadas como "uma oportunidade única" (Elena), "como uma nova esperança" (Ana Paula).

Lá dentro, modificou muita coisa pra mim, porque, pra mim, houve um impacto muito grande. E pra mim, era um desejo que estava sendo realizado. Teve aquele impacto não só pelo lado das funcionárias, mas, digamos assim, não querendo estudar junto com a gente, e também o fato das próprias assistentes sociais que trabalhavam no local, que também achavam um absurdo a gente fazer Serviço Social, né?! Porque umas apoiavam: É mesmo! Tu tem que estudar pra sair dessa vida. (Ana Paula).

Pensamento recorrente entre as pessoas em geral era o de que as mulheres apenas eram muito beneficiadas: tinham 100% de bolsa, tinham professores no presídio, recebiam todo material necessário ao estudo e dispunham de tempo para se dedicarem a ele. Havia (ou talvez ainda haja) uma ideia de que possibilitar tais condições constitui algo injusto em relação às pessoas que não praticaram crime.

No entanto, ao contrário do que possa parecer, as mulheres apenas tiveram que lutar muito para ter acesso ao curso oferecido pelo IPA, vencendo dificuldades que as tornaram merecedoras de todo o benefício oferecido. Algumas dessas dificuldades eram psicossociais, outras, ligadas à saúde física e, ainda, ao sistema da casa. Por exemplo, nos dias de revistas nas celas, muitas vezes, o material de estudo era destruído. Os trabalhos eram feitos à mão, embora houvesse sala de informática, pois, para realizarem as tarefas acadêmicas, elas não eram conduzidas das galerias até a biblioteca ou à sala de informática quando necessitavam:

No início, a dificuldade que existia, e que ainda existe, é de usar o computador. Que eu sei, né? Não tem o pessoal, não tem acesso ao computador, não tem acesso à pesquisa. Os livros que têm ainda são muito precários, não há um controle, na verdade, que elas estavam fazendo aqui uma época. (Ana Paula).

O cerceamento de pequenas possibilidades diante desse modo de funcionamento interno das prisões é altamente impeditivo para produção da existência feminina. Embora as grandes políticas sejam de extrema importância para que o direito à educação prisional aconteça, os mecanismos internos precisam ser questionados e revistos.

A produção da inexistência pela lógica produtivista

A produção da inexistência pela lógica produtivista baseia-se na ideia de que o crescimento econômico é inquestionável e superior ao desenvolvimento pessoal. Tal racionalidade se faz fortemente presente nos presídios quando, por exemplo, se considera o trabalho como fator para remição da pena e o estudo, não. Valoriza-se o tempo do trabalho, considerando-o como parte do processo de ressocialização, ao passo que o estudo ainda é visto como um benefício e não um direito.

Para mostrar como a lógica produtivista se evidencia no contexto prisional, foi eleito o relato de Márcia:

Quando eu saí de lá, saí com uma mão na frente outra atrás. Eu tinha minha casa mobiliada, perdi tudo. Voltei a morar com minha mãe num quartinho sem nada. Hoje não. Aos poucos fui adquirindo tudo novamente, mas é assim, muito difícil. (Márcia).

Minimizando essa lógica, a estrutura familiar foi determinante para as apenadas que conseguiram concluir o curso e para aquelas que, embora ainda não tenham se formado, continuam com a perspectiva de conclusão. Em todos esses casos, ao saírem do regime fechado, as mulheres foram acolhidas pela família e obtiveram dela recursos para custear transporte para a universidade e demais despesas com material didático-pedagógico. Foi possível perceber que, para algumas das apenadas, o ingresso no ensino superior foi fator de aproximação da família: pais e filhos passaram a nutrir, de certa forma, um orgulho por sua nova condição, que se tornou um facilitador para a melhoria das relações sociais.

Pesquisadora: *Os seus familiares? Houve mudança no relacionamento com eles?*

Ana Paula: *Houve muita mudança. Foi um orgulho pro meu pai, para os meus parentes também. Sempre falam para eu continuar, e quando eu me formar todos irão estar lá. Sabe, [...] muda tudo. Tudo muda mesmo, esses tempos eu fui numa audiência e o advogado falou para o delegado: "Ela é uma boa presa. Ah, ela estuda curso superior!". Então a gente percebe a mudança no tratamento.*

Esse instantâneo mostra como a mulher sai da prisão completamente sem "rumo" e como o apoio familiar é importante para que ela prossiga com seus novos projetos de vida. O tempo passado na prisão não possibilita à mulher se preparar para a vida social, mas mostra que a prisão, assim como a sociedade, ao se organizar por uma lógica produtivista e não oferecer possibilidades para sólidos processos de aprendizagem, reduz a apenada a um ser improdutivo, desintegrado da sociedade. Assim, essa lógica contribui fortemente para a produção de inexistência e de exclusão.

Últimos instantâneos: a produção da existência

A experiência relatada mostra que, mesmo em um contexto restritivo como o cárcere, há possibilidades de reinvenção social, de uma nova sociologia baseada em construções que, conquanto tensas e conflitivas, possibilitam novos modos de produção de existência. Ao refletirmos sobre a educação de mulheres em situação

de privação de liberdade, é possível entender que as experiências sociais, tais como essa vivenciada no PFMP, se constituem como verdadeiros resgates epistemológicos do vasto “epistemicídio” referido por Santos (2009), provocado pela dominação colonizante que universaliza a ideia de imutabilidade das pessoas, dos espaços e dos tempos. Também é possível pensar que o projeto desenvolvido no PFMP – assim como ocorre em relação a tantas outras práticas sociais – se constitui como verdadeira “sociologia da emergência” (Santos, 2006).

A ideia culturalmente aceita que propaga a impossibilidade de educação no contexto das prisões parece se constituir como uma ideia totalizante que procura manter as divisões sociais estabelecidas pelas linhas abissais.

A partir da proposta de desacreditar das ideias totalizantes e universalizantes, procurou-se, no pensamento de Santos (2006) e na convivência com as apenadas, analisar um último instantâneo capturado no final da pesquisa, que mostra a necessidade da conjugação entre vários elementos para a produção da existência.

Instantâneo: “*É como se a sala de aula fosse um ambiente à parte.*”

A sala de aula foi permeada por conflitos, como era de se esperar, porém, comuns a qualquer outro ambiente de ensino e educação, como desentendimentos ligados à dinâmica e organização de apresentação de trabalhos, a realização de provas, “colas” durante a prova, etc.

138

Pesquisadora: *No início do curso, havia – eu percebia – um conflito muito grande entre os funcionários e vocês. Eles tinham certo receio de estudar com vocês. Como você lidou com esse conflito?*

Ana Paula: *Pra mim foi normal, porque no momento que eu entrei na porta da sala de aula eram os meus colegas. Lá fora é uma coisa e cada um faz o seu serviço. Tinha os conflitos, alguma coisa que nós não podíamos fazer ou falar, só que tem que imperar respeito.*

Pesquisadora: *E não havia diferença?*

Ana Paula: *Não. A única diferença entre nós e eles é que eles iriam para suas casas e nós não.*

Tanto os relatos quanto as observações feitas mostram que para as alunas estarem na sala de aula era como se estivessem fora do presídio. Lá era possível outro tipo de convivência, de relações. Havia um tipo diferente de liberdade: liberdade para pensar, para se manifestar, para conhecer o sistema de funcionamento social, as estruturas sociais e as demais bases teóricas próprias do curso de Serviço Social:

A gente consegue perceber que é como se aquela sala de aula fosse um ambiente à parte, porque lá a gente pode ter um outro tipo de relação que não aquela fora. (Clarisse).

Vários relatos mostraram que a “imagem” que os funcionários e as apenadas tinham uns dos outros era baseada numa construção cultural e que a convivência cotidiana possibilitou, além de conhecer as pessoas, percebê-las como iguais em vários aspectos socioantropológicos.

Instantâneo: "O que significou tudo isso para nós?

Eu não sei se foi bom. Penso que significou uma violência para nós."

Descrever como se constituiu a experiência educativa de mulheres inseridas numa proposta de formação em nível superior requer a apresentação do significado que elas atribuíram à experiência vivida e, de certo modo, relatar suas expectativas após a conclusão do curso.

As alunas que conseguiram concluir o curso em 2009 demonstravam desejo de continuar os estudos, atuar como assistente social, se dedicar a concursos públicos. Embora o projeto tenha tido tempo determinado, as implicações, de certa forma, continuam na vida de cada uma das mulheres.

Foi constatado que as alunas passaram a ter conhecimento e capacidade para problematizar, compreender seu processo histórico-social, o mundo e a si mesmas. Isso fez com que elas perdessem de certo modo o lugar social que possuíam, sendo colocadas diante de novos conflitos e desafios proporcionados pela experiência vivenciada.

Projetos educativos necessariamente não tiram a pessoa do seu *locus*, do seu habitat, das relações familiares. Ao retornar para casa, as estruturas sociais continuam as mesmas; o que pode mudar é o olhar que direciona à realidade e a si própria, é a maneira como a sociedade a vê.

A minha visão de mundo mudou. É um outro olhar. A gente consegue ver as coisas de uma maneira diferente, questionar. Quando tu questiona, e questiona a nós mesmas, a gente consegue ver de uma outra maneira. Hoje, com o curso, eu vejo diferente. Parece que abriu os meus olhos. Coisas que enxergo hoje não é de hoje, sempre existiram. [...] Eu não via, o que os olhos não veem o coração não sente. Então, assim, eu não via, sabendo e não vendo. Hoje eu penso diferente. E sabe de uma coisa? Não dou conta mais de viver com meu marido. Já avisei pra ele, ele tem que mudar. (Neidiane).

Ao ouvir esse relato, foi possível compreender que propor um projeto assim significa no mínimo correr riscos, provocar a perda de certos lugares e apostar em outros lugares possíveis. Márcia diz o seguinte: "O curso foi minha saída, eu já tinha 29 anos, ex-apanada, tive como começar de novo." Essas mulheres dizem os seus propósitos de vida: "Eu tenho um objetivo, que é fazer outra faculdade, fazer uma pós e outra faculdade" (Neidiane). "Vou me dedicar aos concursos" (Márcia). As trajetórias são caminhadas que, nesses casos, ainda não foram concluídas.

Assim, 11 mulheres (das 19 que iniciaram) permaneceram no curso. Embora tivessem muitos motivos para desistir da possibilidade de ter um curso superior, não o fizeram. Deram continuidade a uma longa trajetória de lutas e conquistas. Demonstraram que é possível realizar curso superior no contexto do cárcere. Enfim, mostraram alternativas para mudanças no sistema penal brasileiro.

As histórias vividas pelas alunas que protagonizaram a experiência no Presídio Feminino Madre Pelletier, apresentadas neste artigo, ecoam como uma sociologia produtora de existências que, gerada na "madre" da vida e no "Madre Pelletier", propõe o desafio de reinventar os espaços prisionais a partir de uma racionalidade que desconfie da naturalização das diferenças e das impossibilidades.

Referências bibliográficas

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 9-72. Disponível em: <http://www.eurozine.com/articles/article_2008-02-19-santos-pt.html>. Acesso em: 12 set. 2011.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de. *Gênero e matemática(s): jogos de verdade nas práticas de numeramento de alunas e alunos da educação de pessoas jovens e adultas*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2008.

Eunice Maria Nazareth Nonato, doutora em Ciências Sociais pela Universidade Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), é coordenadora do Curso de Direito do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix e integrante do Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos de Minas Gerais.

eunice.nonato@metodistademinas.edu.br