



Artigo

Da prisão à universidade: um relato autobiográfico

From prison to university: an autobiographic report

**Carla Poennia Gadelha Soares^{*1}, Marta Suiane Barbosa Machado
Gomes^{**2}, Cynthia Corvello^{*3}**

*Universidade Federal do Ceará (UFC), **Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza-CE, Brasil

Resumo

O trabalho ora realizado compreende uma pesquisa autobiográfica que traz como sujeito a primeira mulher em situação de privação de liberdade custodiada no estado do Ceará a ingressar em uma Universidade Pública por meio do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade, Cynthia Corvello. O objetivo central do estudo é apresentar os aspectos de sua vida, especialmente no período de cumprimento da pena (de 1998 aos dias atuais), que se relacionam à experiência de se submeter ao referido exame, obter aprovação e ingressar na Universidade Federal do Ceará no ano de 2012. Portanto, os elementos referentes à sua experiência como estudante de graduação e agora mestranda em História interessam à investigação proposta. Metodologicamente se investiu em uma pesquisa qualitativa nos moldes de um estudo autobiográfico. Foi solicitado que Cynthia Corvello narrasse sua trajetória de vida por escrito, ressaltando as emoções e sentimentos que marcaram a sua infância, o momento da prisão, a submissão ao exame nacional e o ingresso na Universidade, ora como graduanda, ora como mestranda. Os resultados enfatizam a contribuição da política do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade, que possibilita que pessoas em situação de privação de liberdade possam concorrer a uma vaga no Ensino Superior e conseqüentemente modificarem suas histórias de vida.

¹ Doutora e mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da rede pública estadual da Secretaria da Educação Básica do estado Ceará (Seduc/CE). Integra o Grupo de Estudos em Educação em Regimes de Privação de Liberdade da Universidade de São Paulo (USP). ORCID id: <http://orcid.org/0000-0002-5297-2659> E-mail: poenniasoares@gmail.com

² Mestranda em Educação (Linha de Pesquisa Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (Educas) da UECE. Professora efetiva da rede pública municipal de Fortaleza e superintendente escolar do Distrito de Educação 5, pertencente à Secretaria Municipal de Educação. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0001-9797-8264> E-mail: suianebmachado@yahoo.com.br

³ Mestranda em História Social (Linha de Pesquisa Cultura e Poder) pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e graduada em licenciatura em História pela mesma instituição. Pesquisadora financiada pela fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudo de História e Gênero do Departamento de História da UFC. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0003-3651-2553> E-mail: cycorvello@gmail.com

Abstract

The work now carried out comprises autobiographical research that brings as subject the first woman in custody in the state of Ceará to enter a Public University through the National High School Exam for Persons Deprived of Liberty, Cynthia Corvello. The main objective of the study is to present aspects of his life, especially in the period of serving his sentence (from 1998 to the present day), which relate to the experience of undergoing the exam, obtaining approval and entering the Federal University of Ceará in 2012. Therefore, the elements referring to his experience as a graduate student, and now a Master's student in History are of interest to the proposed investigation. Methodologically, we invested in qualitative research along the lines of an autobiographical study. Cynthia Corvello was asked to narrate her life trajectory in writing, highlighting the emotions and feelings that marked her childhood, the moment of imprisonment, submission to the national exam, and admission to the University, sometimes as a graduate student, sometimes as a master student. The results emphasize the contribution of the National High School Examination for Persons Deprived of Liberty policy, which allows people in situations of deprivation of liberty to apply for a place in Higher Education, and consequently modify their life histories.

Palavras-chave: Biografia, Prisão, Enem PPL.

Keywords: Autobiography, Deprivation of freedom, Enem PPL.

Introdução

Segundo a pesquisa Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2019), apenas 32,7% dos jovens brasileiros estão matriculados em curso de nível superior. Se cursar uma graduação no contexto extramuros é uma oportunidade experimentada por apenas uma pequena parcela da população, nas prisões essa conquista apresenta-se como um desafio quase inalcançável.

Os dados do Sistema de Informações Penitenciárias (Infopen), do Ministério da Justiça e Segurança Pública, relativos a dezembro de 2019, revelaram que, de 748 mil pessoas privadas de liberdade (PPL) no Brasil, apenas 796 (0,10%) ingressaram na Educação Superior durante o cumprimento da pena. O estado do Ceará, lócus de nossa pesquisa, não destoa dessa realidade, pois, de uma população total de 31.569 privados de liberdade, apenas seis pessoas (0,01%) estão cursando uma graduação (BRASIL, 2019).

A política pública que visa incluir pessoas reclusas no Ensino Superior é relativamente recente. Deu-se somente no ano de 2010, com a implementação do Exame Nacional do Ensino Médio para adultos privados de liberdade e jovens sob medida socioeducativa que incluía privação de liberdade (Enem PPL). O referido exame avalia o desempenho do participante que concluiu o Ensino Médio e, a partir de critérios utilizados pelo Ministério da Educação (MEC), permite o acesso ao Ensino Superior por meio de programas como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Além disso, contribui para elevar a escolaridade da população prisional brasileira.

Convém mencionar que há um longo caminho que o preso precisa percorrer entre a aprovação no Ensino Superior e a efetiva frequência às aulas. O primeiro desafio é a realização da matrícula, dado que, na maioria das

vezes, faltam documentos pessoais ou mesmo alguém da família, amigo, defensor ou advogado que se disponibilize a cuidar dos trâmites burocráticos. O segundo é conseguir autorização judicial para frequentar as aulas quando elas ocorrem fora dos limites do estabelecimento prisional. O terceiro consiste na possibilidade de o Estado arcar com a escolta policial para acompanhar o interno à Universidade ou ainda dispor de monitoramento eletrônico por meio da adoção do uso de tornozeleira. Além disso, em alguns casos, o então graduando precisa enfrentar adversidades em função de comportamentos preconceituosos por parte da comunidade acadêmica, o que dificulta a imersão do novo estudante no espaço universitário.

Neste artigo, apresentamos a história da primeira mulher em situação de privação de liberdade custodiada no estado do Ceará a ingressar em uma Universidade Pública por meio do Enem PPL, no ano de 2012. Cynthia Corvello, condenada a 25 anos e 4 meses de prisão, obteve autorização para matricular-se no curso de História Social na Universidade Federal do Ceará (UFC), tendo se graduado no ano de 2016 com histórico acadêmico exemplar. A protagonista deste estudo, que estava incluída na parcela de 0,01% de custodiados que ingressaram no Ensino Superior no período de cumprimento de pena no Ceará, foi ainda mais longe e passou a integrar números cada vez mais escassos na história do perfil da população prisional: ela ingressou no curso de mestrado acadêmico em História Social na UFC no ano de 2019, período em que ainda cumpria pena.

Para dar conta do objetivo da pesquisa, organizamos este artigo em sete seções. Na primeira, apresentamos o contexto geral do estudo. Na segunda, discutimos a política pública do Enem PPL, evidenciando as principais diferenças entre ele e o Enem convencional. Na terceira, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. Na quarta, optamos por apresentar, na íntegra, o relato autobiográfico de Cynthia Corvello, que traz emoções e análises que dificilmente seriam transmitidas ao leitor com toda a força e eloquência de seu próprio discurso. Na quinta, analisamos o relato de nossa protagonista à luz do procedimento metodológico “análise de prosa”, proposta alternativa na pesquisa qualitativa, conforme explicitam André (1983) e Nascimento (2019). Com isso, em vez de explicitar-se um sistema de categorias de análise, deixar-se-á que elas surjam a partir das proposições apresentadas no estudo, considerando-se o objetivo central da investigação – adentrar na história de vida da pesquisada –, evidenciando em que sua trajetória pessoal se aproxima da perspectiva do Enem PPL, mas sobretudo dando lugar à subjetividade, elemento marcante da investigação proposta. Na sexta, tecemos as considerações finais do estudo. Na última, listamos as referências teóricas adotadas ao longo do artigo.

2. Do surgimento do Enem à consolidação do Enem PPL

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 pelo governo federal do Brasil como um instrumento para avaliar o desempenho dos estudantes ao término da Educação Básica. Por mais de dez anos, esse exame não objetivou ser critério de seleção para o Ensino Superior, e sim avaliar as habilidades e competências de concluintes do Ensino Médio, conforme nos apontam Silveira, Barbosa e Silva (2015).

A partir de 2009, medidas governamentais impulsionaram que o Enem funcionasse não apenas como uma avaliação do Ensino Médio, mas como uma forma de acesso ao Ensino Superior no Brasil. Dessa forma, o Sisu passou a contribuir para o processo de alocação dos candidatos às vagas. Um dos aspectos positivos do Sisu é:

[...] o favorecimento da mobilidade dos estudantes para instituições de ensino superior nos mais variados locais do país, possibilitando também que sujeitos oriundos de regiões menos desenvolvidas se desloquem para outras mais desenvolvidas. (SILVEIRA; BARBOSA; SILVA, 2015, p. 1102).

O discurso oficial de criação do Enem aponta para sua contribuição na democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior, favorecendo a mobilidade acadêmica e induzindo a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. No entanto, essa democratização do acesso ao Ensino Superior não alcançava o contexto prisional, tendo em vista que era pouco significativo o quantitativo de pessoas que chegava às prisões tendo já concluído o Ensino Médio ou tendo-o concluído dentro do estabelecimento penal.

No que se refere à conclusão do Ensino Médio, um levantamento nacional de informações penitenciárias, realizado em 2019, revelou que apenas 9% da população carcerária brasileira haviam completado essa etapa de escolaridade. Essa porcentagem é ainda menor (3,8%) no Ceará, segundo o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado do Ceará (2019).

O Enem PPL surgiu somente 12 anos após a criação do Enem convencional, no ano de 2010, pela prerrogativa apontada na Portaria nº 807/2010, que deliberou sobre o direito de acesso à educação para todos, inclusive para pessoas inseridas em contextos de privação e restrição de liberdade (BRASIL, 2010).

Retratar o Enem PPL convém situá-lo como uma política de acessibilidade e inclusão do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), cujo objetivo seria o de aumentar o percentual de participação no exame de forma a proporcionar o acesso aos programas educacionais brasileiros.

A Educação, conforme sinaliza Charlot (2006), é um processo indissociável de humanização, socialização e entrada numa cultura, compreendida como uma prática humana e social que tem o potencial de promover uma transformação em diversos âmbitos da vida do ser humano, a saber: físico, mental, espiritual e cultural. Em consonância com esse pensamento, o Enem PPL emerge como um elemento impulsionador de profundas mudanças na vida do detento. O acesso à Educação Superior oferece qualificação profissional, permite que o recluso se reintegre à sociedade de modo gradual e contribui para o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e sociais.

Existem algumas diferenças entre o Enem convencional e o Enem PPL. Esse último é aplicado anualmente no interior das unidades prisionais ou socioeducativas, que são previamente indicadas pelos Órgãos de Administração Penitenciária de cada estado brasileiro. A divulgação do edital, a

inscrição e o acompanhamento dos resultados do Enem PPL ficam sob os cuidados do responsável pedagógico, que, indicado pela Secretaria de Administração Penal, responde por cada estabelecimento penal.

A aplicação das provas ocorre geralmente no mês de dezembro de cada ano. Diferentemente do que acontece no Enem convencional, em que as provas são aplicadas durante o final de semana, no Enem PPL elas ocorrem às terças e quartas-feiras. Isso se justifica pelo fato de, na maioria das unidades prisionais brasileiras, as visitas dos familiares aos detentos ocorrerem aos sábados e/ou domingos. Com relação ao nível de dificuldade, as provas das duas edições do Enem são equivalentes a fim de garantir a isonomia do exame.

Os privados de liberdade também têm a mesma oferta de recursos para atendimento especializado, desde que solicitado no ato da inscrição pelo responsável pedagógico. O que difere o Enem PPL do Enem convencional é sobretudo a logística para a aplicação de provas, pelo fato de aquela ser realizada dentro da própria unidade prisional ou socioeducativa. Outro diferencial diz respeito ao preenchimento do questionário socioeconômico, que é preenchido pelo candidato no ato da inscrição pela internet no Enem regular. No caso do Enem PPL, os participantes só respondem ao questionário no primeiro dia da prova.

Nos dias de aplicação do exame são reservadas salas para, no máximo, 20 participantes, de modo a evitar que grupos de internos rivais fiquem no mesmo espaço durante a realização da prova. Cada sala fica sob a vigilância de dois agentes de segurança e de dois profissionais da Educação. As canetas, por serem objetos pontiagudos, são entregues aos internos somente no início da prova e são recolhidas ao final do processo.

Os dados apontam para o aumento considerável do número de inscritos ao longo dos dez anos de aplicação do Enem PPL nas prisões brasileiras, conforme se verifica na tabela seguinte.

Tabela 1. Número de inscritos no Enem PPL no Brasil (2010 a 2019)

Ano	2010	2011	2012	2013	2014
Inscritos	14.473	14.118	23.665	30.332	38.101
Ano	2015	2016	2017	2018	2019
Inscritos	45.582	54.358	31.765	41.044	46.163

Fonte: Inep (2020).

No cenário brasileiro, a queda no número de inscritos no Enem PPL, no ano de 2017, deu-se em virtude de o exame não ser mais adotado para fins de certificação do Ensino Médio. No caso do estado do Ceará, notamos um aumento progressivo no número de inscritos durante os anos de 2010 a 2015. Em 2016, houve uma redução no número de participantes em razão das rebeliões que tiveram início em maio do mesmo ano. A tabela a seguir apresenta esses dados.

Tabela 2. Histórico do Enem PPL nas unidades prisionais cearenses (2010 a 2019)

Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Inscritos	78	104	337	586	1.167	1.680	1.382	1.003	1.134	1.749
Educação Superior	0	2	2	2	15	24	4	5	30	18

Fonte: Soares (2019).

Em caso de aprovação nos cursos técnicos ou superiores, as pessoas privadas de liberdade necessitam de permissão da justiça para frequentar as aulas. É comum que haja autorização da saída temporária daqueles que cumprem pena em regime semiaberto. No entanto, o Superior Tribunal de Justiça possui o entendimento de que não se deve estender esse benefício aos condenados em regime fechado, sendo raros os casos em que existe a liberação para estudar. Ainda assim, há a possibilidade de se candidatar a vagas em cursos oferecidos pela modalidade de Educação a Distância.

A aplicação do Enem PPL constitui uma política pública que contribui para a função social da pena, atuando de forma preventiva e individualizada, com o intuito de evitar que os apenados reincidam no crime ao se (re)conectarem com o mundo acadêmico e com todas as possibilidades que ele oferece. O Enem PPL cria oportunidades para que os privados de liberdade possam se qualificar, ter uma profissão e ingressar ou retornar ao mercado de trabalho. Partindo do pressuposto de que a função da pena não deve se restringir à punição pelo crime nem à simples exclusão do condenado do convívio social, torna-se indispensável a realização de investimentos em políticas públicas capazes de proporcionar a efetiva democratização do acesso ao nível superior, capaz de transformar definitivamente a vida de quem foi ou ainda é hóspede do cárcere, conforme testemunharemos com o relato autobiográfico de Cynthia Corvello.

3. Metodologia

Nem tudo é verdadeiro; mas em todo lugar e a todo momento existe uma verdade a ser dita e a ser vista, uma verdade talvez adormecida, mas que, no entanto, está somente à espera de nosso olhar para aparecer, à espera de nossa mão para ser desvelada. A nós, cabe achar a boa perspectiva, o ângulo correto, os instrumentos necessários, pois de qualquer maneira ela está presente aqui e em todo lugar. (FOUCAULT, 2000, p. 100).

Com relação à investigação acadêmica, Adorno (1991, p. 13) assevera que “[...] pesquisar é antes de tudo descobrir algo novo, trilhar caminhos distintos dos convencionais, perturbar as certezas e convicções, embaralhar razão e paixão”. A analogia serve de preâmbulo aos nossos esforços no sentido de uma construção metodológica que atenda ao objetivo da investigação.

Conforta-nos, no entanto, saber que o pensamento sempre faz seus caminhos, mais ou menos organizados, seja para cumprir alguma tarefa, seja para voltar ao ponto de onde partiu. Assim também funciona a pesquisa

científica, cujo êxito depende de como as trilhas planejadas pelo pesquisador se mostram adequadas ao trajeto que ele deseja percorrer.

Para contar a história de Cynthia Corvello, a primeira mulher custodiada no estado do Ceará a ingressar em Universidade Pública por meio do Enem PPL e a conseguir aprovação no curso de mestrado acadêmico na mesma Universidade, investiremos em uma pesquisa qualitativa, nos moldes de um estudo autobiográfico.

A abordagem qualitativa, como aponta Stake (2011, p. 48), adequa-se a essa proposta pelo seu caráter de “[...] encontrar os significados das experiências pessoais que transformam as pessoas. Descobrir os momentos marcantes na vida de alguém”. Dessa forma, pretendemos que o estudo de cunho qualitativo ora proposto dê conta de evidenciar os percursos de vida do sujeito alvo da investigação, salientando em que sua trajetória de vida se relaciona com os aspectos teóricos apontados na investigação.

O estudo autobiográfico, também denominado como “história de vida”, “biografia”, “autobiografia” e “memorial”, utiliza como principais fontes de coleta de dados as narrativas, histórias orais, fotos, filmes, diários e documentários, sendo componente essencial de pesquisas dessa natureza a memória, objeto central do trabalho do pesquisador que lida com essa faculdade mental do pesquisado para a construção das análises (ABRAHÃO, 2003).

Este tipo de estudo trabalha prioritariamente com emoções, intuições e subjetividades, portanto as pesquisas desta natureza não objetivam realizar generalizações estatísticas, mas sim compreender o fenômeno estudado. Contudo, convém destacar que as trajetórias de vida podem, a depender da forma como são relatadas, servir para a compreensão de um dado contexto ou período histórico. Sobre isso, Denzin (1984, p. 32) explica que “[...] as pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem”.

O método autobiográfico se constitui pelo uso de uma narrativa ou narrativas produzidas por solicitação de um pesquisador e estabelece uma estreita relação entre pesquisador e pesquisado, que é descrita por Moita (1995, p. 258 *apud* ABRAHÃO, 2003, p. 83) como “[...] uma forma peculiar de intercâmbio que constitui todo o processo de investigação” e que tem como intuito a construção de uma memória pessoal ou coletiva, situada em um contexto histórico determinado, portanto construir uma narrativa ou propor como pesquisador uma construção dessa natureza envolve participação na construção de uma memória que se quer transmitir, sendo “[...] seguramente a forma de máxima implicação entre quem entrevista e a pessoa entrevistada” (MOITA, 1995, p. 272 *apud* ABRAHÃO, 2003, p. 85).

Nessa direção, solicitamos que Cynthia Corvello narrasse sua trajetória de vida por escrito, ressaltando as emoções e sentimentos que marcaram a sua infância, o momento da prisão, a submissão ao Enem PPL e o ingresso na Universidade, ora como graduanda, ora como mestranda. Escrever implica reconstruir o evento narrado, isto é, significa dar um passo atrás para observar em perspectiva o que se está narrando. Em momento posterior, a protagonista deste estudo foi convidada a atuar como pesquisadora da própria experiência ao analisar com as demais autoras do artigo sua escrita pessoal.

4. Registro autobiográfico de Cynthia Corvello

Escrevo porque à medida que escrevo vou me entendendo e entendendo o que quero dizer, entendendo o que posso fazer. Escrevo porque sinto necessidade de aprofundar as coisas, de vê-las como realmente são [...]. (LISPECTOR, 1999, p. 21).

Nasci⁴ no ano de 1971, em uma segunda-feira de maio. A caçula do casal, cheguei nove meses após a festa de aniversário da minha irmã mais velha, que completara 4 anos em agosto de 1970. Minha família pertencia à classe média baixa. Meu pai, avó e tia trabalhavam de maneira remunerada, minha mãe no trabalho doméstico (invisível, mas essencial e cansativo) e nós – crianças – ocupávamos nosso tempo em brincadeiras e estrepolias. Morávamos no ABC Paulista e, por mais que nos mudássemos de cidade, nossa vida girava em torno de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul.

Dos nove anos de escolarização que antecedem o que hoje chamam de Ensino Médio, sete foram realizados em escolas públicas, algumas nos bairros onde morávamos, outras em bairros próximos; quadrantes urbanos ocupados, em sua maioria, por residências e comércios que pertenciam a sujeitos cujo segmento social e econômico era semelhante ou superior ao nosso. Esses espaços de escolarização, localizados em regiões privilegiadas pelo cuidado do Estado com a infraestrutura, proporcionou ensino de qualidade em meio a salas arejadas, iluminadas e limpas; banheiros higienizados e com materiais de cuidado higiênico; merenda farta e, claro, a companhia de outras crianças privilegiadas como eu. O meu Ensino Médio, seguindo um modelo de educação de caráter profissionalizante, foi realizado concomitante a um curso técnico de Administração de Empresas, assim, ao concluir o que era chamado de 2º Grau (atual Ensino Médio), eu também completei a formação técnica.

Embora parte dos meus genitores e progenitores não tenham concluído o que chamamos de Ensino Fundamental (anos iniciais), amavam a leitura, sendo, por isso, suas casas povoadas de livros diversos, de modo que, enquanto criança e adolescente, fui estimulada de diversas maneiras a buscar conhecimento, seja por meio da literatura, seja por meio da escolarização. Assim, posso afirmar que vivi uma infância cercada de cuidado familiar (não necessariamente luxuosa), em que pude contar com proteção material e emocional. Não precisei interromper os meus estudos para trabalhar, não convivi com violência doméstica ou outro elemento de vulnerabilidade social e emocional, como pais adictos, por exemplo, e não sofri nenhum tipo de preconceito de marca ou de origem, como explica Nogueira (2006)⁵.

⁴ Adotou-se nesta seção a primeira pessoa do singular no discurso, por tratar-se de uma narrativa autobiográfica, considerado mais apropriado para preservar a singularidade da pesquisada.

⁵ O autor traz o conceito “preconceito de marca” para refletir sobre as características do preconceito apresentado no Brasil em contraste com o preconceito de origem relacionado à cultura estadunidense. O sociólogo alega que, para além da origem racial, a aparência que permite supor o pertencimento a uma determinada classe social influencia o comportamento preconceituoso. Assim: “Onde o preconceito é de marca, como no Brasil, o limiar entre o tipo que se atribui ao grupo discriminador e o que se atribui ao grupo discriminado é indefinido, variando subjetivamente, tanto em função dos característicos de quem observa como dos de

Graças a essa formação, a uma boa aparência e a um certo nepotismo (minha irmã trabalhava na instituição), iniciei meu trabalho em um banco privado, onde fiquei até ser demitida por ter participado de vários movimentos grevistas, no início dos anos 1990. Também nos anos 1990, ocorreu o meu envolvimento em um acontecimento que fez com que eu entrasse em conflito com a lei, que acarretou toda a fragmentação do que eu conhecia como vida, não apenas pelo contato com formas de violência que até então não faziam parte da minha realidade social, mas também pelo consequente aprisionamento ocorrido em novembro de 1998, enquanto eu trabalhava em um *shopping center* em Santo André. Detida por aproximadamente 15 dias em uma delegacia em São Paulo, fui transferida para Fortaleza, Ceará, de modo a aguardar os trâmites processuais sobre o crime que ocorrera na capital cearense, devendo ficar custodiada no Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa, que no período funcionava em um prédio pertencente à Congregação Bom Pastor d'Angers, no bairro Jacarecanga, região central de Fortaleza.

Permaneci custodiada nessa unidade prisional até a liberação judicial para aguardar em liberdade o julgamento pelo crime imputado. A autorização permitiu que, enquanto esse trâmite jurídico ocorresse, eu retornasse para São Paulo. Assim, no dia 27 de dezembro de 1999, saí do presídio feminino e retornei para o meu estado natal.

Fui julgada e, de modo concomitante ao julgamento, o defensor público entrou com recurso no intuito de reverter o resultado, haja vista eu ser considerada culpada. O recurso, negado em última instância, teve como consequência a ordem de retorno para Fortaleza de modo a cumprir a pena no Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa.

Fui comunicada um dia depois do meu aniversário, dia 11 de maio de 2010, que deveria me apresentar no Fórum Clóvis Beviláqua, em Fortaleza. Era uma terça-feira e, apenas um dia antes, eu comemorava com meu namorado o contrato da casa onde iríamos morar. Aquele ano fervilhava de alegrias e planos: o recém-ingresso no curso de Filosofia, a vida profissional exitosa, as relações familiares vivendo uma fase agradável e amorosa. A notícia do fim de tudo aquilo que me cercava e me fazia feliz foi como cair em um vácuo, sem ar para respirar.

Decidida a me apresentar o mais breve possível, eu vivi o luto de quem morre em vida. Enterrando sonhos e me despedindo de pessoas que não retornaria a ver, a sensação era de morte. Não há exagero na expressão “Cemitério dos Vivos” utilizada pelo escritor Lima Barreto (BARRETO, 2004); de fato, em uma instituição total, aquilo que se entende como “eu” passa a ser atravessado por eventos que visam à mortificação do eu, de sorte a possibilitar maior êxito nos processos disciplinares⁶.

quem está sendo julgado, bem como, ainda, em função da atitude (relações de amizade, deferência etc.) de quem observa em relação a quem está sendo identificado [...]” (NOGUEIRA, 2006, p. 293).

⁶ Instituição total, segundo Goffman (2013, p. 11), “[...] pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada”. Para saber mais sobre os processos de mortificação

O novo prédio⁷, com seu formato fabril, longos corredores e muros altos de concreto, com policiais a percorrer sua extensão, impunha a sua marca cinzenta e imponente, disciplinar e sufocante. A dor da perda, que teve início na certeza de que a vida como até então eu conhecia deixaria de existir, agravou-se com o ritual que marcava o ingresso na unidade prisional. Minha mala com roupas, fotos, livros, artigos de higiene pessoal, enfim, tudo foi embalado e etiquetado. Todas as minhas coisas – aquilo no qual estava enraizada a minha memória, que servia de âncora para a minha subjetividade – foram enviadas para um depósito junto a outras tantas bagagens. Eu recebi um uniforme, lençol e toalha em um saco de lixo preto e fui direcionada a um longo corredor, onde a faixa amarela indicava o caminho que eu deveria seguir e onde meus pés deveriam pisar.

Após alguns dias na triagem, local onde se aguarda a realização de entrevistas com assistente social, defensora pública e psicóloga, fui encaminhada à vivência e⁸, onde não fiquei mais do que uma semana, sendo transferida, concomitantemente ao início da minha atividade laboral junto à Biblioteca do presídio, para a vivência A. Ao trabalhar na Biblioteca, passei a ter acesso à escola e às professoras e professores que trabalhavam dentro do sistema, o que me propiciou a realização do Enem PPL em 2011. Embora os educadores e educadoras fizessem inscrição em todas as vivências, foi a insistência de uma professora que me convenceu a tentar. A princípio, recusei a ideia de realizar a avaliação, a julgar estar no início de pena e a possibilidade de progressão de regime e, portanto, de saída da unidade fosse algo a ser

do eu que compõem parte do sistema disciplinar utilizado em instituições de confinamento, ler Goffman (2013).

⁷ O Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa foi transferido para o complexo penitenciário cearense, localizado em Aquiraz, região metropolitana cearense, em outubro de 2000.

⁸ A distribuição das custodiadas se fazia em sete vivências ou alas: a triagem, local onde se aguardava a realização da ficha de identificação da detenta, além de uma inicial abordagem psicossocial e encaminhamento para uma das demais alas existentes no prédio; a Ala A, destinada às internas que viviam uma situação mais privilegiada, haja vista ser menos lotada e mais acessível aos técnicos e servidores em decorrência da proximidade com os setores de atendimento. Essa vivência era ocupada, em sua maioria, por mulheres que trabalhavam nas oficinas e apresentavam bom comportamento; a Ala B de trás, onde as celas ficavam sob o sol o dia inteiro, local pequeno, sem ventilação e abafado; era a solitária para onde as internas, após algum conflito, eram enviadas por um período a ser determinado por junta avaliativa; a Ala B da frente, para onde as internas com transtornos mentais ou necessidade de isolamento por condutas consideradas inaceitáveis na cultura carcerária (como infanticídio) eram enviadas; a Ala C, destinada a mulheres que estavam no regime semiaberto; a Ala D, bem mais populosa, que custodiava mulheres que trabalhavam na faxina do presídio, coleta de lixo ou artesanato. Também era possível encontrar mulheres sem atividade laboral na instituição penal, mas que apresentavam bom comportamento e já se encontravam havia um certo tempo na unidade; por fim, a Ala E, a mais isolada, localizada no fim do corredor, que era habitada por mulheres reincidentes, que não trabalhavam, recém-chegadas ao presídio, marcadamente empobrecidas, que não recebiam visitas. Havia uma fluidez no trânsito desses sujeitos, dito de outra maneira, por vezes, poderia ser encontrada na Ala E uma mulher que trabalhasse na cozinha, por exemplo, e optasse por permanecer na vivência por haver vínculos afetivos ou de outra natureza, mas, *grosso modo*, observava-se uma estratificação social a partir da distribuição dos sujeitos, não pelo crime cometido, que é a recomendação legal, mas pelo poder material e/ou simbólico que estes sujeitos carregavam, seja pela realização de atividades laborais, seja pelo comportamento adequado em uma instituição disciplinar.

sonhado para um período bem posterior; além disso, eu me sentia incapaz de obter êxito em áreas com as quais eu não sentia afinidade ou em que não apresentava competência. Contudo, uma professora, ao insistir na possibilidade de eu utilizar a prova como uma sondagem das disciplinas em que eu deveria me dedicar para outras avaliações, convenceu-me e, assim, em uma “cela de aula”, eu realizei o Enem PPL e consegui não apenas a nota que permitia a inscrição no Sisu e uma redação com nota 900, mas o resgate de um sonho que havia deixado em São Bernardo do Campo: ingressar no Ensino Superior.

Sonho tênue, a princípio desencorajado pelo ambiente que me cercava, pelas histórias que ouvia nos corredores, pelas pessoas envolvidas naquela batalha que iria transformar a minha vida. Sonho que acalentei sem muito apego, uma mistura de desejo e não expectativa, enquanto prosseguia com minha rotina marcada pelo abrir e fechar de cadeados. Sonho que surgiu em um dos momentos mais difíceis, aquele em que a “cadeia pesa”, quando se acorda com pensamentos suicidas que criam funções outras para o lençol que cobre o corpo, quando a vida pesa a cada despertar e não se percebe nenhum sentido na permanência do ciclo que não leva a lugar nenhum. Assim, o sonho surgiu quando eu não conseguia mais sonhar e quando eu não queria mais viver. Sopro colorido; mesmo que contido em meio às poucas possibilidades, ele me carregou pelas semanas nas quais outras pessoas lutaram a minha batalha.

Um movimento feito de muitas mãos passou a ser empreendido de modo a garantir a minha frequência ao curso. Articulações foram empreendidas entre vários sujeitos de diversos setores que buscaram um caminho para que uma pessoa condenada a 25 anos de prisão, em regime fechado, pudesse galgar sonhos mais ambiciosos. Para isso, contei com a colaboração da secretária da Justiça e Cidadania do Ceará, juíza da Segunda Vara de Execução Criminal de Fortaleza; professoras, gestores e técnicos do presídio feminino, defensoria pública, familiares e amigos.

Os esforços produziram resultado exitoso, a julgar pela obtenção de autorização judicial para iniciar o curso em 24 de fevereiro de 2012. A decisão, proferida pela juíza da 2ª Vara de Execução Criminal de Fortaleza, determinou que eu poderia sair da unidade prisional nos dias de aula, devendo retornar após o seu término. Esse trânsito extramuros deveria ser sem escolta, utilizando o monitoramento eletrônico através de tornozeleira como forma de vigilância e controle.

E assim teve início a mais impactante jornada da minha vida, uma mistura de medo de rejeição com a valentia de quem queria muito viver um sonho ocupou meu coração no primeiro dia. Fui discretamente escoltada por uma agente, que, de maneira amorosa e gentil, me ensinou o caminho para a Universidade, haja vista eu não conhecer a região; disfarçada, para que eu não me sentisse constrangida, e ainda me presenteando com guloseimas a que eu não tinha acesso enquanto presa nem poderia comprá-las. Ao entrar na sala, a manhã transcorreu normalmente, com a apresentação da disciplina, algumas conversas, e eu atordoada com tantos elementos que divergiam do meu cotidiano.

Havia na minha turma um coronel da polícia militar e um outro policial, os quais sabiam da minha história. Eles e os demais alunos e alunas escolheram me acolher quando consultados pela coordenação do curso e

generosamente não demonstraram saber de nada, não expressando qualquer curiosidade sobre a prisão ou o que havia me levado a ela, tornando-se gradativamente ponto de apoio para inúmeros desafios e situações dolorosas que vivi.

O primeiro desafio era a restrição de espaços permitidos para mim. O monitoramento eletrônico, num primeiro momento, não autorizava o meu acesso à Biblioteca e ao local onde disponibilizavam os textos para as disciplinas. Assim, de modo a obter recursos como livros, por exemplo, eu dependia da coordenadora do curso e de colegas de turma. Outro grande esforço se fazia em ignorar a fome que sentia durante a manhã. A distância temporal entre o café da manhã, realizado às 5 horas, e o almoço, que, na melhor das hipóteses, ocorreria às 13 horas, provocava, por vezes, dor de cabeça, falta de atenção e um profundo cansaço. A alimentação regrada e rotineira oferecida pelo presídio não se conciliava com o horário novo que era introduzido a cada semestre. No primeiro semestre, quando eu chegava ao presídio, o almoço servido às 11 horas e deglutido duas horas depois era algo difícil de “saborear”. A generosidade do chefe da cozinha, por vezes, permitia que eu almoçasse uma comida mais “fresca” e, portanto, agradável.

A partir do segundo semestre, minhas restrições espaciais diminuíram. Já era possível ir à Biblioteca e ao Restaurante Universitário, o que me possibilitou não apenas um corpo bem nutrido, mas novas formas de viver as relações sociais, haja vista eu poder ficar mais tempo na companhia de pessoas que frequentavam a Universidade. No intervalo entre as aulas, enquanto descansávamos do almoço, ocupávamos uma sala com ar-condicionado e, em meio a conversas, jogos de tabuleiro, cochilos e risadas, minha vida fluía com mais leveza.

O curso de História, atravessado por tantas questões sobre o sujeito social, foi lentamente me despertando de um torpor que até então não permitia que eu percebesse as desigualdades abismais que se reproduzem dentro do cárcere. Esse despertar, muito semelhante a um processo de debridar a pele de modo a nos deixar em carne viva, produziu uma abertura para que eu compreendesse ou fizesse um esforço de compreensão sobre as mulheres que, como eu, estavam encarceradas, mas não alcançavam as mesmas políticas públicas. Aos finais de semana ou feriados, presa em minha ala, a convivência com as demais colegas assumia outro papel além do cotidiano vivido entre pessoas que não têm outra opção a não ser estar – forçosamente – no mesmo lugar. O trânsito intra e extramuros costurava a minha experiência acadêmica e prisional, criando um mosaico de diferenças que me permitiam refletir sobre o meu papel social, mas, acima de tudo, sobre o quão gritante pode ser a desigualdade social e os impactos que isso produz na vida das pessoas.

A partir da realização do Enem PPL, uma longa caminhada foi construída. Não mais sobre uma linha amarela em um longo corredor, com as mãos às costas, algemadas e retorcidas; não mais com a cabeça baixa ocultando o olhar que questiona e perscruta. Os meus dois núcleos afetivos – dentro e fora do cárcere – possibilitaram essa jornada tanto quanto a política pública educacional que alavancou esse processo. As grades também são espaços de cumplicidade e apoio, de risos e comemorações. Afetos imprescindíveis e que garantem a sobrevivência, o socorro e o ombro que

sustentam, minhas companheiras de ala e de cela foram parceiras nas minhas alegrias e tristezas.

Nesse percurso, também se fizeram rede de proteção e cuidado os colegas de curso, comemorando minhas pequenas vitórias, indo ao presídio para realizar uma atividade do semestre, criando o meu perfil em rede social no dia em que obtive meu Alvará de Soltura, abrindo suas portas para que eu me hospedasse até encontrar um imóvel para alugar, cercando-me de cuidados quando a dor lancinante da perda da minha mãe e posteriormente do meu pai me direcionou à Universidade, na certeza de encontrar a força necessária para atravessar esse pesadelo. Foram essas pessoas que me escolheram como representante da turma, não por piedade, mas por perceberem o quão somos atravessados por contingências que nos tornam não apenas historiadores, mas a própria história em si.

Em março de 2016 concluí a graduação, mas não encerrei os sonhos e afetos. No início de 2018, ao me reunir com outras colegas de turma, lançamos o desafio de ingressar no Programa de Pós-Graduação em História Social na UFC. Leituras e debates conjuntos, auxílio na reflexão sobre as obras que são exigidas na avaliação, conversas sobre o projeto de pesquisa, mais uma vez construímos uma rede de afeto que nos alavancou. Em 2019 conseguimos, eu e outra amiga, ingressar no programa.

A pesquisa que ora realizo como mestranda é uma espécie de catarse, em que reflito sobre a relação entre mulheres e cárcere, sobre a criminalização de condutas não normativas e sobre a feminização da pobreza. Quem são os sujeitos da minha pesquisa? Certamente as mulheres que inauguraram o Instituto Feminino Desembargadora Auri Moura Costa em 1974. O lugar que mudou a minha história será o espaço onde eu vou pensar outras histórias possíveis; trazer à luz sujeitos que talvez permaneceriam invisíveis se eu não tivesse vivido tudo o que vivi. Assim, finalizo este relato evocando a sensível reflexão que Foucault (2006, p. 207-208) traz:

Para que alguma coisa delas chegue até nós, foi preciso, no entanto, que um feixe de luz, ao menos por um instante, viesse iluminá-las. Luz que vem de outro lugar. O que as arranca da noite em que elas teriam podido, e talvez sempre devido, permanecer é o encontro com o poder: sem esse choque, nenhuma palavra, sem dúvida, estaria mais ali para lembrar seu fugidio trajeto. O poder que espreitava essas vidas, que as perseguiu, que prestou atenção, ainda que por um instante, em suas queixas e em seu pequeno tumulto, e que as marcou com suas garras, foi ele que suscitou as poucas palavras que disso nos restam; seja por se ter querido dirigir a ele para denunciar, queixar-se, solicitar, suplicar, seja por ele ter querido intervir e tenha, em poucas palavras, julgado e decidido. Todas essas vidas destinadas a passar por baixo de qualquer discurso e a desaparecer sem nunca terem sido faladas só puderam deixar rastros – breves, incisivos, com frequência enigmáticos – a partir do momento de seu contato instantâneo com o poder.

5. Enem PPL como ponte: de interna no presídio feminino a mestranda na UFC

De acordo com Boff (2009, p. 9), “[...] a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”. Para compreender alguém, é necessário conhecer o seu lugar social, os desejos que o alimentam, os medos que o atormentam, os dramas por ele vivenciados, as esperanças que o vivificam, os sonhos perdidos e tantas outras subjetividades da existência humana. O relato autobiográfico de Cynthia Corvello é um retrato fiel do olhar de quem sobreviveu às nuances dos labirintos escuros da prisão, não sem sequelas, claro, afinal é improvável não carregar no corpo e na alma as memórias da “casa dos mortos”, como Dostoiévski cunhou o espaço social da prisão no livro *Recordações da casa dos mortos* (2006).

A infância da nossa protagonista foi marcada substancialmente pela leveza esperada para a vida de uma criança: peraltices aos montes, proteção amorosa dos adultos, alimentação suficiente e saborosa, ruídos dos sorrisos ingênuos de quem desenha o futuro com lápis colorido. Os livros, sempre ao alcance das mãos, eram companhias constantes da pequena Cynthia, que cresceu acostumada a aventurar-se pelas mais variadas histórias gravadas nas obras lidas.

Esta narrativa, sem dúvida, distancia-se da maioria das vivências experimentadas por pessoas que em algum momento foram presas em função dos delitos cometidos. A população carcerária predominantemente faz parte do universo dos empobrecidos; é resultante de modelos econômicos excludentes; é produto da segregação e do desajuste social, da miséria, das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários.

A esse respeito, Soares (2019) lembra que nada na vida está determinado, cada um é livre para fazer e seguir o caminho que bem entender, no entanto, em uma reflexão não muito profunda, há de se perceber que os fatores mencionados podem ser determinantes para que aconteça algum tropeço, algum desvio de conduta e/ou de formação na vida de qualquer pessoa, afinal somos a referência daquilo que vivemos na infância.

A fase da adolescência, por sua vez, segundo Erikson (1979), é marcada por um período de crise de identidade. É comum que o adolescente assuma valores diferentes e até mesmo opostos aos conferidos por familiares e amigos próximos. Buscando conhecer a si próprio e a se firmar como sujeito singular, o adolescente nega alguns dos valores ensinados e começa a buscar fora do âmbito familiar ideais para integrar a sua luta na construção do eu. O adolescente é também um idealista impaciente que acredita ser tão fácil realizar um ideal como é imaginá-lo. Foi nesse período, com um pouco mais de 20 anos de idade, que Cynthia Corvello se percebeu envolvida em um episódio que a levaria à prisão.

Sobre esse momento, Cynthia Corvello, condenada a mais de 25 anos de reclusão em regime fechado, relata que viveu o luto de quem morre em vida ao tomar consciência de que se distanciaria das pessoas que amava e ao ter que se despir de todos os objetos pessoais que guardavam as suas memórias afetivas, a sua subjetividade ímpar. Segundo Goffman (2013), a partir do momento em que a pessoa entra no presídio na condição de apenado, inicia-se

um processo denominado de “mortificação do eu”, que corresponde à profunda desestruturação do indivíduo.

Para Goffman (2013), o eu do interno é sistematicamente mortificado, embora, muitas vezes, não o seja intencionalmente. Trata-se de um movimento brutal que vai muito além do simples cessar do corpo. A morte se inicia lentamente pelo estado psicológico da pessoa, levando o homem e a mulher aos piores sentimentos que alguém pode nutrir, tais como: pavor, ódio, tristeza, desconfiança e dor. Onofre (2014, p. 36) confirma essa hipótese ao pontuar que as prisões “[...] fazem aflorar os sentimentos mais primitivos, tocam nos nossos mais baixos instintos, levando à regressão na escala do desenvolvimento humano”.

A “mortificação do eu” pode ser percebida por meio de vários processos de submissão pelos quais passam os detentos, dentre os quais destacamos: o aniquilamento da individualidade, a obrigatoriedade de seguir rotinas preestabelecidas, a perda dos itens que controlam a aparência pessoal, a perda do sentido de segurança, a ausência de autonomia para a realização de atividades simples, as mazelas físicas às quais são expostos e a impossibilidade de expressão dos sentimentos mais profundos (GOFFMAN, 2013).

O tempo de encarceramento, que deveria ser um momento de avaliação, de melhoramento da pessoa e de novos aprendizados socialmente úteis, acaba se tornando um martírio, que maltrata e sufoca a mínima tentativa de ser mais do apenado. Com base nessa reflexão, Maeyer (2013, p. 44) alerta que “[...] é necessário, então, que a prisão ensine algo de diferente da própria prisão”.

Cynthia Corvello destaca em sua narrativa que, ao chegar à unidade prisional feminina, foi encaminhada à vivência E, sendo transferida em menos de uma semana para a vivência A. Em sua escrita, Cynthia explica que havia muitas diferenças entre as vivências, como se houvesse uma espécie de “[...] *estratificação social a partir da distribuição dos sujeitos não pelo crime cometido, que é a recomendação legal, mas pelo poder material e/ou simbólico que estes sujeitos carregavam*”. Na prisão, seguramente não há igualdade. As condições socioeconômicas e culturais dos presos atravessam com eles os altos muros da cadeia, o que pode facilitar sua caminhada ou, ao contrário, interpor-lhes obstáculos e sofrimentos adicionais.

Cumpramos reforçar que a vivência A, conforme o relato autobiográfico, era localizada mais próximo da parte administrativa do presídio e era o espaço ocupado pelas presas consideradas mais privilegiadas. A vivência E, por seu turno, localizada ao fim de um imenso corredor, era ocupada por mulheres mais empobrecidas e que não recebiam visitas. É curioso observar que a mesma sociedade que constrói as prisões parece ter consciência da vergonha que elas representam e, portanto, da necessidade de escondê-las.

Mendes (2017) destaca que os dominadores, em geral, gostam de estipular gradações entre os dominados, levando-os a acreditar piamente nessas diferenciações, de modo que se dividam e não consigam enxergar a engrenagem odiosa que esmaga a todos. Essa estratégia muito antiga, de “dividir para dominar”, é aplicada conscienciosamente dentro do sistema penitenciário, talvez como em nenhuma outra instituição.

Após ser transferida para a vivência A, Cynthia Corvello passou a trabalhar na Biblioteca da unidade prisional. Aquele espaço fazia despertar muitas lembranças de sua vida livre, quando tinha amplo acesso à leitura e à

cultura. A prisão, apesar de extremamente desumanizadora, possui em seu interior pequenos espaços de resistência, sobrevivência e construção de conhecimentos, consoante vimos no depoimento da protagonista deste trabalho. A Biblioteca, por estar localizada dentro da escola, permitiu o contato de Cynthia com as professoras e professores. Uma, em especial, insistiu para que ela se submetesse ao Enem PPL e tentasse angariar uma vaga no Ensino Superior. Apesar do medo que tinha de sonhar, de ter esperança, ela realizou a prova e em pouco tempo teve sua vida completamente transformada por essa política pública.

Para Dostoiévski (2006), os presos, na medida em que se veem desprovidos de esperança, distanciam-se da condição de seres vivos, porque perdem a capacidade de sonhar. A possibilidade de libertarem-se das grades opressoras da prisão é metaforicamente concebida pelo filósofo russo como uma espécie de ressuscitação dos mortos. A pena punitiva da reclusão, tal como vem sendo pensada e praticada ao longo dos séculos, esgota a capacidade humana, desfibra a alma, provoca o ódio e produz um submundo desconhecido, muito embora seja alimentada por grande parte da sociedade.

As professoras e professores que atuam nas celas de aula optam por reencontrar os vivos, pois compreendem que no universo penitenciário não há mortos, e sim indivíduos que são relegados a uma invisibilidade social produzida e cotidianamente alimentada pelos que se encontram além dos muros da prisão. Os(As) docentes percebem a importância de insistirem para que os internos voltem a sonhar, pois somente assim será possível exercer algum tipo de resistência nesse enclausuramento cruel pensado para quebrar almas e matar vontades (MENDES, 2017; SOARES, 2019).

Após obter excelente pontuação no Enem PPL, no ano de 2011 Cynthia Corvello obteve aprovação no curso de História Social na UFC por meio do Sisu. A simples possibilidade de conseguir autorização para frequentar as aulas passou a servir de analgésico para suportar as desgraças da dura realidade do cotidiano prisional. Conforme evidencia o relato autobiográfico, “*um movimento feito de muitas mãos*” passou a ser empreendido para que ela, condenada a 25 anos de prisão, pudesse protagonizar o acesso ao mundo universitário. A certeza de que outras pessoas estavam lutando por sua causa dava a Cynthia um profundo desejo de respirar o ar existente fora dos muros da prisão e de distender sua alma aferrolhada e contida.

O movimento resultou na autorização judicial para que Cynthia Corvello pudesse frequentar as aulas no curso superior a partir de 24 de fevereiro de 2012. O contato com o mundo exterior, com o mundo vivo, devolveu a coragem de Cynthia na luta pela vida, que estava por um fio àquela altura, devido a insistentes pensamentos suicidas. Esse renascimento foi fortalecido por muitas pessoas que, com gestos simples, colaboraram para que ela se sentisse acolhida e cuidada.

A relação com os demais estudantes apontada em seu relato confirma a Universidade como um ambiente de igualdade, de elogio à sabedoria e de esvaziamento dos preconceitos, afinal a partilha do sagrado conhecimento não pode coexistir com discriminação de qualquer natureza. O apoio recebido pelos companheiros de curso reforça a defesa realizada por Imbernón (2010, p. 22) de que “[...] cada vez mais tem importância a formação emocional das pessoas,

a relação entre elas, as redes de intercâmbio, a comunidade como elemento importante para a educação”.

Na prisão, a pesquisada revela que a chefe de cozinha guardava a comida para que ela pudesse se alimentar no retorno das aulas. Fica-se privado de muitas coisas na prisão, principalmente de humanidade, e, às vezes, um gesto solidário que a muitos pode parecer banal vivifica tanto como um copo d'água no deserto (MENDES, 2017).

Em 2016, Cynthia Corvello concluiu o curso de graduação e, em 2019, obteve a aprovação para o curso de mestrado acadêmico em História Social na UFC. A mestranda, historiadora, feminista, militante e mulher em cumprimento de pena progride na luta para trazer à superfície a história de tantas mulheres que tiveram suas vozes encarceradas e silenciadas pelas grades das prisões.

Cynthia Corvello concebe o cárcere como um espaço-tempo igualmente de luta e de resistência, em que sua militância deve persistir, inclusive para abrir os olhos daqueles e daquelas que não percebem as engrenagens que lhes consomem, esmagam e amputam; daqueles e daquelas que têm suas vidas consumidas e desperdiçadas em celas fétidas; daqueles e daquelas que encaram suas vidas com incrível fatalismo, como se nada pudesse ser diferente.

Com relação aos planos para o futuro, Cynthia Corvello sonha em atuar como professora dentro dos estabelecimentos penais, por enxergar na educação uma possibilidade para resgatar a cidadania perdida por presos e presas. Por fim, as palavras de Nelson Mandela, símbolo da luta contra o *apartheid* na África do Sul, devem ser lembradas: “A Educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo” (HART, 2009, p. 32) . Os ensinamentos desse grande líder pacifista – encarcerado por cerca de 30 anos – sinalizam que se deve lutar pela defesa convicta de uma Educação de qualidade para todos: na cidade, no campo, na escola, na universidade ou no presídio. A Educação, nesse sentido, é uma forma de libertar as pessoas.

6. Considerações finais

Elegemos alguns aspectos trazidos pelo relato de Cynthia em sua narrativa autobiográfica aqui apresentada que permitem lançar o olhar sobre algumas questões pertinentes à investigação. O primeiro aspecto que convém destacar refere-se a uma perspectiva ancorada no senso comum de que o indivíduo é determinado pelo meio, considerando-se que as condições de vulnerabilidade social são desencadeadoras de conflitos com a lei ou que uma infância bem assistida é elemento suficiente para determinar um futuro próspero. A infância e a adolescência de Cynthia desconstróem essa compreensão, ressaltando que se é sujeito construtor da própria história. Essa compreensão é reforçada ainda pelo comportamento que a pesquisada apresentou durante sua situação de privação de liberdade, pois não deixou que as condições a ela impostas determinassem as decisões que tomaria e que dariam um novo rumo à sua própria história.

Outro aspecto a considerar refere-se ao papel exercido pelos educadores que atuam no ambiente prisional, que, pelo relato apresentado, exerceram um papel relevante e impulsionador na submissão da pesquisada ao exame do Enem PPL. Se do professor se espera que atue como um motivador, como um mobilizador das aprendizagens, muito mais reside sobre

ele a expectativa de que preserve uma conduta ética e respeitosa. Essa exigência se faz ainda mais necessária quando o ambiente de atuação desse educador é o contexto prisional. Sua proximidade de sujeitos com profundas marcas em sua história exige que esse profissional venha a se despir de qualquer preconceito que o impeça de enxergar o sujeito aprendente como um ser humano, como um indivíduo potente, capaz, que possui sonhos e que poderá vir a considerar esse educador como uma pessoa de referência, alguém que realizou conquistas que ele próprio pode vir a alcançar.

A história de Cynthia pode ser considerada um “ponto fora da curva”, por serem ainda poucas as oportunidades de ascensão escolar no contexto prisional. É imperativo reconhecer que a habilidade, a iniciativa e a força de vontade possíveis de serem identificadas a partir do relato da pesquisada foram determinantes para seu acesso ao Ensino Superior, porém, mesmo com reconhecido mérito, esse alcance não lhe teria sido proporcionado sem a política inclusiva do Enem PPL, por isso reforça-se cada vez mais a necessidade de consolidação de políticas que garantam o acesso à Educação, diminuindo desigualdades e promovendo oportunidades.

A apresentação dos aspectos de vida de alguém que, como alvo da política do Enem PPL, abraçou a oportunidade de formação e dela tem feito uso com entusiasmo e entrega, a considerar pelo detalhamento dos aspectos trazidos em sua narrativa autobiográfica, permite considerar que os objetivos da investigação foram atingidos, cabendo destacar ainda o interesse das pesquisadoras em prosseguirem nos estudos que contemplem essa inesgotável e necessária temática.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, Pelotas, n. 14, p. 79-95, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

ADORNO, Sérgio. A prisão sob a ótica de seus protagonistas: itinerário de uma pesquisa. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 7-40, 1991. DOI: <https://doi.org/10.1590/ts.v3i1/2.84813>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ts/v3n1-2/0103-2070-ts-03-02-0007.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

ANDRÉ, Marli. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 66-71, 1983. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1491/1485>. Acesso em: 30 jul. 2020.

BARRETO, Lima. **Cemitério dos Vivos**. São Paulo: Planeta, 2004.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

BRASIL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**: Infopen. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2019.

BRASIL. Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 jun. 2010.

CEARÁ. **Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado do Ceará**. Fortaleza: Seduc, 2020.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

DENZIN, Norman. Interpretando a vida de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, 1984.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Recordações da casa dos mortos**. São Paulo: Nova Alexandria, 2006.

ERIKSON, Erik Homburger. Crescimento e crises. *In*: MILLON, T. (Org.). **Teorias da psicopatologia e personalidade**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979. p. 91-104.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. *In*: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Estratégia, poder-saber**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 203-222.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 15. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

HART, Carl. **Nelson Mandela**. São Paulo: Macmillan Education, 2009.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem PPL: participantes, 2020**. Brasília, DF: MEC, 2020.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MAEYER, Marc De. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n1/04.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

MENDES, Igor. **A pequena prisão**. São Paulo: N-1, 2017.

NASCIMENTO, Valdriano Ferreira do. **O currículo produzido nas veredas da prática na formação do pedagogo na UECE**. 2019. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão: o olhar de alunos e professores**. Jundiá: Paco, 2014.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 1101-1104, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1806-11173710001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbef/v37n1/1806-1117-rbef-s1806-11173710001.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

SOARES, Carla Poennia Gadelha. **Diário de aula: registros do repensar docente a respeito da avaliação de ensino-aprendizagem no contexto de privação de liberdade**. 2019. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

STAKE, Robert. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

Contribuição das autoras

Autora 1: Contribuição na concepção do trabalho, desenvolvimento, análise, interpretação dos dados e redação final.

Autora 2: Contribuição substancial para a concepção, interpretação dos dados e revisão final.

Autora 3: Contribuição na construção dos dados, interpretação e revisão final.

Enviado em: 31/julho/2020 | Aprovado em: 14/dezembro/2020