

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS E LETRAS PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MARUZA BRASIL BOONE

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NOS DISCURSOS DE  
CUSTODIADOS EM DEPOIMENTOS**

VITÓRIA  
2018

MARUZA BRASIL BOONE

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NOS DISCURSOS DE  
CUSTODIADOS EM DEPOIMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística na área de concentração Estudos Sobre Texto e Discurso.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Micheline Mattedi Tomazi.

VITÓRIA  
2018

**MARUZA BRASIL BOONE**

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NOS DISCURSOS DE  
CUSTODIADOS EM DEPOIMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística na área de concentração Estudos Sobre Texto e Discurso.

Aprovada em 15 de março de 2018.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Orientadora - Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Micheline Mattedi Tomazi (UFES)**

---

**Prof. Dr. Jarbas Vargas Nascimento (PUC – SP)**

---

**Prof. Dr. Daniel de Mello Ferraz (UFES)**

*O senhor... mire e veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão.*

*Guimarães Rosa*

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, sou imensamente grata a Deus por ter me abençoado ao conceder-me serenidade em meu “estado de tese”, para que eu vencesse as tantas intempéries que me sobrevieram advindas de muitas direções.

À minha querida orientadora, Dra. Micheline Mattedi Tomazi, por ter abraçado comigo este trabalho de campo, dedicando-se com atenção e cuidado a cada passo da pesquisa e, ainda, sendo amiga nas horas turbulentas e alegres também.

Ao Dr. Jarbas Vargas Nascimento, meu primeiro professor do curso de Linguística – Ufes, minha sincera gratidão.

Ao coordenador e Prof. Dr. Daniel de Mello Ferraz, os temperos de suas aulas ainda pairam em meu olfato.

Ao Prof. Dr. Mario Acrísio pela amizade e pelo carinho em aceitar fazer parte da composição da banca de defesa.

À Prof. Dr<sup>a</sup>. Edenize Ponzo Peres pelo carinho em aceitar fazer parte da composição da banca de defesa.

À Secretaria de Justiça do Estado do Espírito Santo – SEJUS, por me autorizar a realizar a pesquisa de campo em uma penitenciária, o que foi essencial para o desenvolvimento do meu trabalho e, principalmente para que eu amadurecesse como pesquisadora.

À Subgerente de Educação nas Prisões, pela atenção e carinho ao avaliar minha proposta de pesquisa e me acompanhar até a unidade prisional para o início dos trabalhos de coleta de *corpus*.

Ao Coordenador da escola na Unidade pesquisada, que me recebeu com atenção, concedendo-me material para o enriquecimento do trabalho.

Ao diretor geral e aos agentes da Unidade onde ocorreu a pesquisa pela receptividade para que este trabalho pudesse ser realizado.

À equipe da escola na Penitenciária que me acolheu e aos professores que cederam suas aulas.

Aos custodiados, protagonistas deste trabalho, que com muito respeito me

receberam e responderam à microentrevista.

À Instituição Proponente que avaliou o projeto de pesquisa - CCHN – UFES, por ter concedido o parecer favorável e, assim, darmos prosseguimento ao trabalho.

À Ufes, por meio do programa de pós-graduação em Linguística – PPGEL, pela oportunidade de expandir saberes acadêmicos.

Ao casal Terezinha Venturim e seu esposo Emídio Venturim, por ter sido sempre receptivo em me receber em sua casa e me fornecer informações sobre presídios.

Aos meus pais, pela educação que me fez ser o que sou.

Aos meus filhos, Reno e Adrian, presentes de Deus em minha vida.

Ao meu companheiro Gilson Nunes Adão por ter me dado apoio no final deste trabalho.

São muitos os amigos que estiveram comigo durante este percurso, gostaria de citar algumas pessoas por terem contribuído de forma direta: Luciane Lacerda e Letícia Lemos, preciosas amizades conquistadas quando ainda eu era aluna especial e, que foram essenciais durante todo esse percurso.

Às amigas que, tenho certeza, torcem por mim: Valdinéia Araújo Souza, Fabiola Mattos, Rogéria Moscon, Fabiana Dalla Bernardina, Andreia do Rozario, Antonia Claudene de Lima Santos, Suely Húngaro.

A professores que, muito contribuíram para meu crescimento acadêmico: Helaine Barroso dos Reis, Terezinha Venturim, Regina Vago, minha eterna lembrança.

A todos os participantes do Grupo de Estudos sobre o Discurso da Mídia (GEDIM – UFES) que, por meio de pesquisas e discussões contribuíram expressivamente para este trabalho. Em especial às colegas Anna Maria Martins Souza, Tamiris Demoner, Sheila Carriço, Jéssica Cabral Ortega e ao Prof. Dr. Mário Acrísio.

*Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida da sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra, mas o desarma; e que se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém.*

*Foucault*

## RESUMO

O objetivo principal deste trabalho consiste em analisar como atores sociais custodiados constroem suas representações sociais a partir de escolhas linguísticas e de estruturas discursivas polarizadas. Elegemos como *corpus* de pesquisa 408 respostas proferidas por custodiados por meio de um questionário aberto, portanto, um gênero discursivo, apreendido como discursos e que nos orientou na escolha de nosso quadro teórico-metodológico. As análises das respostas do questionário apresentam-se como algo complexo, do qual não participam apenas informações de cunho linguístico, mas também de caráter social, histórico, cultural e cognitivo, haja vista que a análise discursiva não pode ser vista fora do entorno social, dos atores e do local onde se processaram esses discursos, bem como das ideologias presentes durante o processo discursivo. Adotamos uma proposta multidisciplinar e sociocognitiva de Análise Crítica do Discurso (ACD), de Van Dijk (1999; 2012; 2014; 2015) que se preocupa com as minorias e com as desigualdades numa perspectiva crítica. Ademais, essa proposta nos permite compreender a relação estabelecida entre sociedade, discurso e cognição. Para o estudo da história das prisões e das punições no contexto social, contamos com as contribuições de autores como Foucault (1987; 2002); Durkheim (2014), Beccaria (2002). Para a realização das análises, delimitamos categorias da proposta sociocognitiva de van Dijk, o que nos permitiu constituir um quadro com as categorias selecionadas para o procedimento das análises. Os resultados apontam que as escolhas lexicais dos discursos dos custodiados estão pautadas em questões que se voltam a polarizações e se revelam em estratégias eficazes na manutenção de ideologias, conseqüentemente, de como esses atores sociais se representam socialmente.

**Palavras-chave:** Representação Social. Abordagem Sociocognitiva de Análise Crítica do Discurso. Custodiado. Penitenciária.



## ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze how social actors in custody construct their social representations from linguistic choices polarized discursive structures. We chose as corpus of research 408 responses uttered by custodians through an open questionnaire, therefore, a discursive genre, apprehended as speeches that guided us in the choice of our theoretical-methodological framework. The analysis of the answers of the questionnaire presents itself as something complex, not only involving information of linguistic nature, but also of social, historical, cultural and cognitive character, since discursive analysis cannot be seen outside the social environment, the actors and the place where these discourses were processed, as well as the ideologies present during the discursive process. Adopted a multidisciplinary and sociocognitive proposal of Critical Discourse Analysis (ACD), by Van Dijk (1999; 2012; 2014; 2015) who is concerned with minorities and with the inequalities in a critical perspective. In addition, this proposal allows us to understand the established relationship between society, discourse and cognition. For the study of the history of prisons and punishments in the social context, we count on the contributions of authors such as Foucault (1987, 2002); Durkheim (2014), Beccaria (2002). To carry out the analyzes, we delimited categories of the sociocognitive proposal of van Dijk, which allowed us to constitute a table with the categories selected for the analysis procedure. The results point out that the lexical choices of the custodians' discourses are based on questions that turn to polarizations and are revealed in effective strategies in the maintenance of ideologies, consequently, of how these social actors represent socially.

### **Keywords:**

Social Representation. Sociocognitive Approach to Critical Discourse Analysis. Guarded. Penitentiary.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lei que trata da assistência educacional para custodiados.....	46
Quadro 2 - Amostragem por estado de custodiados em atividades educacionais.....	52
Quadro 3 - Destaques do programa de educação nas prisões capixabas.....	53
Quadro 4 – Características dos modelos de contexto.....	64
Quadro 5 – Propriedades e subpropriedades discursivas.....	67
Quadro 6 – Síntese das categorias Sociocognitivas dos modelos de contexto.....	70
Quadro 7 – Quadrado ideológico.....	76
Quadro 8 - Sentimentos polarizados: sociedade x custodiados construídos pela mídia.....	78
Quadro 09 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente trinta e um (31).....	99
Quadro 10 – Principais categorias de estruturas contextuais da abordagem sociocognitiva da ACD identificadas nos depoimentos.....	102
Quadro 11 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente nove (09).....	111
Quadro 12 - Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente dois (02).....	117
Quadro 13 - Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente vinte um(21).....	122
Quadro 14 – A representação social do custodiado.....	128

## LISTA DE SIGLAS

ACD - Análise Crítica do Discurso

BNMP – Banco Nacional de Monitoramento de Prisões

CCHN - Centro de Ciências Humanas e Naturais

Ceeja - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos

CDP - Centro de Detenção Provisória

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

Compaj - Complexo Penitenciário Anísio Jobim

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

EEEFM - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ES - Espírito Santo

ENCCEJA - Exame Nacional de certificação de competências de Educação de Jovens e adultos

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

GEDIM - Grupo de Estudos sobre Discurso da Mídia

Ibama - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ifes – Instituto Federal do Espírito Santo

Infopen - Sistema Integrado de Informações Penitenciárias

Infoseg - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

LEP - Lei de Execuções Penais LSF - Língua Sistemática Funcional

LT – Linguística Textual

PPGL - Programa de Pós-Graduação em Linguística

PSMECOL - Penitenciária de Segurança Média de Colatina

RS - Representações sociais

STJ - Superior Tribunal de Justiça

Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Sejus - Secretaria de Justiça

Sedu - Secretaria de Estado da Educação

Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Senai - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Senat - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

Sanear - Serviço de Saneamento Ambiental

Profic - Programa de Formação Integral da Criança

Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

Projovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

Enem - Exame Nacional do Ensino Médio

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ONU - Organização das Nações Unidas

Ufes - Universidade Federal do Espírito Santo

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Grau de escolaridade dos custodiados no Brasil.....	49
Gráfico 2 – Faixa etária e quantidade dos custodiados entrevistados.....	93
Gráfico 3 - Artigos do código penal e quantidades de incidências dos entrevistados.....	94
Gráfico 4 – Número de reincidências praticadas pelos custodiados entrevistados .....	95
Gráfico 5 - Tempo de pena cumprida pelos custodiados entrevistados.....	96

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1- Trajetória das Práticas Punitivas da Antiguidade à Idade Média.....	37
Figura 2 - Tríade de Análise Cognitiva do Discurso.....	60
Figura 3 – Tipos de Memórias.....	63
Figura 4 – Esquema dos Modelos de Contexto.....	66
Figura 5 – Polarização construída pelo marcador discursivo.....	125

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1 APRESENTAÇÃO.....	17
1.2 SOBRE A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	20
1.3 DEFINIÇÃO DO QUADRO TEÓRICO .....	24
1.4 OBJETIVO DA PESQUISA .....	26
1.4.1 Objetivo geral.....	26
1.4.2 Objetivos específicos .....	26
1.5 DESCRIÇÃO DO <i>CORPUS</i> E METODOLOGIA DA PESQUISA.....	26
1.6 SÍNTESE DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO .....	27
<b>2. HISTÓRIA DAS PRISÕES: A PUNIÇÃO NO CONTEXTO SOCIO- HISTÓRICO</b> .....	29
2.1 O MODELO PUNITIVO NA ANTIGUIDADE .....	30
2.2 O MODELO PUNITIVO DA IDADE MÉDIA.....	33
2.3 O MODELO PUNITIVO DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA .....	39
2.4 O MODELO DE PUNIÇÃO NO CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO DO SÉCULO XVIII À ATUALIDADE.....	43
2.4.1 Um histórico das prisões no Brasil.....	43
2.5 INSERÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM PRISÕES BRASILEIRAS .....	46
<b>3. ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: FUNDAMENTOS BÁSICOS E MARCO TEÓRICO</b> .....	56
3.1 UM HISTÓRICO DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO .....	56
3.3 O MODELO DE CONTEXTO E A PROPOSTA SOCIOCOGNITIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO .....	61
3.3.1 Ideologia, poder, valores e crenças. ....	71
3.3.2 A polarização no discurso .....	75
3.3.3 O percurso da Representação Social .....	79
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	83

4.1 O INTERESSE PELA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS PARA EXECUÇÃO.....	83
4.2 PROCESSOS DO TRABALHO DE CAMPO.....	86
4.3 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO COM INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO E FUNCIONAMENTO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA.	90
<b>5. A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NO DISCURSO DO CUSTODIADO .....</b>	<b>98</b>
5.1 A REPRESENTAÇÃO DO CUSTODIADO: A <i>PENA</i> DESCRITA EM PALAVRAS.....	99
5.1.1 O 'eu' no discurso do custodiado: análise de um depoimento .....	99
5.1.2 A representação da pena sob a ótica do custodiado nas temáticas: convivência, linguagem, ensino e perspectivas. ....	110
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>130</b>
REFERÊNCIAS.....	133
<b>ANEXO I.....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXO II.....</b>	<b>150</b>



## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 APRESENTAÇÃO

O motivo inicial que nos impulsionou a pesquisar discursos de custodiados<sup>1</sup> foi o fato de termos atuado por um período de três anos na função de professora de uma penitenciária no Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Essa convivência permitiu-nos muitas observações, dentre as quais a que mais nos chamou a atenção foi o modo como a linguagem figura na vida social desse grupo de custodiados e como eles estabelecem conceitos sobre si e sobre a sociedade. Ao lermos o depoimento de um custodiado quando foi questionado sobre o tipo de linguagem utilizado dentro das cadeias, instigou-nos o olhar pesquisador para essa realidade social que vive reclusa em presídios até que se cumpra a pena sentenciada pelo nosso ordenamento jurídico.

O excerto proferido pelo referido custodiado nos trouxe uma reflexão instigante, pois parecia apontar para um futuro carregado de marcas, possivelmente, indestrutíveis. Houve, ainda, a presença de outro discurso que nos mostrou outra certeza: uma posição à margem da sociedade e que, como consequência, poderia trazer consigo discriminação, falta de oportunidades, desemprego, entre outras. Segue o excerto:

“A verdade é que nós até podemos sair da prisão, mas ela jamás [sic] sairá de nós, ao contrário das gírias que é apenas linguajar do ambiente”.<sup>2</sup> Conforme dito, essa outra voz, representada pela sociedade é que atribui a esse grupo

---

<sup>1</sup> Além de *custodiado*, as pessoas que se encontram em regime de prisão fechada por ordenamento jurídico, também podem ser chamadas de: apenado, detento, privado de liberdade, interno e preso. Para este trabalho, fizemos a opção pelo termo “custodiado”, pois percebemos ser o termo mais usual no presídio, o qual trabalhamos.

<sup>2</sup> O excerto citado “A verdade é que nós até podemos sair da prisão, mas ela jamás [sic] sairá de nós, ao contrário das gírias que é apenas linguajar do ambiente” é parte do nosso *corpus* de pesquisa.

estereótipos negativos, o que já se pode afirmar que existe uma forte polarização<sup>3</sup>, ao pressupor esse outro discurso.

Além disso, a participação nos encontros e nas pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos sobre Discurso da Mídia, na Universidade Federal do Espírito Santo (GEDIM/UFES), resultou em mais um grande incentivo, pois permitiu-nos refletir sobre a presença de preconceitos a atores sociais<sup>4</sup> que se encontram em situação de fragilidade social.

O grupo GEDIM, no primeiro semestre de 2016, realizou o estudo do livro *Os Estabelecidos e os Outsiders*, de Norbert Elias (2000), um sociólogo alemão. Resultado de cerca de três anos de pesquisa, é o único livro propriamente etnográfico do autor, cuja obra está associada à sociologia histórica centrada em fontes escritas. Trata-se de uma minuciosa observação sobre o cotidiano de uma pequena aldeia chamada pelo nome fictício de *Winston Parva*, sobre as desigualdades e sobre as relações microssociais de poder. O capítulo oito (8) do livro nos chamou a atenção, por se tratar do comportamento de jovens delinquentes. Nele, o autor aponta alguns fatores que poderiam ter levado jovens a terem comportamentos que fogem ao padrão ético social, e que podem resultar em prisão, dentre eles, destacamos as “altas taxas de desemprego e dos baixos níveis salariais” (ELIAS, 2000, p.146). Para o sociólogo, essas circunstâncias poderiam contribuir expressivamente para a desorganização familiar e, conseqüentemente, muitos desses jovens poderiam ser “levados aos tribunais” (ELIAS, 2000, p. 153).

Assim, reconhecemos a necessidade de desenvolver uma pesquisa linguístico-discursiva que problematize realidades dentro do espaço prisional e que possa dar conta da representação social<sup>5</sup> (RS) dessa minoria. A partir de

---

<sup>3</sup> A noção de polarização discursiva será tratada na perspectiva de nosso quadro teórico, na seção 3.3.2.

<sup>4</sup> A noção de ator social que já estamos nos referindo no início deste trabalho tem a ver com grupos, ou seja, a pessoa não pertence a apenas um contexto social, participamos de vários ambientes ao mesmo tempo “assim como são muitos os papéis sociais e comunicativos e o pertencimento a grupos (étnicos, por exemplo); e, não menos importante, as crenças e objetivos desses participantes” (VAN DIJK, 2015a, p. 140).

<sup>5</sup> Ao longo deste trabalho, o conceito de RS será apresentado; entretanto para que a leitura seja mais efetiva, esclarecemos à luz de van Dijk que “as ideologias expressam os princípios norteadores que controlam a coerência geral das representações sociais compartilhadas pelos

então, reunimos um *corpus* contendo 408 respostas de um questionário aberto, conforme veremos mais adiante no capítulo referente à metodologia.

É importante ressaltar que a coleta do nosso *corpus* foi realizada em sala de aula e os respondentes custodiados estavam em vias de conclusão do Ensino Médio e com faixa etária variando entre 21 a 40 anos.

Levantamos a hipótese de que os custodiados, por meio de determinadas escolhas de estratégias linguísticas e de estruturas discursivas polarizadas constroem suas representações sociais, conseqüentemente, ideologias de seu grupo.

Embora saibamos que a população carcerária tenha crescido em nosso país, intentamos nesta pesquisa em nos deter, de modo específico, na análise das respostas aos questionamentos feitos a um grupo delimitado de custodiados.

Para este trabalho, encontramos respaldo na proposta Sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso (ACD) de van Dijk (2011; 2012a; 2012b; 2015a; 2015b), da qual trataremos mais adiante. É importante dizer que esse teórico possui importantes estudos acerca das minorias sociais, como por exemplo, em seu livro *Discurso e poder* (2015a), o autor investigou a reprodução de preconceitos e racismo nos discursos disseminados pelas elites simbólicas, representadas pela mídia, políticos, discursos científicos, entre outros. Citamos como exemplo, os governos que associam “o aumento da imigração com (o medo de) o crescimento da delinquência” (VAN DIJK, 2015a, p. 246), com a intenção de restringir a imigração. Isso pode manipular a opinião pública a pensar sempre de forma negativa sobre essas pessoas. Assim, fica cada vez mais nítido que as elites simbólicas desempenham um papel fundamental na reprodução da opinião pública.

Essas pesquisas são importantes porque contribuem com dados teóricos para a realização de nosso trabalho, uma vez que também estamos estudando o discurso de uma minoria social, o custodiado.

---

membros de determinados grupos” (VAN DIJK, 2012b, p. 18). Pode-se dizer que elas não são propriamente um discurso, embora possamos expressá-las discursivamente, elas são um saber comum, uma modalidade de conhecimento específico cuja função consiste na elaboração dos comportamentos e na comunicação entre os indivíduos.

## 1.2 SOBRE A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Conforme mostrada, constantemente, na mídia, a realidade de vida das prisões brasileiras é marcada por situações calamitosas. A iminente ameaça de rebeliões, a falta de estrutura física e a superlotação contribuem para que esse cenário se perpetue.

O início do ano de 2017 foi marcado por diversas reportagens, abordando a questão da violência nas prisões brasileiras, no estado de Manaus. Reportagens exibidas no G1 e Uol do dia 02/01/2017<sup>6</sup> comprovam esse violento cenário no qual vivem a maioria dos custodiados.

No Complexo Penitenciário Anísio Jobim (Compaj) localizado em Manaus, por exemplo, foi registrado um violento massacre, envolvendo facções criminosas existentes no próprio presídio. Também houve registro de mais de 130 fugas. Além disso, o presídio possui capacidade para abrigar 454 custodiados, mas abriga 1224.

Ante a esse cenário prisional complexo, propomo-nos a analisar o discurso de um determinado grupo de custodiados. Para tanto, selecionamos alunos sob custódia do sexo masculino pertencentes a uma penitenciária.

A questão abordada para esta pesquisa é mostrada pelo discurso de uma minoria segregada e relaciona-se à questão em torno de como é construída a RS de custodiados sob um ponto de vista de uma abordagem sociocognitiva da ACD.

---

<sup>6</sup> A reportagem completa pode ser acessada nos *links* a seguir: <http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2017/01/rebeliao-no-compaj-chega-ao-fim-com-mais-de-50-mortes-diz-ssp-am.html>. Acesso em 18/04/17. <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/01/02/rebeliao-no-amazonas-termina-com-ao-menos-50-mortos-diz-governo.htm>. Acesso em 18/04/17. É importante salientar que a mídia tem grande interesse na manipulação da opinião pública, o que nas palavras de Gomes (2015, p. 112) seria uma “espécie de sabotagem comunicacional a serviço de fins lucrativos, que tem como premissa a domesticação da crítica pelo processo de seleção da informação e de seu direcionamento ideológico”. Zaffaroni (2016, p.6) endossa essas palavras dizendo que “os meios de comunicação social de massa induzem padrões de conduta sem que a população, em geral, perceba isso como “controle social”, e sim como formas de recreação.” Assim, sugerimos dois *sítes* de acesso para evitar uma possível homogeneização da notícia, embora observamos que notícias que tratam de custodiados tenham certa uniformidade de conteúdos em todos os veículos comunicativos.

Interessante pensar no que assevera Zaffaroni e Pierangeli (2015, p.25) acerca da posição das pessoas diante de atos que, normalmente, não consideram infracionais: “se cada cidadão fizesse um rápido exame de consciência comprovaria que, várias vezes, em sua vida, infringiram as normas penais”. O excerto citado por esses juristas nos faz pensar em questões para que cada indivíduo reflita situações em que tenha, de alguma maneira, violado a lei, apropriando-se, de modo indevido, de algo alheio, como por exemplo, não devolver o livro que tomou emprestado da biblioteca, levar a toalha do hotel embora, entre muitas outras ações.

Poderíamos pensar que esses atos são irrelevantes ou até mesmo muito leves. Entretanto, ainda segundo esses autores, “há numerosas condenações penais por fatos análogos e ainda mais insignificantes: furto de uma xícara de café barata por parte de um servente da limpeza” (ZAFFARONI; PIERANGELI, 2015, p.04), entre outras.

Além disso, no panorama brasileiro, há uma quantidade exacerbada de danos causados à sociedade não por “delinquentes”, mas por órgãos do Estado e do Governo que, teriam por obrigação proteger o cidadão, proporcionando saúde, educação e segurança. Esse retrato caótico pode ser constatado por quase todos os veículos de comunicação e, principalmente, por experiências de significativo número de brasileiros.

Situações como essa não são apenas provenientes de órgãos públicos, mas privados também. Exemplificamos o caso da empresa Samarco que trouxe o mais grave acidente ambiental para a história do Brasil, se não para o mundo e, até o presente, pouco aconteceu no que diz respeito ao cumprimento das penalidades aplicadas. Segundo a edição do jornal Nacional do dia 04/11/2017, existem mais de 50 mil ações em comarcas da justiça estadual de Minas e, das 36 multas aplicadas pela Secretaria de Meio Ambiente do estado, a mineradora só começou a pagar uma no valor de R\$ 127 milhões, parceladas em 60 vezes. Além dessas, há multas aplicadas pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) que ultrapassam os R\$ 340 milhões, entretanto, a empresa recorreu a todas.

Essas lembranças são importantes, porque tratam de questões passíveis de punições e que deveriam ser cotejadas e levadas em consideração, quando se pensa em justiça, crimes, punições e condenações.

Apresentamos, abaixo, alguns questionamentos com finalidade de dar norte a esta pesquisa, levando em conta a posição de atores custodiados sobre diversas questões:

- 1) O que atores sociais custodiados podem revelar por meio de seus discursos?
- 2) De que maneira podemos encontrar marcas linguístico-discursivas que demonstrem a construção da RS que os custodiados têm deles mesmos e da sociedade?
- 3) Como esse grupo representa discursivamente a si mesmos, a sociedade e a escola na prisão?

Esses são questionamentos que orientam o nosso estudo, pois, acreditamos que, por meio deles, podemos analisar a RS desse grupo.

Além disso, realizamos o estado da arte sobre a temática a qual nos propomos investigar, retratada em livros, artigos e dissertações, a fim de verificar as produções acadêmicas que abordam questões relacionadas às prisões.

Pesquisamos nas revistas qualificadas da área e, encontramos na revista *Discourse & Society* dirigida por Teun van Dijk, dois artigos relevantes, a saber: *Anyone in my shoes will end up like me': Female inmates' discourse of responsibility for crime* de Jing – Yuing Guo (2012) da Universidade de Zhejiang, China. O trabalho examina como as custodiadas atribuem a responsabilidade de seus crimes por meio do discurso.

O outro artigo intitulado *I'm very careful about that': narrative and agency of men in prison* consiste em uma pesquisa baseada em entrevista com homens presos por crimes violentos. Mckendy (2006) investiga como eles se vitimizam, também, usando o discurso.

No Brasil, destacamos na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), em São Paulo, uma dissertação de mestrado na área da Psicologia, de Matsumoto (2005) intitulada “Sentidos e Significados sobre a Educação em Sistema Prisional: o olhar de um Preso-Aluno”. Trata-se de um estudo com a participação de um custodiado, com vistas a investigar os sentidos e os significados produzidos por ele acerca da educação no sistema prisional.

Na mesma Universidade, porém no departamento de Serviço Social, a tese de Karam (2015), “O egresso prisional em Situação de Rua no Estado de São Paulo”, buscou apontar as dificuldades que um custodiado sofre ao sair da prisão. Para isso, foi realizada uma entrevista com nove custodiados egressos sobre a vida durante e depois da prisão.

Vale destacar, ainda, a pesquisa de Cabral (2010) sobre “Impactos da Participação Privada no Sistema Prisional: O Caso da Terceirização de Prisões no Paraná”. O trabalho discute os impactos decorrentes de serviços públicos e privados, toma como referência o processo de terceirização de prisões no estado do Paraná, com resultados apontando para o fato de as unidades prisionais terceirizadas terem o melhor desempenho em aspectos de qualidade.

Lubiana (2014), na área da Educação, publicou o livro “Liberdade atrás das grades: pedagogia social, política pública e cultura de paz”. O trabalho é fruto de pesquisa para dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, defendida em 2012, na Universidade Americana. O livro mostra como se pode desenvolver a pedagogia social na Penitenciária Feminina do Estado do Espírito Santo (ES).

Na área do Direito, destacamos o artigo de Machado (2009), intitulado “O fracasso da pena de prisão: alternativas e soluções”, que trata da ineficiência da pena privativa de liberdade, tendo por base o pensamento de Goffman (1974), que diz ser a prisão um local impróprio à ressocialização do indivíduo.

Esses e outros trabalhos, embora não sejam da área da Linguística, também observam os discursos como forma de defender seus pontos de vista e, por isso, são relevantes para a nossa investigação, pois nos permitem visualizar as

pesquisas que já foram realizadas sobre a temática prisional em diálogo com a perspectiva discursiva e, ainda, refletir sobre os resultados obtidos no sentido de buscar novos avanços para, o que ainda não foi estudado, especialmente, no que se refere a RS de custodiados sob um ponto de vista linguístico-discursivo. Assim, lançamos um olhar crítico sobre o assunto dentro da área acadêmica e para a Análise Crítica do Discurso (ACD), uma vez desconhecermos trabalhos na perspectiva da Abordagem Sociocognitiva da ACD, além de também não encontrarmos trabalhos na linha de texto e discurso do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) que tratam do tema.

A seguir, apresentamos a abordagem sociocognitiva da ACD, os objetivos deste estudo, o *corpus* e uma prévia de como se desenvolverá a metodologia que tem a intenção, primeiramente, de fornecer uma apresentação do que nos motivou elaborar esta dissertação. Ressaltamos que, no capítulo quatro, relatamos o processo realizado para a coleta do nosso *corpus*. Ainda, reservamos uma seção para descrever como se dará a síntese dos capítulos, aqui, desenvolvidos.

### 1.3 DEFINIÇÃO DO QUADRO TEÓRICO

A ACD é uma perspectiva de prática analítica que dialoga com diversas disciplinas e,

Primarily, studies the way social power abuse, dominance, and inequality are enacted, reproduced, and resisted by text and talk in the social and political context. With such dissident research, critical discourse analysts take explicit position, and thus want to understand, expose, and ultimately resist social inequality(VAN DIJK, 2001, p. 352)<sup>7</sup>.

Fundamenta-se com temas relacionados a questões da sociedade e defende que as ciências devem se voltar, de forma útil, para as práticas sociais, com

---

<sup>7</sup> Principalmente, estuda a maneira pela qual as estruturas sociais de poder, o domínio e a desigualdade de poder social são instituídos, reproduzidos e resistidos, reproduzidos por texto e conversa no contexto social e político. Com uma pesquisa tão dissidente, os analistas críticos do discurso assumem posição explícita e, portanto, querem entender, expor e, finalmente, resistir à desigualdade social. (VAN DIJK, 2001, p. 352 -Tradução nossa).



finalidade de colaborar para uma significativa redução das desigualdades entre as classes e, ainda, para que as minorias tenham voz, uma vez que todo saber é resultado do meio social.

Considerando que o discurso de custodiados pode ter relevância social, em nossa pesquisa, iremos nos basear nas contribuições da abordagem sociocognitiva de ACD de Van Dijk (2011; 2012a; 2012b; 2015a; 2015b). É importante salientar que nos valeremos desse aparato teórico em virtude do interesse que esses estudos têm em compreender o discurso como agente transformador de práticas discursivas, em uma perspectiva crítica.

Em uma visão geral do discurso na perspectiva da ACD, FERRAZ (2015) discorre em seu artigo intitulado *Problematizing the 'Critical' in Local Pedagogical Practices*, acerca da consciência crítica e sua importância, para que as pessoas possam entender como as ideias circulam pelas elites simbólicas. Nesse sentido, a ACD consiste em uma corrente, ao nosso ver, instigante, à medida que, ao definir o discurso como prática social questiona-o com finalidade de promover mudanças expressivas na vida de grupos considerados minoritários.

Por entendermos que os discursos trazidos pelos custodiados mobilizam questões não só de ordem linguística, mas também de natureza social, cultural e cognitiva, acreditamos que a vertente sociocognitiva de ACD de Van Dijk (2012a; 2012b; 2015a; 2015b), aplicar-se-á com maior precisão para o alcance de nossos objetivos para a prática analítica.

É importante salientar que nos valemos dessa abordagem em virtude do interesse que as pesquisas nessa área têm em refletir o Discurso, evidenciando a atualidade no que concerne à discriminação, à violência de gênero, e outros conflitos sociais, como por exemplo, o discurso de custodiados.

Para dar enlevo a nossa pesquisa, observamos a prática discursiva polarizada, pois esta se revela em uma estratégia que pode ser aplicada a todos os níveis de significação. Assim, discursos de custodiados incidem sobre questões ligadas ao “nosso” grupo, acerca do que “nós” realizamos de bem ou de mal e, associam à sociedade. Esse modo corresponde à

*polarização discursiva grupal*, que se configura na caracterização do “nosso” grupo de forma positiva e do “outro” grupo como negativa, “preconceitos subjacentes, qual seja, a tendência grupal do favoritismo intragrupal ou da autoapresentação positiva, por um lado, e da depreciação extragrupal ou da apresentação negativa do Outro, por outro lado” (VAN DIJK, 2015a, p. 137). Mais adiante, reservamos uma seção para esclarecermos melhor a polarização no discurso. Além disso, falamos acerca das RS que, para esse autor, “possuem uma natureza polarizada” (VAN DIJK, 2012a, p 31).

## 1.4 OBJETIVO DA PESQUISA

### 1.4.1 Objetivo geral

- Apresentar como é construída a representação social de custodiados a partir da abordagem sociocognitiva da Análise Crítica do discurso, com ênfase na polarização discursiva e na RS dos custodiados.

### 1.4.2 Objetivos específicos

- Analisar quais estratégias linguístico-discursivas estão presentes no discurso do custodiado, aplicando as categorias de contexto.

- Apresentar como essas estratégias contribuem para evidenciar a RS do custodiado.

## 1.5 DESCRIÇÃO DO CORPUS E METODOLOGIA DA PESQUISA

Com base em Kronberger e Wagner (2014) defendemos que nossa metodologia se desenvolveu em torno de delineamento de questões abertas. Estas, primeiramente, dependem da intenção da pesquisa, ou seja, para o autor é importante que o pesquisador se atente para três aspectos, a saber: “a localização das perguntas abertas do questionário, a preparação e a orientação para os respondentes” (KRONBERGER; WAGNER, 2014, p. 417). É importante dizer que o questionário aberto propicia compreensão espontânea

dos respondentes, como uma espécie de “microentrevista” (KRONBERGER; WAGNER, 2014, p. 416). Além disso, nesse tipo de questionário “as perguntas não apenas buscam informações dos respondentes: elas também contêm informações” (KRONBERGER; WAGNER, 2014, p. 417), isto é, uma pergunta não é feita antes que haja uma explanação sobre o que se pretende perguntar.

Assim, nosso método consistiu nas análises realizadas acerca das construções discursivas de atores sociais em contexto prisional. Para tal intento, aplicamos um questionário com 12 questões abertas a 34 custodiados de uma penitenciária masculina, com um total de 408 respostas para análise qualitativa e interpretativa. Essas perguntas tratam de questões a respeito da escolarização, linguagem dentro das cadeias, expectativas quanto ao retorno para o convívio social, entre outras.

Esclarecemos, ainda, sobre a escolha do grupo pesquisado. Nossa experiência profissional, conforme falada na introdução deste trabalho foi com o público masculino. Posteriormente, a continuidade para os procedimentos da coleta se deu com o mesmo público, por mera questão de escolha, sem maiores pretensões.

## 1.6 SÍNTESE DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO

Além da parte introdutória, esta pesquisa foi estruturada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, expomos nossa apresentação, o problema da pesquisa, a hipótese, a definição do quadro teórico, os objetivos e, por fim, a metodologia. No segundo capítulo, traçamos um percurso histórico das prisões e da punição no contexto social, procurando evidenciar em uma linha temporal, como aconteciam as punições na Antiguidade, na Idade Média e Contemporânea. Ainda, após esse percurso, no mesmo capítulo, discorreremos sobre as penalidades no contexto social brasileiro.

A abordagem de ACD de van Dijk (2011; 2012a; 2012b; 2015a; 2015b) será tratada no terceiro capítulo.

No quarto capítulo, detalhamos o processo metodológico utilizado para realizar o tratamento do *corpus* nesta dissertação.

Valendo-nos da abordagem descrita anteriormente, no quinto capítulo desenvolvemos as análises, com vistas a responder aos questionamentos desta pesquisa, bem como os objetivos de pesquisa. Ao final, tecemos as considerações acerca dos elementos linguísticos e discursivos observados nos discursos dos custodiados e como esses discursos contribuíram para construção da representação social desses atores sociais.

## 2. HISTÓRIA DAS PRISÕES: A PUNIÇÃO NO CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO

Para este capítulo, iremos nos reportar ao contexto histórico das práticas punitivas.

Embora não tenhamos a intenção de fazer um percurso diacrônico sobre essas práticas, consideramos este capítulo sócio-histórico importante para situar nossa pesquisa e para melhor compreensão das punições como acontecimento histórico-social, construído na, e pela sociedade ao longo dos anos. Assim, para cumprirmos tal empreendimento buscamos fontes bibliográficas de estudiosos como Foucault (1987; 2002), Durkheim (2014), Beccaria (1999), que mostram como as práticas punitivas são apresentadas na história, na filosofia, na sociologia e no direito, além disso, essas diferentes disciplinas dialogam com nossa prática analítica de ACD, a qual nos filiamos. Dessa forma, lançamos vista às punições na Antiguidade, na Idade Média e Contemporânea<sup>8</sup>. Após esse percurso, discorreremos sobre as penalidades no contexto social brasileiro. Ressaltamos que, para dar apoio a este capítulo, acampamos, primordialmente, nossas reflexões em Foucault (1987; 2002).

Para esse filósofo, as práticas punitivas são entendidas como uma purgação do crime por um indivíduo. Logo no início do livro, “Vigiar e Punir: (1987), o autor narra uma execução em que o sentenciado é torturado e morto. A exposição do indivíduo já iniciava ao ser

levado e acompanhado numa carroça, nu, [...] seu corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpo consumidos ao fogo, reduzidos a cinzas, [...] nenhuma blasfêmia lhe escapou dos lábios; apenas as dores excessivas faziam-no dar gritos horríveis. Depois desses suplícios, Damiens, que gritava muito sem,

---

<sup>8</sup> A noção de “contemporânea”, a qual nos referimos, no início deste capítulo, tem por base a visão de Foucault (2002) situada em fins do século XVIII e início do século XIX. Para esse filósofo, essa noção é caracterizada por uma sociedade em que prevalece as relações de poder, “desta sociedade disciplinar que é a sociedade contemporânea” (FOUCAULT, 2002, p. 79) que possui semelhança com os dias atuais.

contudo blasfemar, levantava a cabeça e se olhava; o mesmo carrasco tirou com uma colher de ferro do caldeirão daquela droga fervente e derramou-a fartamente sobre cada ferida. Os cavalos deram uma arrancada, puxando cada qual um membro em linha reta, cada cavalo segurado por um carrasco. Depois de duas ou três tentativas, o carrasco Samson e o que lhe havia atenazado tiraram cada qual do bolso uma faca e lhe cortaram as coxas na junção com o tronco do corpo; [...]. Uma vez retiradas essas quatro partes, desceram os confessores para lhe falar, mas o carrasco informou-lhes que ele estava morto. (FOUCAULT, 1987, p.8-10)

Assim, vimos que o criminoso deveria pagar pelo seu crime e, esse pagamento era, severamente, feito com seu próprio corpo.

## 2.1 O MODELO PUNITIVO NA ANTIGUIDADE

O sistema punitivo da história das civilizações ocorre por milênios, sendo, portanto, importante recorrer à história da humanidade. As punições, dentro de uma perspectiva na história, eram pautadas em leis com penas cruéis, como por exemplo, o Código de Hamurabi, instituída pelo rei Hamurabi, nascido por volta de 1810 (a.c). Este foi o primeiro rei da Babilônia a instituir um código com penas bárbaras, como por exemplo, a citada na introdução deste capítulo.

Durkheim (2014) corrobora com esse histórico, ao citar a Lei de Manu, com rituais de punição públicos e predominância do terror e, também com objetivo de que a pena fosse destinada ao corpo do condenado. Esses rituais consistiam “na degolação” que seria uma morte simples, mas também na morte qualificada, que seria “o suplício do fogo, esmagamento sob as patas de um elefante, o afogamento, o azeite borbulhante jogado nas orelhas e na boca, [...] ser esartejado por navalhas”, entre outros. (DURKHEIM, 2014, p. 127).

Nas palavras de Foucault (1987), essas sanções penais se faziam por meio de suplícios, que consistiam em uma forma de penalidade que incidia diretamente sobre o corpo do condenado. A finalidade era de “fazer emergir verdades, expor para apreciação pública o sofrimento daquele que cometeu um ato contra a ordem legal, para que servisse de exemplo” (FOUCAULT, 1987, p. 36). Como os rituais eram públicos, a sociedade era testemunha ocular das

execuções e da vitória do soberano sobre aqueles que afoitavam desafiar a lei vigente. Além disso, demonstrava certo prazer em presenciar esses rituais.

Beccaria (1999) criticou o fanatismo das sociedades que se compraziam “em escutar os gemidos abafados dos desgraçados” (BECCARIA, 1999, p. 93) Essa anuência social era demonstrada explicitamente, como uma espécie de entretenimento e contentamento pela morte e pelo sofrimento alheio.

Interessante observar que todo julgamento que, na maioria das vezes, levava uma pessoa à condenação, ocorria em interrogatórios secretos. Postula Foucault (1987) que essa prática funcionava como o “suplício da verdade” (FOUCAULT, 1987, p. 59), ou seja, a verdade deveria ser dita a qualquer preço. Os procedimentos eram regulamentados e, obedeciam a critérios delimitados, com sucessivas práticas de interrogatório sob juramentos ou torturas, com “intervenções do magistrado que interroga” (FOUCAULT, 1987, p. 59), o que já se poderia considerar uma punição; entretanto, a condenação se dava em público em um ritual de cunho político de controle social permeado pela “política do medo” (FOUCAULT, 1987, p. 67), conforme vimos no início deste capítulo.

Fragoso (1955, p. 57) explica que existiam muitas discussões em torno do caráter da pena e que, no decorrer da evolução histórica, a filosofia trouxe influencias negativas ao estudo do Direito Penal, sendo que uma delas foi trazer o entendimento de que a pena seria uma “vingança”.

Outras concepções acerca da pena também foram discutidas, a saber: a pena seria um meio de defesa social, uma correção, uma expiação e como restabelecimento da ordem externa. Fragoso (1955, p.57) apresenta, em linhas gerais, a existência de duas correntes fundamentais para a pena, “uma é a das teorias absolutas, outra, das relativas”. Na teoria absoluta, a pena seria um fim em si mesma, isto é, o crime é algo que poderia ser reparado “e a pena, o agente dessa reparação moral; como retribuição divina” (FRAGOSO, 1955, p. 57). Vê-se aí que a pena era, também, de cunho ético-religioso, logo, o que seria mais desumano eram as maldições evocadas a diversos deuses e direcionadas ao infrator. Já a teoria relativa não considerava a pena como um

fim em si, mas como um meio primordial para a conveniência e para a segurança da sociedade. Assim:

a pena se aplica para preservar o pacto social, de que o delinqüente é traidor; as teorias da prevenção, seja mediante a execução, seja mediante a coação psíquica, que concebem a pena como meio de prevenir os delitos futuros; a da defesa indireta, em que a pena visa à defesa social [sic]. (FRAGOSO, 1955, p. 57).

Fragoso (1955) esclarece ainda que as penas presentes na teoria de caráter relativo estavam subdivididas em subteorias, a saber: pena contratualista, pena de preservação, pena correccionalista e pena positivista. Na pena contratualista, há a finalidade de se preservar o pacto social e mostrar que quem cometeu o delito é, de fato, um traidor. Na pena de preservação, a intenção é a prevenção de delitos futuros, seja pela execução ou pela coação psíquica. A correccionalista vê a pena como uma forma de correção, como exclusivo meio de defesa e, por último, a positivista, que tinha por fundamento não a culpa, mas a periculosidade do infrator, ou seja, o perigo que o indivíduo poderia representar socialmente seria uma espécie de prevenção. Observa-se que, embora as nomenclaturas para os delitos sejam variadas, os castigos brutais pareciam ser os mesmos, conforme vistos no código de Hamurabi e na lei de Manu. A pena tinha caráter punitivo, a agressão era revidada de maneira desproporcional à ofensa sofrida, sem a mínima preocupação com a verdade do fato ocorrido.

Como se vê, o procedimento para se resolverem os litígios cabia aos soberanos que procediam de acordo com seus próprios interesses. O amadurecimento no que concerne a essas leis, só vem a acontecer no final do século XII com a formação da primeira grande monarquia medieval. Assim, a justiça, paulatinamente, passa a ser imposta do alto, e a ofensa a um indivíduo passa a ser também ao estado, ao poder soberano. Nesse sentido, o ofendido não busca a reparação da ofensa, o Estado, representado pela monarquia, é quem a fará sob mecanismo de multas e confiscos. Isso vai ocorrer ao longo da Idade Média, abrindo espaço para o que mais tarde será chamada de



“sociedade disciplinar” (FOUCAULT, 2002, p.79) da qual falaremos mais adiante.

## 2.2 O MODELO PUNITIVO DA IDADE MÉDIA

A Idade Média também é marcada por punições de caráter severo, conforme vistas nas seções anteriores. Dentre as tantas crueldades dos modelos punitivos narrados na antiguidade, encontramos uma particularidade na Grécia, um modo mais ameno de punir. A sentença de Sócrates é um exemplo, sua pena foi a ingestão de chá de Cicuta, uma erva venenosa. A Grécia tinha uma espécie de democracia em que se via no direito de dizer a verdade em oposição aos soberanos. Para eles, foi uma

grande conquista da democracia grega, este direito de testemunhar, de opor a verdade ao poder se constituiu em um longo processo [...] como produzir a verdade, em que condições, que formas observar, que regras aplicar [...] e mantendo uma relação com as formas anteriores desenvolve-se uma arte de persuadir, de convencer as pessoas da verdade do que se diz, de obter a vitória para a verdade ou, ainda, pela verdade. Tem aqui o problema da retórica grega (FOUCAULT, 2002, p.54.).

Segundo o que postula Foucault (2002), na Idade Média, os litígios entre os indivíduos ainda eram regulamentados pelo jogo da prova. Para isso, o dano deveria ser apresentado pela vítima. Feito isso, o que caracterizava a ação penal era, na maioria das vezes, o duelo e provas corporais, chamadas “ordálias” (FOUCAULT, 2002, p.60). Os duelos podiam ser entre indivíduos ou entre famílias, não havendo interferência de autoridades. Apenas era pedido a alguém poderoso socialmente para constatar o procedimento. Essa pessoa era escolhida em razão de suas funções políticas, por praticar magia ou por ser um religioso. Essas atividades eram suficientes para conferir a esses indivíduos poder e credibilidade para testemunhar fatos.

Em meio a tantas penas, Foucault (2002) relata sobre a punição a um grupo que até os dias de hoje sofre preconceitos, os homossexuais. Nessa época, a homossexualidade era tida como um crime, devendo ser reparada com punição

em público. Do mesmo modo, o crime de adultério, por parte das mulheres, deveria seguir a mesma expiação.

No antigo Direito Germânico, ao longo de uma série de vinganças, era oferecido um acordo e os “adversários recorrem a um árbitro que, de acordo com eles e com seu consentimento mútuo, vai estabelecer uma soma em dinheiro que constitui o resgate” (FOUCAULT, 2002, p. 57). Isso mostra que o Direito Germânico, muito embora se mostrasse neutro ou aprazível, também girava em torno de transações econômicas, conseqüentemente, relações de poder. E assim, sucedeu até a invasão do Império Romano.

Nessa época o Alcorão<sup>9</sup> traz uma nova perspectiva entre os árabes em relação ao direito penal, “a aflição poderia ser amenizada, caso a família do morto o perdoasse” (HUNGARO, 2016, p.19 *apud* ALCORÃO, 2010). Desse modo, as penas eram abrandadas, uma vez que ainda perdurava o Talião, pena que consistia em fazer com que o ofensor sofresse de igual modo o dano por ele causado, ou seja, “na medida exata [...] mata-se quem matou;” (FOUCAULT, 2002, p.83). Essa pena é conhecida popularmente sob a máxima de “olho por olho, dente por dente”. Esse preceito fora adotado do Código de Hamurabi.

Observa-se que, mesmo que as penas passassem a serem regidas por outras leis em decorrência das mudanças dos tempos, em vários momentos, a sociedade se reportava a procedimentos dos mais violentos como previam os códigos citados anteriormente. O mesmo acontecia com o Direito Germânico que regulamentava os litígios, porém não significava o extermínio do Direito Romano que ainda reinava em territórios ocupados. Mais tarde, ele aparece, paulatinamente, no curso do século XIII.

Nesse momento da história, os feudos resolviam suas questões de litígios por meio de provas em que era medida a força física em detrimento da verdade, ou seja, “é o equilíbrio das forças, o jogo, a sorte, o vigor, a resistência física, a

---

<sup>9</sup> Alcorão ou **Corão** é o livro sagrado do Islã. Os muçulmanos creem que o Alcorão é a palavra literal de Deus (Alá) revelada ao profeta Maomé (*Muhammad*) ao longo de um período de vinte e três anos. É um dos livros mais lidos e publicados no mundo. É prática generalizada na maioria das sociedades muçulmanas que o Alcorão não seja vendido, mas sim doado. GUELLOUZ, Azzedine - *O Alcorão*. Lisboa: Instituto Piaget, 2007. Disponível em <http://es.encydia.com/pt/Alcor%C3%A3o>. Acesso em 31/09/16

agilidade intelectual, que vão distinguir os indivíduos” (FOUCAULT, 2002, p. 61). Na sociedade feudal, bens e armas eram moedas de troca. A riqueza consistia em um meio de se exercer domínio em forma de violência, assim como o direito de vida e morte sobre os outros. A união incondicional entre famílias, também era uma forma de poder.

Nota-se uma coesão bastante forte entre a Borgonha do século XI. Caso alguém fosse acusado de assassinato, a inocência poderia ser comprovada mediante o testemunho de doze membros, necessariamente da família, mesmo que não houvesse testemunhado. Isso garantia fortes relações sociais familiares e união em possíveis conflitos futuros.

Segundo Foucault (2002), o inquérito<sup>10</sup>, modalidade que busca o saber por meio da investigação, ou seja, uma “forma de saber situada na junção de um tipo de poder e de certo número de conteúdos de conhecimentos” (FOUCAULT, 2002, p.72), é usado até os dias de hoje. Essa modalidade surgiu na Grécia, de modo bastante introvertido, em decorrência da dominação e do poder, mas que, segundo Foucault (2002) nos séculos XII e XIII passou a ganhar atenção. Nessa época, surge a figura do “procurador”, personagem totalmente novo e sem nenhum precedente. Este vem servir como uma espécie de mediador, representando o soberano. Essa autoridade tinha papel decisivo em seu discurso. Ao assumir a voz de alguém que fora lesado e proferisse palavras como no excerto abaixo:

Se é verdade que este homem lesou um outro, eu, representante do soberano, posso afirmar, que o soberano, seu poder, a ordem que ele faz reinar, a lei que ele estabeleceu foram igualmente lesados por esse indivíduo. Assim, eu também me coloco contra ele (FOUCAULT, 2002, p. 66).

---

<sup>10</sup> Segundo Foucault (2002), na sociedade grega havia formas mais racionais da prova, sob a luz da “Filosofia, os sistemas racionais, os sistemas científicos”. Posteriormente “desenvolve-se a arte de persuadir”, em seguida o “conhecimento por testemunha, por lembrança, por inquérito”. Este “nasce na Idade Média e terá dimensões extraordinárias” (FOUCAULT, 2002, p. 54). Até hoje, o inquérito é uma forma de investigação do atual código penal brasileiro, conforme podemos observar em livros de Direito como a Legislação Criminal especial comentada (2016).

Com essas palavras, o crime não seria atribuído apenas à vítima, mas também ao Estado. Assim, a velha noção de dano passa a ser substituída por “infração”, que foi considerada “uma das grandes invenções do pensamento Medieval” (FOUCAULT, 2002, p.66).

Dessa forma, o infrator repara o crime ao Estado em forma de multas, confiscações de bens, o que fortalecia economicamente os soberanos. Foucault (2002) explica que, nessa época, o inquérito deriva de relações de poder a partir da igreja, que, pela inquisição, exercia total controle sobre as pessoas.

Para fins de conhecimento de como se dava a prática de inquérito da Alta Idade Média, a seguir, narramos como acontecia, conforme postula Foucault (2002). Esse método se chamava “*visitatio*” (FOUCAULT, 2002, p.70): um bispo, de tempo em tempo, percorria sua diocese e perguntava às pessoas que, na visão dele, tinham mais credibilidade, (aos anciões, aos mais sábios) o que havia acontecido em sua ausência, mas o interesse mesmo era saber sobre os possíveis crimes cometidos. Caso fosse constatado algum delito, no entender do bispo, eram tomados os procedimentos punitivos.

Até aqui, apresentamos como se davam os mecanismos punitivos na Antiguidade e na Idade Média. Verifica-se a execução pública como o centro das práticas punitivas, o espetáculo do corpo, o esquartejamento exposto vivo ou morto. Não bastava apenas punir, a exposição pública, a leitura de sentenças eram partes importantes nesse cerimonial judiciário, então vigente.

As punições exemplares se davam com vistas à demonstração de poder, uma vez que eram tidas como uma ofensa à figura do soberano. Com o passar do tempo, as punições começaram a ser mais brandas e, novas formas de punir começaram a ser elaboradas, o que marcou um novo momento na justiça penal em grande parte do mundo. Observa-se um deslocamento da prática de punir, que não seria de forma direta ao corpo. Sobre isso Foucault (1987) questiona:

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? A resposta dos teóricos — daqueles que abriram, por volta de 1780, o período que ainda não se encerrou — é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria

indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições (FOUCAUT, 1987, p.20).

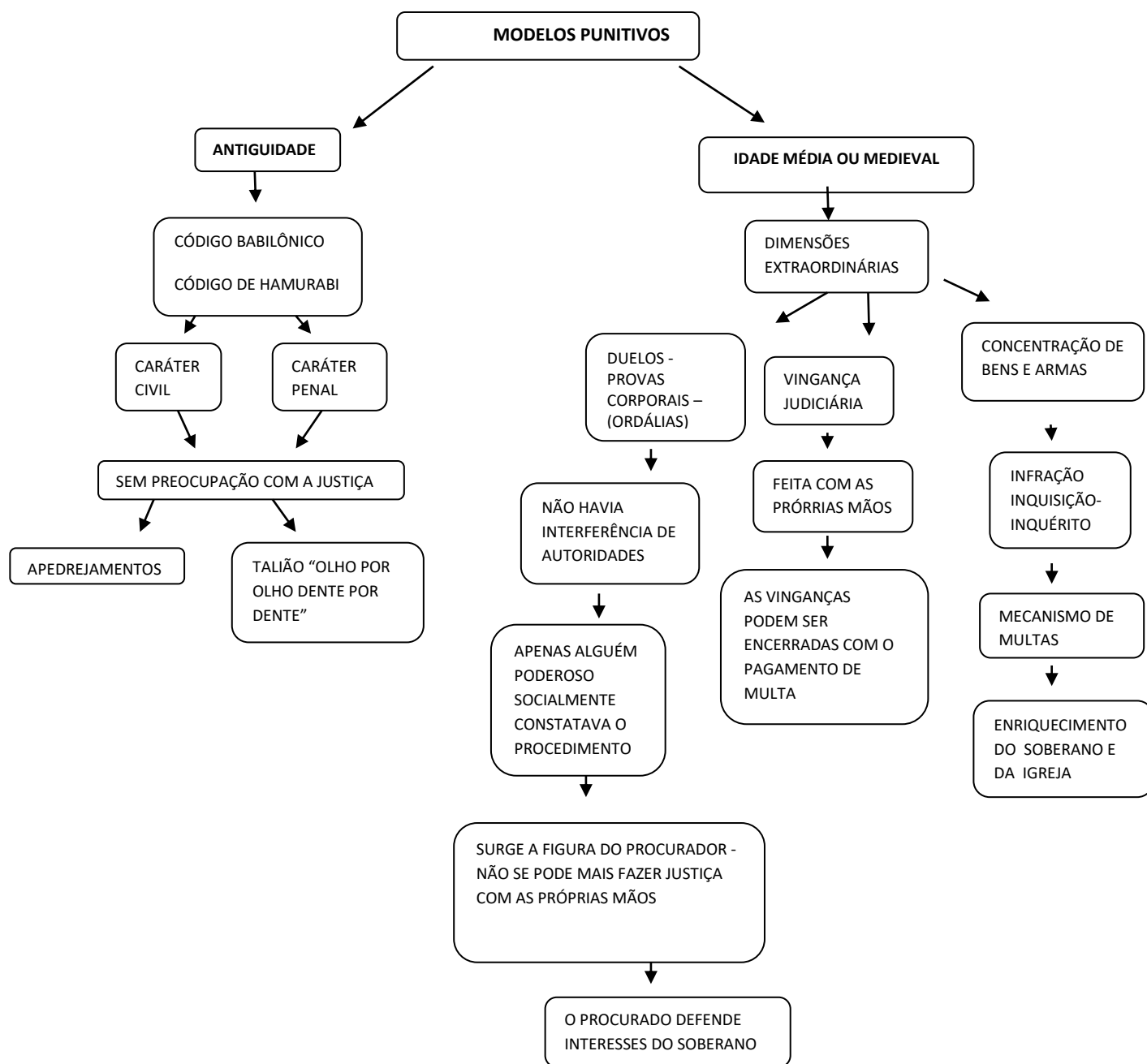
Para Foucault (2002), essa forma *mais humana* seria uma estratégia do remanejamento do poder de punir com o propósito de ampliar seus efeitos, ou seja, formar-se-ia um sistema penal, decorrente de uma sociedade que estava em vias de surgir, a “sociedade disciplinar” (FOUCAULT, 2002, p. 79).

Com o passar do tempo, métodos menos traumatizantes são buscados para execução das penas. O tempo da morte torna-se apenas um momento. Assim, a pena vai deixando de ser aplicada como suplício no corpo físico. Nesse cenário, novas maneiras de execuções aparecem sob forma de instrumentos, como por exemplo, a guilhotina, em 1783. Esse método executa instantaneamente o condenado de forma visível. Dessa forma, o indivíduo que cometesse crime passaria a ser visto como quem tivesse rompido com uma convenção socialmente estabelecida, conseqüentemente, visto como alguém inimigo da sociedade e que deveria reparar esse mal. Essas punições poderiam ser: a deportação, o desprezo público no qual o infrator podia sofrer humilhações em público, reparação do dano com trabalho forçado e, ainda, podia se aplicar a pena do Talião, como já visto, responder ao infrator na medida perfeita do dano.

E nesse caminho, buscou-se atribuir um caráter técnico às penas, conseqüentemente, a tortura corporal vai sendo abolida “o sofrimento físico, a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena” (FOUCAULT, 1987 p. 15).

A figura a seguir tem como objetivo didático apenas de traçar a trajetória das práticas punitivas com vistas ao seu melhor entendimento:

Figura 1 – Trajetória das práticas punitivas da Antiguidade à Idade Média.



Fonte – Elaboração própria com base na leitura de Foucault (1987; 2002) e de Durkheim (2014).

Com a figura um (1), mostramos, sumariamente, os mecanismos punitivos da Antiguidade e da Idade Média. No próximo tópico, falaremos sobre as práticas punitivas na sociedade contemporânea.

### 2.3 O MODELO PUNITIVO DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A formação da sociedade contemporânea, também chamada de “sociedade disciplinar” (FOUCAULT, 2002, p. 79) surge no final do século XVIII e início do século XIX.

A Inglaterra do século XVIII possuía um rígido código penal, que só foi se modificando no início do século XIX com as ideias encontradas em Beccaria (1999), um dos formuladores do código penal francês.

Conforme traçamos até aqui, inicialmente, a pena era vista, somente sob caráter repressor, imputada por soberanos, deuses, e sempre com o objetivo de restabelecer equilíbrio social ou um dano pessoal; entretanto, com as sucessivas mudanças nos modos de ver essas práticas punitivas, nota-se a busca para uma função protetiva e preventiva da pena. Nesse contexto, Beccaria (1999) nos ensina em seu livro *Dos delitos e das penas* que:

É melhor prevenir os crimes do que ter de puni-los; e todo legislador sábio deve procurar antes impedir o mal do que repará-lo, pois uma boa legislação não é senão a arte de proporcionar aos homens o maior bem estar possível e preservá-los de todos os sofrimentos que se lhes possam causar, segundo o cálculo dos bens e dos males da vida (BECCARIA, 1999, p. 101).

O autor esclarece a importância de leis justas, para que não houvesse abuso de poder. Sobre a infração, por exemplo, o autor aponta que só poderia existir se houvesse um poder político, uma lei previamente formulada e, com medidas compatíveis, isto é “uma proporção entre os crimes e as penas” (BECCARIA, 1999, p. 69). Para esse jurista, a lei penal deveria representar a sociedade de forma útil, sem pensar em caráter divino, mas no dano social, passível de

punições. Estas se dariam pelo rompimento do pacto social, pelo indivíduo ter se colocado fora do espaço da legalidade.

Na visão de Foucault (1987), essa nova forma de punir consiste em uma transferência de poder, isto é, regulamentos de conduta que se concretizariam no domínio do indivíduo sobre o qual, o poder exercido não se daria por meio da lei, mas por normas que resultariam em comportamentos. Como exemplo, pensemos nas relações cotidianas, em que as normas sociais são que nos impõem procedimentos e não nas leis institucionalizadas. A esses condicionamentos, Foucault (1987, p. 30) denomina “microfísica do poder”, ou seja, uma espécie de estratégia de dominação em uma tensa rede de poder.

A prisão, então, irá se tornar a principal forma de punição. O castigo corporal e a exibição do corpo supliciado passam a ser condenados. Agora, em vez de destruir o corpo do indivíduo criminoso, a sociedade assume o controle sobre ele. Desse modo, as penas passaram a ser proporcionais aos atos criminosos e tornam-se um ato administrativo do Estado, de maneira que o direito de punir deslocou-se da vingança do soberano à defesa da sociedade e, com isso, as penas passaram a ter um caráter “mais humano”.

Foucault (1987) descreve acerca de uma nova sociedade que vigia sem apreciar o espetáculo, uma nova forma de poder que, em sua visão, é classificada de “sociedade disciplinar”. Para ele, o poder que existe na prisão não se mascara, não se finge e todos os mecanismos que ali existem são reconhecidos e estabelecidos. Foucault (2002) direciona a sua atenção a um modelo de prisão idealizado por Jeremy Bentham, o famoso *Panopticon*. Ele cita o clássico exemplo do *panóptico*, que, literalmente significa “vê-se tudo”. Segundo o autor, esse modelo de vigilância acontece nos “hospitais, nas escolas, nas prisões” (FOUCAULT, 2002, p. 87; 86) e, aplica-se perfeitamente ao mundo moderno. Tal modelo é descrito da seguinte maneira:

O *Panopticon* era um edifício em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro. O anel se dividia em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior. Em cada uma dessas pequenas celas, havia segundo o objetivo da instituição, uma criança aprendendo a escrever, um operário trabalhando, um prisioneiro se corrigindo, um louco



atualizando sua loucura, etc. Na torre central havia um vigilante. Como cada cela dava ao mesmo tempo para o interior e para o exterior, o olhar do vigilante podia atravessar toda a cela; não havia nela nenhum ponto de sombra e, por conseguinte, tudo que fazia o indivíduo estava exposto ao olhar de um vigilante que observava através de venezianas, de postigos semi-cerrados de modo a poder ver tudo sem que ninguém ao contrário pudesse vê-lo (FOUCAULT, 2002, p. 87).

O efeito panóptico seria o sentimento de constante vigilância, mesmo não havendo ninguém na torre, a sensação internalizada é de que havia sempre um “olho”, ou seja, havia a sensação de que alguém estava constantemente vigiando sem ser visto ao mesmo tempo em que era visto sem que os outros o vissem. Esse modelo de vigilância adentra e condiciona de modo extremamente sutil.

Um exemplo muito pertinente que corresponde aos nossos dias seriam as redes sociais, os programas de televisão como “Big Brother”, as câmeras espalhadas pela cidade, no trânsito, nos prédios, quando também nos deparamos com o famoso cartaz com os dizeres “sorria, você está sendo filmado”. Esses meios representam bem essa forma de vigilância e controle.

Esse filósofo das ideias observa uma “microfísica do poder”, ou seja, uma rede de dispositivos de poder que se disseminaram por toda estrutura social e que não está centralizado, mas se encontra distribuído em uma rede de instituições disciplinares, nas quais o próprio indivíduo fiscaliza o outro em seu próprio círculo de poder, o que caracteriza o efeito *panóptico* do qual tratamos acima. Dessa forma, esse efeito desfaz a necessidade de combater a violência física, mas antes, com mecanismos de ordem psicológica.

Foucault (2002) utiliza os exemplos da Inglaterra e da França para mostrar como se davam esses mecanismos de controle. Na Inglaterra, Wesley, guia religioso da igreja Metodista, liderou um grupo de voluntários, com o objetivo de manter sua própria ordem política e impuseram uma prática penal própria com dupla tarefa, a saber: a primeira era de vigilância aos casos de desordem como embriaguez, adultério e recusa ao trabalho. A segunda era de assistência aos que não podiam trabalhar por serem muito velhos, motivos de enfermidades e

doenças mentais; no entanto, todo esse assistencialismo era observado para que não houvesse formas de ludibriar por parte desses beneficiados.

Essa vigilância era uma maneira, segundo a igreja, de preservar as pessoas e escapar às penalidades do estado que eram aterrorizadoras “Em mais de 300 casos, com efeito, se podia ser enforcado [sic]” (FOUCAULT, 2002, p. 92). Observamos aí uma forma de controle social cerceada pelo medo, mas que tinha na figura da igreja uma segurança, desde que o comportamento das pessoas “protegidas” estivesse dentro dos limites de aceitação e controle da igreja. Embora em nossa sociedade não tenhamos as referidas penalidades talvez seja por conta dessa tradição que, ainda hoje, há em várias igrejas uma política de dominação e controle de comportamentos e, caso o fiel não tenha a conduta que atenda à doutrina da igreja, seu nome é retirado do rol de membros, ou seja, literalmente excluído da instituição religiosa.

Foucault (2002) sempre trata os fatos de uma época, segundo regras históricas bastante específicas, por essa razão é considerado o filósofo da episteme. A episteme não consiste em uma teoria em si, mas nas relações de poder e crenças que levam as pessoas a acreditarem na verdade de cada época, “incluindo-se aí todas as variações possíveis em certo período histórico e em certo lugar” (FISCHER, 2013, p. 124).

Diferente da Inglaterra, na França vai ocorrer um processo bem distinto, pelo fato de haver uma monarquia absoluta, o meio de punição francês era chamado de *lettres-de-cachet*. Esse método não era uma lei, mas um imperativo, um instrumento de arbitrariedade Real sobre um indivíduo; por isso, diz-se que era uma monarquia absoluta. Era curioso o fato de que qualquer indivíduo podia solicitar ao rei uma *lettres-de-cachet*. Ao concedê-la, abria-se o inquérito e a pena era aplicada. Assim,

milhares de *lettres-de-cachet* enviadas pela monarquia eram, na verdade, solicitadas por indivíduos diversos: maridos ultrajados por suas esposas, pais de família descontentes com seus filhos, famílias que queriam se livrar de um indivíduo, comunidades religiosas perturbadas por alguém, uma comuna descontente com seu cura, etc (FOUCAULT, 2002, p. 96).

Na hipótese da *lettres-de-cachet* ser passível de punição, o resultado seria o aprisionamento. Assim, uma nova forma de se aplicar penalidades vai se moldando ao que se tornará a “grande punição do século XIX” (FOUCAULT, 2002, p. 98), a prisão que funcionaria como uma importante política de contenção e de controle social. Vale registrar que a prisão não consistia em pena do direito nos preceitos penais dos séculos XVII e XVIII, pois nessa época, as punições eram os variados tipos de extermínios.

Na visão foucaultiana, a prisão, mesmo sendo exercida por meios legais, era uma forma de controle social dos soberanos e da classe burguesa no intuito de fragilizar e dominar os meios de cooperação e solidariedade entre os cidadãos. Na perspectiva de Foucault (1970), o discurso pressupõe um campo de conhecimentos e saberes que se articulam e se constituem historicamente em meio a disputas de poder e, conseqüentemente, de controle.

## 2.4 O MODELO DE PUNIÇÃO NO CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO DO SÉCULO XVIII À ATUALIDADE

### 2.4.1 Um histórico das prisões no Brasil

Até aqui, contextualizamos, historicamente, a legitimação das práticas punitivas que ocorriam no passado. Para Foucault (2009), a ciência é uma produtora de conhecimentos objetivos e universais, que estão acima ou isentos de questões políticas no que se refere ao imbricamento do saber com o poder. O autor questiona as peripécias da vontade da verdade em uma relação complexa entre a verdade com sua vontade, pois onde há essa vontade, existe o desejo de poder e até de violência, conforme vimos nos modelos punitivos da história das prisões.

Não obstante, situações como a que vimos nas práticas punitivas do passado, podem ser vistas hoje, sob outras formas, em outros contextos, mas com a mesma fúria no que diz respeito à vingança e ao desejo de ver outros indivíduos sofrerem, o que nos reporta a Beccaria (1999) quando asseverou acerca das pessoas que se compraziam pela dor alheia.

Podemos citar como exemplo a violência gratuita nos estádios de futebol, em que torcedores brigam entre si, promovendo um ‘espetáculo’ de sangue e mortes. Ainda, citamos o caso do assaltante que foi amarrado em um poste e espancado até a morte por moradores. Esse fato aconteceu em São Luís do Maranhão, após dois homens tentarem assaltar um bar no bairro Jardim São Cristóvão. Segundo o jornal *Extra*, edição de 08/07/2015, essa notícia foi amplamente comentada por internautas em redes sociais e teve a anuência da maioria em relação ao espancamento. Um dos comentários que nos chamou a atenção e que teve o maior número de réplicas foi “o povo não aguenta mais o descaso das autoridades. Agora vai ser assim: dente por dente, olho por olho.” *[sic]*. Por vezes, sentimo-nos horrorizados pelas práticas punitivas do passado; entretanto tais situações podem estar mais presentes do que se imagina em nossos dias. Vale lembrar que o Talião, conhecido pela máxima do *olho por olho dente por dente* (FOUCAULT, 2002, p. 83) é um preceito do código de Hamurabi, no século XVIII a.c, conforme já registrado na seção 2.2 desta dissertação. Essa forma punitiva foi invocada naturalmente pelo referido internauta e, a nosso ver, de modo bastante simplório, sem maiores preocupações com o contexto situacional em que ocorreu o fato.

No Brasil, modelos cruéis de punição são registrados desde a colonização portuguesa, sob o pretexto de ser uma forma de resolução para conflitos de ordem social e tinham seus fundamentos em preceitos europeus, conforme descritos nas seções anteriores.

Destacamos o navio-presídio como uma das punições mais cruéis do Brasil. Segundo Fonseca (2009), esse navio transportou a família Real para o Brasil em 1808 e, um tempo depois, passou a ser usado como um local onde eram levados indivíduos que cometiam crimes graves. A forma punitiva consistia em trabalhos forçados ou, em casos mais graves, os presos eram submetidos a receber severas chibatadas que poderiam chegar ao número de trezentas. Tal navio poderia ser comparado ao navio negreiro<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> O navio negreiro – ou “tumbeiro” – foi o tipo de cargueiro usado para trazer mais de 11 milhões de africanos para serem escravizados na América. Em caravelas ou barcos a vapor, europeus, americanos e até mesmo negros se metiam no “infame comércio”. Os traficados

Segundo Pessoa (2014) existia uma prisão eclesiástica antiga, construída entre os anos 1735 e 1740, que comportava 20 custodiados, mas abrigava mais de 300.

Anos mais tarde, a primeira Constituição brasileira<sup>12</sup>, outorgada por D. Pedro em 25 de março 1824 passa a determinar que os custodiados fossem separados por tipos de crimes e de penas e que as cadeias fossem adaptadas ao trabalho, para que eles passassem a laborar. Em 1890, o Código Penal já previa que, custodiados com boa conduta, após cumprirem parte da pena, poderiam ser transferidos para presídios que ficavam em zonas agrícolas. Vale ressaltar que esse código penal vale até os dias atuais, reformulado na Lei de Execução Penal (LEP) de número 7.210/84<sup>13</sup>; entretanto, poucos conseguem esse benefício pelo número reduzido de presídios dessa natureza.

De acordo com Pessoa (2014), a construção da primeira penitenciária no Brasil se deu em 06 de junho de 1850, a Casa de Correção do Rio de Janeiro ou Casa de Correção da Corte, a pedido do rei de Portugal, por meio do decreto número 678. Essa penitenciária teve seu modelo inspirado nos moldes da prisão do Império de Portugal. Até então, há reduzidos registros, abordando a questão sobre prisões.

Em 1935, o Código Penitenciário da República propunha que, além do cumprimento da pena, o sistema penal trabalharia com vistas à regeneração do custodiado. Observa-se que a história, no que tange às tendências e às formas punitivas, está em constante construção em decorrência de interesses políticos de cada época. Nesse cenário, pode-se também notar um projeto educacional,

---

eram, na maioria, meninos e jovens de 8 a 25 anos. <https://mundoestranho.abril.com.br/historia/como-era-um-navio-negreiro-da-epoca-da-escravidao/> Acesso em: 13/01/2018, às 17h27.

<sup>12</sup> IMPÉRIO DO BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. Brasília: Planalto do Governo. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 03/06/2018.

<sup>13</sup> A Colônia Agrícola, Industrial ou Similar destina-se ao cumprimento da pena em regime semiaberto. Fonte: LEI Nº 7.210, DE 11 DE JULHO DE 1984. CAPÍTULO III Da Colônia Agrícola, Industrial ou Similar Art. 91.

que levou o ensino para dentro de um determinado número de penitenciárias brasileiras. Diante disso, instigou-nos o olhar pesquisador, o que nos motivou a desenvolver este trabalho e, assim, analisar como um grupo de custodiados dinamiza suas representações sociais em contexto específico de vivência.

## 2.5 INSERÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM PRISÕES BRASILEIRAS

De acordo com Silveira (2009) a inserção do ensino em sistemas prisionais surgiu na França e na América do Norte. Isso se deu no final do século XVIII com objetivo de alfabetizar os custodiados para que pudessem ler a bíblia, uma vez que a participação nos cultos religiosos em penitenciárias era obrigatório. Ainda, segundo essa autora, o Código Penal brasileiro começou a se organizar, nesse sentido, em 1941; entretanto, a implantação do ensino nas prisões brasileiras não ocorreu em todos os estados. Para ela, pensar em iniciativas ligadas ao ensino consiste em:

levar ao conjunto dos apenados o mínimo de assistência, tanto jurídica quanto educacional, revelam a compreensão moralizante da punição e sua faceta reeducativa. Sinteticamente, acredita-se na existência de uma 'personalidade delinquente que poderia ser recuperada. (SILVEIRA, 2009, p. 176).

Pouco mais tarde, os alicerces das bases penais passaram a ter como referência, os direitos humanos<sup>14</sup>. Em 10 de dezembro de 1948, esses direitos foram oficialmente proclamados pela Assembleia das Nações Unidas, a saber: a “Declaração Universal dos Direitos do Homem” (ZAFFARONI, PIERANGELI, 2015, p. 24)

---

<sup>14</sup> No dia 10 de dezembro de 1948, foi proclamado pela Assembleia das Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos do Homem, como um ideal comum a ser almejado por todos, nas palavras de Zaffaroni (2015, p. 24) “a Declaração representa uma baliza ou limite aos ‘direitos naturais’ [...] a Declaração e todos os alicerces em plena construção de um sistema internacional de garantias aos Direitos Humanos vão configurando o limite positivo do que a consciência jurídica universal pretende impor às ideologias que regem o controle social em todas as nações”.

Desde então, parece-nos que esses direitos têm procurado fundamentar, de forma positiva, a consciência jurídica universal que rege o controle social, embora, Zaffaroni e Pierangeli (2015) asseverem que estamos longe de uma perfeição, mas que é necessário termos um padrão jurídico positivo, que sirva de referência para o controle social. A Lei 7 210, por exemplo, reconhece uma série de direitos aos custodiados e tem como objetivo principal a (re) socialização<sup>15</sup>.

Destacamos a assistência educacional na área da instrução escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Com isso, a educação escolar passa a integrar outra área social: a escolarização na dimensão do espaço penitenciário. A iniciativa de organismos governamentais, ligados, sobretudo, às Secretarias Estaduais de Cidadania e Justiça em conjunto com as Secretarias da Educação e Cultura empreendem o ensino nas prisões com objetivo de ressocializar os custodiados.

Abaixo, apresentamos o resumo da referida Lei, com destaque, no que tange à assistência educacional.

#### Quadro 1 – Lei que trata da assistência educacional para custodiados

LEI 7.210 de julho de 1984
<b>Essa Lei trata da assistência educacional aos presos nos artigos 10, 17 a 21 e no art. 41, inciso VII</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Art. 6º. programa <b>individualizador</b> da pena privativa de liberdade.</li> <li>• Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando <b>prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade</b>;</li> <li>• Art. 17. A assistência <b>educacional</b> compreenderá a <b>instrução escolar</b> e a formação profissional do preso e do internado;</li> <li>• Art. 41 - Constituem direitos do preso:</li> <li>• VII - assistência material, à saúde, jurídica, <b>educacional</b>, social e religiosa. (Grifos nossos)</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria com base na leitura da LEI 7.210 de julho de 1984. (CAPEZ, 2011, p. 415 – 416)

<sup>15</sup> Nas palavras de Volpi (2010, p.14) o processo de ressocialização acontece “a partir de um conjunto de ações que propiciem a educação formal, profissionalização, saúde, lazer e demais direitos assegurados legalmente”. Esclarecemos que utilizamos os parênteses na palavra “(re) socialização” por considerarmos que muitos dos custodiados não tiveram acesso a educação formal ou profissionalização antes de serem presos, logo, a cadeia pode estar proporcionando ao indivíduo o primeiro contato com a educação formal.

Segundo a Lei de Execução Penal (LEP),

é dever do Estado fornecer à pessoa privada de liberdade assistência educacional, com o objetivo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. A lei prevê que assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional da pessoa privada de liberdade, devendo o ensino fundamental ser obrigatório. (INFOPEN, 2014, p.116).

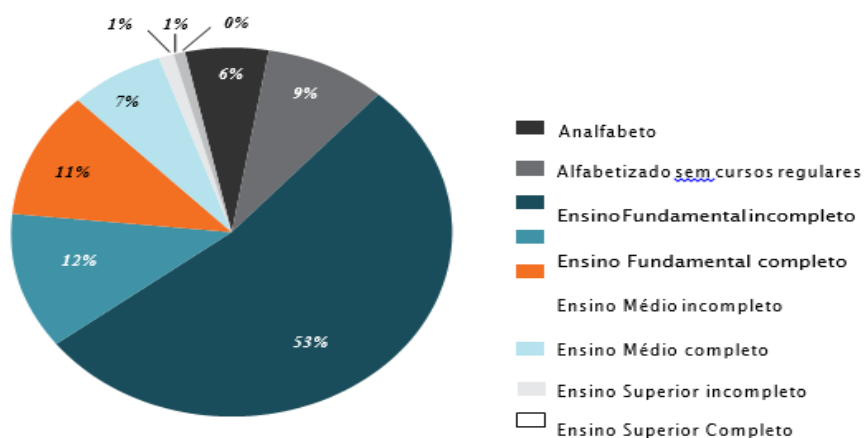
Isso implica dizer que o custodiado deve ser avaliado em aspectos, como por exemplo, a personalidade, os antecedentes criminais, a vida familiar e a social, bem como sua capacidade laborativa, com finalidade de que se cumpra o que consta artigo, o qual citamos na referida Lei. Dessa forma, a pena pode ter caráter satisfatório, sempre com o foco voltado para a ressocialização.

É importante lembrar que as porcentagens registradas pelo Infopen podem sofrer constantes variações em decorrência do volume das sentenças condenatórias e de transferências de custodiados para outras unidades.

Ao examinarmos os documentos registrados por esse órgão, constatamos que o nível de escolaridade da população carcerária brasileira encontra-se com índices bastante baixos. O gráfico seguinte traz essa estatística.



Gráfico 1 - Grau de escolaridade dos custodiados no Brasil.



Fonte: Infopen, junho/2014, p. 58

Conforme evidencia o gráfico acima, calcula-se, aproximadamente, que a cada dez (10) custodiados, apenas oito (08) estudaram até, no máximo, o ensino fundamental, enquanto a média nacional que não frequentou o ensino fundamental ou o tem incompleto atinge a 50%. Ainda segundo o Infopen (2014, p. 58), “na população brasileira cerca de 32% da população completou o ensino médio, apenas 8% da população prisional o concluiu” *[sic]*. Importante registrar que nesse cenário havia registros do Infopen de “622.202” (Infopen, 2014, p.15) pessoas custodiadas no Brasil.

Esse cenário é de fato alarmante, ainda segundo esse órgão 60% da população carcerária, no ano de 2014, é composta por um público jovem entre 18 e 35 anos e destes, apenas 12% completaram o ensino fundamental e 6% o ensino médio. Além disso, o crescimento do número de custodiados tem aumentado expressivamente: em 1990 o número era de 90.000, em 2009, esse número subiu para 473. 622 e em junho de 2011 registrou-se um total de 513.802. Isso significa que houve um crescimento de 471% da população carcerária no Brasil em pouco mais 20 anos.

Recentemente, a Presidente do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e do Supremo Tribunal Federal (STF), Ministra Cármen Lúcia, tornou público uma ferramenta, que mostram dados em tempo real sobre prisões, o Banco Nacional de Monitoramento de Prisões (BNMP 2.0). Essa ferramenta tem a finalidade de incorporar em um único cadastro nacional do Poder Judiciário informações a respeito da situação de toda pessoa presa perante a Justiça. Na opinião dela, essa ferramenta, adotada pelo conselho Nacional de Justiça (CNJ), trará maior rapidez e consistência de dados, diminuindo falhas no cadastramento. Ainda, segundo ela:

O que faremos é um cadastro, que é um levantamento no qual se tenha a lista de quem está preso no Brasil, em que condições, por quê, determinado por quem, se é provisório ou condenado, quanto tempo falta (para o fim da pena). Por isso mesmo, por iniciativa especialmente do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (DMF/CNJ), tivemos a ideia de aperfeiçoar o Banco Nacional de Mandados de Prisão. (Ministra Carmem Lúcia, 2018)

A ministra, esclarece que, até o final do ano de 2018, essa ferramenta estará implantada em todo Brasil. Em alguns Estados o sistema já está funcionando e, registra, em detalhes, o número da população carcerária, bem como foragidos e procurados. Além disso, pode contribuir, consideravelmente, para as informações sobre o sistema prisional, uma vez que suas informações serão unificadas e registradas em tempo real.

Retomando ao que nos mostra o gráfico um (01), vemos um cenário bastante deficiente, no que se refere ao grau de escolaridade dos custodiados no Brasil. Conforme vimos na LEP (1993), é dever do Estado proporcionar ao indivíduo sob custódia assistência educacional, tendo como objetivo, a prevenção de possíveis futuros crimes, bem como a orientação ao egresso custodiado no que tange à inserção no mercado de trabalho, conseqüentemente, ao convívio social.

Em 2008, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)

foi aprovado pelo Ministério da Educação, inserindo várias ações educacionais, sendo que uma delas foi a implementação de cursos profissionalizantes em estabelecimentos penais. O Ministério da Educação autorizou as Secretarias Estaduais de Educação a firmar parcerias com os órgãos responsáveis pelos sistemas penais para montar projetos de cursos específicos a cada realidade.

Tais iniciativas são de extrema relevância, pois o grau de escolaridade de indivíduos sob custódia se apresenta com índices baixos, o que pode dificultar a inserção no mercado de trabalho, que exige mão de obra qualificada.

Ainda, segundo o Infopen (2014), foi realizada uma pesquisa com vistas a mostrar, também em termos percentuais, os custodiados envolvidos em atividades educacionais em amostragens por estado. O que se constatou foram números bastante baixos em todo o território brasileiro, o que mostra a necessidade de políticas nesse sentido, mas, acima de tudo, é preciso que se faça uma revisão acerca do ensino regular em nosso país e, principalmente, o porquê desses índices tão elevados, pois, se o crime estiver ligado à falta de acesso aos estudos, conforme sugere Onofre (2014, p.25) “pouco escolarizadas”, urge reconhecer que políticas educacionais de base devem acontecer, prioritariamente, em nosso país.

Assim, pode-se depreender que o crime pode estar ligado ao baixo índice de estudos, o que, conseqüentemente, propicia a falta de acesso ao mercado de trabalho e, pode ainda, viabilizar o ingresso para uma conduta de infrações.

Como fomos profissionais do sistema carcerário, afirmamos ser a escola na penitenciária, um espaço por excelência de (re) socialização e humanização, além, é claro, de conteúdos específicos a cada série.

A seguir, apresentamos o quadro com a amostragem dos índices de pessoas em atividades educacionais nos estados brasileiros.

Quadro 2 - Amostragem por estado de custodiados em atividades educacionais

UF	Pessoas em atividades educacionais	% de pessoas presas no estado em atividades educacionais
AC	319	9,1%
AL	14	0,3%
AM	786	10,7%
AP	46	1,7%
BA	1646	13,9%
CE	4018	19,7%
DF	1824	13,7%
ES	2834	17,5%
GO	420	3,2%
MA	330	7,3%
MG	5403	9,6%
MS	973	6,9%
MT	1406	13,6%
PA	1054	8,4%
PB	1061	11,1%
PE	6426	20,4%
PI	161	5,0%
PR	4315	22,1%
RJ	207	0,5%
RN	344	4,9%
RO	881	11,5%
RR	28	1,7%
RS	1570	5,6%
SC	2010	11,2%
SE	391	9,6%
SP	NI	NI
TO	364	11,3%
<b>Total</b>	<b>38831</b>	<b>10,7%</b>

Fonte: Infopen, junho/2014, p.116

O quadro acima apresenta com mais detalhes a situação geral de custodiados envolvidos em atividades educacionais no Brasil. Conforme vimos, temos no país, em 2014, mais de seiscentos mil custodiados e, desses, apenas 38.831 encontram-se estudando. Isso representa, em índices percentuais, apenas

10,7% do total de custodiados brasileiros inseridos em algum tipo de ocupação educacional.

O Espírito Santo apresentou, em 2014, um índice mediano (17, 5%) se comparado aos outros estados pesquisados. Segundo o Relatório de Gerência de Educação e Trabalho do Governo do ES (2015), a partir de 2015, o estado vem apresentando um expressivo avanço no que concerne à Educação no Sistema Prisional.

Conforme mostra esse Relatório, a Secretaria de Justiça (Sejus) em parceria com as Secretarias de Educação do Espírito Santo garantiram um avanço no que diz respeito à estrutura física das escolas dos presídios capixabas, além de novas ofertas de turma correspondentes às etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio na modalidade EJA, o que garantiu o acesso de educadores aos custodiados para elevar o grau de escolaridade.

O relatório destaca, ainda, que os avanços que vêm acontecendo nas prisões capixabas em relação à Educação, representam um trabalho de reestruturação do próprio sistema carcerário que se revigorou no que diz respeito à gestão e à estrutura arquitetônica. Em consequência, houve um aumento expressivo no número de alunos custodiados atendidos na educação formal.

O quadro, a seguir, mostra os principais avanços acerca da Educação Prisional no ES, segundo o relatório da Gerência e Educação e Trabalho (2015).

#### Quadro 3 - Destaques do Programa de Educação nas prisões capixabas.

<p><b>Inauguração de 02 escolas para atendimento exclusivo dos alunos privados de liberdade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EEEFM Cora Coralina (Guarapari e Vila Velha)</li> <li>• EEEFM Nelson Mandela (Viana e Cariacica)</li> </ul>
<p><b>Portaria Conjunta SEJUS/SEDU 001-R de 31 janeiro de 2014 (DOU, 2014, p. 15)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Normatiza a assistência educacional e define atribuições das instituições e profissionais envolvidos na oferta de educação nas</li> </ul>

prisões.
<p><b>Qualificação Profissional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofertada por meio de diversas parcerias (SENAC, SENAI, SENAT, SANEAR, PROFIC, PRONATEC, Projovem, Programas de extensão ofertados pelo IFES), com carga horária entre 04 e 350 horas</li> </ul>
<p><b>Exames de Certificação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ENEM</b> (Exame Nacional do Ensino Médio)</li> <li>• <b>ENCCEJA</b> (Exame Nacional de Certificação de Competências de Educação de Jovens e Adultos)</li> <li>• <b>CEEJA</b> (Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos)</li> </ul>

Fonte – Elaboração própria com base no Relatório da Gerência de Educação e Trabalho. (03/2015, pág. 2-4)

Destacamos no quadro, a implantação de duas escolas, a EEEFM Cora Coralina e a EEEFM Nelson Mandela para atendimento aos alunos privados de liberdade. Isso foi possível por conta da normatização do Programa de Educação nas Prisões pela Portaria Conjunta SEJUS/SEDU 001-R de 31 de janeiro de 2014. Com isso, delegaram-se a essas escolas Estaduais atribuições de cunho educacional e profissional para atender às unidades prisionais.

Já a qualificação profissional do custodiado é ofertada por diversas parcerias, conforme mostradas no quadro acima, com cursos que variam entre 04 e 350 horas. Além dessas ofertas de cursos presenciais, os custodiados também têm a oportunidade de realizar Exames de Certificação, como o Enem, feito anualmente com todo regulamento e segurança conforme o Enem do Ensino Regular *extramuros*, e o Exame Nacional de Certificação de Competências de Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA), que acontece, também anualmente, com finalidade de conferir aos jovens e adultos a certificação do Ensino Fundamental.

Finalmente, temos o Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) que é um Centro de Educação onde são ofertados cursos supletivos para a conclusão de Ensino Fundamental e Médio. Todas essas certificações acontecem por meio de provas dentro das unidades prisionais.

Para nossa pesquisa, essas considerações sobre a educação no sistema prisional ganham relevância por termos coletado nosso *corpus* no espaço escolar de uma penitenciária.

Em decorrência do exposto e de nossas observações quando profissional, aparentemente, ao contrário do que está registrado na história das práticas punitivas passadas, vê-se, hoje, em leis, políticas públicas educacionais nas prisões, ações de caráter humanitário, com intuito de proporcionar a indivíduos custodiados a educação formal, o que nos remete a polarização entre épocas. Norteados por uma política de reabilitação, os custodiados têm na Educação Prisional, agentes que podem facilitar o processo de emancipação (valores, ética, cidadania, direitos sociais), ou seja, a escola pode ser um local onde se é possível construir potencialidades. Além disso, ainda que parcialmente, há a opção para o custodiado resistir da vivência coercitiva e de vigilância constante, ao se inserir em atividades educativas.

### 3. ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: FUNDAMENTOS BÁSICOS E MARCO TEÓRICO

Neste capítulo, discorreremos acerca dos pressupostos teóricos que fundamentam nossa pesquisa. Para isso, iniciamos por um breve histórico da Análise Crítica do Discurso (ACD), desde sua origem até nosso autor de base para esta pesquisa.

#### 3.1 UM HISTÓRICO DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

A Análise Crítica do Discurso traz à tona pesquisas que apontam para novos empreendimentos no campo da língua e do discurso, com abordagens direcionadas às práticas sociais, baseadas em uma perspectiva de prática de análise.

Segundo Wodak (2004), a ACD possui raízes na Língua Crítica, na Linguística Textual, na Sociolinguística, na Linguística aplicada e na Pragmática. Ela ressalta que as investigações se aplicam conforme os estudos: “questões de gênero social, de racismo, os discursos da mídia, ou as dimensões da identidade” (WODAK, 2004, p. 226). Acerca desses fundamentos podemos destacar que a autora, em seus estudos, enfatiza problemáticas sociais, sendo concebidas no discurso, pois é nele que se dão as formas de ação social e, também podem ser vistas as relações de poder.

O marco fundador da ACD apresentou sua consolidação na década de 1990, precisamente, em janeiro de 1991, após um modesto simpósio, na cidade de Amsterdã, Holanda. Esse encontro foi organizado pelos estudiosos Teun van Dijk, Norman Fairclough, Gunter Kress, Teo van Leeuwen e Ruth Wodak. Esses estudiosos discutiram métodos de análise do discurso e as várias formas de abordá-los, no intuito de delimitar as semelhanças e as diferenças adotadas pelos pesquisadores.

Esses teóricos tinham em comum preocupações sociais como o poder nas relações sociais, a hegemonia, a discriminação, as questões de gênero social,



os discursos da mídia, entre outros. Cada um trouxe de abordagens distintas que consistiram em diferentes propostas de investigação, que tinham regularidades, mas que seguiram direções diversas: Fairclough (2001) trilhou o caminho da Teoria Social, dentro de uma perspectiva político-econômica, desenvolvendo estudos com ênfase na globalização; Wodak (1992) com a Sociolinguística voltou sua atenção para estudos sobre sexismo e racismo; van Dijk (2012a) apresentou a proposta Sociocognitiva e desenvolveu a tríade focada no discurso, na sociedade e na cognição. Kress (2010) realizou pesquisas voltadas para a semiótica e van Leeuwen (1997) direcionou suas pesquisas para o campo da Representação Social.

Nessa perspectiva, a ACD não deve ser entendida com único enfoque, nem como uma abordagem única, ela se caracteriza por

basear-se em uma teoria multidisciplinar que, de modo explícito, relacione estruturas discursivas com estruturas sociais para, assim, descrever e explicar como estruturas de poder e abuso de poder são discursivamente apresentadas e reproduzidas (VAN DIJK, 2016, p.09).

Dessa forma, não há como dizer que a proposta sociocognitiva de ACD seja imparcial, muito pelo contrário, as categorias que a compõem são advindas de dados objetivos de análises críticas dos mais variados discursos.

Na visão da ACD, as formas de se expressar não são totalmente individuais, pois carregam representações sociais e ideologias subjacentes. Há um entendimento entre os analistas críticos do discurso que veem os fatores de ordem política, cultural, econômica e ideológica como elementos básicos que permeiam a vida social, logo, “é propósito da ACD examinar essas relações mais detalhadamente” (VAN DIJK, 2015a, 123).

### 3.2 A ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA DE ACD DE VAN DIJK: A TRÍADE COMPOSTA PELA COGNIÇÃO, DISCURSO E SOCIEDADE

O ser humano sempre foi um ser social e linguístico e se completa na relação com outros seres. Tem na “palavra [...] o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 1981, p.36), pois “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (BENVENISTE, 1976 p. 286). A linguagem sempre teve papel atuante nas interações humanas. Hoje, a linguagem tem papel de destaque como prática social para pesquisadores que a considera indissociável da cultura e da sociedade à qual pertencem. Nessa mesma perspectiva, o discurso

não é analisado apenas como um objeto ‘verbal’ autônomo, mas também como uma interação situada, como uma prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica ou política (VAN DIJK, 2012, p. 12).

Além disso, nossas práticas discursivas não são neutras, pois elas envolvem escolhas ideológicas, atravessadas por relações de poder e provocam diferentes efeitos no mundo atual, “compreender a linguagem implica entender as nossas próprias relações com o mundo e com o outro” (TOMAZI, 2014, p. 197).

Pesquisas que envolvem o contexto prisional apresentam-se como algo complexo, do qual não participam apenas informações de cunho linguístico, “mas também de caráter social, histórico, cultural e cognitivo, uma vez que a análise discursiva não pode ser separada do contexto, dos atores sociais e das instituições envolvidas” (TOMAZI; NATALE, 2015, p. 15), ou seja, do local ao qual se encontram, bem como das ideologias presentes nesse percurso. Por isso, é preciso dispor de uma abordagem que forneça meios necessários para o estudo das informações linguísticas, sociais e cognitivas presentes na produção de discursos envolvendo o âmbito prisional.

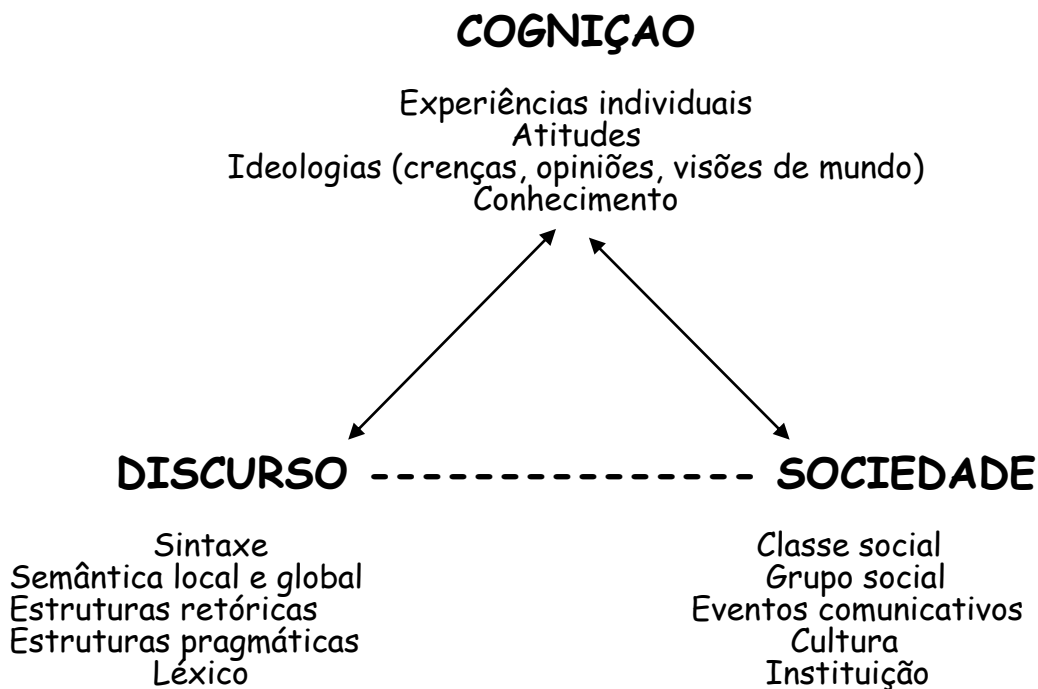
Segundo a abordagem da ACD defendida por Van Dijk, quando se pretende compreender como se constroem os discursos de um grupo, necessariamente

deve-se considerar as categorias de contexto e de cognição. Isso implica dizer que é pela cognição que se explica como o usuário de uma língua compreende e produz o discurso, ou seja, “em função de estruturas e processos mentais e neurológicos de usuários individuais da linguagem” (VAN DIJK 2016, p. 10). É preciso que haja uma base em representações socialmente compartilhadas de atores sociais, tais elos discursivos estão “inextricavelmente interligados”.

Desse modo, Van Dijk (2012b) defende uma abordagem sociocognitiva de ACD, na qual é relevante a importância recíproca da situação comunicativa em que os atores sociais estão inseridos e dos seus conhecimentos compartilhados. Dessa forma, urge compreender que o contexto e a cognição não são independentes, mas interagem ativamente, de forma que um constitui o outro, de modo concomitante. Para Van Dijk (2015a), a relação entre a estrutura social e a estrutura discursiva não se dá de forma direta, já que existe uma mediação pela cognição pessoal e social. Dessa forma, chegamos à tríade defendida pelo autor: discurso-cognição-sociedade.

A figura, a seguir, ilustrada por Tomazi & Natale (2015), mostra bem essa relação da tríade na proposta sociocognitiva da ACD:

Figura 2 – Tríade da Análise Cognitiva do Discurso.



Fonte – Adaptado a partir da leitura de Tomazi; Natale (2015, p.143)

Conforme a figura apresentada, não se pode desconsiderar que a dimensão cognitiva de interação acontece de modo direto entre o discurso e a sociedade, pois “os usuários da língua não só agem, mas também pensam quando falam” (VAN DIJK, 2016, p. 9). Observamos dois âmbitos distintos, um voltado para a estrutura discursiva e o outro para a estrutura social, mas ambos mediados pela cognição que desempenha papel central nessa mediação. Van Dijk (2014) define essa triangulação do discurso como:

social interaction in society and at the same time as the expression and reproduction of social cognition. Local and global social structures condition discourse but it does so through the cognitive mediation of the socially shared knowledge, ideologies and personal mental models of social members as they subjectively define communicative events as context models (VAN DIJK, 2014, p. 18).<sup>16</sup>

<sup>16</sup> [...] uma forma de interação social e, concomitantemente, como expressão e reprodução da cognição social. As estruturas sociais locais e globais (micro e macro, respectivamente)

Para esse autor, a cognição consiste na única maneira de relacionar a estrutura do discurso e a estrutura social, sendo eficiente ao servir de elo entre o conceito teórico e a prática. Dessa forma, os atores sociais constroem seus discursos a partir de suas próprias experiências interpretadas subjetivamente e também de crenças compartilhadas, compreendidas por Van Dijk como “representações sociais” (VAN DIJK, 2015a, p. 246). Assim, para que se entenda um discurso, faz-se necessário entender o contexto. Na próxima seção veremos com mais detalhes acerca da importância do modelo de contexto sob o viés comunicativo, bem como um exemplo de como ele se insere.

### 3.3 O MODELO DE CONTEXTO E A PROPOSTA SOCIOCOGNITIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Para esta dissertação demos enlevo à proposta sociocognitiva de ACD de van Dijk (2011, 2012a, 2012b, 2014, 2015). Inicialmente, na década de 70, van Dijk trata seus estudos do discurso na Linguística Textual<sup>17</sup> (LT) e, desde então, vem desenvolvendo suas pesquisas, o que tem sido de grande contribuição para se compreender a noção de contexto proposta por ele. A partir dos estudos advindos da LT houve uma tendência “cada vez maior das investigações na área da cognição, as questões relativas ao processamento do texto, em termos de produção e compreensão, à representação do conhecimento na memória. (KOCH, 1997, P.74). Nesse caminho, van Dijk (2012a) desenvolve sua proposta de modelos de contexto baseada em estudos dos procedimentos básicos da psicologia da mente humana. Para ele, os modelos mentais são “representações cognitivas de nossas experiências” (VAN

---

condicionam o discurso, mas o fazem por meio da mediação cognitiva do conhecimento socialmente compartilhado, das ideologias e dos modelos mentais pessoais dos membros sociais, à medida que definem subjetivamente eventos comunicativos como modelos de contexto. Tradução Nossa (VAN DIJK, 2014, p.18 – Tradução nossa)

<sup>17</sup> A LT ou teoria do texto é um ramo recente da Linguística que tem como uma de suas tarefas “investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos” (KOCH, 1997, p.70). Esses estudos vêm passando por diferentes momentos e inspirado diferentes modelos teóricos de pesquisa.

DIJK, 2012a, p. 94), isto é, nosso próprio entendimento acerca do que vivenciamos. O autor, em seu livro mais recente, *Discourse and Knowledge* (2014), fala da fiabilidade do conhecimento por meio de nossas próprias experiências, reafirmando que:

Mental models defined as subjective mental constructions and representations of (experiences of) situations also are useful as concepts in a natural epistemology because they define the everyday experiences of members of epistemic communities. That is, knowledge of a specific situation or event is represented by a mental model that meets socially shared K-criteria, e.g., of reliable perception, inference or discourse (VAN DIJK, 2014, p. 32)<sup>18</sup>.

Segundo o autor, essas experiências acontecem porque armazenamos dados em nosso cérebro, após codificarmos registros sobre o que recebemos como informação.

Assim, podemos guardar uma infinidade de dados em nossa mente que é dividida em *Memória Episódica e Memória de curto termo* (VAN DIJKa, 2012, p. 94). Esta traz lembranças por um tempo bem limitado; aquela consiste em ser bastante útil em nosso viver diário, pois guarda elementos que ficam em nossa mente por um bom tempo, ou até mesmo para sempre. Assim, van Dijk (2012a) desenvolve seus estudos sobre a teoria de contexto como forma de modelo mental, tendo por base a psicologia da mente humana.

Para o autor, a noção de contexto é de suma relevância para elucidar como o discurso se insere na sociedade, pois funciona como uma base para entender como se processa o discurso. Melhor esclarecendo, sua noção de contexto consiste em um modelo mental e deve ser visto do ponto de vista comunicativo, como construtos dos participantes, ou seja, “construtos únicos, nos quais aparecem enquanto ocorrem as experiências” (VAN DIJK, 2012a, p. 34). É importante destacar que o entorno é crucial para compreendermos o discurso,

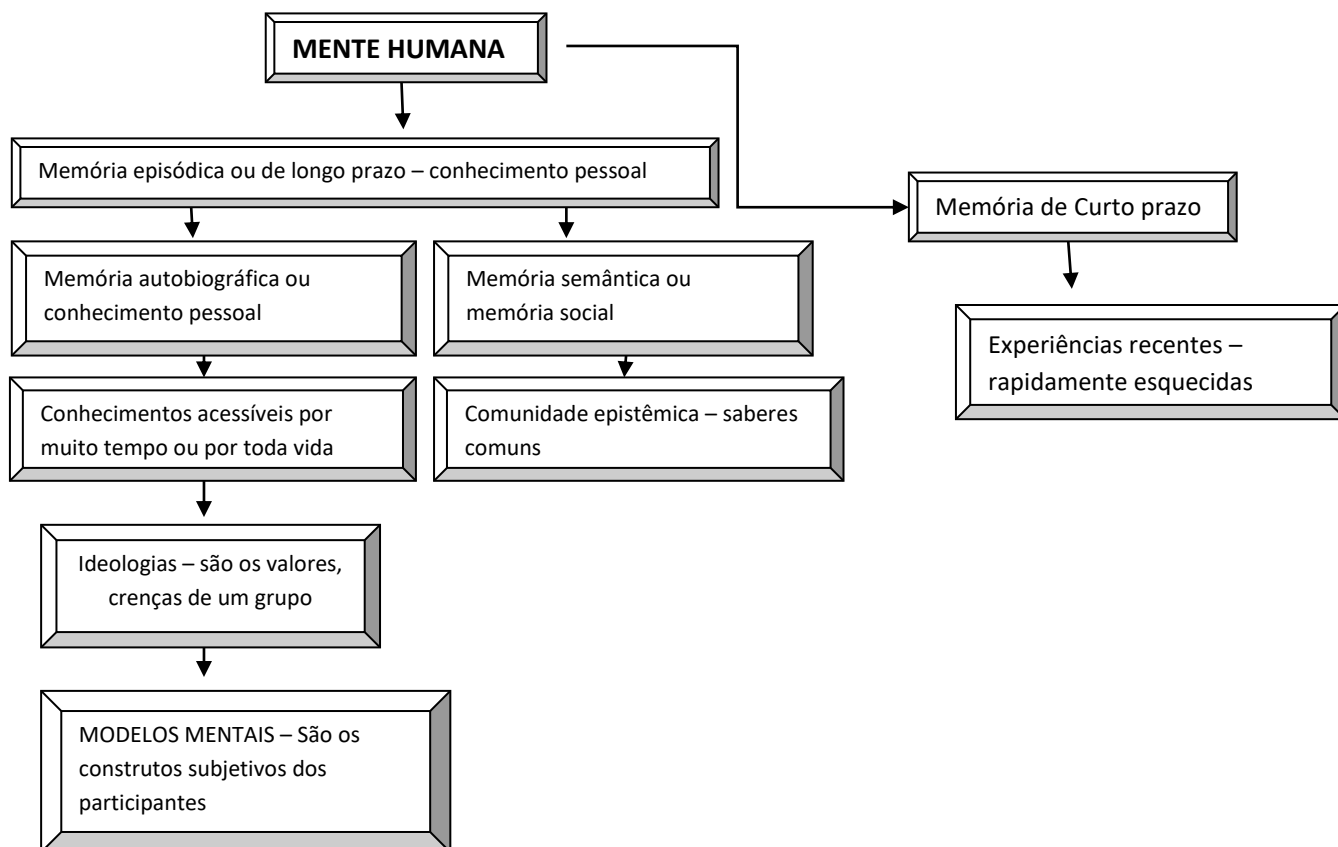
---

<sup>18</sup>A definição de Modelos Mentais como construtos mentais subjetivos e representações de experiências, também são úteis como conceitos em uma epistemologia natural porque definem as experiências cotidianas de membros de comunidades epistêmicas. Isso implica dizer que o conhecimento de uma situação ou evento específico é representado por um modelo mental que atende aos critérios socialmente compartilhados, por exemplo, de percepção, inferência ou discurso confiável. (VAN DIJK, 2014, p. 32 - Tradução nossa).

ou seja, “o conhecimento também desempenha um importante papel nos modelos de contexto” (VAN DIJK, 2012a, p. 98).

A figura abaixo resume a noção de que tratamos acima acerca dos modelos mentais:

Figura 3- Tipos de memória



Fonte: Elaboração própria com base em van Dijk (2012a p.96 -98; 2012b p.17)

A figura apresentada resume como acontece a divisão da mente humana em relação às nossas lembranças. Nesse caminho, pode-se dizer que os modelos mentais são definidos a partir de experiências pessoais que acontecem em nosso dia a dia, que são representadas de forma cognitiva em nossa mente, além das ideologias que seriam “tipos especiais de sistemas de crenças sociais” (VAN DIJK, 2012b, p. 17). Melhor esclarecendo, tudo que vivemos, experienciamos e acreditamos vão se acumulando em nossa memória episódica ou de longo prazo.

É interessante notar que nossa mente costuma formar uma unidade global, para que um evento não fique totalmente no passado depois de “semanas, meses ou anos mais tarde” (VAN DIJK, 2012, p. 96). Dessa forma, uma pessoa com setenta anos, por exemplo, lembrar-se-á de sua infância de modo global sobre o que aconteceu, das brincadeiras, de um brinquedo, de um eventual corretivo por conduta inadequada, dos coleguinhas; não obstante, é mais nebulosa a lembrança de frases ou de palavras específicas.

Assim, apenas o que for importante em um evento comunicativo será ativado por nossa memória. Isso pode ser observado em um diálogo entre conhecidos, as conversas já possuem um prévio entendimento devido às experiências compartilhadas, assim, a atividade interativa torna-se efetiva.

Dessa forma, a proposta sociocognitiva se vale dos estudos de modelos mentais para, então, estabelecer o mote dos modelos de contexto.

O quadro a seguir, com base em Van Dijk (2012a), apresenta algumas características que dão conta de modelos de contexto que direcionam os eventos comunicativos do cotidiano:

Quadro 4 – Características dos modelos de contexto.

As interações comunicativas	As informações que existem em um modelo de contexto podem combinar-se a outra em um processo recíproco. Há uma relação entre sociedade, situação e discurso.
Modelos de contexto	São definições subjetivas de participantes de situações comunicativas, que controlam todos os aspectos da produção e compreensão do discurso. Pode envolver imagens, sons, gestos, expressões faciais e corporais, entre outros.
Diferentes pontos de vista	Explicam como as experiências de cada um costumam ser ditas de maneiras diferentes, dependendo da situação social
Processos dinâmicos	Explicam a recontextualização dos discursos e a maneira como lidam os participantes ao expor discursivamente fatos ocorridos
Nossas experiências	O <i>Eu-mesmo</i> pode assumir vários papéis.



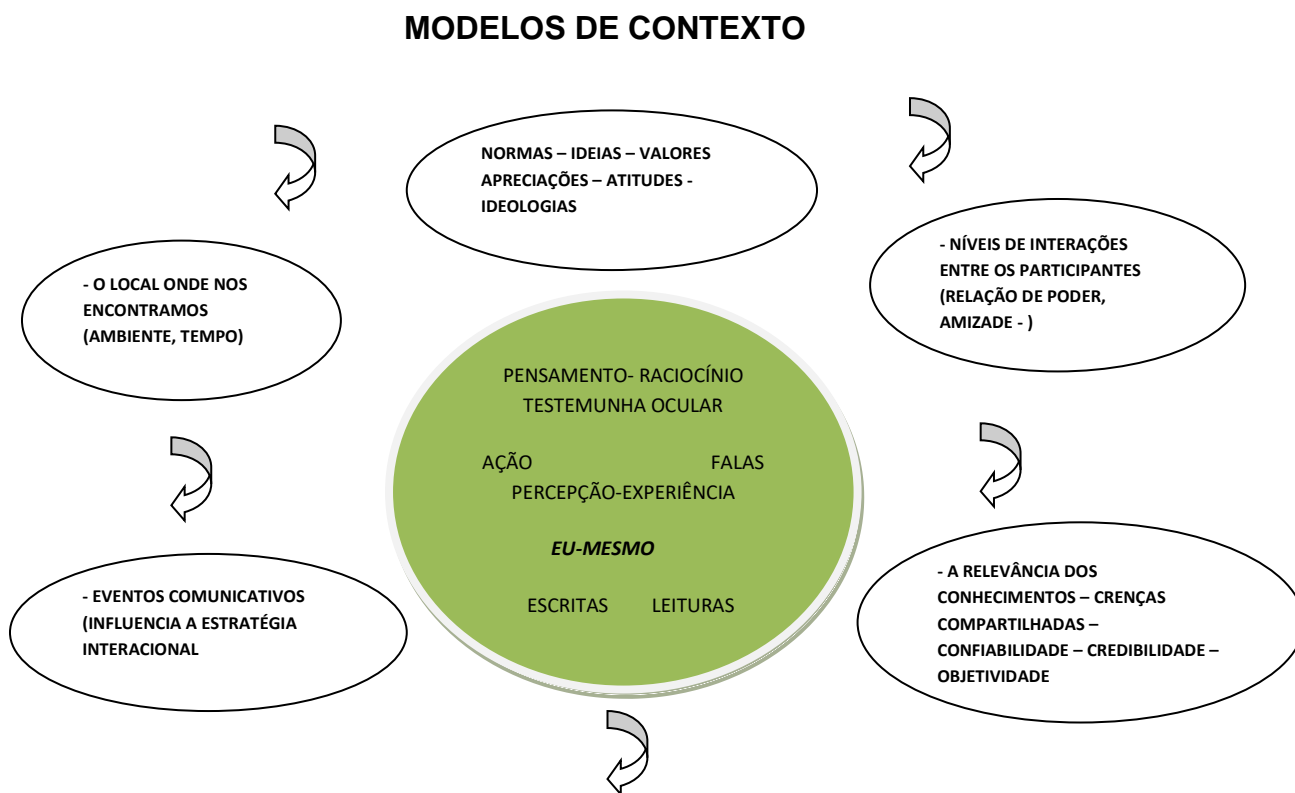
Coerência discursiva	O discurso deve possuir uma sequência coerente de proposições de fatos, desde que possua relação entre si.
----------------------	--

Fonte – Elaboração própria tendo por base van Dijk (2012a p. 107 - 109)

Observa-se pela síntese apresentada no quadro que os modelos de contexto apresentam características que nos reportam a nossa memória episódica, isto é, nossas experiências pessoais têm por base nossos conhecimentos e crenças socioculturalmente compartilhados.

Não obstante, faz-se necessário destacar o “Eu” que, para o autor, consiste na principal categoria, pois estabelece as relações entre os participantes, tornando possível observar os entornos, como por exemplo, o “aqui”, a “ação”, o “conhecimento” e os “objetivos” (VAN DIJK, 2014, p. 115). Deduzimos, então, que as marcas dêiticas como o “eu, nós, você, aqui, hoje etc” são sinais que representam o “eu” nas produções discursivas. Para melhor entendimento, apresentamos uma figura mostrando as principais categorias de contexto tendo o *EU-MESMO* como a principal, de acordo com van Dijk (2102a).

Figura 4 – Esquema dos modelos de contexto



Fonte: Elaboração própria tendo por base a leitura do modelo sociocognitivo de ACD de van Dijk (2012a, p 114; 2014 p. 26)

Como vimos na figura, o *Eu-mesmo* está centralizado e, aponta os critérios básicos que definem as representações sociais de um ator social em um evento comunicativo, pois, o eu-mesmo organiza as relações entre o “eu” e os demais participantes.

Destacamos a percepção, a experiência, o pensamento e o raciocínio como “Knowledge criteria<sup>19</sup>” (VAN DIJK, 2014, p.26), para que se perceba a confiabilidade do discurso. Todas as atividades comunicativas que permeiam o *Eu-mesmo*, unem-se às categorias de contextos de van Dijk (2012a), conforme visto no quadro 4, e que nos serviram como base para nossas análises. Adicionadas às categorias de contextos, o autor aprofunda ainda mais, ao sugerir uma série de elementos do discurso que podem servir de bases analíticas, a saber: a variação, o estilo, o gênero textual/discursivo, o registro, o controle no discurso e o significado.

<sup>19</sup> Critérios para conhecimentos. (VAN DIJK, 2014, p.26 – Tradução nossa)

Apresentamos um quadro, com vistas a dar mais detalhes sobre essas propriedades discursivas, bem como suas subpropriedades.

Quadro 5 – Propriedades e subpropriedades discursivas<sup>20</sup>

<b>Propriedades discursivas</b>	<b>Subpropriedades discursivas (conceitos)</b>
<b>Variação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O usuário da língua deve adaptar o enunciado à situação comunicativa.</li> <li>• Uso de diferentes itens lexicais.</li> <li>• A equivalência local e global influencia o discurso.</li> <li>• A variação tem dimensão social e subjetiva.</li> </ul>
<b>Estilo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estilo do discurso - propriedade específica do uso da língua em seus atos verbais.</li> <li>• Estilo como variação – são estruturas variáveis. As variações diatópicas não são propriedades do estilo.</li> <li>• Estilo como escolha – São as escolhas do falante mais ou menos consciente, como as intenções e os propósitos.</li> <li>• Estilo como distinção – Pressupõe conhecimento sobre o uso da língua das pessoas ou grupos.</li> <li>• Estilo social – Pressupõe conhecimento da sociedade.</li> <li>• Estilo como marcador de contexto – São estruturas controladas pelo contexto.</li> </ul>
<b>Gênero textual/discursivo</b>	[...] “um gênero é um tipo de texto ou de fala ou, mais amplamente, de atividade verbal ou evento comunicativo.”
<b>Registro</b>	Controlam de modo específico as relações de texto e contexto
<b>Controle do contexto discurso</b>	Pressupõe um controle sistemático do discurso em função de condições que variam o discurso como: gênero social e discurso, raça e classe, sons, pistas para contextualização, estruturas visuais, sintaxe, léxico e os marcadores discursivos.
<b>Significado</b>	Consiste em “uma noção vastamente complexa”.

<sup>20</sup> Essas estruturas não são fechadas, fizemos o quadro apenas para ficar didático.

- Conceitos expressos por palavras;
  - Proposições expressas por orações e sentenças;
- Sinônimos - usado em contextos sociais específicos
- (termos médicos, denominações de documentos, processos, etc.)
- Metáforas – Pressupõe uma abundante “fonte para a construção discursiva do mundo como uma função dos condicionamentos contextuais”.
- Perspectivas – [...] “é um dos modos clássicos de acordo com os quais os acontecimentos podem ser descritos”.
- Agentividade – Relaciona-se com a função sintática entre estruturas ativas e passivas.
- Tempo – Os acontecimentos podem variar de acordo com a dimensão temporal do contexto.
- Modalidade – Modalizam a forma como os eventos são representados.
- Níveis e completude da descrição: a granularidade – Mostram em maiores ou menores detalhes de uma determinada situação.
- Grau de precisão /vagueza – mostra o modo como o modelo mental formula o discurso (formar uma impressão, polidez, etc.)
- Desmentidos – Intentam preservar a face com pseudonegações
- Pressuposição e acarretamento – Hipótese de que os receptores possuem amplos conhecimentos socioculturais.
- Coerência – O discurso que possui uma sequência de proposições é coerentes se os fatos (acontecimentos, ações e situações) a que eles faz referenciam possuir relação entre si.
- Implicação - As informações do discurso estão implícitas, porém são inferíveis pelos conhecimentos ou atitudes compartilhados e representados no discurso.

	<p>- Assuntos – É uma propriedade do próprio texto ou da própria fala.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sequências coerentes de proposições expressas por sequências de sentenças.</li> <li>• Significados gerais (assuntos e macroestruturas)</li> <li>• Episódios de tipos variados e discursos inteiros.</li> </ul>
--	--

Fonte - Elaboração própria tendo por base a leitura do modelo contextual de van Dijk (2012a, p. 189 – 263)

Conforme podemos observar, são muitas as formas para uma análise sociocognitiva de ACD. Assim, para que possamos compreender melhor como se dão os acontecimentos no universo cognitivo, é preciso refletir sobre os conceitos sociológicos em níveis micro e macro da ordem social que, segundo o autor, condicionam o discurso e, nos permitem compreender como ocorrem as afinidades entre as estruturas discursivas e as estruturais sociais mediadas pela cognição, isto é, específico/local e geral/global, respectivamente, nos quais o discurso e a sociedade estão inseridos. Van Dijk (2012a) defende que esses conceitos sociológicos são representados por nós mentalmente “em vários níveis de generalidade ou especificidade” (VAN DIJK, 2012a, p.111).

Para fins de exemplificação, pensemos em uma audiência na vara criminal, que é específico/local e que possui ações menores, como por exemplo, o discurso interativo entre advogados e testemunhas. Esse discurso está inserido em um modelo de contexto que comporta “ações superiores (macro), tais como a legislação” (VAN DIJK, 2012a, p.113) ou uma jurisprudência.

Dessa forma, a ótica ‘macro’ (legislação/jurisprudência) vai influenciar o discurso do advogado, ao proferir seu discurso em nível ‘micro’, ou seja, o defensor deve adequar-se ao contexto de um júri, proferindo aquilo que for relacionado ao que se fala, assim como sua vestimenta, o tratamento para com seus colegas de profissão, bem como ao juiz, atendendo, assim, aos requisitos de comportamento e de fala daquele ambiente jurídico.

Assim, faz-se necessário considerar os aspectos micro e macro de contexto para que possamos ter um entendimento mais completo do discurso. No caso dos discursos dos custodiados, as análises que serão realizadas no capítulo cinco (5) se dão além do aspecto cotextual, isto é, da superfície do texto. Também foram contemplados os aspectos aqui demonstrados, micro e macro.

Mostramos, um quadro com uma síntese das categorias textuais dos modelos de contexto da abordagem sociocognitiva de ACD, que utilizamos para nortear nossas análises.

Quadro 6 – Síntese das categorias Sociocognitivas dos modelos de contexto.

<b>Categorias da abordagem sociocognitiva da ACD de van Dijk</b>	
<p><b>Estruturas contextuais</b></p> <p>“precisamos verificar como os participantes analisam e representam os entornos e as situações sociais em geral [...] o <i>eu-mesmo</i> é categoria central dos modelos de contexto” (VAN DIJK, 2012a, p. 114)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cenário (tempo /lugar)</li> <li>• Participantes (papéis interacionais, <i>eu-mesmo</i>, sociais e institucionais)</li> <li>• Relações (de poder, de amizade, de família, culturais)</li> </ul>
<p><b>Estruturas discursivas</b></p> <p>“A variação lexical é particularmente sensível ao contexto [...] por meio das palavras que usam, os falantes mostram suas identidades sociais, suas relações enquanto participantes, sua adaptação à audiência, seu estado de espírito, suas emoções, seus valores, suas opiniões e atitudes, seus propósitos, seu conhecimento e os tipos de situações (in) formais ou institucionais em que estão falando ou escrevendo” (VAN DIJK, 2012a, p. 238)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Semântica local (Léxico, estruturas pragmáticas, figuras retóricas, evidencialidade, pressuposição, Sintaxe oracional – noção de agentividade)</li> <li>• Semântica global (Polarização, estratégia macrossemântica)</li> </ul>

<p><b>Cognição</b></p> <p>Para van Dijk (2012a, p. 18;31) “as ideologias expressam os princípios norteadores que controlam a coerência geral das representações sociais [...] e possuem uma estrutura polarizada”, logo relacionada a cognição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pessoal e social (Ideologia /polarização)</li> </ul>

Fonte – Elaboração própria com base em van Dijk (2012a; 2012b).

Como pudemos ver, são muitas as categorias que moldam os modelos de contexto para cada situação comunicativa. Em especial, vemos as ideologias que estão acampadas no interior das relações sociais, uma vez que os indivíduos que as compõem compartilham as mesmas ideias, vontades, crenças e etc.

Tudo isso se relaciona ao modo de pensar dos atores envolvidos, logo, estão ligadas diretamente à memória “pessoal, episódica” ou “semântica (social)” (VAN DIJK, 2012a, p. 96, ou seja, ao indivíduo e à sociedade, respectivamente.

No próximo tópico, discorreremos com mais detalhes acerca das concepções de Ideologia dentro da perspectiva de van Dijk (2011, 2012b, 2015b), bem como as relações de poder entre os grupos que culminam em reproduções discursivas polarizadas.

### **3.3.1 Ideologia, poder, valores e crenças.**

A concepção tradicional de ideologia sempre foi negativa, principalmente na visão marxista que coloca no centro da discussão o conflito das classes,

através do qual se traduz o fato de que a relação do sujeito com a verdade ou simplesmente a relação de conhecimento é perturbada, obscurecida, velada pelas condições de existência, por relações sociais ou por formas políticas que se impõem do exterior ao sujeito do conhecimento (FOUCAULT, 2002, p.26).

Nessa ideia, a ideologia possui um sentido negativo, a classe trabalhadora sentia-se doutrinada “por parte daqueles que controlavam os meios de produção” (VAN DIJK, 2012b, p. 15), ou seja, as ideologias serviam para atender a interesses de grupos que estavam no poder.

Assim, a noção de ideologia sempre teve caráter vago e sentido negativo, pois remonta a Marx e Engels, que pregavam ser a ideologia uma forma de “falsa consciência”.

Para Van Dijk (2012b), essa noção possui alicerces firmados na psicologia e nas concepções Sociocognitivas, sendo “a base das representações sociais compartilhadas por um grupo social” (VAN DIJK, 2012a, p.17). Esse pesquisador defende que participantes de determinados grupos possuem crenças e são capazes de opinar e que as ideologias são sociais assim como as línguas o são. Além disso, as ideologias consistem em crenças de um grupo compartilhadas com fim de promover seus interesses e orientar suas práticas sociais e políticas. Individualmente ou em grupo, as ideologias são compartilhadas por seus membros específicos de comunidades ideológicas.

De acordo com van Dijk (2012a), grupos diferentes na mesma sociedade precisam ter afinidades para se comunicarem. Isso quer dizer que é necessário um conhecimento comum socioculturalmente. Assim, os conhecimentos de uma forma geral, que são compartilhados por uma comunidade epistêmica formam uma base comum das RS dos grupos em determinada comunidade, podendo cada grupo desenvolver seu conhecimento específico.

Dessa forma, entendemos que as ideologias não são privilégios apenas de grupos dominantes, mas, os dominados podem tê-las e opor-se a ideias contrárias ou que, para eles, representem algum tipo de injustiça social.

Van Dijk (2012b) ainda discute que as ideologias representam uma das áreas da identidade social e se apresentam com certa estabilidade, ou seja, as ideologias possuem também aspectos dinâmicos e cíclicos, que são responsáveis pelos modelos mentais subjetivos. Estes se baseiam nas ideologias para controlar o discurso e as práticas sociais estruturadas:



por um esquema social, que consiste em um número de categorias que representam cognitivamente a maior dimensão social dos grupos, tais como suas propriedades distintivas, critério de pertencimento, ações típicas, objetivos, normas e valores, grupos de referência e recursos básicos ou interesses. (VAN DIJK, 2012b, p. 19)

Dessa forma, entendemos que uma ideologia não pode corresponder apenas a um indivíduo, mas a grupos dos quais esses indivíduos façam parte. É importante observar que um ator social em sua individualidade pode reivindicar para si algo particular decorrente da luta de seu grupo ideológico, com base em sua percepção subjetiva.

Van Dijk (2012b) aponta que as ideologias possuem uma tendência a polarizar-se, mas que isso não seria necessariamente negativo, pois “são relevantes em situações de competição, conflito, dominação e resistência entre os grupos, isto é, fazem parte de uma luta social (VAN DIJK, 2012b, p. 20), como por exemplo, quando um grupo precisa lutar pelos seus direitos. Isso explica o porquê de muitas estruturas mentais das ideologias e práticas ideológicas serem polarizadas, em geral a divisão acontece entre *Nós* e *Eles*. Assim, confrontam-se dois discursos ideológicos com tendência a destacar aspectos positivos tanto de um quanto do outro, o que pode culminar nas relações de poder.

As ideologias atendem os interesses de seus grupos e, estes tendem a dominar outros grupos em uma relação de poder. Isso pode ser observado nos custodiados que, após cumprirem suas penas, sofrem discriminação pela ‘marca’ de ex-presidiário. Essa discriminação pode ser notada por uma negativa tácita de trabalho, por exemplo, confirmando assim o que van Dijk (2015b) postula acerca das Ideologias que “podem também ser expressas por outras práticas sociais” (VAN DIJK, 2015b, p. 57) isto é, fora do discurso, com atitudes.

Como sabemos, as ideologias estão, efetivamente, relacionadas aos grupos e às estruturas que envolvem a sociedade. Para van Dijk (1997, p.107), elas também estão ligadas às “ideias, pensamentos, crenças, apreciações e

valores”. Isso significa dizer que elas possuem uma dimensão que envolve a cognição social.

Para o autor, dentre as crenças sociais que compõem as representações sociais, as ideologias têm papel de destaque por se constituírem como “a base abstrata, axiomática, dos sistemas de crenças que os grupos partilham em sociedade” (VAN DIJK, 1997, p. 107) e são essenciais, pois defendem interesses de um grupo.

Dessa forma “as ideologias têm a função cognitiva de organizar as representações sociais”, por isso, dizemos que elas são “sociocognitivas” (VAN DIJK, 1997, p. 111), ou seja, ao mesmo tempo são cognitivas e sociais. Estas porque partilham interesses com os membros de seus grupos; aquelas por implicarem princípios básicos de conhecimento social. Pode-se dizer que, como os modelos mentais, as ideologias interferem em nosso dia a dia, atuando na reprodução discursiva. Logo, as ideologias estão intrinsecamente ligadas à tríade que o autor propõe em sua abordagem teórica, ou seja, cognição, sociedade e discurso. Isso implica dizer que “as ideologias são estruturas cognitivas e o discurso, [...] uma forma de ação social ou comunicação” (VAN DIJK, 2015a, p. 57).

Isso nos mostra que as ideologias exercem funções sociais e, podem legitimar o abuso de poder e as desigualdades sociais, promover prerrogativas injustas e, colocar em evidência discrepâncias sociais e econômicas existentes entre os grupos, o que pode culminar em uma tendência em destacar aspectos positivos de um grupo e negativos do outro. Desse modo, acontece a polarização que, desenvolve estereótipos e preconceitos, que podem ser observados em discursos verbais e não-verbais. Para van Dijk (2015a), a polarização consiste em uma forma que, em geral, envolve a reprodução discursiva dominante. A atividade e a sustentação desse poder podem ser vistas pelas ideologias disseminadas pelas “elites simbólicas” (VAN DIJK, 2015, p. 47) que controlam o discurso.

No próximo tópico, apresentamos como a polarização discursiva contribui para as ideologias dos grupos, ancorada na perspectiva da Análise Crítica do

Discurso. Para fins de exemplificação de como a polarização discursiva pode se manifestar, tomamos como referência o livro “A mídia e o sistema prisional” (GOMES, 2015) pela pertinência do título a este trabalho.

### **3.3.2 A polarização no discurso**

Conforme vimos na seção anterior, Van Dijk (2012b) expressa uma ideologia dentro de um viés dinâmico. Além disso, um ator social pode pertencer a vários grupos ideológicos, conseqüentemente, “expressam os princípios norteadores que controlam a coerência geral das representações sociais [...] e ainda, “possuem uma estrutura polarizada” (VAN DIJK, 2012b, p.18 - 31).

Isso significa que há relação direta com a cognição, logo ao discurso, que por sua vez, pode “ocorrer no (micro) nível local”, (VAN DIJK, 2012a, p. 111) nas quais as escolhas lexicais relacionam-se a uma região macro, isto é, aos eventos, instituições, grupos e atores sociais, o que irá evidenciar as representações sociais que são as crenças, costumes, preconceitos, estereótipos.

Assim, essas interações socioculturais e discursivas, elaboradas e compartilhadas interagem cognitivamente e tendem a polarizar-se, conseqüentemente, a mostrar como os grupos se representam socialmente.

Para van Dijk (2012b, p. 32) a polarização consiste em uma estratégia geral ligada à reprodução discursiva e que se preocupa em enfatizar aspectos bons em Nós (autoapresentação positiva) e maus nos Outros (outro-apresentação). Para mostrar como isso se dá, o autor propõe um “quadrado ideológico, resumindo essas relações:

## Quadro 7 – Quadrado ideológico

- Enfatizar *Nossas* coisas boas
- Enfatizar as coisas ruins *Deles*
- Não enfatizar *Nossas* coisas ruins
- Não enfatizar as coisas boas *Deles*

Fonte – van Dijk (2012b, p.32)

O quadrado ideológico da polarização discursiva pode ser identificado por meio de uma série de estruturas discursivas que, segundo van Dijk (2012b) podem aparecer como *expressões de outras estruturas de ideologias subjacentes*. Isso envolve não somente expressões polarizadas entre grupos, identidades, normas, crenças, mas também a forma de como se faz referência a esses conteúdos. O autor afirma que muitos dos significados são expressos ainda por aspectos “formais da gramática, do discurso e conversação” (VAN DIJK, 2012a, p.33).

Esse autor ainda afirma que além das relações interativas entre grupos, um debate ideológico pode aparecer “publicado na mídia de massa” (VAN DIJK, 2012b, p. 21). Dessa forma, a mídia potencializa ideologias subjacentes em indivíduos por meio de polarizações em seus discursos.

Um exemplo bastante elucidativo de como essas ideologias são propagadas no meio social pela mídia é apresentado no livro de Gomes (2015), que analisa as distorções da criminalização pelos meios midiáticos. Na seção 2.3, que aborda a temática sobre o sentimento de insegurança, o autor evidencia como o discurso da mídia potencializa esse sentimento entre as pessoas, tendo por base interpretações falsas da realidade, o que gera medo.

Ainda segundo esse autor, o fenômeno do sentimento de insegurança na sociedade é hegemônico mesmo não aparecendo de modo generalizado, mas aceito pela maioria dos grupos. Com isso, constrói-se socialmente um discurso de que o crime possui relação direta com o medo e que “os riscos são

inerentes à delinquência” (GOMES, 2015, p. 97). Ele discute acerca de divergências teóricas do sentimento de insegurança em pesquisas de diferentes perspectivas nas áreas da criminologia, da psicologia, da sociologia, da ciência política, da filosofia e da antropologia, mas que todos os estudos consideram o medo como dado mais relevante no entendimento do fenômeno social, chamado de insegurança.

Além desses estudos, ainda há a complexidade própria do tema, uma vez que a noção de insegurança tem total relação com as mudanças sociais. Para esse autor, esse sentimento não é apenas resultado do que se vivencia, mas principalmente pelo “que se ouve [...] de órgãos de comunicação social que amplificam o risco criminal” (GOMES, 2015, p. 98). Assim, vê-se “uma representação social do meio, ligada, portanto, a lógicas culturais e situacionais”, ou seja, esses discursos disseminam representações sociais advindas de polarizações que abarcam o discurso que faz com que a sociedade se coloque como vítima. “Nesse sentido, para os que se sentem vítimas do crime, só há culpados e inocentes, bons e maus, criminosos e vítimas, normais e anormais, desviantes e ajustados, cidadãos e inimigos” (GOMES, 2015, p. 98).

Propomos um quadro, com base na leitura, para mostrar, segundo esse autor, de como se dá o sentimento da sociedade em relação a custodiados e que o anseio de insegurança não é apenas resultado do que se vive, mas do que se ouve.

Quadro 8 - Sentimentos polarizados: sociedade x custodiados construídos pela mídia.

<b>SOCIEDADE</b>	<b>CUSTODIADOS</b>
<b>NÓS – AUTOAPRESENTAÇÃO POSITIVA</b>	<b>ELES – OUTRO-REPRESENTAÇÃO NEGATIVA</b>
Inocente	Culpado
Bons	Maus
Vítimas	Criminosos
Normais	Anormais
Ajustados	Desviantes
Cidadãos	Inimigos

Fonte – Elaboração própria tendo por base a leitura de Gomes (2015, p. 98)

Gomes (2015) conclui que o sentimento de insegurança coletiva advém das interpretações pessoais e que essa emoção não se dá apenas por conta de criminalidades, mas por vários fatores e, que é a mídia a principal responsável por essa comoção coletiva.

Nessa perspectiva, quando as pessoas falam como membros de um grupo, existe uma tendência a destacar os seus aspectos positivos e os negativos do outro grupo. Nesse sentido é que irão acontecer os processos de polarização, artifício esse em que ocorrerão estereótipos e preconceitos, que podem ser vistos em vários níveis discursivos.

As escolhas lexicais e os discursos subjacentes observados nos discursos dos custodiados refletem as ideologias desse grupo. Para van Dijk (2012a) “as ideologias expressam os princípios norteadores que controlam a coerência geral das representações sociais [...] e “possuem uma estrutura polarizada” (VAN DIJK, 2012a, p. 18, 31), logo relacionada à cognição.

Destarte, entendemos que essa estratégia também oferece embasamentos para analisarmos, em nossa pesquisa, as estruturas contextuais e textuais empregadas nos discursos que resultam nas representações sociais dos custodiados.

### **3.3.3 O percurso da Representação Social**

De acordo com Pinheiro (2004, p.145), a Teoria da RS tem sua origem na sociologia sob a designação de “representação coletiva”, termo cunhado por Durkheim no século XIX. Para esse sociólogo, essa noção propõe o pensamento coletivo em detrimento do individual, ou seja, há uma tendência em se adotar uma única visão sobre determinado assunto, transmitida de geração a geração. Isso implica dizer que ele defende uma sociedade estática, como formas estáveis de compreensão coletiva.

Nos anos setenta, Moscovici (1978) propõe pela primeira vez o conceito de RS na Psicologia Social. Para esse autor, “a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26). O autor propõe uma redefinição dos conceitos da Psicologia Social a partir de fenômenos provenientes da representação social, do simbólico e de sua capacidade de construir realidades. Para ele, “toda representação é composta de figuras e expressões socializadas conjuntamente, uma representação social é a organização de imagens e linguagens” (MOSCOVICI, 1978, p. 25)

Assim, a teoria da RS, revela-se como uma via proeminente para se avaliar o pensamento e os registros simbólicos de um grupo. Explicitando melhor essa definição, a RS consiste em um aglomerado de explicações que nos permitem evocar um dado, um evento. Configuram preceitos de valores e práticas perfeitamente observáveis no meio social e que podem ressurgir sob a forma de novas representações em um processo dinâmico. Essa dinâmica contraria o pensamento durkainiano, que vê as representações sociais como estáticas e ainda, que “é a sociedade que age sobre o indivíduo, modelando suas formas de agir, influenciando suas concepções e modos de ver, condicionando e padronizando o seu comportamento” (ROSA; SONNI, 2013, 23).

Moscovici (1978, p.82) sugere a visão de que “vivemos em uma época intensa em que as idéias agem e transformam a nossa visão da natureza do homem [sic]”, ou seja, para ele, as RS são dinâmicas, modificam-se com o passar do tempo, em decorrência da liberdade que a linguagem possui para direcioná-las a outros espaços e atraí-las a várias instâncias.

Um dos objetivos essenciais da RS consiste em “tornar familiar algo até então desconhecido, possibilitando a classificação, categorização e nomeação das idéias e fatos com os quais ainda não havíamos nos deparado [sic]” (MOSCOVICI, 1978, p. 67). Tal procedimento consiste na compreensão do que é novo no que tange a valores, ideias, teorias já compreendidas e abrigadas socialmente. Nesse contexto, torna-se possível “encontrar o hiato entre o que se sabe e o que existe, a diferença que separa a proliferação do imaginário e o rigor do simbólico” (MOSCOVICI, 1978, p. 67).

Já a proposta apresentada por van Leeuwen (1997) busca apresentar os diversos modos pelos quais os atores sociais são representados discursivamente e a forma como a língua pode ser usada para revelar o proceder desse discurso. Ao propor “um inventário sócio-semântico” como forma de identificar como atores sociais se representam, o autor dá enlevo à agência linguística para os estudos referentes ao discurso social e “revela-se da maior importância clássica na análise crítica do discurso” (VAN LEEUWEN, 1997, p. 169).

Para van Leeuwen (1997), o estudo sobre a exclusão é crucial para os Estudos Críticos do Discurso, pois ela nos ajuda a compreender como atores sociais são representados em textos. Para ele “as representações incluem ou excluem actores sociais para servir os seus interesses e propósitos em relação aos leitores a quem se dirigem [sic]” (VAN LEEUWEN, 1997, p. 180).

O procedimento de exclusão pode ocorrer por supressão que consiste em uma forma de deixar o ator social em segundo plano, por meio do apagamento do agente da passiva, entre outras.

Conforme já dito, a inclusão e a exclusão nos ajudam a compreender como atores sociais são representados no discurso. Nesse processo de produção



discursiva, podem ser observados os interesses e pretensões de quem as realizam. Nessa ideia, consideramos que a exclusão consiste em uma forma de manifestar poder, na medida em que controla o contexto comunicativo.

É claro que esse tipo de estrutura pode apagar ou evidenciar papéis sociais. Dessa forma, essas representações acontecem dentro do texto, de modo que essas representações sejam controladas pelos contextos sociais.

Dentro dessa abordagem, destacamos a especificação *versus* generalização, que mostra uma representação específica ou genérica no interior do texto.

A mídia, quando pretende focar uma elite simbólica, utiliza-se de referências específicas; entretanto quando esse foco se volta para grupos de custodiados, por exemplo, são usadas estratégias linguísticas para generalizar. Pode-se observar uma exaustiva repetição de termos que estigmatizam como “culpado, agressor, imoral, desviado social, em um ciclo interminável que estimula a reprovação coletiva” (GOMES, 2015, p.123) e com intuito de convencer o leitor/telespectador dos sentidos generalizados a esse grupo. Observa-se aí a categoria da especificação *versus* generalização e mostra uma forma de excluir atores sociais no texto de modo específico ou genérico.

Dessa forma, a representação social se vale de estratégias para mostrar uma identidade e papéis representados. Além disso, ela está intimamente atrelada ao estudo dos apontamentos simbólicos sociais, tanto em nível macro quanto em nível micro de análise. Isso implica dizer que esse estudo fundamenta-se nas trocas simbólicas desenvolvidas em ambientes sociais. Também para van Dijk (2015), a RS se constitui em conhecimentos socialmente compartilhados, o que permite interação entre atores sociais da mesma cultura.

Esse autor acrescenta uma noção a mais às representações sociais que é o caráter cognitivo, ou seja, o modelo mental, pois ele vê o discurso como sendo capaz de controlar as representações sociais compartilhadas, logo, influenciará diretamente a cognição social no que diz respeito às crenças, valores e até “preconceitos”, pois estes “são representações sociais negativas. Assim, as representações sociais são uma alternativa viável para se descrever e explicar

fenômenos sociais, pois espelham pensamentos e comportamentos corriqueiros a um grupo de indivíduos.

Antes de iniciarmos nossas análises, apresentamos, no próximo capítulo, todo processo metodológico utilizado para desenvolver esta dissertação.

## 4. METODOLOGIA

Este capítulo dedica-se a mostrar os aspectos metodológicos que norteiam o desenvolvimento desta pesquisa. Para tanto, destacamos os seguintes tópicos: interesse desta pesquisa e os procedimentos para sua execução; os métodos do trabalho de campo; o contexto da investigação, com informações sobre o espaço físico e funcionamento da instituição e sobre os custodiados na penitenciária pesquisada.

### 4.1 O INTERESSE PELA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS PARA EXECUÇÃO.

Nosso interesse em investigar as marcas discursivas da RS de custodiados em seus discursos decorre de dois motivos. Primeiramente, conforme adiantamos na introdução foi a atuação como profissional da educação em uma unidade prisional por um período de três anos, ou seja, o desejo nasce em virtude de uma experiência, concomitante à observação do linguajar dos custodiados. O segundo motivo, as pesquisas desenvolvidas no GEDIM/UFES nos permitiram elucubrar sobre a presença de estereótipos e preconceitos a grupos segregados como os custodiados.

Ademais, consideramos crucial desenvolver uma pesquisa linguístico-discursiva que investigue e problematize realidades dessa natureza e que possa dar conta da RS de grupos como esses.

Para cumprir tal intento, elaboramos um questionário aberto, contendo doze (12) perguntas para ser aplicado a custodiados em sala de aula em uma penitenciária. Como se trata de uma pesquisa dirigida a seres humanos, fizeram-se necessários vários procedimentos.

Primeiramente, realizamos o cadastro na Plataforma Brasil, que consiste em um sistema eletrônico criado pelo Governo Federal para sistematizar o recebimento dos projetos de pesquisa que envolva seres humanos nos

Comitês de Ética em todo o país, o CEP<sup>21</sup>. Após o devido cadastramento, preenchemos no *site* do CEP, seis formulários com informações preliminares, a saber: Área de Estudo, Desenho de Estudo/Apoio Financeiro, Detalhamento do Estudo. Além desses formulários devidamente preenchidos, organizamos o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), que consiste em um Termo de compromisso, declarando o cumprimento da resolução CNS 466/12<sup>22</sup>, bem como suas complementares. Posteriormente, ainda realizamos o registro no *site* dos documentos pessoais (Identidade, CPF). O último preenchimento consta do projeto completo de pesquisa. Assim, em 25/11/2016, submetemos toda essa documentação para apreciação dos avaliadores competentes.

Esclarecemos ainda, que o TCLE consiste em um documento que garante aos participantes da pesquisa total conhecimento dos objetivos, da metodologia, sobre os riscos e benefícios que a investigação possa proporcionar. Além disso, ele deve ter uma linguagem acessível ao participante de modo que todas as informações concernentes à pesquisa fiquem claras.

A Instituição Proponente que avaliou nosso projeto de pesquisa foi o Centro de Ciências Humanas e Naturais (CCHN) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e concedeu-nos o parecer favorável sob o número 1.877. 883.

Destacamos algumas considerações do documento acerca de nossas intenções de pesquisa apreciadas pelos referidos avaliadores, a saber: a

---

<sup>21</sup> O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240a Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, e Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; Considerando as questões de ordem ética suscitadas pelo progresso e pelo avanço da ciência e da tecnologia, enraizados em todas as áreas do conhecimento humano; Considerando que todo o progresso e seu avanço devem, sempre, respeitar a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano; resolve aprovar várias diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos as quais elucidaremos no decorrer deste capítulo. (Publicada no DOU nº 12 – quinta-feira, 13 de junho de 2013 – Seção 1 – p. 59)

<sup>22</sup> Essa resolução trata de pesquisas e testes em seres humanos. São dotadas de diretrizes e normas que regulamentam projetos de pesquisa. Destacamos uma das exigências que é a obrigatoriedade de os participantes serem devidamente informados sobre os procedimentos adotados durante a pesquisa, bem como possíveis riscos e benefícios, além de assegurar os direitos e deveres dos participantes da pesquisa. (Resolução nº 466/2012, publicada no DOU no dia 13 de junho de 2012)

relevância científica e social, com sólida argumentação teórica e metodológica. Ainda, a observação de que o Gedim consiste em um exponencial meio de apoio para o desenvolvimento da investigação:

É interessante destacar a relação do projeto com os estudos desenvolvidos pelo Grupo de Estudos sobre Discurso da Mídia (GEDIM/Ufes), evidenciando o modo como o próprio grupo tem enfrentado, de maneira qualificada, o debate no campo das representações sociais (Trecho do parecer nº 1.877.883)

Essas considerações denotam a importância desse grupo de estudo, pois este traz para discussão assuntos de relevância social retratados em trabalhos acadêmicos, com intuito de possibilitar reflexões sociais ao mostrar realidades sociais, como por exemplo, discriminações, preconceitos, estereótipos, entre outras.

Em decorrência de esta pesquisa ter como *locus* para coleta de dados uma unidade prisional, também foi necessária a autorização da Secretaria de Justiça (SEJUS). Segue a lista de documentos solicitados por esse órgão:

- Requerimento inicial, falando sobre o interesse de pesquisa.
- Declaração de aluno regular do curso de mestrado da UFES.
- Declaração em que o pesquisador assume possíveis riscos da pesquisa, bem como seus benefícios.
- Certidão civil e criminal.
- Termo de compromisso, responsabilizando-se em entregar 2 (duas) vias da dissertação, após a defesa, à subgerência de Educação nas prisões, no prazo de 30 dias.
- Termo de responsabilidade, assumindo no âmbito civil e criminal por quaisquer danos morais ou materiais que possa causar a terceiros em virtude da divulgação de informações contidas em documentos por mim examinados.

Toda essa tramitação se deu pelo processo número 76957888. Também nos foi solicitado o projeto de pesquisa. Após esse percurso, iniciamos nosso trabalho de coleta de dados dentro da Penitenciária.

#### 4.2 PROCESSOS DO TRABALHO DE CAMPO

A pesquisa está, primordialmente, dentro da dimensão qualitativa com fundamentos voltados para o campo da investigação social que exige variados métodos para um delineamento de coleta que vá ao encontro de estratégias, como por exemplo, um questionário para levantamento de dados associado a técnicas observacionais com nuances etnográficas, a fim de estudar procedimentos comuns de um mesmo grupo.

Esse método consiste em um instrumento, conforme sugere Bauer; *et al* (2014) para levantamentos direcionados a grupos de minorias étnicas que “pode incluir questões abertas para análise qualitativa, e os resultados podem servir a interesses emancipatórios do grupo minoritário” (BAUER *et al*, 2014, p. 20). Por essa razão, entendemos que esse tipo de método também pode ser utilizado com custodiados, por consideramos também esse grupo, minoritário. Nossa pesquisa tem o social como pano de fundo, isso implica dizer que “estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam sobre suas ações e as dos outros” (BAUER *et al*, 2014, p. 21).

Em contrapartida, a pesquisa quantitativa lida com estatísticas e números, o que, embora importante, não é o foco de nosso trabalho, pois nossa investigação centra-se no trabalho de interpretações de realidades sociais a partir de textos que guiaram nossas análises, assim como também fundamentaram nossas interpretações.

Conforme já dito na seção 1.2, o *loco* no qual se realizou nossa pesquisa possui um acesso bastante limitado em comparação a outras pesquisas envolvendo a temática prisional. Por conta disso, reafirmamos a importância dos três aspectos para a coleta de dados propostos por Kronberger & Wagner

(2014) que consistem na localização das perguntas abertas, na preparação e na orientação para a aplicação do Questionário.

Esses pesquisadores têm interesses voltados para o campo do pensamento cultural e social cotidiano, bem como das representações sociais e da cognição, que são também bases teóricas de investigação. Logo, entendemos os critérios que esses autores propõem antes de se aplicar o Questionário como essenciais, para que não haja variância nas respostas.

Sobre a localização, trata-se de como as perguntas são elaboradas, ou seja, quase todo o questionário teve uma breve explanação do assunto a ser questionado. Assim, nossas perguntas também contêm informações, ou seja, explanamos o assunto antes de adentrarmos propriamente na pergunta. Além disso, procuramos proporcionar um ambiente agradável, com uma aula interativa, uma vez que a coleta foi realizada em sala de aula, para que com isso o custodiado respondente estivesse “[...] em um estado de espírito mais espontâneo e confiável [...]” (KRONBERGER E WAGNER, 2014, p. 417), o que é crucial para uma resposta natural.

Sobre a preparação, vale ressaltar que é importante que o respondente tenha estímulos, a fim de reduzir variações nas respostas. Em concordância ao que nos recomenda Kronberger (2014), preparamos um trabalho pedagógico com os custodiados que duraram seis (6) aulas divididas em dois dias.

Em nosso caso, como concentramos nossas perguntas, envolvendo a escola na prisão, a sociedade e questões sobre o linguajar; optamos por uma temática voltada para questões referentes à linguagem como prática social para uma aula interativa.

Embora já tenhamos tido contato com esse público nos anos de 2011, 2012 e 2013 na condição de professora, a realização dessa coleta exigiu-nos empenho, paciência e conquista, principalmente, pelo fato de esses participantes se encontrarem em uma situação que, pode ser considerada de exclusão social, isto é, em estado de custódia, cumprindo pena por ordenamento jurídico, logo, um local de acesso limitado e com devidos cuidados a serem observados por nós, pesquisadores. Esses cuidados aos

quais nos referimos estão, literalmente, relacionados à forma como nos aproximamos e obtivemos a confiança para que nossos objetivos de coleta de dados fossem alcançados.

Primeiramente, realizamos um planejamento de aula na qual privilegiamos a linguagem nas práticas sociais. Essa aula foi desenvolvida pensando no egresso custodiado, no que tange às necessidades em adequar as comunicações verbais em diferentes situações interativas, com objetivo principal de que, após o cumprimento da pena, o custodiado tenha um direcionamento quanto à forma de se apresentar para uma entrevista de emprego, por exemplo, ou seja, contribuir para que o custodiado pense nos modos acerca do comportamento no que diz respeito à linguagem como forma de inserção social.

A visita *in loco* para coleta de dados ocorreu em sala de aula nos dias 19 e 20 de abril de 2017 no período matutino. Primeiramente, falamos sobre o motivo da coleta dos dados. Na sequência, sobre as práticas comunicativas. Para tanto, um *slide*<sup>23</sup> foi utilizado como suporte didático, em seguida, houve um momento para eventuais perguntas. Após esse trabalho, iniciamos a coleta do *corpus*, por meio do Questionário.

A seguir, apresentamos os questionamentos apresentados aos custodiados da penitenciária pesquisada. **Perguntas pessoais**

- 1- Qual sua idade?
- 2- Há quanto tempo está aqui, na penitenciária? O senhor poderia falar sobre como é sua rotina escolar, aqui, na unidade?
- 3- Como é sua convivência e as dificuldades aqui na cadeia?
- 4- É possível que, diante de uma situação ou um momento complicado, como o de custódia, por exemplo, nossa espiritualidade fique mais sensível. Como o senhor se sentiu em relação a isso?

---

<sup>23</sup> O material utilizado na aula foi um *slide* que, encontra-se no anexo I ao final deste trabalho.



## **Escola na prisão**

5- Algumas ações de cunho educacional têm acontecido nas prisões brasileiras para melhorar o nível de escolaridade do cidadão, a escola nas prisões é prova disso. Observamos que em nosso país, a seriedade nos estudos não acontece como prioridade na vida das pessoas, o que pode provar essa situação é o alto índice de analfabetismo funcional (pessoas que não entendem o que leem). De acordo com o Instituto Paulo Montenegro, em pesquisa recente divulgada em *A Gazeta*, 38% das pessoas que possuem curso superior ou estão cursando não possuem alfabetização plena, ou seja, apresentam dificuldades para lidar com textos. Como o senhor avalia a oportunidade de estudar dentro da cadeia?

6- Sempre ouvimos a frase que diz que a educação muda a vida das pessoas. O senhor concorda com essa afirmativa? Os estudos têm trazido novas expectativas para o senhor?

7- Por quanto tempo ficou afastado da escola? Caso tenha ficado afastado, qual a sensação de retornar aos estudos dentro de uma penitenciária?

8- Em cadeias é comum ouvir gírias do tipo “cascuda” (marmitta), “jega” (cama), entre outras. O senhor acha que esses termos são aplicáveis fora da unidade prisional?

9- Durante o tempo que está aqui, na prisão, houve ou há atividades que considera importante, como por exemplo, momentos culturais (teatros), palestras ou as aulas dos professores?

## **Direitos e deveres**

10- Sabemos que em nossa vida, a lei nos garante direitos, mas também deveres. Como o senhor vê as questões referentes a direitos e deveres do cidadão?

11- Hoje, a pena alicerçada nos Direitos Humanos, busca a futura reinserção do custodiado no seio social. A lei 7.210/84, a LEP, existe desde 11 de julho de 1984 e reconhece os direitos educacionais aos custodiados e tem como objetivo principal a (re) socialização. O senhor acredita que após cumprir a pena, será aceito na sociedade e terá uma vida normal (trabalho, família, rotinas saudáveis que trazem qualidade de vida)?

12- O direito de ir e vir são garantidos em nossa Carta Magna (artigo 5º, XV) e também é conferido a todo cidadão pela Declaração dos Direitos Humanos da ONU (Organização das Nações Unidas), assinada em 1948. Durante o cumprimento da pena, esse direito é temporariamente suspenso. O senhor

considera que esse momento pode ser de reflexão em virtude da possível “conduta inadequada” enquanto estava solto? Consegue enxergar virtudes (coisas boas) adquiridas aqui, na prisão?

Então, com as perguntas acima, realizamos a coleta de nosso *corpus*.

Para esta pesquisa, um questionário fechado, com apenas um “sim” ou um “não”, não daria conta de nossos objetivos, por isso tratamos esta pesquisa com perguntas abertas. Entretanto, para melhor compreensão do leitor, transcrevemos as respostas em forma de depoimento, com fim de tornar o discurso do custodiado mais compreensível ao que foi questionado.

O gênero discursivo depoimento possui suas próprias características como todos os outros, sendo que este ainda é determinado por lei, com a função principal de apurar fatos. Essencialmente a convenção em que ocorre um depoimento dá-se por meio de entrevista que “acontece entre juíza ou juiz, delegada ou delegado e os depoentes” (FREITAS; PINHEIRO, 2013, p.48). Em nosso caso, selecionamos quatro (4) questionários e os transformamos no gênero depoimento e, sempre que necessário, retomamos o que foi perguntado. Dessa forma, temos um discurso não fragmentado e com conectividade conceitual, o que dá uma melhor compreensão eficiente para o leitor.

#### 4.3 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO COM INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO E FUNCIONAMENTO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Iniciamos esta seção esclarecendo que, inicialmente, o projeto desta dissertação intencionava ter a penitenciária na qual fomos profissionais da docência como *locus* de pesquisa. Posteriormente, em decorrência da acessibilidade, realizamos nossa pesquisa em outra cidade.

A partir daqui, falamos sobre a penitenciária onde realizamos nossa pesquisa. Por questões éticas e de anonimato, não mencionamos o nome da penitenciária pesquisada.

As informações contidas para esta seção foram obtidas por meio da subgerente de Educação nas Prisões e do coordenador da unidade prisional pesquisada.

A penitenciária, *locus* de nossa pesquisa, foi inaugurada no ano de 2010, com capacidade para abrigar seiscentos e vinte (620) custodiados. Desde então, deu-se início aos trabalhos escolares.

A escola possui cinco (05) salas de aula, um banheiro, uma sala de professores, uma sala para o pedagogo e o estagiário, uma sala para cursos de qualificação profissional e, ainda, uma biblioteca. Há também uma sala destinada a guardar documentos dos alunos e demais documentos administrativos. Um dos custodiados, em função do bom comportamento, é escolhido para executar atividades laborativas. Nesse trabalho, o custodiado desempenha várias funções, próprias de uma escola. A modalidade de ensino é a Educação para Jovens e Adultos (EJA), com turmas que vão desde o Ensino Fundamental, primeira fase, ao Ensino Médio, sendo que um semestre totaliza 1.200 horas/aula.

Para que o custodiado frequente a escola, fazem-se necessários alguns procedimentos. Primeiramente, é feita uma avaliação pelo psicólogo da unidade e, caso o parecer seja favorável, o custodiado é encaminhado ao setor pedagógico para uma entrevista. As perguntas da entrevista são sobre dados pessoais, como por exemplo, endereço, filiação, data de nascimento e, no final, se há interesse em prosseguir ou iniciar os estudos. De acordo com a subgerente de Educação nas prisões, as turmas iniciaram com, aproximadamente, duzentos e cinquenta (250) alunos, sendo vinte cinco (25) alunos por turma, podendo variar entre vinte (20) e vinte oito (28). A escola que responde pelos documentos dos alunos e demais documentos administrativos é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio.

A escola também desenvolve projetos que visam sempre à ressocialização, mas estes não são fixos, pois, a cada ano, a equipe de professores propõe novos projetos.

A remição<sup>24</sup> de pena em função dos estudos, no Brasil, foi oficializada pela Lei 12. 433 de junho de 2011. Essa Lei dá direito ao custodiado a redução de um dia de pena por cada 12 horas estudadas. Como no ES a oferta educacional teve início em 2005, a Secretaria de Justiça e o Poder Judiciário firmaram um acordo, para que o custodiado fosse beneficiado com a remição de pena. Assim, a cada 18 horas estudadas, teria 1 dia a menos na pena.

Como já dito, nosso *corpus* foi coletado em uma unidade prisional com respondentes em vias de concluir o Ensino Médio. Realizamos um levantamento com o coordenador da escola da unidade prisional sobre a faixa etária, os crimes pelos quais os entrevistados cumprem penas, suas reincidências e apresentamos em forma de gráfico. Esse procedimento teve como finalidade delimitar características do grupo para que possa servir de parâmetro para pesquisas futuras, uma vez que registramos e analisamos os dados neste trabalho. Van Dijk (2012a) corrobora com esse procedimento ao lembrar que é importante analisar o discurso de modo bem específico, “qualificando, se possível, o grupo de sujeitos da análise de maneira ainda mais detalhada” (VAN DIJK, 2012a. p. 203).

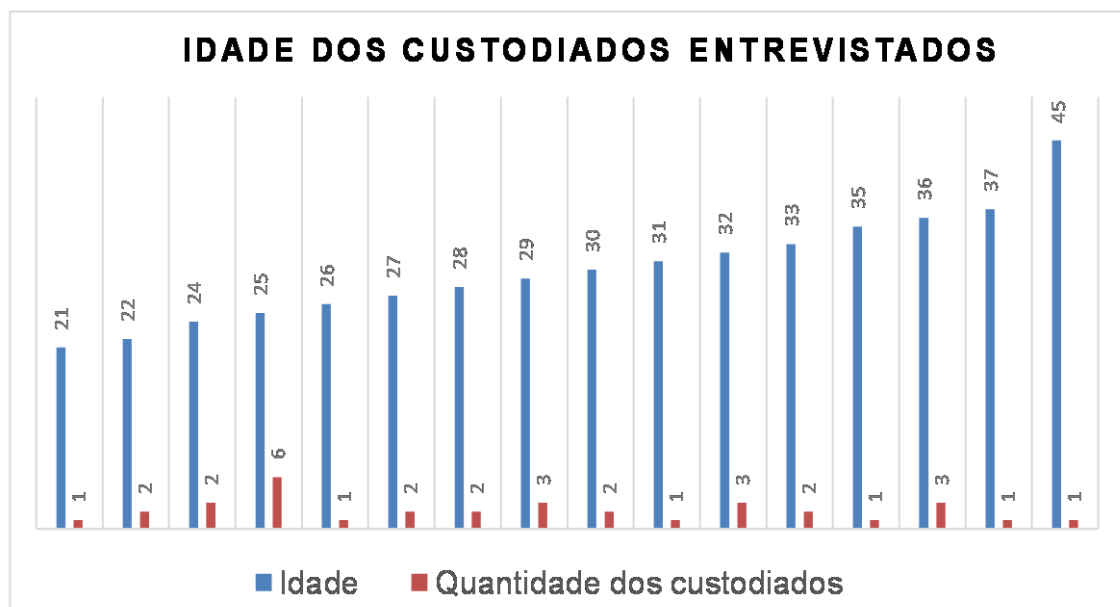
Assim, esclarecemos que os gráficos apresentados nos serviram não apenas para mostrar as especificidades do grupo pesquisado, mas também para futuras consultas e bases analíticas.

---

<sup>24</sup> Encontramos em Capez (2011) o esclarecimento sobre o porquê da lei não usar a terminologia “remissão” e sim, “remição”. Nas palavras desse jurista, seria para que não houvesse a “ideia de perdão ou indulgência ao preso, mas em ‘remição’, trata-se de um verdadeiro pagamento”. Ainda temos a Súmula 431 do STJ, a frequência ao curso de ensino formal, também será motivo para remição (CAPEZ, 2011, p. 415).

Segue, portanto, o gráfico referente à idade dos custodiados entrevistados.

Gráfico 2 – Faixa etária e quantidade dos custodiados entrevistados.

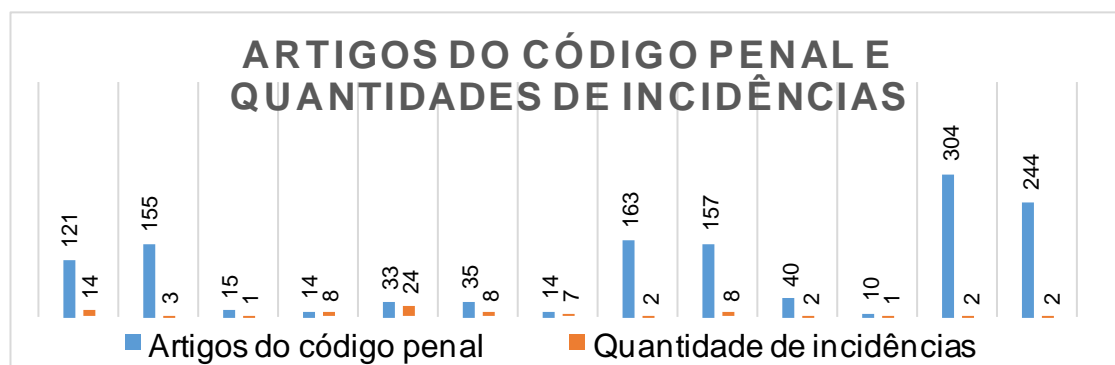


Fonte - Elaboração própria com base nos dados coletados.

Para esta dissertação, apresentamos um gráfico que mostra um público custodiado bastante jovem, com idades variando entre 21 a 45 anos de idade, ou seja, com expectativas de vida que vislumbram fartos anos. Nesse sentido, pensar em políticas de ressocialização eficazes possibilita para a sociedade mais segurança, uma vez que as reincidências podem tender a diminuir. Além disso, a expectativa de vida do brasileiro, em 2015, aumentou e passou a ser de 75,5 anos, enquanto que em 2014 era de 75,2 anos, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE revelado em pesquisa de 1º de dezembro de 2016.

No gráfico seguinte apresentamos os artigos penais pelos quais os custodiados pesquisados cumprem penas.

Gráfico 3 - Artigos do código<sup>25</sup> penal e quantidades de incidências dos entrevistados



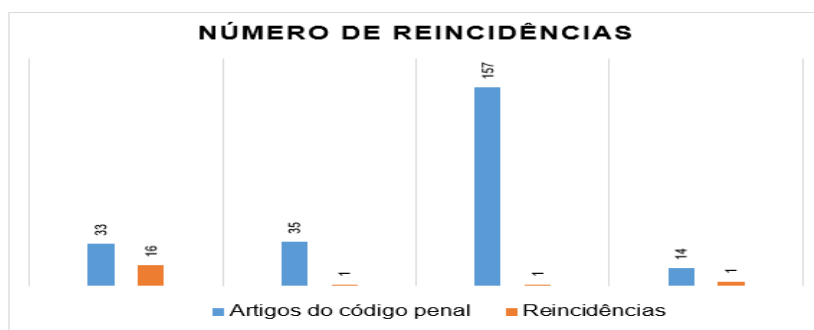
Fonte – Elaboração própria com base nos dados coletados.

Verificamos que a maioria dos custodiados estão enquadrados no artigo do código penal no que diz respeito ao tráfico de entorpecente. Esse crime, segundo dados do Infopen (2014, p. 69), representa 27% dos crimes informados em nível nacional, em nossa pesquisa, esse índice também teve o mais elevado registro. Ao passo que o crime com o menor índice foi o de disparo com arma de fogo.

<sup>25</sup> Crimes consumados pelos quais os custodiados de nossa pesquisa foram condenados: Homicídio simples (art. 121, caput), Furto simples (art. 155), Disparo de arma de fogo (art. 15), Tráfico de drogas (art. 12 da Lei 6.368/76 e art. 33 da Lei 11.343/06), Tráfico internacional de drogas (art. 18 da Lei 6.368/76 e art. 33 e 40, inciso I da Lei 11.343/06), Associação para o tráfico (art. 14 da Lei 6.368/76 e art. 35 da Lei 11.343/06), Roubo simples (art. 157), Uso de documento falso (art. 304), Porte ilegal de arma de fogo de uso permitido (art. 14), Associação para o tráfico (art. 14 da Lei 6.368/76 e art. 35 da Lei 11.343/06) (Infopen, 2014, p. 63 – 67)

O próximo gráfico trata, de modo geral, das reincidências do grupo de custodiados pesquisados.

Gráfico 4 - Números de reincidências praticadas pelos custodiados entrevistados.

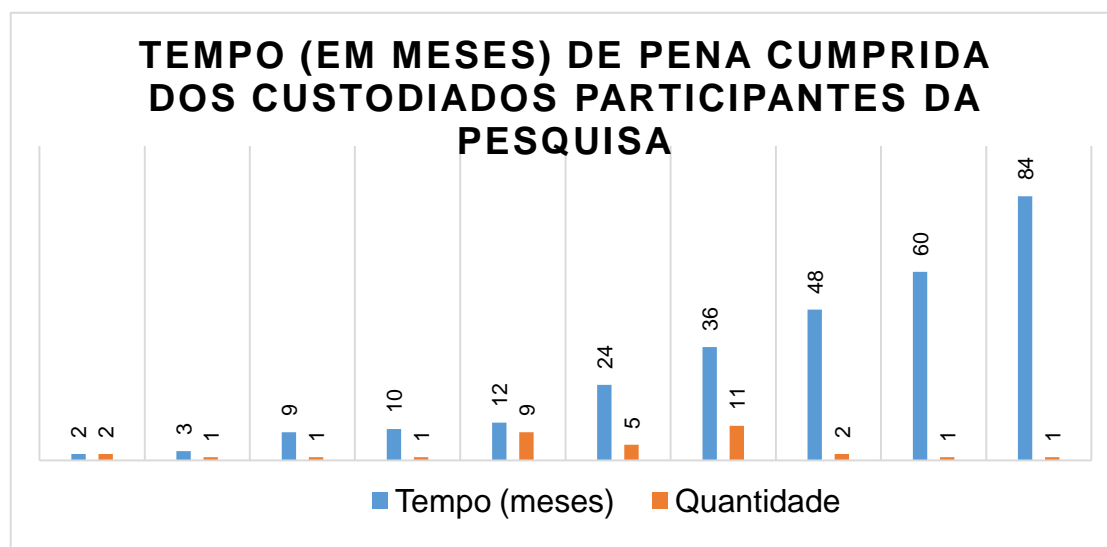


Fonte - Elaboração própria com base nos dados coletados.

Nossa pesquisa se deu com trinta e quatro (34) custodiados e desses, dezenove (19) reincidiram. Isso evidencia que a reincidência foi de mais de 50%, o que representa um dado preocupante para um grupo que frequenta a escola e que se diz em processo de (re) socialização. A maioria da população carcerária é composta por jovens e, são bastante limitados no que diz respeito ao poder aquisitivo. De acordo com Onofre (2014, p.25) “a população carcerária apresenta características semelhantes as da população brasileira, constituída em sua maior parte de pobres e de pessoas pouco escolarizadas”. Isso nos alerta para a necessidade de haver políticas educacionais voltadas para reabilitação social, conforme prevê a LEP, com vistas ao mercado de trabalho.

Apresentamos abaixo, o gráfico que mostra o tempo em que os entrevistados se encontram presos.

Gráfico 5 - Tempo de pena cumprida pelos custodiados entrevistados.



Fonte – Elaboração própria com base nos dados coletados

O gráfico acima indica a permanência dos custodiados entrevistados, em meses, na penitenciária. Ao trazermos esse tempo para anos, temos uma variação de um (1), dois (2), 3 (três), 4 (quatro), 5 (cinco) e sete (7) anos de reclusão. A partir desses dados, podemos inferir que a maioria dos custodiados pode ter tido um contato efetivo com os estudos apenas na penitenciária. E, ainda, confirma a estatística apontada pelo Infopen (2014) sobre o grau de escolaridade dos custodiados no Brasil tratado na seção 2.5 desta dissertação.

Para este trabalho, tratamos o discurso entre atores sociais constituídos na prática social de uma prisão. Nesse cenário, o ator social participante de nossa pesquisa é atravessado por um discurso que pode estar caracterizado pela cultura da institucionalização<sup>26</sup>. Para Foucault (1987), essa cultura traz

<sup>26</sup> Goffman (1974) define a prisão como *instituição total*, um lugar em que as pessoas são condicionadas por outras a terem procedimentos contrários a sua vontade. Assim, a instituição total exerce um controle inerente à institucionalização, que tem como consequência direta o ataque ao “eu, dos ambientes sociais” (GOFFMAN, 1974, p.127).



consequências na vida do egresso custodiado, pois possivelmente, esse indivíduo pode se deparar com certa dificuldade em se adaptar à nova realidade, refletindo no dia a dia desse sujeito.

## 5. A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NO DISCURSO DO CUSTODIADO

Neste capítulo, desenvolvemos nossas análises com vistas à aplicação da proposta sociocognitiva de ACD de van Dijk (2012a, 2012b, 2015a).

Conforme já dito no capítulo referente à metodologia, nosso *corpus* é constituído de um questionário aberto. Esse método direciona o participante com perguntas pontuais; entretanto traz um leque enorme de explicações sobre os assuntos abordados. Assim, para que o discurso seja dotado de coerência, propomos transformá-lo no gênero depoimento.

Nossa coleta resultou em um número bastante expressivo de respostas, por essa razão, decidimos analisar, inicialmente, um discurso transformado em depoimento por completo e os demais, selecionamos quatro temas de relevância para focar nossas análises, a saber: convivência, linguagem, ensino e perspectiva. Além disso, verificamos as polarizações discursivas como estratégias para constituição da RS em cada temática, pois nossa intenção é comprovar se os atores sociais de nossa pesquisa, em estado de reclusão, apontam em seus discursos para essa polarização discursiva.

Salientamos que, para fins de análise, em vários momentos, recorreremos às estruturas frasais conforme redigidas pelo custodiado, conforme consta no anexo II.

O *'eu-mesmo'* no discurso do custodiado é constantemente observado, pois nossas análises relacionam-se aos discursos produzidos por meio de perguntas. Dessa forma, buscamos verificar como são construídas as representações do *'eu-mesmo'* de um ator social em situação de custódia. No decorrer das análises das respostas, tecemos considerações sobre o contexto, as ideologias do grupo em questão e como se elaboram as suas representações a partir de polarizações discursivas.

## 5.1 A REPRESENTAÇÃO DO CUSTODIADO: A *PENA* DESCRITA EM PALAVRAS

Conforme apresentamos em nossos objetivos de pesquisa, utilizamos as estruturas contextuais do eu-mesmo (cenário, participantes, ações, cognição pessoal e social) e textuais (semântica local: léxico, dêixis espacial, temporal e pessoal; semântica global: autoapresentação positiva, outra apresentação negativa; e dispositivo retórico: metáfora) propostas por van Dijk (2012a), para analisar a materialização dessas estruturas em discursos produzidos por custodiados, por meio de perguntas abertas, que foram transcritas em forma de depoimento. Essa transcrição se deu com finalidade de tornar as respostas dos custodiados em texto escrito para análise textual-discursiva. Ressaltamos que transcrevemos, de maneira mais possível, as falas dos custodiados, entretanto, em alguns momentos, recuperamos as respostas para facilitar a progressão textual e coerência dos textos.

### 5.1.1 O 'eu' no discurso do custodiado: análise de um depoimento

A análise inicial mostra todas as respostas das doze (12) perguntas aplicadas ao respondente trinta e um (31).

Quadro 09 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente trinta e um (31).

Há “dois anos e seis meses me encontro no (ocultamos o nome da penitenciária), estudo desde a 8ª série, acordo cedo tomo banho café e aguardo os agentes para à saída da cela para passar no procedimento de revista e assim seguir para à escola onde aguardo os professores para começar meus estudos. Questionado sobre as dificuldades, o custodiado revela que “Não é boa, pois estou fora da sociedade e longe da família [...] mais errei e estou pagando pelo meu erro, fora isso tenho uma ótima convivência tanto com agentes e professores quanto os demais detentos que se encontram na cela comigo e até mesmo os que estão no dia-a-dia na escola” *[sic]*. Eu “não sei si eu estivesse na rua concluiria meus estudos ou até mesmo teria oportunidade de estudar novamente” *[sic]*. “[...] o aprendizado que adquirir dentro do sistema prisional foi muito bom além de aprender a lidar com a minha família (modo de expressão) me serviu de como conversar também com pessoas superiores a mim” *[sic]*. “[...] seria melhor se voltasse na rua, mas foi muito bom pois à unidade e a escola me deram essa oportunidade de concluir o ensino médio” *[sic]*. Sobre questões

ligadas a direitos e deveres, o custodiado responde que “Todo cidadão tem direito trabalhar, estudar dentre outros como também temos deveres um deles é ser submisso às autoridades. Eu vejo os demais presos por mim pois a escola e a família nos encientiva muito e acreditam na ressocialização” [sic]. “Acredito que é para o ex-detento parar e analisar o que ele irá seguir na vida e assim limpar a conduta inadequada, a prisão serve para pessoa pensar no que fez, se arrepender e saindo não permanecer no erro fazendo diferente e mostrando para a sociedade que a prisão realmente ajuda a ressocializar o preso” [sic]. O custodiado finaliza dizendo “fui excluído da sociedade e o que me ocasionou o afastamento da minha família” [sic].

Fonte: Organização das respostas em depoimento a partir do questionário aplicado ao respondente trinta e um (31).

O custodiado que respondeu ao questionário acima tem 25 anos de idade. O local onde ocorre a coleta dos dados é um tanto atípico, pois o cenário no qual esse ator social se encontra é de uma penitenciária. Assim, a coleta desse material foi realizada dentro do presídio, mais especificamente em uma sala de aula, após uma palestra voltada para a linguagem em práticas sociais.

Esse local é designado para que pessoas sentenciadas cumpram suas penas por terem infringido alguns dos artigos do Código Penal Brasileiro. Então, fomos a campo e realizamos a coleta, que resultou no discurso acima.

Em uma primeira leitura, percebemos que todo o texto é marcado por estruturas textuais que revelam um modelo mental do eu-mesmo fundado em uma perspectiva de um padrão de vida almejado. Destacamos que, quando usamos o termo “eu-mesmo”, referimo-nos ao grupo dos custodiados.

No texto, o custodiado vai tecendo seu discurso sempre apoiado na visão de que, a escola proporciona oportunidade de aprendizado, no que tange à escrita e à leitura. Assim, o modo como um texto manifesta um determinado discurso é o que define seu caráter subjetivo. Isso pode ser observado por meio de escolhas linguísticas feitas pelo respondente, que se relacionam progressivamente, como por exemplo, *direito, trabalhar, estudar, deveres, ressocialização*. A essas palavras, a voz do eu-mesmo no discurso direciona

suas representações, suas expectativas e anseios em prol de si e de seu grupo, procurando sempre mostrar uma autoapresentação positiva.

Por essas afirmações explícitas, inferimos que é possível assinalar as categorias de contexto, pela presença de uma dêixis espaço/temporal e pessoal muito bem delimitada, indicando um custodiado, que representa seu grupo, seu ponto de vista e o cenário de uma escola na penitenciária marcado no discurso.

Ao que nos parece, essas progressões são ratificadas à medida que o custodiado vai respondendo às perguntas e estabelece uma imagem da sociedade como fator de exclusão social, o que contribui para a representação negativa que a sociedade tem em relação ao grupo de custodiados. É notório que a sociedade não está consciente da necessidade de políticas públicas voltadas à reinserção do custodiado ao seio social. Além disso, podem considerar um investimento desnecessário por parte do governo, considerando que tais investimentos seriam um “mau” direcionamento das verbas públicas.

A RS que a sociedade faz do custodiado aparecerá ao longo dos assuntos que selecionamos por meio do léxico, uma vez que algumas palavras serão realçadas para apontar os aspectos negativos *Deles* e os aspectos positivos *Nossos* (VAN DIJK, 2012b).

No primeiro depoimento, é possível identificar as categorias de contexto da abordagem sociocognitiva da ACD de Van Dijk (2012a). Essas categorias são cruciais para entendermos o que esse autor denomina de categorias de contexto, que são: cenário, participantes, eu-mesmo, evento comunicativo e cognição (pessoal e social). É fundamental reconhecer essas categorias no depoimento, pois, é a partir delas que os participantes (alunos/custodiados) acionam seus modelos de contexto e, assim, podemos identificar quais são os fatores do evento em que ocorre a comunicação. Lembramos que os modelos de contexto são construídos a partir de nossas experiências, sejam elas vividas pelo nosso corpo, pelas nossas percepções, emoções, isto é, pelo que acontece conosco no dia a dia.

Dessa forma, estabelecemos os modos como se dão as representações sociais de um grupo de custodiados, não apenas para mostrar como identificamos as marcas linguístico-discursivas, mas também para analisarmos como esse grupo vê as relações intersubjetivas sobre a convivência escolar na prisão, os modos como se expressam, a maneira como falam, o ensino na penitenciária e as perspectivas futuras para quando sair da prisão.

Destarte, por considerarmos que as categorias de contexto são relevantes para esta análise, desenvolvemos, com base em Tomazi e Cabral (2017) e van Dijk (2012a) um quadro, no qual privilegiamos tais categorias, levando em conta o presídio e o espaço educacional da penitenciária, isto é, onde ocorreu o evento comunicativo que nos propomos investigar.

Quadro 10 – Principais categorias de estruturas contextuais da abordagem sociocognitiva da ACD identificadas nos depoimentos.<sup>27</sup>

<b>CATEGORIAS DA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA DA ACD (VAN DIJK 2012a)</b>	
<b>Estruturas contextuais</b>	
<b>Cenário</b>	Uma penitenciária  O espaço escolar dessa penitenciária.
<b>Participantes</b>	Entrevistador – entrevistado/custodiado  Professor - pesquisador
<b>Eu-mesmo</b>	Custodiado (grupo social dos custodiados) – cumprem uma ou mais penas, participaram da aula, responderam ao questionário.
<b>Ações e eventos comunicativos</b>	Ação penal - recebeu a sentença condenatória por conta de um ou mais artigos infringidos do Código Penal Brasileiro.  Eventos comunicativos – aula no sistema educacional prisional e entrevista
<b>Cognição (pessoal e social)</b>	Conhecimento (base comum) - reconhecimento do crime, a escola traz perspectivas.  Atitudes e ideologias – Procura ter boa convivência, a escola e a família são símbolos emancipatórios, a fé cristã.  Sociedade – alimenta estereótipos a custodiados e aos egressos custodiados.

Fonte: Adaptado a partir da leitura de Tomazi e Cabral (2017) e Van Dijk (2012a, p. 113 – 114)

<sup>27</sup> Ressaltamos que esse quadro nos servirá de apoio para todas as análises dos outros depoimentos.

No início do depoimento, observamos que o custodiado retomou seus estudos no Ensino Fundamental, mais especificamente na segunda fase, mostrando-se em uma rotina escolar com procedimentos específicos de um presídio. Isso remonta ao que van Dijk (2012a) chama de cenário, ou seja, o local onde sucede o evento comunicativo, que, em nosso caso, é o espaço escolar de uma penitenciária. Na categoria participante, os envolvidos no evento discursivo, que são os custodiados, é que serão os protagonistas. De acordo com van Dijk (2016), para interpretarmos um discurso é crucial que levemos em consideração os aspectos cognitivos, uma vez que “tais representações mentais afetam os processos envolvidos na produção e interpretação do discurso” (VAN DIJK, 2016, p.9), pois enquanto atores sociais falamos, “também pensamos” e, conseqüentemente, projetamos imagens. Dessa forma, é possível observar uma constante movimentação em nossa mente ao proferirmos um discurso.

Para esta dissertação, os atores sociais participantes são um grupo de custodiados de uma penitenciária e a entrevistadora/professora/pesquisadora.

De acordo com van Dijk (2014a) o eu- mesmo representa o participante central de um evento comunicativo, pois o Eu mostra “o modo como Eu represento o que é meu entorno no momento, a situação em que Eu estou pensando, agindo, falando, escrevendo, ouvindo ou lendo neste momento” (VAN DIJK, 2014a, p. 114). O eu-mesmo pode ser identificado pelos elementos dêiticos. Em nosso *corpus*, distinguimos que o custodiado é o eu-mesmo do evento comunicativo, devido ao fato de ser ele a voz, que valida o grupo o qual ele pertence em nossa análise. Assim, o custodiado é aqui representado como um participante de um grupo social e que mostra como esse grupo se representa socialmente.

A relevância desses dados se dá, pois é a partir do eu-mesmo (o custodiado) que reconhecemos os modelos mentais desse grupo, suas ideologias, suas crenças e, conseqüentemente, suas representações sociais. Esclarecemos que faremos a análise das categorias linguístico-discursivas a partir dos depoimentos deles, mas, para mostrarmos essas categorias, nos valeremos, sempre que possível, das respostas registradas no questionário, pois, por meio delas teremos a visão micro e macro do discurso dentro da abordagem sociocognitiva de ACD.

Logo no início do depoimento do respondente trinta e um (31), o custodiado expõe um modelo mental, ao tecer seus argumentos, apresentando-se de modo positivo. Observamos que esses argumentos vão sendo organizados por escolhas que, no viés de van Dijk (2012a), têm natureza egocêntrica e estão “na base de expressões dêiticas” (VAN DIJK, 2012a, p. 115). Essas expressões são compreendidas pelos receptores, pois eles sabem, de modo geral, como um participante representa uma situação comunicativa.

Na argumentação, observamos que o eu-mesmo retrata sua rotina escolar como alternativa de ressocialização, o que representa ingredientes fundamentais para que, após o cumprimento da pena, consiga ser inserido no seio social, conforme o discurso enfatizado pela dêixis pessoal que está elíptica antes do verbo e pela dêixis temporal destacada em: “*acordo **cedo** tomo banho café e aguardo os agentes*” [sic]. Essa análise é vista em um micronível, mas que não se separa do nível macro, pois é a partir da concomitância desses níveis que o custodiado vai construindo uma autoapresentação positiva, mostrando que entende limites e normas para uma vida, isto é, uma vida adequada às situações corriqueiras do espaço prisional “normal”.

Van Dijk (2012a) define cognitivamente a rotina como um modelo de experiência em que a estrutura esquemática é mais ou menos fixa. Em nosso caso, a rotina é demonstrada no cenário da escola na prisão. Além disso, as rotinas são pessoais, podendo ser armazenadas na memória episódica. No caso dos respondentes custodiados, observamos “rotinas [...] compartilhadas por muitas outras pessoas na mesma cultura” (VAN DIJK, 2012a, p.103). Isso implica dizer que suas representações sociais se constituem em conhecimentos socioculturalmente compartilhados pelo grupo de custodiados, tornando-se uma condição normal de interação podendo-se ter a ideia de que em outros presídios aconteça a mesma rotina.

Em sequência ao depoimento, o respondente polariza seu discurso e expressa uma dúvida sobre a conclusão dos estudos, caso estivesse fora do ambiente prisional: “**Não** é boa, **pois** estou **fora** da sociedade e **longe** da família mesmo vendo-os de 14 à 14 dias ainda é pouco **mais** errei e estou pagando pelo meu erro [...] não sei se estivesse na rua concluía meus estudos ou até mesmo teria



*oportunidade de estudar novamente [sic] [...]”*. Logo no início observamos, no uso modalizado da negação, a ideia clara de que a cadeia é um ambiente inóspito. Em seguida, o operador argumentativo **pois** traz a explicação de que estar ausente do meio social e da família é que, verdadeiramente, traz muitas angústias, o que é ratificado pelas dêixis espaciais **fora** e **longe** em relação de oposição. Esses usos da linguagem permitem a presença da polarização discursiva, pois ficam implícitos os opostos **dentro** e **perto**, o que pode significar que é a família o pilar para que um cidadão viva plenamente em sociedade. Além disso, esse discurso traz à tona uma inquietação seriamente discutida por van Dijk (2015a) sobre a questão do acesso. No caso desse respondente, o acesso diz respeito ao ensino. Nesse sentido, pensar nesse acesso torna-se crucial, uma vez que a escolarização traz expectativas de emprego, trabalho, profissão e, conseqüentemente, qualidade de vida. Ademais, nesse caminho, outra questão que merece destaque é o que postula o art.17 da Lei 7.210, ao tratar da assistência ao custodiado, no que se refere aos estudos: “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (CAPEZ, 2011, p. 416).

Na sequência, podemos comprovar que o eu-mesmo representa-se mentalmente em inquietudes e reconhece que deve pagar pelo seu erro. O uso do elemento dêitico em primeira pessoa em: “*estou fora da sociedade e longe da família [...] mais errei*” marca a dêixis pessoal e o modelo mental desse custodiado, que também se autorrepresenta de modo negativo. Essa autoapresentação é nítida na segunda oração desse período, quando o custodiado utilizou o operador argumentativo “mas” - “mais [sic]” para reconhecer o crime cometido. Embora esse operador tenha a função de eliminar a ideia anterior, parece-nos que o custodiado o utiliza como forma de suavizar ou até mesmo de reconhecer a posição entre a liberdade, o convívio com a família e a prática de um crime. Vê-se um argumento que demonstra uma relação de causa e consequência.

Assim, percebemos que o custodiado se percebe culpado e que estar na cadeia não foi uma “injustiça” cometida contra ele, mas uma dívida social.

Adiante, ele continua sua fala: “[...] *tenho uma ótima convivência tanto com agentes e professores*”. Nessa resposta, é possível percebermos a presença de um modelo mental subjetivo do eu-mesmo que é se autoapresentar de modo positivo. Ainda, percebemos uma dêixis em primeira pessoa que aponta para um ato de fala, uma certeza pessoal, particular, que na estrutura sintática oracional vem acompanhado pelo objeto direto “*uma ótima convivência*” cuja semântica local demonstra sua postura em relação aos outros, o que reforça a autoapresentação positiva. Dessa forma, temos uma demonstração de uma perspectiva do ambiente escolar prisional a partir do olhar do custodiado que frequenta a escola. Logo, essa visão pode não ser compreendida da mesma forma por um custodiado que não tem acesso à escola na prisão.

Essa visão que o custodiado tem da escola na prisão nos permite inferir que o âmbito escolar na penitenciária é responsável pela boa vivência e pode trazer a possibilidade de ascensão social, dado ao pressuposto de que o processo de escolarização é capaz de permitir posições sociais diferentes entre participantes de uma interação.

Foi-nos possível observar, em outros participantes da pesquisa, argumentos que evidenciam o reconhecimento da culpa e as consequências de um ato criminoso:

*“a lei nos diz que devemos pagar pelos nossos atos, sim temos que pagar”* (respondente 20); *“erramos em uma conduta inadequada e julgado foi condenado [sic]”* (respondente 26);

*“sei que foram minhas atitudes que me trouxe pra esse lugar [sic]”* (respondente 27);

*“come ti erros minha conduta era errada lá fora”* (respondente 30);

*“sim porque cometemos crimes”* (respondente 02);

*“devem se pagar pelo ato infrator [sic]”* (respondente 03);

*“cometi um crime contra toda sociedade e devo pagar” [sic]* (respondente 05);

Assim, observamos o modelo mental desse grupo se reconhecendo como infrator e que precisa pagar por seus erros.

Inferimos desses reconhecimentos de culpa dos custodiados, em meio às interações proporcionadas pela escola, que eles se apresentam de modo mais confortável para falar sobre as atitudes que os levaram para prisão e, ainda, refletir sobre elas. Além disso, a escola pode trazer para eles a possibilidade de resgatarem a cidadania que lhes fora retirada no momento da sentença. É no mínimo intrigante, pensar que dentro de um ambiente prisional um indivíduo possa enxergar ou vivenciar a oportunidade de ter um aprendizado, no que concerne à conclusão do Ensino Médio, ou seja, a escolarização e, ainda, ao social, no que diz respeito à família.

Nesse sentido, a polarização pode ser verificada na relação assimétrica entre o ambiente prisional, o ambiente escolar prisional e a vida em sociedade. O custodiado em questão assume uma perspectiva que pressupõe a escola como sendo positiva para o atual momento de sua vida, o de custódia, o que nos permite inferir que fora da cadeia a falta de oportunidades e/ou de acesso pode tê-lo levado a uma vida de crimes.

O respondente segue com suas respostas construindo seu discurso dizendo que, na rua, talvez, o acesso à escola pudesse ser mais positivo: *seria melhor se voltasse na rua*. O custodiado se utiliza do sentido metafórico “na rua”, para se referir ao meio social. Parece-nos que seu modelo mental traz a ideia de que se , de alguma forma, fora da prisão tivesse acesso ao ensino, a situação como a de custódia poderia até ter sido evitada.

Em continuação, observamos os operadores discursivos “mas” e “pois” em: “[...] **mais** foi muito bom, **pois** a unidade e a escola me deram essa oportunidade de concluir o ensino médio [sic]”. A presença da conjunção adversativa traz a ideia de polarização, pois divide duas situações com a função de eliminar a ideia coordenada anterior. Na primeira, o *eu-mesmo* revela que retomar os estudos na rua seria melhor, já na segunda, mostra que, no âmbito prisional, a oportunidade de escolarização permitiu a conclusão do Ensino Médio. Nesse discurso, o ator social busca fazer uma autoapresentação positiva, o que pode ser confirmado

pelo operador discursivo “*pois*”, que busca ratificar que a penitenciária, de fato, proporcionou algo de “bom” para o atual momento de custódia, no caso, a conclusão dos estudos básicos,

Nesse momento, é possível percebemos no discurso do custodiado o uso de expressões com sentido metafórico; a primeira com o verbo *limpar* e, a segunda com o substantivo *prisão*: “[...] *assim limpar a conduta inadequada, a prisão serve para pessoa pensar no que fez*”. Nesse excerto, o modelo mental do custodiado se revela em uma sequência de ações para uma vida melhor. O verbo em questão traz a ideia “de limpeza”, fazendo inferir que a criminalidade é algo “sujo”, enquanto o substantivo “*prisão*” que, literalmente significa o local onde se cumpre pena, está empregado com o sentido de fazer refletir acerca de um procedimento que o ator custodiado teve fora dos padrões éticos legais do código penal. Nesse sentido, ambas as sequências frasais parecem se complementar, no sentido de mostrar que o custodiado revela um modelo mental diferente, isto é, almeja uma vida nova, com atitudes contrárias às que o levaram sob custódia após o cumprimento da pena. O custodiado faz uso de metáforas para se expressar e evidenciar sua argumentação, que é se autorrepresentar de modo positivo. Esse modo de se expressar constitui uma vasta fonte para se construir discursos em função dos condicionamentos contextuais. (VAN DIJK, 2012a)

Ainda nessa sequência de argumentos, observamos o emprego do advérbio “*dentro*” em: “[...] *o aprendizado que adquiri dentro do sistema prisional foi muito bom*”. Temos aí a presença implícita de outra figura retórica, a antítese, corroborando com a expressão metafórica proferida anteriormente, ficando subentendido o uso da dêixis espacial *fora*, o que traz, também, a ideia de uma polarização entre a vida na prisão e a vida em sociedade. Infelizmente, no Brasil, muitos dos representantes políticos parecem não defender a causa coletiva, à respeito de uma escolarização de qualidade. Depreendemos essa ideia pelo fato de examinarmos o relatório do Infopen (2014) que diz que a maioria da população carcerária é formada por jovens com baixa escolaridade. Isso pode significar que essa seja uma população empobrecida, fruto de “modelos econômicos excludentes” (ONOFRE, 2014, p. 25). Essa autora afirma ainda que

“a população carcerária apresenta características semelhantes às da população brasileira, constituída em sua maior parte de pobres e de pessoas pouco escolarizadas [sic]” (ONOFRE, 2014, p.25).

Na sequência final do depoimento, o respondente conclui: “[...] pois a escola e a família nos encantava muito...[sic]”. Observamos uma crença com intenções emancipatórias, pois durante todo o discurso, o eu-mesmo mostra que essas duas instituições, a escola e a família, trazem para nossa sociedade os elementos necessários para uma vida de equilíbrio emocional e social, uma vez que, na memória contextual da coletividade brasileira, a família pode ser considerada como alicerce.

No final do depoimento, uma escolha lexical utilizada pelo respondente que merece destaque foi o substantivo **pessoa** em: “a cadeia serve para pessoa pensar no que fez”. Nesse período, o respondente faz uma escolha lexical para englobar todas as pessoas em um mesmo modelo punitivo perante a lei. Além disso, mostra-se com a intenção de se considerar como um *cidadão* comum para mostrar que ele é uma “pessoa” entre tantas e, ainda, que qualquer um é passível de custódia. Ainda na sequência do depoimento, o custodiado almeja construir uma imagem de segregação social: “quando fui excluído da sociedade e o que me ocasionou o afastamento da minha família”. Nesse excerto, o eu-mesmo se sente só em decorrência da prisão e, ainda demonstra que a ausência da família deixa lacunas. Parece-nos que a passividade dos verbos retira o foco da ação do crime cometido pelo custodiado como se a culpa fosse da sociedade. Nesse excerto, há a presença de uma força argumentativa na construção passiva que intenta indicar não apenas a representação linguística do fato, mas a passividade do ‘eu’ custodiado, que está pressuposto.

Na verdade, o que esse respondente custodiado chama de “exclusão” se deu por conta do seu ato criminoso, posteriormente à sentença condenatória por ordenamento jurídico, acarretada por uma infringência do código penal brasileiro praticada por ele, o que ocasionou o afastamento da família.

Vimos que a RS construída pelo custodiado se dá a partir de polarizações no discurso e, ainda, que é o próprio custodiado que afirma o que, supostamente, a

sociedade pensa a respeito dele, o que, na sua visão, pode culminar em falta de oportunidades, principalmente no que se refere à inserção no mercado de trabalho. Assim, vimos que existe, de forma explícita, um desejo de que os vocábulos ditos sejam aceitos pelo interlocutor e que seja ouvido com mais atenção pelos seus alocutários.

Daqui para frente, dividimos nossa análise em assuntos, por temas de relevância, a saber: convivência, linguagem, ensino e perspectivas, respectivamente.

### **5.1.2 A representação da pena sob a ótica do custodiado nas temáticas: convivência, linguagem, ensino e perspectivas.**

Iniciamos esta subseção apresentando as respostas do respondente vinte seis (26), reescrita em forma de depoimento.

Quadro 11 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente nove (09).

O custodiado inicia suas respostas dizendo “estou aqui 1 ano e 8 meses. Entramos em sala de aula as 7:30 estudamos até 11:30. Neste período temos aulas variadas com projetos, debates e provas participando e interagindo com todos meus colegas” [sic]. “Vivo aqui hoje com mais animo de vida, a convivência e boa pois a escola tem me ajudado a compreender o sentido de uma vida digna de viver. Temos a esperança de um futuro melhor somos capazes de sair daqui homens formados de mente e coração. A escola ajuda a compreender o que visualizamos no futuro. O conhecimento é uma pedra preciosa. Expectativas boas maturidade me tornei um homem melhor” [sic]. O custodiado responde que está há “9 anos fora da escola, quando voltei dentro da cadeia, pensei que era so para remi minha pena, mais pude ver que a escola aqui é verdadeiro, pois aprendi muito” [sic]. Questionado sobre ser aplicável o uso de gírias de cadeia no meio social, responde que “Não, o contexto informal que temos não se encaixa com o contexto formal do dia dia” [sic]. “Temos que observar que constantemente a ética é importante em todos os ambientes. Todos nos devemos saber que as portas esta aberta sim, vai em busca daquilo que você gosta” [sic]. O custodiado fala sobre eventos trazidos pela escola “teatro é uma forma de você ver a sociedade, sua família e amigos importante para a mente que possivelmente abalada possa ser saldáveis” [sic]. Sobre os direitos e deveres do cidadão, o custodiado responde que “erramos em uma conduta inadequada e julgado foi condenado” [sic]. “O preso leva sua fé até os altos céus [...] temos aqui a bíblia o tempo todo onde eu me encontrava eu nem ia a igreja. Entao tudo que tem fé ica sensibilizado com varia provações que passamos” [sic].

Fonte: Organização das respostas em depoimento a partir do questionário aplicado ao respondente nove (09).

Toda forma comunicativa se estabelece de modos variados e com os mais diversos itens lexicais, a depender de onde se encontra, logo, o seu querer dizer encontra-se em um contexto determinado. Dessa forma, o produtor do discurso se revela por meio de palavras e, suas opiniões e conceitos são emitidos de acordo com sua história de vida, bem como com suas especificidades. Nesse viés, analisar os itens lexicais empregados no discurso é muito importante, pois

“podem ser expressos de modo variado em palavras diferentes” (VAN DIJK, 2012b, p. 42), ou seja, pelo vocabulário, são refletidas as opiniões do falante e as representações sociais de seu grupo. A construção identitária dos falantes se dá por meio das palavras. Dessa forma, conhecemos suas relações sociais, seus valores, atitudes, o estado de espírito, enfim, tudo que está intimamente ligado a um ator social.

No depoimento do respondente vinte seis (26), procuramos mostrar como é a convivência do custodiado dentro de um presídio, seu dia a dia, suas normas, seu modo de vida e sua cultura. Verificamos que boa parte dos custodiados revelam modelos mentais bastantes semelhantes. Por isso, escolhemos um respondente e organizamos suas respostas para análise.

A rotina escolar e a convivência na cadeia complementam-se e mostram, com mais detalhes, como é a rotina dentro da unidade prisional.

No depoimento, encontramos as especificidades de convivência na cadeia, conforme as descrições observadas. O *eu-mesmo* retoma a voz coletiva com verbos na primeira pessoa do plural como em: “[...] *entramos em sala [...] estudamos até 11: 30*” para mostrar como vivem os membros desse grupo, nesse ambiente. O que nos chamou a atenção nesse depoimento foi a seguinte afirmativa: “*vivo aqui hoje com mais ânimo de vida [sic]*”. Nessa resposta, o custodiado atribui uma autoapresentação positiva, por meio da dêixis temporal “hoje” para se referir a sua conduta atual dentro da cadeia. Podemos levantar o questionamento sobre a interpretação do eu-mesmo no que diz respeito ao significado das palavras “vivo” e “vida”, sobretudo, se pensarmos que, na cadeia, esses dois termos são contraditórios. O que se percebe é que um novo modelo mental está sendo construído, em função da escola na penitenciária e reforçado por conta da convivência entre os colegas custodiados. Inferimos que o eu-mesmo, por meio da dêixis temporal, traz implícita a ideia de que, atualmente, por frequentar a escola, ter adquirido conhecimentos escolares e novas perspectivas é que existe um “ânimo” de vida. Ainda é possível percebermos um discurso polarizado com o auxílio da dêixis espacial *aqui*, representando a prisão, o que evidencia que o próprio custodiado constrói a polarização discursiva entre ele e a sociedade.



Essa dêixis nos reporta ao ambiente dentro da cadeia e deixa subentendido o *lá*, fora dela. Observamos que a escola na prisão é vista como sendo uma oportunidade de se ter mais conhecimentos. Isso pode ser visto em outras repostas em que foi abordado o mesmo assunto, confirmando o que já dissemos sobre a similaridade de opiniões.

A seguir, apresentamos exemplos de uma outroapresentação positiva sobre a escola proferidas pelos respondentes (2), (3), (4) (5), (6), (10), (28), respectivamente:

*“E através da escola nós sairemos um pouco do mundo que estamos encarcerados e partimos para algumas horas que nos faz rever nossos conceitos e nos traz a esperança de mudança algum diaue em pouco tempo [sic]”*; respondente (2)

*o estudo tem me favorecido e criado em mim vontade de vencer obstáculos antes inalcançados [sic]”*( respondente 3); *“É uma oportunidade muito especial”*; *“Oportunidade excelente, pelo fato de conseguir se forma aqui dentro [sic]”* (respondente 4’);

*“Um aprendizado de vida com dias bons e dias ruins”* (respondente 5);

*“Um aprendizado de vida com dias bons e dias ruins, porém equilibrando da melhor maneira para que a situação não possa piorar”* (respondente 6);

*“o estudo trouxe para mim novas expectativas”* (respondente 10);

*“procuro sempre conviver bem, tanto com os outros internos, com os servidores públicos e com todos os profissionais que aqui trabalham”* (respondente 28).

Muitas informações encontram-se implícitas no interior do discurso e, podem ser inferidas pelos destinatários com conhecimentos sociais dos atores envolvidos ou mesmo por “ação representada no discurso” (VAN DIJK, 2012a, p. 41). Com base nesses preceitos, observamos o eu-mesmo no discurso: *“a convivência é*

*boa pois a escola tem me ajudado a compreender o sentido de uma vida digna de viver [sic]”* que há implícito o discurso de que existe uma intenção em

mostrar-se como um ator social que cumpre com as normas exigidas no ambiente prisional. Depreende-se que a escola pode fazer emergir novos modelos mentais, como por exemplo, direcionar o custodiado a uma dinâmica de revisão de conceitos e conhecimentos, esperanças, oportunidades, formação, aprendizado, entre outras. Isso implica dizer que a (re) socialização pode estar, de fato, acontecendo, em função da escola na prisão.

Na mesma senda, os demais discursos também trouxeram essas ideias. Assim, encontramos as especificidades de convivência na cadeia, conforme as descrições observadas nas respostas dos outros respondentes da pesquisa, que também partilham do mesmo espaço escolar prisional. Faz-se importante lembrar que, uma pesquisa com custodiados que não participam da vivência na escola poderia construir RS diferentes.

Essas respostas corroboram com o depoimento em análise e mostram que a convivência está dentro dos limites do aceitável, o que pode ser atribuído ao ambiente escolar. O ator social, ali representado, apresenta algumas crenças, desafios diários, que contribuem para as ideologias do grupo do qual, agora, faz parte. Dessa forma, representam-se socialmente:

- Cumprindo normas e procedimentos pré-estabelecidos.
- Aprendendo a dividir.
- Vendo que a escola traz outras possibilidades.
- Pagando pelos crimes.
- Dividindo os espaços pequenos por conta da superlotação.
- Morando com pessoas com as quais não se tem afinidades, mas que se criam com a convivência.
- Sentindo a falta da família.

Nessas representações sociais são evidentes os desafios; entretanto, em sua maioria, encontramos o uso léxico “*aprendizado*” e “*boa*” para expressar como está se configurando a convivência.

Essas estruturas discursivas evidenciam um dos modelos de contexto comuns aos atores sociais custodiados pesquisados: que os indivíduos, quando em

situação de custódia, são coesos ao se apresentarem e, revelam modelos mentais que expressam o desejo de ter uma vida melhor, embora se reconheçam como indivíduos que cometeram algum tipo de crime. Por esse viés, percebemos uma construção discursiva da autoapresentação negativa do próprio grupo, ao reconhecer o crime cometido. No entanto, em outro momento, eles se autoapresentam de modo positivo, pois falam de aprendizados decorrentes da escola. Isso pode ser verificado nas respostas do discurso em análise, quando o custodiado fala a respeito do teatro como forma de aprendizado: “*O teatro é uma forma de **você** ver a sociedade, sua família e amigos*”. Nesse excerto, o custodiado utiliza o pronome pessoal **você** na condição de pronome indefinido, isto é, querendo dizer que qualquer pessoa pode constatar que a escola proporciona novas visões de mundo. Esse processo sintático da Língua Portuguesa é típico da linguagem informal.

Vemos, mais uma vez, um modelo mental que atribui à escola conhecimentos e aprendizados, uma vez que é nela que eventos como peças teatrais acontecem com objetivo pedagógico. Disso, depreendemos que muitas das representações sociais apresentadas pelos custodiados são positivas, logo, inclusivas e, que são decorrentes da escola na penitenciária. Assim, a escola proporciona:

- Fuga da realidade do cárcere.
- Revisão de conceitos – conhecimento.
- Esperança.
- Oportunidade.
- Formação.
- Aprendizado.
- Expectativas.

Em outro grupo de respostas, vale ressaltar, novamente, o pronome pessoal *você*, sendo usado como indefinido para expressar um constrangimento conforme descrito em: “*não é fácil **você** entrar em uma cela e morar vários anos de sua vida com uma pessoa que **você** nunca viu antes, de costumes diferentes, e é muito estressante, mexe um pouco com o psicológico da pessoa e isso não é bom [sic]*”, o eu-mesmo não intenciona referir-se a um ator social em específico,

mas a qualquer pessoa que, por conta de estar preso, precise conviver com pessoas desconhecidas, com modos de vida diferentes, até mesmo com naturezas de crimes muito diferentes uns dos outros, o que pode causar transtornos psicológicos em função desse convívio obrigatório.

A escolha lexical, desse respondente, nos induz a uma polarização, mais uma vez, existente entre o próprio grupo de custodiados: meus costumes e seus costumes. Revela que, ao dividir o mesmo espaço com pessoas diferentes, as quais nunca viram, há uma grande possibilidade de se gerar um transtorno psicológico.

Ao final, observamos em: “**o preso** leva sua fé até os altos céus” a forma como o respondente faz uma escolha lexical específica, conforme em destaque, seguida de um verbo no presente do indicativo. Parece-nos que esse respondente teve a intenção de inserir todo seu grupo, mostrando, mais uma vez, uma autoapresentação positiva. Embora o léxico *preso* esteja especificado com o artigo definido, a impressão que nos causa é a de que o discurso se apresenta de forma genérica, ou seja, abrangendo a todos custodiados, enfatizando, ainda, uma ideologia cristã com fim de reforçar sua face<sup>28</sup> positiva.

Para darmos ênfase à linguagem que o custodiado usa na cadeia, escolhemos o discurso do respondente dois (2) para análise. Esse tema foi escolhido por ter sido nossa observação inicial para desenvolver esta pesquisa, conforme mostramos no capítulo introdutório. A seguir, apresentamos as respostas do custodiado.

---

<sup>28</sup> Aponta van Dijk (2012a) que a noção de face está associada a administrar a adequação e a impressão, conforme o uso das estratégias de polidez e o controle da face interacional. Eles podem ser mais ou menos adequados a uma situação específica, mas, ao mesmo tempo, podem contribuir para uma impressão positiva acerca do falante como alguém que analisou corretamente a situação presente e as relações dos participantes.

Quadro 12 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente dois (02).

O custodiado inicia suas respostas dizendo que “Eu estou preso nesta unidade já tem dois anos e cinco meses. A minha rotina diária na escola é boa, aprendemos muitas coisas com os professores, de cada pessoa e a respeitar o espaço de cada um” [sic]. “A minha convivência no dia a dia com as pessoas aqui na cadeia é boa, eu procuro respeita o espaço de cada um e procura entender a forma de pensar de cada uma pessoa eu cada dia procuro aprender coisas novas a respeito da vida” [sic]. “E através da escola nós saímos um pouco do mundo que estamos encarcerados e partimos para algumas horas que nos faz rever nossos conceitos e nos traz a esperança de mudança algum dia e em pouco tempo” [sic]. “É uma oportunidade de mais que temos de querer regenerar, não que, não tivemos oportunidades de estudo na rua, mais devido o nosso dia-a-dia tomamos decisões que deixam a escola em ultimo lugar e quando La na frente vem a vontade de querermos sair do crime e sermos alguém diferente, porém pensamos que já é tarde de mais, então nós mesmo dificultamos nossa regeneração. A escola na cadeia faz com que nós ganhamos mais um ar de esperança de mudança” [sic]. “A sensação de retornar os estudos na penitenciária, é uma sensação boa, porém acompanhada de um arrependimento de não ter ido enfrente nos estudos na rua” [sic]. Sobre a linguagem usada na cadeia ele diz que “Pessoalmente não, normalmente essas gírias quando o preso é liberto elas ficam na cadeia, não procuramos levar costumes de cadeia para as ruas.” [sic]. “Vejo que o cidadão tem direitos e deveres iguais, porém são aplicados mais deveres do que direitos. E para muitos isso que forma a revolta contra o sistema” [sic]. Questionado sobre ser aceito na sociedade após o cumprimento da pena, o custodiado responde que “Não, porque quando a pessoa é um ex-presidiário sempre vem o preconceito e isso dificulta a (re) socialização. vemos isso em um ex-presidiário colocar um currículo a quatro mês atrás e não ter retorno e uma pessoa normal fazer o mesmo na mesma empresa hoje e amanhã ser contratado”. [sic]. Questionado sobre atividades importantes na prisão, o custodiado responde que “Até então somente aulas dos professores, porque atividades sociais são quase zero nessa unidade. No papel pode até ter, porém na prática não acontece. Sobre enxergar algo de “bom” por estar preso, o custodiado diz que foi “Somente uma reflexão em virtude da possível conduta inadequada enquanto estava solto” [sic].

Fonte - Organização das respostas em depoimento a partir do questionário aplicado ao respondente dois (02).

São perceptíveis as marcas de oralidade existentes nas respostas do custodiado. Não é a modalidade da escrita padrão culta da língua que prevalece, pelo contrário, existe a predominância da escrita coloquial com influências diretas do uso oral da língua falada. A ausência de pontuação e acentuação, a falta de concordância de números são percebíveis ao longo das escritas originais, conforme podem ser verificadas em todos os anexos, comprovando a falta de domínio da linguagem mais formal adquirida na escola.

Van Dijk (2012a) assevera que muitos discursos e interações comunicativas não se apresentam como únicos e variáveis. Isso implica dizer que é na vida social que outras normas se manifestam e, são, de fato, excluídas por não estarem de acordo com o padrão oficial da Língua Portuguesa. É notório observar que esse grupo se traduz em ideologias, identidades, crenças, bem como as linguagens verbais e não-verbais características.

Em nossa pesquisa, tratamos dessa questão com o seguinte questionamento: *Em cadeias, é comum ouvir gírias do tipo “cascuda” (marmita), “dá nada não”, entre outras. O senhor acha que esses termos são aplicáveis fora da unidade prisional?*

Com tal questionamento nos foi possível reafirmar que os modelos mentais do eu-mesmo refletem conscientizações advindas do convívio na comunidade escolar prisional.

As gírias consistem em palavras criadas a partir de outras já existentes, como forma de sinônimos. Cada época teve suas gírias, isso tem a ver com os contextos históricos. Preti (2010) afirma que as gírias, principalmente a de contextos urbanos, não são apenas uma marca entre os falantes jovens, “mas de uma presença constante na conversação, por vezes até mesmo em falantes de outras faixas etárias ou em situações formais.” (PRETI, 2010, p. 159). Isso fez com que a gíria fosse considerada, por alguns teóricos, como um linguajar comum.

Destacamos, nas respostas do respondente dois (02) um trecho em que ele se refere à linguagem. Nesse trecho, a utilização dos modalizadores

“pessoalmente” e “normalmente” são usados para mostrar que, seu conhecimento social o faz entender que as “gírias de cadeia” podem ser vistas com preconceito pela sociedade. Em seguida, ao utilizar o modalizador de modo “normalmente”, enfatiza uma voz coletiva para dizer que a maioria dos custodiados também pensa como ele. Assim, podemos afirmar que o custodiado compreende uso da linguagem para cada contexto comunicativo.

Os discursos abaixo corroboram com essa ideia:

*“Procuró nem usá-los aqui para que não os leve comigo.”* (respondente 7);

*“Em cadeias e normau, mas não acho coreto gírias.”* [sic] (respondente 8);

*“Meu ponto de vista cada ambiente tem seu linguajar propicio.”* [sic] (respondente 11);

*“Em cada área tem a sua expressão e gírias.”* (respondente 13);

*“Eu não levaria essas gírias pra fora da cadeia é uma linguagem criada aqui dentro.”* (respondente 15);

*“Dentro da unidade é normal se ouvir gírias, no convívio social não seria legal”.* (respondente 25);

*“O contexto social é diferente, ou seja é outro mundo aqui dentro e language é diferente da realidade que vivemos na sociedade lá fora.”* [sic] (respondente 27);

*“Procuró sempre colaborar para que essa realidade possa mudar, pois fora da unidade prisional, essas gírias não são cabíveis em um outro ambiente social.”* (respondente 28);

É explícito que esses modelos mentais apontam as gírias “de cadeia” como vocabulário de exclusão social. Percebe-se isso por meio de expressões

linguísticas no decorrer dos discursos com negações visíveis pela presença da dêixis indicando espaço, especificando bem o âmbito prisional como sendo um cenário em que se é permitido falar determinadas palavras, enquanto, fora da cadeia, algumas palavras não seriam cabíveis. Isso implica dizer que, usar gírias que são próprias do ambiente prisional é, provavelmente, o motivo para que um egresso custodiado sofra violência simbólica na sociedade, ou seja, usar uma gíria própria da prisão pode fazer com que a sociedade o exclua pelo uso da língua, além de mostrar a sua face negativa de ex-presidiário.

Concluimos que há uma interação com outra voz representada pela sociedade, que legitima a falta de prestígio social e que vai contribuir para a polarização discursiva entre os atores representados: a linguagem usada pelos custodiados no presídio e na sociedade. Essas polarizações aparecem ao longo das respostas por meio do léxico, visto que, algumas, são postas em evidência, mostrando aspectos *Deles* (os atores custodiados) e os aspectos positivos (sociedade) (VAN DIJK, 2012b), que pressupõem as gírias deles (os custodiados ou ex-presidiários) como negativa e as gírias da sociedade como positivas, até aceita pela própria linguística de acordo com a situação comunicativa. Desse modo, podemos inferir que esse linguajar pode significar coesão ao grupo dentro do presídio, ao mesmo tempo em que, os exclui socialmente, na própria avaliação desses atores custodiados.

O respondente vinte um (21) corrobora com o depoimento em questão ao dizer: *“vivendo no meio de pessoas que também já passou dentro de uma unidade concerteza vamos usar esas linguagens” [sic]* e o respondente três (03) diz que *“É apenas uma linguagem formal e verbal dos grupos prisionais”*.

Conforme dito na introdução desta Dissertação, trabalhamos em um presídio como profissional da docência. Por observação, foi possível constatar que algumas gírias atribuem ao preso qualificação, superioridade na comunidade carcerária, como por exemplo, ser chamado de “ladrão”. Essa gíria não denota tratamento pejorativo no contexto prisional, pelo contrário, mostra certo tipo de prestígio. Essa alteração de sentido é conhecida como *counter words* (PRETI, 2010, p. 165), no qual se atribui à palavra um sentido contrário ao que se tem no



vocabulário normal, o que vai contribuir para fortalecer o caráter confidencial da gíria de grupo.

Vê-se que a gíria desempenha um papel importante na identificação dos grupos, incluindo ou excluindo, “um instrumento da luta de classes” (PRETI, 2010, p. 167).

Para uma análise sociocognitiva crítica do discurso é crucial refletir sobre as mudanças no estilo da fala, no que concerne às relações de poder perpetradas na e pela linguagem. No caso do linguajar em presídios, muitas das variações diafásicas podem trazer prestígio ao grupo, quando dentro da prisão, ao mesmo tempo em que, a mesma gíria, no meio social, pode ser vista com preconceitos, por isso, há uma polarização discursiva entre grupos que nos leva a diferentes representações sociais.

No próximo grupo de respostas, enfatizamos questões ligadas ao ensino e às perspectivas para quando sair da prisão. Optamos por tratar dessas temáticas em conjunto por entendermos que uma se liga a outra, complementando-se, pois as expectativas que os custodiados têm são em decorrência dos estudos.

Quadro 13 – Respostas do questionário aberto proferidas pelo respondente vinte um (21)

O custodiado responde que está preso “a 3 anos” e a “minha rotina é normal. Tranquila. Para muitos uma oportunidade que não teve na rua e na prisão esta ajudando muito” [sic]. Questionado sobre ter se sensibilizado pelo momento “difícil”, ele responde “sim, concordo sim agora penso em planos diferentes do que tinha antes de estudar. Alguns anos a sensação de voltar foi ótima estou aprendendo muitas coisas que não sabia” [sic]. Temos nossos direitos mas também os deveres, então se fizermos nossos deveres teremos nossos direitos”. “Porque hoje penso diferente e tenho em mente sai e engrena no ramo do trabalho para ver a minha família mais felis e tranquila. Crime nunca mais” [sic]. O custodiado responde, quando questionado sobre as atividades da escola, que “várias atividades com professores que para mim é muito importante pra alguns que tem a mente um pouco presa pode expandi-la” [sic]. “Eu acho que meu direito foi interrompido por um erro meu então tenho que pagar coisas boas aqui dentro muitos acham que não mas eu acho que em qualquer lugar você aprende alguma coisa” [sic]. “Já sofri espiritualmente mas vensi já até pensei que Deus não existia joje eu sei que sem ele eu não seria nada, não sou evangélico mas reconheço que deus é tudo ele é a chave para nossa vitória” [sic].

Fonte: Organização das respostas em depoimento a partir do questionário aplicado ao respondente vinte um (21).

Segundo Infante (2000) “a leitura é o meio de que dispomos para adquirir informações e desenvolver reflexões críticas sobre a realidade” (INFANTE, 2000, p. 46). Isso implica dizer que ler e escrever são habilidades fundamentais para o ser humano, uma vez que a linguagem se relaciona diretamente com a realidade social de cada indivíduo.

Não ter a habilidade da leitura e da escrita dentro da cadeia significa depender de um companheiro de cela. Esses saberes são cruciais, pois é com eles que os custodiados “podem escrever e ler cartas bilhetes e acompanhar o desenrolar dos seus processos criminais [...] até porque quem não sabe pede, e quem pede, deve” (ONOFRE, 2011, p. 281). Na prisão, toda sorte de dívidas, por menor que seja, é passível de cobranças e isso pode significar a própria vida. Por isso, o ensino é, também, tão importante em presídios.

A Educação para Jovens e Adultos (EJA), como já dito, é a modalidade de ensino existente nas prisões que adotam a política da escolarização. Em todo o depoimento é possível observar marcas linguísticas que apontam modelos mentais do eu-mesmo voltados para uma transformação do ator social custodiado em decorrência da escola. Essa visão parece fazer parte da concepção de boa parte dos respondentes, que veem a escola como local de interação, participação, o que pode culminar em novas perspectivas, conforme mostram os respondentes (02), (05), (06), (07), (08), (29) e (33), respectivamente:

*“É uma oportunidade a mais que temos de querer regenerar.” [sic] (respondente 02);*

*“É uma oportunidade muito especial, além de me forma, tenho a oportunidade de consegui um bom emprego e recupera um tempo perdido.” [sic] (respondente 05);*

*“adquirindo conhecimento com os professores” (respondente 06);*

*“[...] a maneira de retirada do interno para ser encaminhado para a escola também é uma dificuldade para o aluno, mas o desenvolvimento entre alunos e professores é de muita qualidade, o que torna a rotina boa e produtiva.” (respondente 07);*

*“agregar-mos mais conhecimento interagir com os professores.” [sic] (respondente 08);*

*“É uma grande oportunidade, pois apesar de estar preso estou me capacitando para o mercado de trabalho lá fora”. (respondente 29);*

*“[...] temos que pagar pelos nossos erros e agora há tempo de refletir na vida, nos erros e principalmente no passado para que quando chegar a hora de ir embora possa ser diferente para o futuro.” (respondente 31);*

*“E também nos ajuda a ter um conviver diferente, pois é o tempo que paramos de conversa sobre o crime.” (respondente 33);*

*“E através da escola nós sairemos um pouco do mundo que estamos encarcerados e partimos para algumas horas que nos faz rever nossos conceitos e nos traz a esperança de mudança algum dia.”* (respondente 02)

Em uma primeira leitura, já nos foi possível perceber que os custodiados, como em um coro de vozes, em uníssono, representam-se mentalmente como pessoas que anseiam por um futuro melhor, com acessos e oportunidades e, veem a escola como agente facilitador desse processo. Os discursos são marcados por estruturas que apontam para essas perspectivas. Assim, é flagrante a necessidade de políticas públicas nesse sentido.

Van Dijk (2012a) pontua a perspectiva ou pontos de vista como sendo modelos clássicos de como um acontecimento pode ser descrito, de acordo com a localização dos interlocutores e, ainda, uma forma de como os acontecimentos podem ser descritos conforme os entornos contextuais.

Delimitamos um caso específico de perspectiva ligado às relações sintáticas do respondente vinte um (21). Na estrutura oracional, redigida tal qual nas respostas, observamos que o custodiado tenta amenizar o motivo que o levou a estar sob custódia. Parece-nos que o eu-mesmo a utilizou com finalidade de tentar afastar a sua culpa. Segue o excerto: *“Eu acho que meu direito foi interrompido por um erro meu então tenho que pagar coisas boas aqui dentro muitos acham que não **mas** eu acho que em qualquer lugar você aprende alguma coisa [sic]”*.

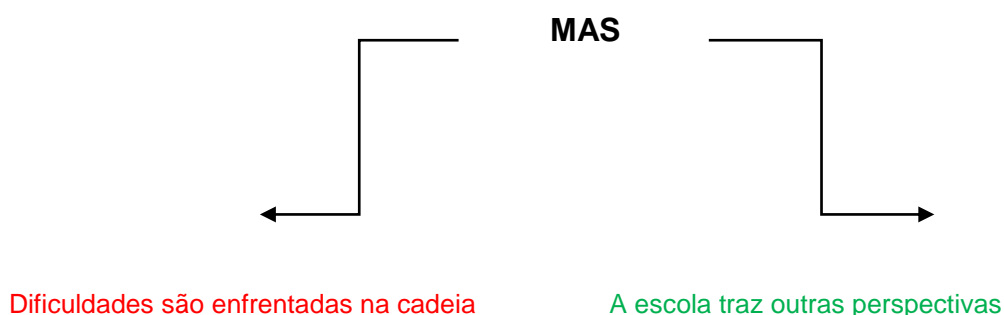
É claro que, pelo nosso conhecimento social, identificamos com facilidade o verdadeiro agente da ação, mas o que se percebe, no referido discurso, é o custodiado, tentando atenuar seu delito e enfatiza a perda do “direito”. Depreendemos, implicitamente, os direitos comuns de qualquer cidadão retratados nos verbos marcantes “ir e vir”, quando se fala em direitos fundamentais de um ator social. Na sequência do mesmo excerto, o respondente reconhece o ato infracional e a dívida para com a sociedade. A perspectiva também se dá pela dêixis, em nosso caso, a espacial *aqui dentro*, reforçando os modelos mentais em relação à escola na prisão, como sendo um agente

transformador social e que virtudes podem ser adquiridas a depender do ponto de vista de cada pessoa. Parece-nos que o eu-mesmo recorre a uma tentativa de desconstruir representações excludentes, o que nos reporta a autoapresentação positiva.

Ainda, na sequência, com base no referido excerto, observamos o uso do marcador discursivo contra-argumentativo textual *mas* dividindo duas situações, polarizando-as. Nesse viés, o custodiado parece ter intenção, novamente, de se autoapresentar de modo positivo, ao dizer que até na cadeia é possível aprender algo. Parece-nos, também, implicitamente, que há um julgamento social entendido pelo custodiado de que, em cadeias não deveria existir nada de “bom”, apenas o cumprimento da pena.

Não obstante, o que prevalece é o modelo mental ligado ao ensino, denotando a perspectiva de ter aceitação na sociedade após o cumprimento da pena. Todos os discursos dos respondentes acima corroboram, de modo homogêneo, com o depoimento do respondente vinte um (21), pois veem no estudo uma forma de ascensão social no que diz respeito, principalmente, ao mercado de trabalho.

Figura 5 – Polarização discursiva construída pelo marcador discursivo.



Fonte: Figura elaborada pela autora com base nos pressupostos de van Dijk (2012b) que fala sobre a polarização discursiva.

Vemos o tempo todo, o eu-mesmo descortinar modelos mentais sempre voltados para comportamentos éticos proporcionados pela escola, que serve de ponte para o aprendizado, além de incitar uma convivência mais saudável no que diz respeito aos assuntos conversados entre os custodiados, quando sozinhos na cela. Isso pode ser ratificado ao lermos o que o respondente trinta e três (33) diz em relação à escola: “[...] *E também nos ajuda a ter um conviver diferente, pois é o tempo que paramos de conversa sobre o crime*”.

Ainda, em observação ao que o respondente sete (7) proferiu, vemos, por meio de marcador discursivo *e*, que o eu-mesmo se mostra um cidadão participante social em decorrência de estar inserido na comunidade escolar, conforme: “[...] *o desenvolvimento entre alunos e professores é de muita qualidade*”.

A conjunção aditiva *e*, em destaque, dá a ideia de inclusão ao ligar os substantivos, *alunos* e *professores*, isto é, o custodiado se coloca na posição de um indivíduo participante social no âmbito escolar. Além disso, demonstra um modelo mental que dá ideia de inclusão e, ainda, novamente, mostra-se com uma autoapresentação positiva por conta da escola. Nessa mesma construção sintática, a ideia de inclusão é também percebida pela preferência lexical do respondente em utilizar uma forma genérica, os substantivos *alunos/professores* para referir-se a eles próprios.

Outra ideia de perspectiva também é demonstrada pelo eu-mesmo no final do depoimento, por meio da metáfora em destaque: “*não sou evangélico mas reconheço deus é tudo ele é **a chave para nossa vitória***” [sic]. Fica evidenciado um modelo mental ligado à ideologia cristã e um vislumbrar de esperança para si. Destacamos nesse excerto, outra observação por termos atuado no ambiente prisional: é notório observar os custodiados dizerem que, na prisão, converteram-se e que são “evangélicos”, o que pode significar para o custodiado uma visão mais amena da sociedade em relação a eles.

Ainda, contribuindo com o depoimento em análise, outra metáfora é percebida na fala do respondente dois (02) e mostra perspectivas em decorrência da

escola na prisão como uma espécie de ideologia emancipatória ao dizer: “a escola na cadeia faz com que nós ganhamos mais um ar de esperança.” [sic]. Assim, o modelo mental do eu-mesmo, mais uma vez, mostra que a escolarização é crucial para mudanças significativas na vida do indivíduo e, mais uma vez, deixa implícita a polarização, ou seja, ele sempre enfatiza que é “na cadeia” que tem acontecido oportunidades de se ter uma profissão e, fora, parece não ter havido essa oportunidade ou interesse.

Em contrapartida, observamos, na metáfora proferida pelo respondente trinta e um (31), uma perspectiva do eu-mesmo de segregação social, um modelo mental que mostra um sentimento de coletivismo: “somos tratados como reciclagem da sociedade”.

A palavra reciclagem remete-nos a ideia de lixo que pode, por meio de um processo de conversão, de alguma forma, voltar a ter alguma utilidade. Nesse discurso, retoricamente, o custodiado afirma ser tratado de modo pejorativo. Além disso, induz-nos a uma polarização velada ao dizer que a sociedade os vê *como reciclagem social*, ou seja, não há reconhecimento, ficando claro como ele se sente: um lixo mesmo.

Muitos dos valores, opiniões, crenças emergem na memória episódica desses atores custodiados em decorrência da escola, pois, por conta dela é que há esperança de vida melhor, conforme percebemos nos depoimentos. São muitas influências que a escola pode proporcionar. A mais notória, ao nosso ver, é a revisão de conceitos, o que lhes permite reconhecer o próprio erro e repensar as atitudes, quando postos em liberdade.

Depois, observamos a formação, no que diz respeito aos estudos. Isso possibilita ao egresso custodiado a inserção no mercado de trabalho. Há que se notar também que muitos dos respondentes se mostram temerosos, pois têm consciência da segregação que, provavelmente terão ao retornar ao seio social, conforme apresentado em nosso estado da arte pela pesquisa de Karam (2105), que buscou mostrar as dificuldades enfrentadas pelos custodiados ao sair da prisão que podem ser “muitas vezes por não conseguir um emprego, por não ter

uma qualificação profissional ideal para a vaga ou por motivos de preconceito” (KARAM, 2015, p. 292).

Abaixo, apresentamos um quadro para mostrar como o custodiado constrói a representação social de seu grupo, da sociedade e da escola na prisão, de acordo com o que foi percebido em nossas análises.

Quadro 14 – A representação social do custodiado

<b>DE SI MESMO</b>	<b>DO QUE ELE IMAGINA DA SOCIEDADE</b>	<b>DA ESCOLA NA PRISÃO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O custodiado se vê longe da família.</li> <li>• Cumpri pena por justa causa.</li> <li>• Vive dias bons e ruins.</li> <li>• É possível ter um emprego por conta dos estudos.</li> <li>• Tem consciência do preconceito a ex-custodiados.</li> <li>• Constrói, na maioria das vezes, uma autoapresentação positiva.</li> <li>• Mostra-se com forte ideologia cristã.</li> <li>• Deve cumprir normas e procedimentos pré-estabelecidos.</li> <li>• Dividindo espaços pequenos devido à superlotação.</li> <li>• Mora com pessoas com as quais não se tem afinidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possui estigma por conta da condição de ex-presidiário.</li> <li>• Lugar de adequação às estruturas linguísticas e sociais.</li> <li>• Falta de acesso.</li> <li>• Que a sociedade não é capaz de lidar com ex-presidiários.</li> <li>• A sociedade não se mostra consciente quanto a necessidades de políticas públicas educacionais em presídios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fuga da realidade do cárcere.</li> <li>• A escola na cadeia proporciona boas perspectivas como emprego, conhecimentos e conclusão do Ensino Médio.</li> <li>• Enaltece a figura do professor.</li> <li>• Revisão de conceitos.</li> <li>• Autoestima para vencer obstáculos.</li> <li>• Esperança para vencer obstáculos.</li> <li>• Convivência pacífica.</li> <li>• Conhecimento.</li> <li>• Dignidade.</li> </ul>

Fonte: Elaboração da autora a partir das análises.



No quadro acima intentamos mapear, de modo sumarizado, os discursos analisados com vistas às análises apresentadas. Os custodiados, atores sociais de nossa pesquisa, revelaram o modo de vida na prisão, bem como suas rotinas e seus procedimentos. Mostraram-se pacíficos em relação à convivência, atribuindo sempre ao ambiente escolar. As estruturas linguísticas de que lançaram mão foram sempre marcas linguístico-discursivas que revelam uma autoapresentação positiva, embora o reconhecimento do crime tenha sido observado em quase todas as respostas, mas, acima de tudo, revelaram desejo de se escolarizar com fim de ter um emprego.

Os assuntos que se relacionam a temática prisional, conforme mostrados no estado da arte são extremamente vastos. Nesse trabalho, foi-nos possível visualizar que a escola pode fazer emergir novos discursos na vida de um custodiado e que, novas visões de mundo podem surgir pelo contato com a escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação de mestrado, propusemo-nos a estudar as representações sociais de um grupo delimitado de custodiados, a partir de *corpora* coletados *in loco*, de perguntas e respostas e, posteriormente, transformados em depoimento. Buscamos analisar, a partir dessas respostas, como atores sociais custodiados podem revelar-se por meio de seus discursos, as marcas linguístico-discursivas demonstraram a construção da RS que esse grupo tem deles mesmos, da sociedade e como veem questões referentes ao ensino dentro da prisão.

Ao longo de nossas análises, foi possível perceber que a escola parece se configurar como o centro de tudo que pode haver de positivo dentro de um presídio, considerando que esse âmbito ressocializa e proporciona uma convivência aceitável entre seus configurantes. Além disso, espaço educacional faz emergir novas visões de mundo como uma espécie de ideologia emancipatória, além de proporcionar perspectivas para uma vida diferente da vivida antes de estar sob custódia. Assim, pensar nesse processo educativo é, também, pensar na construção de ações que primem pela reabilitação e pela dignidade desses atores sociais custodiados, preceitos básicos prescritos nas Declarações Universais dos Direitos Humanos.

Embora a socialização seja transmitida via relações na família, igreja, local onde se mora, faz-se necessário destacar que o ensino, no espaço prisional, deve cumprir, de maneira efetiva, o papel na construção cidadã desses atores, uma vez que a leitura e a escrita são elementos cruciais de inclusão para a vida de qualquer cidadão.

Essas observações encerram a ideia de uma autoapresentação positiva, fustigada dentro da escola do sistema prisional, visto que o custodiado parece ter contraído um olhar, uma concepção de mundo que outrora não seria vislumbrada ou valorizada.

Em todos os depoimentos, é possível perceber, por meio de estruturas do discurso, polarizações discursivas explícitas, implícitas e induzidas que remontam um discurso, alicerçado pelo sistema educativo prisional, de que a escola como espaço de (re) construção social pode trazer perspectivas. Isso implica dizer que, na visão do custodiado, é possível um retorno social inclusivo.

Entretanto, há que se pensar, no que postula Onofre (2014) sobre a maior sentença que o custodiado pode ter ao cumprir sua pena e ganhar a liberdade: a exclusão social concretizada na falta de emprego, na falta de políticas inclusivas que atendam a egressos custodiados, entre outras.

Ainda nessa reflexão, Foucault (1987) discute, em seus estudos, as prisões como espaços de exclusão e sujeição, o que contraria o discurso oficial, retratados em Leis, como A LEP 7. 210, que trata da assistência educacional a custodiados, por exemplo. Na verdade, o que se vê acontecendo no dia a dia das penitenciárias é a superlotação associada à falta de estrutura física, com “arquitetura e rotinas [...]” de “desrespeito aos direitos de qualquer ser humano à vida” (ONOFRE, 2014, p. 49). Registramos uma importante observação por termos sido testemunha ocular, conforme dito no início deste trabalho: quando um custodiado recebe o *habeas corpus*, não há nenhum preparo psicológico para o retorno ao convívio social. Vale lembrar que, nesse momento, a dívida para com a sociedade foi paga e que esse egresso, conforme postula Karam (2015) pode precisar de demandas imediatas como, documentação, moradia e, é claro, acesso ao trabalho.

Outra observação importante é que, além do aprendizado, a escola é vista como um espaço de “liberdade”. Associada a ela, o custodiado também se mostra com uma autorrepresentação positiva em função do trabalho religioso. É notório que a religião é fator que se revela bastante forte e pode trazer perspectivas de mudanças de conceitos, bem como autorizar-se como uma base de apoio para amenizar o sofrimento.

Em conformidade com essas considerações, reportamo-nos também ao que Gomes (2015) discorre sobre o sentimento de insegurança que a mídia instiga na sociedade, atribuindo-o ao crime e à delinquência. Na visão da sociedade,

essas atribuições tendem a ficar cristalizadas e, como consequência, mesmo que um custodiado tenha cumprido sua pena, permanece arraigada a ideia de que ele sempre representará uma ameaça à sociedade, o que pode resultar no que falamos acima sobre a “maior sentença”, isto é, a falta de oportunidades e o preconceito.

Em todos os depoimentos, chama-nos a atenção o fato de os custodiados sempre reconhecerem que cometeram algum tipo de crime e não se mostrarem resistentes em assumir a culpa, ou seja, o próprio grupo também se revela de forma negativa e que são eles próprios que se colocam em todas as posições.

Em todos os depoimentos, é perceptível que a precariedade do ensino público brasileiro pode ter favorecido o crescimento de pessoas incapazes de desenvolver o autoconhecimento, o autocontrole emocional, o que, conseqüentemente, pode levar um indivíduo ao mundo do crime, gerando cadeias lotadas. Para Foucault (1987) “A educação do detento é, por parte do poder público” (FOUCAULT, 1987, p. 224). Sob essa ótica, fomentar políticas públicas, no que tange à escolarização de custodiados, é pensar que, de alguma forma, os Direitos Humanos Universais, fundamentais para a vida em sociedade, lhes foram negados. Além disso, é preciso ciência de que o âmbito escolar prisional possui suas especificidades/particularidades, um espaço com normas, procedimentos e uma clientela atípica. Por todo o exposto, faz-se necessário que tais políticas educacionais sejam pensadas com mais cuidado, empenho e atenção.

Não temos, neste trabalho, a intenção de mostrar que “a escola na prisão” resolva os problemas ligados à criminalidade, mas que o sistema educacional escolar nas prisões pode consistir em uma alternativa promissora de transformação da realidade social e, conseqüentemente, contribuir para a diminuição do número de reincidências criminais.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M.L.M; ABAURRE, M.B.M; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 1. ed. V.3. São Paulo: Moderna, 2008.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BECCARIA, C. **Dos Delitos e das Penas**. Trad. Torrieri Guimarães 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 1999.

BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral**. Tradução de Maria da Glória Novak; revisão do prof. Isaac Nicolau Salum, São Paulo. Ed. Nacional, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1976.

BORBA, F. S. **Dicionário de usos do Português do Brasil**. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. Leis, decretos, etc. Lei de Execução Penal – Nº. 7210, de 11 de julho de 1984. SP: Saraiva, 1993.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. P. Expectativa de vida no Brasil sobe para 75 anos em 2015. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/editoria/saude/2016/12/expectativa-de-vida-no-brasil-sobe-para-75-5-anos-em-2015>. Acesso em 15/08/2017.

\_\_\_\_\_. P. Nova Lei estabelece separação de presos de acordo com a gravidade do crime. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/10/nova-lei-estabelece-separacao-de-presos-de-acordo-com-a-gravidade-do-crime>. Acesso em 25/07/2017.

CABRAL, S.; LAZZARINI, S.G. Impactos da Participação Privada no Sistema Prisional: O Caso da Terceirização de Prisões no Paraná. **Revista de Administração Contemporânea** (Impresso), v. 14, p. 395-413, 2010.

CAPEZ, Fernando. **Curso de Direito Penal**. Vol. 1. Ed. Saraiva. 15ª edição. São Paulo, 2011. p. 414 – 415.

CNJ. Banco Nacional de Monitoramento de prisões. BNMP 2.0: sistema digital do CNJ vai cadastrar presos e foragidos da justiça. Disponível em <http://emporiododireito.com.br/backup/tag/banco-nacional-de-monitoramento-de-prisoas/> Acesso em 25/03/2018.

DURKHEIM, E. **Duas leis da evolução penal**. Trad. Hyago Sarraf de Lion. Primeiros estudos, São Paulo, n. 6, p. 123 – 148, 2014.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

EXTRA. **Internautas divergem sobre linchamento de assaltante no Maranhão.**

[https://extra.globo.com/casos-de-policia/internautas-divergem-sobre-  
linchamento-de-assaltante-no-maranhao-16702348.html](https://extra.globo.com/casos-de-policia/internautas-divergem-sobre-linchamento-de-assaltante-no-maranhao-16702348.html). Acesso em 15/08/2017.

FERRAZ, D. M. Problematizing the ‘Critical’ in Local Pedagogical Practices. Internacional Congresso f Critical Applied Linguistics. Brasília, p. 1502 – 1516, 2015.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Coor. Trad.rev. técnica, Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FISCHER, R. M. B. Foucault. In Luciano Amaral Oliveira. (Org.) **Estudos do Discurso: perspectivas teóricas**. Ed. Parábola, 2013. p.123 – 151.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau. 2002.

\_\_\_\_\_, M. **A Ordem do Discurso**. Aula inaugural no collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Ed.19. São Paulo. Loyola. 2009.

FRAGOSO, H.C. O problema da pena. **Revista Forense**. Rio de Janeiro, nº161, set/out. p. 56-62, 1995.

FREITAS, L.; PINHEIRO, V. **A violência de gênero, Linguagem e Direito: análise de discurso crítica em processos na Lei Maria da Penha**. Jundiaí, Paco Editorial, 2013, p. 49-52.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GOMES, M. A. **Mídia e Sistema Penal: as distorções da criminalização nos meios de comunicação**. 1ª Ed. Ed. Revan, 2015.

GUO, J. Y. 'Anyone in my shoes will end up like me': Female inmates' discourse of responsibility for crime. **Discourse & Society**v.17, p. 34-46, 2012.

HENRIQUE, C; GONÇALVES, S; SEVERIANO, A. Rebelião em presídio chega ao fim com 56 mortes, diz governo do AM: motim começou na tarde de domingo (1º) e durou mais de 17horas. Presos tinham pistolas, espingarda e armas improvisadas. Disponível em <http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2017/01/rebeliao-no-compaj-chega-ao-fim-com-mais-de-50-mortes-diz-ssp-am.html>. Acesso em 02/01/2017.

HUNGARO, M. A. **Do discurso em rede à vingança privada: aspectos do “Direito Penal” desejado em comentários de mídias sociais**. 2016. 148 f. Dissertação (mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

INFANTE, U. **Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação**. 6ed. São Paulo: Scipione, 2000.

Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - INFOPEN - JUNHO DE 2014.

**JORNAL NACIONAL**. Vítimas de tragédia em Mariana ainda vivem incertezas após dois anos Tragédia provocada pelo rompimento da barragem completa dois

anos. Moradores ainda brigam para receber indenização emergencial. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2017/11/vitimas-de-tragedia-em-mariana-ainda-vivem-incertezas-apos-dois-anos.html>. Acesso em 01/12/2017.

KARAN, B. J. O egresso prisional em situação de rua no Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2015.

KOCH. I. G. V. Linguística textual: retrospecto e perspectivas. **Alfa**, São Paulo, v. 41. 67 – 78,1997.

KRONBERGER, B; WAGNER, W. Palavras em contexto: Análise estatísticas de textos. In: BAUER, M; GASKEL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 12 ed.** Petrópolis: Vozes, 2014. p. 416-431.

LIMA, R. B. de. **Legislação criminal especial comentada**: volume único – 4 ed. Ver. Atual e ampl. Salvador: JusPODIUM, 2016, 976 p.

LUBIANA, D. **Liberdade atrás das grades**: pedagogia social, política pública e cultura de paz. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2014.

MACHADO, V. G. O fracasso da pena de prisão: alternativas e soluções. **Revista Eletrônica Acadêmica de Direito. Panóptica**, 2009, p. 108 – 129.

MATSUMOTO, A. E. **Sentidos e significados sobre a educação no sistema prisional**: o olhar de um preso-aluno. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2005.

MCKENDY, J. P. 'I'm very careful about that': narrative and agency of men in prison. **Discourse & Society**, 2006, v.17, 473-502.

MOSCOVICI, S. **As representações Sociais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NATALE, R. **A representação social da violência de gênero contra a mulher no Espírito Santo**. Dissertação de Mestrado. Departamento de



Línguas e Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES. 2015.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão: o olhar de alunos e professores.** Jundiaí, Ed. Paco Editorial, 1ª Ed, 2014.

\_\_\_\_\_. O papel da escola na prisão: saberes e experiências de alunos e professores. **Childhood Ephiosophy**, RJ, v. 7, n. 14, jul – dez, 2011, p. 271 – 297.

PARRON, T. Como era um navio negreiro na época da escravidão? <http://mundoestranho.abril.com.br/historia/como-era-um-navio-negreiro-da-epoca-da-escravidao/> acesso em 13/09/2016.

PESSOA, G. T. A. A casa de detenção do Rio de Janeiro. Disponível em <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/268-casa-de-correcao>. Acesso em 01/05/2018.

PINHEIRO FILHO, F. **A noção de representação em Durkheim.** Lua Nova, São Paulo. N.61, p. 139 – 155, 2004.

PRETI, D. Inclusão e exclusão social pela linguagem: a gíria de grupo. In: BENTES, A. C; LEITE, M. Q (org). **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 159 – 167.

RAINHO, M. C. T. **As prisões, presigangas e cadeias na colônia.** Disponível em: <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=2227&sid=166>. Acesso em: 13/06/2016.

RIBEIRO, M. **Tortura é problema crônico em cadeias no Brasil, diz Human Rights Watch.** O Globo, Rio de Janeiro, 21 jan. 2014. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/brasil/tortura-problema-cronico-em-cadeias-do-brasil-diz-human-rights-watch-11355668>. Acesso em 24/10/16.

ROSA, J. G. **Grande Sertão Veredas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro. José Olímpio, 1982.

ROSA, P. O; SONNI, R. G. **Sociologia Política**. ed. Curitiba. Instituto Federal do Paraná, 2013.

RELATÓRIO DA GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO E TRABALHO. **Histórico de Educação Formal nas Prisões do Espírito Santo**. ES, 2015.

SANTOS, S. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica de detentos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo. 2002.

SILVEIRA, M. H. P. Processo de normalização do comportamento social em Curitiba: educação e trabalho na penitenciária do Ahú, primeira metade do século xx. **Tese de Doutorado em Educação**. Universidade Federal do Paraná - Curitiba, 2009, 243p.

SIQUEIRA, F.C. R. **A representação social de uma cultura funk e das favelas**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SOUZA, A. J. S. Programa de profissionalização vai atender 13,2 mil pessoas: presídios. **Disponível em:**  
**<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34485>**. Acesso em 29/07/2016.

TOMAZI, M.M. O contexto das manifestações populares na Copa das Confederações: entre o dizer e o silenciar. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada- RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n.1, p. 225-244, 2014.

TOMAZI, M. M.; NATALE, R. [Des]caminhos da violência de gênero no Brasil: discurso, mídia e representação social. In: SILVA, D. H. G. da; PARDO, M. L. (Orgs.). **Passado, presente e futuro, dos Estudos do Discurso na América Latina**. 1ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2015, v. 1, p. 136-155.

TOMAZI, M. M; CABRAL, A. L. T. Argumentação e estratégias textual-discursivas em uma sentença absolutória: violência machista contra a mulher. **Language and Law/ Linguagem e Direito**, v. 4 (2), 2017, p. 50 – 71.

VAN DIJK, T. A. Semântica do discurso e ideologia. In: PEDRO, Emília Ribeiro.(Org.) **Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional** Lisboa: Caminho, 1997.p. 105-163.

\_\_\_\_\_. Critical Discourse Analysis. In: TANNEN, D; SCHIFFRIN, D; HAMILTON, H; (etal); **Handbook of Discourse Analysis**, Oxford, Blachwell, 2001, p. 352 – 371.

\_\_\_\_\_. **Reproducing Racism: The Role of the Press**. Paper Congresson Immigration, Almería April, 2005, p. 21-22. Disponível em: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Reproducing%20racism.html>. Acesso em 01/01/2017.

\_\_\_\_\_. Discourse and ideology. In: **Discourse Studies: a multidisciplinary introduction**. van Dijk, T.A (Org.). 2 ed. London: Sage Publications, 2011.

\_\_\_\_\_. **Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva**. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012a.

\_\_\_\_\_. Política, Ideologia e Discurso. In Iran Ferreira de Melo. (Org.) **Introdução aos Estudos Críticos do Discurso: Teoria e Prática**. Ed. Pontes, Campinas, SP. 2012b. p.15 – 50.

\_\_\_\_\_. **Discourse and Knowledge: a sociocognitive approach**. Barcelona: Cambridge University Press, 2014b.

\_\_\_\_\_. **Discurso e poder.** Trad. De Judith Hoffnagel e Karina Falcone (org.). São Paulo: Contexto, 2015a.

\_\_\_\_\_. **Ideologia.** Trad. Pedro Theobald. In: Letras de hoje, Porto Alegre, v.50, dez. 2015b, p.53-61.

\_\_\_\_\_. Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. In: **Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS.** Porto Alegre, v.9, n. esp. (supl), p. 08-29, 2016.

VAN LEEUWEN, T. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, Emília Ribeiro.(Org.) **Análise Crítica do Discurso:** uma perspectiva sociopolítica e funcional Lisboa:Caminho, 1997.p. 169-218.

WODAK, R. Do que trata a ACD – um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, vol 4, número especial, 2004. p. 223-243.

VOLPI, M. (Org.). O adolescente e o ato infracional. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ZAFFARONI, R. E; PIERANGELI, J. H. Manual de direito penal brasileiro: parte geral. São Paulo, Ed. 10ª: **Revista dos Tribunais**, 2015.

ZAMPIER, D. **Um em cada 4 condenados reincide no crime, aponta pesquisa.** <http://cnj.jus.br/noticias/cnj/79883-um-em-cada-quatro-condenados-reincide-no-crime-aponta-pesquisa>. Acesso em 05/09/2016.

## ANEXO A

A LÍNGUA EM PRÁTICAS SOCIAIS – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA



### COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO LÍNGUA, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

A fala que adquirimos quando criança é o motor real da comunicação verbal. É um instrumento eficaz para atingir objetivos em um mundo marcado pela complexidade das relações humanas.

### Preconceito Linguístico

juízo negativo em função da variedade linguística.

## A LÍNGUA NÃO É ESTANQUE, ELA PODE VARIAR

- **Diafásica ou de estilo** – São as variações que se dão em função do contexto comunicativo, pode ser formal e informal.
- **Diatópica ou geográfica** - Representam as variações que ocorrem pelas diferenças regionais, os dialetos.
- **Diastrática ou social** - É uma variação social e pertence a um grupo específico de pessoas. As gírias pertencem ao vocabulário específico de certos grupos, como, cantores de rap, surfistas, estudantes, jornalistas, entre outros.
- **Diacrônica ou histórica** - A língua não é estática, imutável. Ao contrário, ela se modifica com o passar do tempo e com o uso.

## NÍVEIS DE LINGUAGEM

### LINGUAGEM INFORMAL/ COLOQUIAL:

É aquela utilizada no dia a dia, sobretudo nas situações mais informais.

### Variação Sociocultural (Diafásica ou de estilo)

O nível socioeconômico, determinado pelo meio social onde vive um indivíduo, o grau de educação, a idade e o sexo influenciam no modo de falar dos indivíduos, gerando, assim, certas variações na maneira de usar uma mesma língua. (formal – informal)

Embora essas variações sejam naturais, os falantes de uma comunidade linguística têm, em geral, a expectativa de que todas as pessoas falem de uma mesma maneira. Isso pressupõe **uma única** forma **“correta”**, e várias formas **“incorretas”** de uso da língua.

## Variação Geográfica

### (Diatópica)

Trata das diferentes formas de pronúncia, vocabulário e estrutura sintática entre regiões.

**Uma história em .....**

Sapassado, era sessetembro, taveu na cuzinha tomando uma pincumel e cuzinhandando um kidicarne com mastumate pra fazer uma macarronada com galinha assada.

Quascaí de susto, quando ouvi um barui vindo de dendoferno, parecendo um tidiguerra. A receita mandopô midipipoca denda galinha passá. O forno isquentô, o mistorô e a galinha ispludiu! Nossinhora! Fiquei branco quinein um lidileite. Foi um trem doidimais! Quascaí dendapia! Fiquei sensabê doncovim, proncovô, oncotô. Oiprocevê quelucura! Grazadeus ninguém simaxucô!

## Variação Histórica (Diacrônica)

A língua não é estática, imutável. Ao contrário, ela se modifica com o passar do tempo e com o uso. Muda-se a forma de falar, mudam-se as palavras, a grafia e, até mesmo, seu significado.

Pharmácia: farmácia

Vossa mercê: você

Bacana: bom

Pão: homem bonito

Tutu: dinheiro

Garboso: charmoso,  
belo

**THEATRO S. JOSE**  
 COMPANHIA LYRICA  
 ITALIANA  
 EMPRESA A. FERRARI  
 DIRECTOR CAVALHEIRO N. BASSI

HOJE HOJE  
 Sabbado 30 de Outubro

W. - RECITA DE ASSIGNAÇÃO  
 Com a honrosa representação da ópera

**GUARANY**

DISTRIBUIÇÃO

1. Antonio de Souza	1.º Tenor
2. João de Deus	2.º Tenor
3. João de Deus	3.º Tenor
4. João de Deus	4.º Tenor
5. João de Deus	5.º Tenor
6. João de Deus	6.º Tenor
7. João de Deus	7.º Tenor
8. João de Deus	8.º Tenor
9. João de Deus	9.º Tenor
10. João de Deus	10.º Tenor

As acommodações de cadeiras e camarotes serão respeitadas até hoje às 9 horas da noite, e os bilhetes que não forem procurados até essa hora não são vendidos.

Os bilhetes estão em venda na casa de Sr. M. L. Lopez, rua da Companhia n. 24, até 4 horas da tarde. Depois disso em theatro da bilheteria da noite.

Preços

Camarote de 1.ª e 2.ª ordem	— 10.000
Camarote de 3.ª ordem	— 8.000
Camarote de 4.ª ordem	— 6.000
Camarote de 5.ª ordem	— 4.000
Camarote de 6.ª ordem	— 2.000

## LINGUAGEM

é a capacidade natural que todo ser humano tem de se comunicar. É através da linguagem que materializamos nossas intenções em relação ao outro, que damos forma às nossas experiências. Pode ser verbal e não-verbal:



\* **verbal** – aquela cujos sinais são as palavras. A língua que você usa para atos de comunicação é linguagem verbal. A palavra verbal provém do latim *verbalis*, que, por sua vez, vem de *verbum*, que significa “palavra”.

### **não-verbal**

aquela que utiliza outros sinais que não as palavras. EX: Choro, Libras, sinais de trânsito, bandeiras que orientam os pilotos, as birutas



Há, ainda, as **linguagens mistas**, como as histórias em quadrinhos, o cinema, o teatro e os programas de TV, que podem reunir diferentes linguagens, como o desenho, a palavra, o figurino, a música, o cenário, etc.



## FALA

é o ato individual de seleção e atualização da língua. Na fala, o interlocutor emprega a língua à sua maneira, com seu estilo próprio, individual.

## FALA X ESCRITA

A fala e a escrita possuem características muito peculiares. Enquanto a fala é “improvisada”, a escrita obedece a um princípio de organização.

Na fala, como o interlocutor está presente, pode-se lançar mão de recursos como entonação, gestos, autocorreção, pausas, interrupções e mudanças súbitas de rumo.

Já a **escrita** deve obedecer a uma **unidade temática**, a uma **organização prévia** para que não haja repetições e mudanças de assunto repentinas. Na escrita é preciso observar o gênero discursivo ou textual.

Como o escritor não está presente no momento da leitura para esclarecer dúvidas, é preciso que o texto seja **claro, objetivo, coeso, coerente.**

MAS... DESDE QUANDO SE PENSA A LINGUAGEM?

Sócrates dizia que a função do cérebro era esfriar o sangue e que o conhecimento estava alojado no coração

"Embora seja desejável fazer o bem para um indivíduo só, é mais nobre e mais divino fazê-lo para uma nação ou para uma cidade."

Aristóteles  
filósofo grego  
(384-322 a.C.)  
*Ética a Nicômaco*  
netmundi.org/pensamentos

Pensamentos  
netmundi.org



Os sentidos que uma palavra assume dentro de um evento comunicativo



## Vamos exercitar nossas reflexões

Que tipo de linguagem (cultura ou coloquial) devemos ou podemos usar nas seguintes situações:

- Em um email para um amigo próximo?
- Em um email para seu professor?
- Em um email para uma empresa?
- Em uma conversa entre amigos?
- Em uma conversa com seu professor em sala de aula?
- Em uma entrevista de emprego?
- Em um seminário acadêmico?

## QUESTIONÁRIO

O desenvolvimento da linguagem é tema de ampla pesquisa. O professor planeja sua ação pedagógica visando acolher as formas individuais de comunicação dos alunos, assim como contempla atividades de fala, escuta e reflexão sobre a Língua em práticas sociais. Assim, a partir de agora, os senhores receberão um questionário para respondê-lo conforme as suas opiniões.

**Muito obrigada pela atenção!**

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2010
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça (2007). A interação pela linguagem. São Paulo: Contexto.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (2007). Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez.
- SOARES, Magda (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: Educação e Sociedade, v. 23, n.º 81, (dez 2002). Campinas.
- TERRA, Ernani (2008). Linguagem, língua e fala. São Paulo: Scipione.

## ANEXO A

<b>Há quanto tempo está aqui, nesta penitenciária? Poderia falar sobre como é sua rotina escolar aqui na unidade?</b>
<b>Respondente 1</b> “Nesta estou 3 anos 5 mes: dificiu” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 2</b> “ Eu estou preso nesta unidade já tem dois anos e cinco meses. A minha rotina diária na escola é boa, aprendemos muitas coisas com os professores, de cada pessoa e a respeitar o espaço de cada um.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 3</b> “3 anos e 3 meses, a minha rotina é normal a ida e vinda mais todos os dias na sala de aula nós vem aprendendo cada vez mais.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 4</b> “Estou na unidade à pouco mais de um ano, a rotina escolar é um barreira a ser quebrada todos os dias, devido a nossa ação que nos fez parar neste lugar somos tratados como reciclagem da sociedade, soque em fase experimental.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 5</b> “ Estou nessa unidade a 1 ano e 10 meses. E maravilhoso nosso desenvolvimento escolar faz parte da nossa resocialização nos ajudando no mercado de trabalho e também contribui na educação dos nossos filhos”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 6</b> “3 anos minha rotina escolar é bastante boa pois temos oportunidade qui apesar de estarmos adquirindo conhecimento. Graças também por termos ótimos professores qui facilita bástate no nosso aprendizado.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 7</b> “Aproximadamente dois anos, enfrentamos algumas dificuldades, uma delas é que o preso que estuda no horário matutino não tem o banho de sol repost, que acontece no mesmo horário, a maneira de retirada do interno para ser encaminhado para a escola também é uma dificuldade para o aluno, mas o desenvolvimento entre alunos e professores é de muita qualidade, o que torna a rotina boa e produtiva.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 8</b> “ Há um ano e nove meses, Tranquilo e produtivo, pois aqui temos a oportunidade de agregar-mos mais conhecimento” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 9</b> “Estou aqui a 1 ano e 8 meses. Entramos em sala de aula as 7:30 estudamos até 11:30. Neste período temos aulas variadas com projetos , debates e provas participando e interagindo com todos meus colegas.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 10</b> “1 ano e 4 meses, minha rotina, eu acordo toda manha e leio a bíblia, tomo um banho tomo café e venho para a escola de 2ª há 6ª feira”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 11</b> “O tempo de (grafia não compreendida) de três anos e quatro meses, a minha rotina na escola é manter os meus cadernos em dia para ter uma nota Boa e no fim do ensino médio do terceiro ano para formação em busca de um serviço na unidade para remir a minha sentença para diminuir meu tempo preso.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 12</b> “há um ano. A minha rotina na escola é boa tenho 4 aulas ao dia as vezes vemos filmes, e aprendo bastante com os professores.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 13</b> “Estou nesta unidade a dois anos, minha rotina escolar aqui é tranquila, aprendemos muito com os professores, até mais do que nas escolas da rua.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 14</b> “3 anos É o tempo que tenho para refletir sobre minha vida e sai da rotina e abisorver um pouco de sabedoria e conhecimento e aproveita o que tem de bom aqui neste lugar”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 15</b> “Estou nessa unidade exatamente quatro anos e seis meses. Minha rotina é muito boa e pessoalmente eu absorvo boa parte do conteúdo que os professores me ensinam.” <i>[sic]</i>

<b>Respondente 16</b> “Aqui na penitenciária, estou a dois meses e seis dias. A rotina escolar na unidade não muda muito em relação das escolas nas ruas. Embora absorvemos muito além o aprendizado pelo fato de não ter distrações, que tire nossa vontade de aprender, diferentemente da rua em que não estamos encarcerados e colocamos a escola como tanto faz.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 17</b> “há dois meses, é uma rotina normal pro ritmo de um detento mais no momento uma rotina satisfatória.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 18</b> “3 meses de constante interesse a adquirir conhecimento através dos profissionais na área educacional, com o objetivo de melhoria e de me formar mais culto em um meio social visto no mercado de trabalho e profissionalmente bem sucedido.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 19</b> “Um ano e nove meses. Procuo interagir com os professores e com os colegas trocando experiências, para que cada dia seja um aprendizado edificante.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 20</b> “ três anos e meio nesta penitenciária. Rotina de hoje plestra atensau para a plest e voutar pla sela de horijer”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 21</b> “A 3 anos minha rotina é normal” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 22</b> “3 anos e meio. Tranquilo estou aprendendo a cada dia e estou conseguindo os meus (grafia não compreendida) agradeço a cada dia por isso”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 23</b> “Há três anos. E uma rotina tranquila, é bastante proveitoso o período em que eu me encontro em sala de aula.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 24</b> “Eu (ocultamos o nome do custodiado), estou a aqui, um ano e uns meses. Minha rotina aqui, na escola é muito boa, os professores são muito bom, em nos ensinar. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 25</b> “1 ano e seis meses! Tranquila”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 26</b> “3 anos, 2 meses. Levantamos cedo para irmos para escola, chegamos à sala de aula fazemos oração, aí começamos aulas se comunicamos com professores em sala, tirando dúvidas sobre os estudos que eles, nos ensina. Ai acaba as aulas voltamos para dentro das celas.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 27</b> “Eu já estou nessa unidade há nove meses, e eu estudo há 3 meses, são 4 aulas por dia mas a última aula às vezes não acontecem, mas as aulas são bastante produtivas, os professores são profissionais e passam o melhor deles para nós.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 28</b> “Eu estou sete anos preso na penitenciária do Espírito Santo aqui no xuri tem 3 ano. Estudando o meu relacionamento é muito bom com os meus colegas de aula.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 29</b> “Estou nesta unidade Á três anos. Eu estou me sentindo melhor, com essa oportunidade de estar estudando, e adquirindo, conhecimento com os professores e com os alunos de sala de aula.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 30</b> “já estou quase sico anos preso nesta penitenciaria, Amia rotina escola e da seguinte forma, passo por um procedimento de revista diário, e depois somos direcionado para a sala de aula, como todas as escolas existe norma aqui também como não rasgar o material,nal pegar lápis etc: os professores tratam nós alunos muito bem e aquilo que Mao dele aucançar qui dentro eles nos encinam portanto nós como eles somos participantes das mesmas aflições diárias que enfrentamos aqui dentro nós para aprender eles para encinar...” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 31</b> “2 anos e seis meses me encontro no PEVVI, estudo desde a 8ª série acordo cedo tomo banho café e aguardo os agentes para à saída da cela para passar um procedimento de revista e assim seguir para à escola onde aguardo os professores para começar meus estudos.” <i>[sic]</i>
<b>Respondente 32</b> “ Estou a 2 anos nessa penitenciária, venho a escola de segunda a sexta, minha rotina de todas as manhas vim sedo para as aulas gosto de ler livros”. <i>[sic]</i>
<b>Respondente 33</b> “Estou a 10 (dez) meses na unidade aqui na escola é um tempo que nós temos para

desconstruir porque cada minuto que ficamos fora da cela já esquecemos que estamos preso. E também nos ajuda a ter um conviver diferente, pois é o tempo que paramos de conversa sobre o crime”. [sic]

**Respondente 34** “Nesta penitenciária eu me encontro desde dois mil treze. Ha minha rotina e acorda agradece a deus por eu ter mais um dia de vida e pela saúde E pela oportunidade pelos professores com (grafia não identificável) de ta encinando nos que se encontra nesta penitenciaria.” [sic]

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO B

<b>Como é sua convivência aqui na cadeia?</b>
<b>Respondente 1</b> – “compricada” [sic]
<b>Respondente 2</b> “A minha convivência no dia a dia com as pessoas aqui na cadeia e boa, eu procuro respeita o espaço de cada um e procura entender a forma de pensar de cada uma pessoa eu cada dia procuro aprender coisas novas a respeito da vida.” [sic]
<b>Respondente 3</b> “É muito tranquila, sou um pouco comunicativo e sempre andando no procedimento da unidade” [sic]
<b>Respondente 4</b> “ Um aprendizado de vida com dias bons e dias ruins, porém equilibrando da melhor maneira para que a situação não possa piorar” [sic]
<b>Respondente 5</b> “Vivemos no meio de pessoas que não conhecemos com varios tipos de personalidade e problemas diferentes uns dos outros, se sobrevivemos nessa unidade PEVVI sobreviveremos em qualquer lugar.” [sic]
<b>Respondente 6</b> “conviveo aqui e bem tranqüilo para uma pessoa que tem uma boa convivência” [sic]
<b>Respondente 7</b> “procuro sempre conviver bem, tanto com os outros internos, com os servidores públicos e com todos os profissionais que aqui trabalham” [sic]
<b>Respondente 8</b> “ Tranquilo sem (grafia não compreendida), pois aonde há o respeito em relação ao proximo a paz.” [sic]
<b>Respondente 9</b> “ Vivo aqui hoje com mais ânimo de vida, a convivencia e boa pois a escola tem me ajudado a compriender o sentido de uma vida digna de viver”. [sic]
<b>Respondente 10</b> “Graças a Deus é tranquila” [sic]
<b>Respondente 11</b> “A minha convivência na ler livros jogar xadrez, ser pasciente para gerar esperiencia e esperança porque isso tudo a esperança vem dos céus que é Jesus. Sempre ser firme e objetivo nas suas palavras para que não traga qualquer disavença no convívio banho de sol e escola. [sic]
<b>Respondente 12</b> “ É variada, as vezes boa as vezes ruim, mais preocuro sempre resolver da melhor forma. Porque sei que o único prejudicado sempre sou eu. Porque somos julgados muitas vezes pelo nosso passado e pelo lugar que nos encontramos.” [sic]
<b>Respondente 13</b> “A convivência na cadeia nem sempre é boa, porque por causa de ‘alguns’ agentes penitenciários que não sabem tratar ou até mesmo trabalhar com os presos acaba atrapalhando nossa resocialização.” [sic]
<b>Respondente 14</b> “A cadeia é uma coisa idescritivel, mas graças a Deus ele me guia tenho bom comportamento nunca tive problema com a unidade. O presídio oferece opção de trabalho e escola. Pouco tempo atrás tava trabalhando mas a sejus teve que fecha á fabrica de bola por questões de verba, mesmo assim o social disponibiliso outras vagas para nós. Eu não posso apagar meu passado mas posso reeditalo”. [sic]



<p><b>Respondente 15</b> “ Minha convivência é muito boa, trago livros para unidade para que eu possa ocupar o tempo e aprender, porque a leitura é a essência do meu escrever e do meu falar e automaticamente, atualizar meus conhecimentos.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 16</b> “ A convivência em cárcere não é uma das melhores, pois não estamos por vontade própria, e sim porque cometemos crimes. Embora privado de nossa liberdade temos que procurar o máximo de atividades que nos faz distrair e esquecer da situação em que vivemos no dia-a-dia. E através da escola nós saímos um pouco do mundo que estamos encarcerados e partimos para algumas horas que nos faz rever nossos conceitos e nos traz a esperança de mudança algum dia.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 17</b> “Na realidade é sincera, difícil e complicado pelo fato de ser convivência de fases, cada dia se acorda com o coração e a mente de forma diferente, e o seu próximo também, por isso é necessário muita sabedoria.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 18</b> “Uma convivência boa por parte de todos, sabendo me colocar como interno, seguindo as normas estabelecidas pela direção prisional, respeitando-os como autoridade do local, homens, mulheres e trabalhadores. Por parte interna, respeito a todos igualmente e procuro ser respeitado também da mesma forma.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 19</b> “Cumpro todos os procedimentos pré-estabelecidos pela unidade; para com os servidores e companheiros. Tudo começa com o respeito. <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 20</b> “boua procuro entender todos e te uma boua amizade”. <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 21</b> “Tranquila” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 22</b> “ Tranquila eu paço a minha caminhada e o meu dia a dia aqui”. <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 23</b> “Convivência tranqüila, tento me manter sempre em harmonia com os colegas, apesar de ter várias culturas.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 24</b> “Muito bom, e ao mesmo tempo não muito bom, porque convivemos com outras pessoas que não são apropriado nos dia-a dia. Como internos e agentes.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 25</b> “normal”</p>
<p><b>Respondente 26</b> “normal”</p>
<p><b>Respondente 27</b> “É um pouco difícil por causa da superlotação, muitas pessoas em um lugar bastante pequeno acaba um invadindo o espaço do outro, não é fácil você entrar em uma cela e morar vários anos de sua vida com uma pessoa que você nunca viu antes, de costumes diferentes, e é muito estressante, mexe um pouco com o psicológico da pessoa e isso não é bom.”</p>
<p><b>Respondente 28</b> “mi dou muito bem com os colega de cela. Pocuro me entende melho maneira poscível. Aqui é muito difisso. Na cadeia as pessoas não tem o direito que poderia ter. mais agente vai levando a vida da manera poscivel.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 29</b> “ minha convivência na cadeia é ótima, aqui, tem os prossedimentos da unida, eles dão oportunidade de emprego se voce cumpri os prossedimentos da unidade você tem tudo no presidio.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 30</b> “ A minha convivência na Escola é muito boa embora as vezes somos enteronpidos pelos argentes penintenciários e augumas vezes em pressonados que dificuta um pouco a gente aprender e absorver o que os professores encinam, alguns vezes eles estão correto outras vezes desnecessário por isso é sempre bom aprender mesmo estando numa prisão.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 31</b> “Não é boa, pois estou fora da sociedade e longe da família mesmo vendo-os de 14 à 14 dias ainda é pouco mais errei e estou pagando pelo meu erro, fora isso tenho uma ótima convivência tanto com agentes e professores quanto os demais detentos que se encontram na cela comigo e até mesmo os que estão no dia-a-dia na escola.” <i>[sic]</i></p>
<p><b>Respondente 32</b> “Eu tenho uma convivência tranquila, tanto com os outros presos como os agentes. Sou</p>

um interno de procedimento fiz poucas amizades por que eu sou muito calado, mas vivo tranquilo". *[sic]*

**Respondente 33** "Meu dia a dia é simplesmente igual porque a todo tempo eu tenho me desvio de problemas com mo servidor e com os próprios internos, problemas que podem atrapalhar a minha conduta na unidade e até mesmo no dia que eu ganha meu alvara." *[sic]*

**Respondente 34** "Convivência aqui é o respeito pelo amigo de sela e principalmente pelos professores. Os servidores da sejus e a minha convivência e cada dia e a minha vida e aprendis". *[sic]*

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme a escrita das respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO C

**5- Algumas ações de cunho educacional têm acontecido nas prisões brasileiras para melhorar o nível de escolaridade do cidadão, a escola nas prisões é prova disso. Observamos que em nosso país, a seriedade nos estudos não acontece como prioridade na vida das pessoas, o que pode provar essa situação é o alto índice de analfabetismo funcional (pessoas que não entendem o que leem). De acordo com o Instituto Paulo Montenegro, em pesquisa recente divulgada em *A Gazeta*, 38% das pessoas que possuem curso superior ou estão cursando não possuem alfabetização plena, ou seja, apresentam dificuldades para lidar com textos. Como o senhor avalia a oportunidade de estudar dentro da cadeia?**

Respondente 1 Eu acredito que o estudo dentro das unidades prisionais é essencial para que o interno recupere o tempo perdido, pois o interno talvez não teve oportunidade para o estudo por causa de suas infrações ou por falta do mesmo para que sustente sua família. *[sic]*

Respondente 2 E através da escola nós saímos um pouco do mundo que estamos encarcerados e partimos para algumas horas que nos faz rever nossos conceitos e nos traz a esperança de mudança algum dia e em pouco tempo. *[sic]*

Respondente 3 Em plena consciência de um futuro melhor, adquirindo uma ressocialização e preparação para o mercado e trabalho, com o objetivo de melhoria (trecho não compreensível), em busca de um futuro melhor. *[sic]*

Respondente 4 Falando cinseramente, esa oportunidade na cadeia eu minsinto como estivesi na sociedade e aqui eu fui avalia o que eu estava perdendo de participa de uma, aproveito de cada dia um aprendis eu agradezo. *[sic]*

Respondente 5 É uma oportunidade muito especial, além de me forma, tenho a oportunidade de consegui um bom emprego e recupera um tempo perdido. *[sic]*

Respondente 6 Oportunidade excelente, pelo fato de conseguir se forma aqui dentro, pelo fato do tempo perdido pelos nossos erros; e uma nova oportunidade na liberdade. *[sic]*

Respondente 7 Co o disse Ailton Senna: "A base do sucesso em qualquer atividade está primeiro em se

ter uma oportunidade; não porque você a cria, mas porque alguém chega e abre a porta" <i>[sic]</i>
Respondente 8 Gratificante e oportunidade que podemos da valor, tendo diploma e aprendendo muito na prática no dia a dia e da valor as oportunidades. <i>[sic]</i>
Respondente 9 Sim, concordo sim agora penso em planos diferentes do que tinha antes de estudar.. Alguns anos a sensação de voltar foi ótima estou aprendendo muitas coisas que não sabia. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Acho bom porque eu posso remir a minah pena e posso estar mais rápido com a minha família e aprendo um pouco mais e tive a chance de acabar com o meu estudo. <i>[sic]</i>
Respondente11 Minha avaliação é feita da seguinte forma. Que com a oportunidade de estudar eu passei a ter uma vizao ampla sobre o conhecimento, e percebi que é uma coisa que ninguém pode tirar de mim, e sei também que a cada dia eu eu passo em sala de aula é mais um dia em que eu vou aprender algo diferente. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Apreder mais, se forma e a busca oportunidades na vida, como arruma um trabalho, cursos e obter uma Carrera como um advogado. <i>[sic]</i>
Respondente 13 Uma grande e valioza oportunidade que eu esto temdo que eu não tive na rua. Não pela área educacional mais sim por mim não da valor a educação e não ter nem um emterece e que hoje eu to tempo. <i>[sic]</i>
Respondente 14 Muito boa para eu poder sair da cadeia com uma oportunidade de emprego.
Respondente 15 Essa oportunidade é para poucos porque são poucas vagas na unidade e não são equivalentes ao número de detentos, e pra mim essa oportunidade é única porque mesmo longe da sociedade eu estou aprendendo várias coisas que concerteza irá ajudar na minha ressocialização, e mantém o nosso cérebro trabalhando. <i>[sic]</i>
Respondente 16 Eu midedico muito a prende. <i>[sic]</i>
Respondente 17 A oportunidade de estudos nas cadeia são ótimas para nossos conhecimentos, e ate mesmo para quando nos sairmos daqui ressocializado e seguir uma vida onesta e ser um sidadao de bem porque cadeia não é lugar pra nunguém só quem esta preso sabe o que e sofrimento. <i>[sic]</i>
Respondente 18 Na verdade no primeiro dia foi só para passa o tempo mais nodecorrer do tempo comesso a abir a minha mente e eu comecei aprender como e importante o Estudo para qualquer

<p>peessoa mesmo, mesmo ele sendo réu, eu descobri que a escola e muito importante na escola. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 19 Excelente, pois não sei si eu estivesse na rua concluía meus estudos ou até mesmo teria oportunidade de estudar novamente. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 20 Particular mente e nota dez, pois muitos não tiveram essa oportunidade La na rua (ou seja livre) eu mesmo abracei a minha oportunidade de mim forma de aprendizado. Muito legal. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 21 Não concordo, por que, muitas pessoas, inclusive amigos meus, tem o ensino médio completo mas não teve oportunidade de trabalho boa pois pois não tinha nenhum curso profissionalizante para adentra em uma grande empresa. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 22 Eu vejo como um oportunidade de aprender mais. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 23 Há 12 anos. No começo achei meio estranho eu pensava que estudar em uma penitenciária eu não aprenderia nada porque eu não quis estudar na rua imagina na cadeia mais descobri que foi a melhor coisa. Estou concluindo meus estudos daqui há e meses e estou muito feliz. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 24 Porque eu mesmo pensava em outras coisas que me atraia para o crime, mas tudo mudou hoje posso falar com os meus pais estou terminando o meu estudo para fazer uma faculdade de químico porque os meus filhos quer ser medica outro ( trecho não compreensível) , hoje penso diferente posso falar muito de vida quero ver os meus filho crescer. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 25 Eu acho muito importante a alfabetização dentro do sistema prisional, porque nos oferece várias oportunidade para lá fora nois ate mesmo construir nosso futuro que um dia nois desperdiçamos com nossos erros. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 26 Temos a esperança de um futuro melhor somos capazes de sair daqui homens formados de mente e coração. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 27 100% pois atravez dessa oportunidade de concluir os estudos, surgem mais espectativas para um futuro melhor ou seja pode cursar um curso superior. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 28 É uma grande oportunidade de crescer, como cidadão, por ser inserido no mercado de trabalho, e amadurecer em sabedoria e etc... <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 29 É uma grande oportunidade pois apesar de estar preso e estou me capacitando para o mercado de trabalho lá fora.</p>
<p>Concerteza para a humanidade ter um futuro melhor tenho certeza que a maioria das pessoas está</p>

convicta de que e através da educação isso deicha claro que eu tenho bastante expectativa. <i>[sic]</i>
Respondente 30 É uma chance que poucos tem, mas nos torna pessoas engressadas para o mercado de trabalho que lá fora está competitivo. <i>[sic]</i>
Respondente 31 Um aprendizado de vida com dias bons e dias ruins, porém equilibrando da melhor maneira para que a situação não possa piorar.  De duas formas:  Uma delas é a conclusão do ensino médio, e assim dar mais um passo para a aprendizagem.  A outra é uma forma de remir nosso tempo neste lugar, e podermos voltar um pouco antes do tempo estimado pela justiça para voltarmos para a sociedade <i>[sic]</i>
Respondente 32 A alguns anos atrás os presos não tinham essa oportunidade de aprender a Le, a escreve atc..., mais agora com o desenvolvimento do sistema penitenciário hoje vem ajudando muitas pessoas a ser forma sua escolaridade pra ele, quando sair da cadeia pra ser alguém na vida
Respondente 33 Eu avalio essa oportunidade de aprender com a vida e a ser forma ter um emprego melhor. Ter educação e uma qualidade de vida melhor e pode ser (palavra não identificada) bem com as pessoas e viver feliz com a família. <i>[sic]</i>
Respondente 34 Legal <i>[sic]</i>

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO D

<b>Sempre ouvimos a frase que diz que a educação muda a vida das pessoas. O senhor concorda com essa afirmativa? Os estudos têm trazido novas expectativas para o senhor?</b>
Respondente 1 Sim, sim porque quando jovem tinha que sustentar minha família e tinha que parar com meus estudos, agora com essa oportunidade venho a pensar em meu futuro como profissional capacitado. <i>[sic]</i>
Respondente 2 É uma oportunidade a mais que temos de querer regenerar, não que, não tivemos oportunidades de estudo na rua, mais devido o nosso dia-a-dia tomamos decisões que deixam a escola em ultimo lugar e quando La na frente vem a voltade de querermos sair do crime e sermos alguém diferente, porém pensamos que já é tarde de mais, então nós mesmo dificultamos nossa regeneração. A escola na cadeia faz com que nós ganhamos mais um ar de esperança de mudança. <i>[sic]</i>
Respondente 3 Plenamente. O estudo tem me favorecido e criado em mim vontade de vencer obstáculos

antes inalcançados. <i>[sic]</i>
Respondente 4 Os estudos tem sim uma grande educação porque para mim eu vivo um aprendis. E cada dia nesse lugar não é facio. Mas através da escola vem atraindo a nossa atenção e atraindo mais a nossa mente <i>[sic]</i>
Respondente 5 Sim, claro quando meus filhos, vem me visita, nós conversamos sobre educação que é um papel fundamental na vida dele, e o que querem ser no futuro. <i>[sic]</i>
Respondente 6 Sim, pretendo com muita firmeza e vontade uma faculdade com permissão de deus vê o quadro da minha caminhada mudado. <i>[sic]</i>
Respondente 7 Sempre tive a chance de completar meus estudos. Fora da prisão tive também a influencia e apoio da família, porém não dava importância. Somente agora vejo como é importante esta "oportunidade" que pode garantir meu futuro. <i>[sic]</i>
Respondente 8 Sim, por falta de dialogo que envolve a educação que muitos encontram na prisão. Sim, através da educasao apredemos a lida, com as pessoas. <i>[sic]</i>
Respondente 9 Temos nossos direitos mas também os deveres, então se fizermos nossos deveres, teremos nossos direitos. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Sim, e uma oportunidade que tivemos na vida e eu sobi aproveitar este momento da vida. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Sim, expectativa de mudança. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Esse ano eu se forma e procuro a fazer uma faculdade e ser forma em advocacia se Deus permitir. Amém. <i>[sic]</i>
Respondente 13 Na medida que pode! Mais o esforço vem de você. <i>[sic]</i>
Respondente 14 Sim
Respondente 15 Concordo sim, a educação da pessoa inclui tudo que ela aprendeu durante a sua vida toda, e tem sim trazido novas expectativas pra mim porque com a educação a pessoa consegue um bom trabalho, auxilia no seu projeto de vida e te dá um valor maior.
Respondente 16 Hoje á presar de esta preso . mas to muito feliz porque aprendi a ler na cadeia e pretendo sair daqui mais reposável para dr continuações la fora. <i>[sic]</i>
Respondente 17 Com Sertesa o estudo muda a vida das pessoas. Eu tenho aprendido muito na escola

com os professores. <i>[sic]</i>
Respondente 18 E verdade embora eu não ter ouvido esta frazer antes e só agora concordo, e o estudo tem abrido uma oportunidade de uma nova vida e ate sauvado augumas vidas que poderinham ter si perdido no crime mas a escola e uma benção de Deus, porque os aluno podem ate cursa uma faculdade e conseguir um emprego e tirar carteira etc... <i>[sic]</i>
Respondente 19 Sim, o aprendizado que adquirir dentro do sistema prisional foi muito bom além de aprender a lida com minha família (modo de expressão) me serviu de como conversas também com pessoas superiores a mim. <i>[sic]</i>
Respondente 20 Sim, concordo sim, porque eu me vejo fazendo coisas profissionais e antes eu não mim via assim. <i>[sic]</i>
Respondente 21 Fiquei afastado por 8 (oito) anos, pra mim foi bom rever matérias que eu já tinha estudado há muitos anos, e voltei a perceber que posso ter um futuro melhor mesmo sendo um, no momento, presidiário. <i>[sic]</i>
Respondente 22 Sim e educação muda, sim tem trazido. <i>[sic]</i>
Respondente 23 Concerteza varias tenho vários projetos para minha vida. <i>[sic]</i>
Respondente 24 Sim, porque com meu estudo completo posso faze uma faculdade para se forma numa ária especializada de vários servisos. <i>[sic]</i>
Respondente 25 Sim, os estudos tem me trazido muitas expectativas para o futuro. <i>[sic]</i>
Respondente 26 A escola ajuda a compreender o que visualizamos o futuro. <i>[sic]</i>
Respondente 27 Sim, pois atravez da educação surgem também outros caminhos ou seja outras oportunidades. <i>[sic]</i>
Respondente 28 Sim, o estudo trouxe para mim novas expectativas, as vezes por falta de informação, pessoas não conseguem visualizar, tantas oportunidades e variações de escolhas no mercado de trabalho, hoje sei que se eu fizer um curso que almejo, poderei ter chance de trabalhar na área em que gostaria. <i>[sic]</i>
Respondente 29 3 a 4 anos sem saber o que é uma sala de aula, e a sensação e a espectativa e as melhores possíveis. <i>[sic]</i>

Respondente 30 Sim, tem me renovado a cada dia a esperança de um mundo novo e vida nova. <i>[sic]</i>
Respondente 31 Sim! Aqui estamos tendo a oportunidade de abrimos nossa mente para outros horizontes pena que poucas pessoas tem essa oportunidade que estamos tendo mesmo sendo um direito nosso poucas pessoas tem tido essa oportunidade. <i>[sic]</i>
Respondente 32 Sim, se não fosse a educação muita gente não conseguiria chega <i>[sic]</i>
Respondente 33 (sem resposta)
Respondente 34 Sim      sim      sim

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO E

<b>Por quanto tempo ficou afastado da escola? Caso tenha ficado afastado, qual a sensação de retornar aos estudos dentro de uma penitenciária?</b>
Respondente 1 Fiquei afastado da escola por um longo período e tenho a sensação que algo faltava em minha vida e agora estou preenchendo o vazio que tenho sobre o conhecimento. <i>[sic]</i>
Respondente 2 a sensação de retornar os estudos na penitenciária, é uma sensação boa, porém acompanhada de um arrependimento de não ter ido enfrente nos estudos na rua. <i>[sic]</i>
Respondente 3 8 anos. Na penitenciária tive a oportunidade de recomeçar os estudos e agora engrenei nessa e não tenho vontade de parar por aqui. Seguirei em frente e buscarei cada vez mais sobre a educação escolar.
Respondente 4 Diacordo que os anos vai passando neste lugar querendo ou não nos sedapita com esta linguagem. Mais diacordo que nos vivendo na sociedade nos tem que mudar. <i>[sic]</i>
Respondente 5 Uns 8 anos. Relembra de sonhos que tinha se perdido no passado. <i>[sic]</i>
Respondente 6 5 anos, uma sensação de fazer o correto, e que minha mãe sempre me disse estuda que é pra ser alguém, estuda! <i>[sic]</i>
Respondente 7 Concordo plenamente. Nelson Mandela disse: ‘ A educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo’. Não somente expectativas, mas sonhos e metas a serem cumpridas como cursar direito e etc. <i>[sic]</i>
Respondente 8 Por mais de três anos, difisiu apréder mas não é inpocivel, esforça e ter bom animo assim comseguimos. <i>[sic]</i>



Respondente 9 Sim, porque hoje penso diferente e tenho em mente sai e engrena no ramo do trabalho para ver a minha família mais felis e tranqüila. Crime nunca mais. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Fiquei 35 anos e foi muito bom para minha ter tido esta oportunidade aqui se fosse La fora eu não teria acabado o meu estudo obrigado. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Dez anos, sensação de ter novas oportunidades. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Sim, a educação muda a vida da pessoa.
Respondente 13 Eu nuca freqüentei nem uma escola na rua. <i>[sic]</i>
Respondente 14 Anos muito boa
Respondente 15 Fiquei afastado 5 anos da escola e a sensação de voltar aos estudos dentro de uma penitenciária é bem diferente pela rotina.
Respondente 16 Estudo é muito importante na vida de muitas pessoas, como eu não tinha estudo NE um mas hoje agradeo a Deus por tudo que aprender. <i>[sic]</i>
Respondente 17 Eu fiquei 10 anos afastado da escola
Respondente 18 Quase uns sico ano e percebi na escola da penitenciaria o quanto e importante o estudo e persebi como a vida poderia ter sido melhor, mas estou aqui, mas agora com uma nova oportunidade de vida e tenho planos e sonhos, primeiramente graças a Deus e depois com a ajuda dos estudo posso dizer que portas seabrirão para mim. <i>[sic]</i>
Respondente 19 3 á 4 anos, seria melhor se voltasse na rua, mais foi muito bom, pois à unidade (ocultamos o nome da penitenciária) e a ( ocultamos o nome da escola) me deram essa oportunidade de concluir o ensino médio. <i>[sic]</i>
Respondente 20 Fiquei nove anos fora da escola, quando retornei mim sentir como um jovem de novo <i>[sic]</i> .
Respondente 21 Acho que sim, mais, depende muito do convivel que vamos ter quando sairmos daqui, se tivermos vivendo no meio de pessoas que também já passou dentro de uma unidade, concerteza vamos usar esas linguagens. <i>[sic]</i>

Respondente 22 Fiquei afastado 4 anos, a sensação eu não sei explicar.
Respondente 23 Há 12 anos. No começo achei meio estranho eu pensava que estudar em uma penitenciária eu não aprenderia nada porque eu não quis estudar na rua imagina na cadeia mais descobri que foi a melhor coisa. Estou concluindo meus estudos daqui há e meses e estou muito feliz. <i>[sic]</i>
Respondente 24 O risco que ocorria na rua me privatisava de estudar e fiquei onze anos perdido da escola na rua por causa também porque construir uma família e tenho dois filho que deus me deu.
Respondente 25 6 anos a sensação de grande oportunidade.
Respondente 26 9 anos fora da escola, quando voltei dentro da cadeia, pensei que era so para remi minha pena, mais pude ver que a escola aqui é verdadeiro, pois aprendi muito. <i>[sic]</i>
Respondente 27 12 anos, muito bom, com certeza se eu estivesse na rua eu nunca terminaria os estudos, isso para mim ta sendo uma experiência muito boa. <i>[sic]</i>
Respondente 28 Uns 10 anos. A sensação de está correndo atrás do tempo perdido, de não saí daqui da mesma forma que entrei. <i>[sic]</i>
Respondente 29 3 a 4 anos sem saber o que é uma sala de aula, e a sensação e a expectativa e as melhores possíveis. <i>[sic]</i>
Respondente 30 14 anos, além de ajudar a remir minha pena me mostra que existe pessoas que acreditam que podemos ser reciosializados <i>[sic]</i>
Respondente 31 Por 17 anos! Uma das melhores, estou até pensando em cursar uma faculdade e exercer a função.
Respondente 32 Fiquei pouco tempo mais depois que eu se encontro dentro da penitenciária eu fui percebe que os estudos são muito importante, como agora eu venho terminar o meu ensino médio.
Respondente 33 Não houve resposta
Respondente 34 muito tempo: dificiu você ter focar a mente dentro da sala de aula e nas ruas <i>[sic]</i>

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO F

<b>Em cadeias é comum ouvir gírias do tipo “Casuda”, “jega”, entre outras. O senhor acha que esses termos são aplicáveis fora da unidade prisional?</b>
Respondente 1 Não, porque essas gírias não fazem parte do cotidiano da sociedade livre, si eu colocar essas gírias no meu falar quando eu sair daqui eu vou ter a sensação que eu nunca sai daqui. <i>[sic]</i>
Respondente 2 Pessoalmente não, normalmente essas gírias quando o preso é liberto elas ficam na cadeia, não procuramos levar costumes de cadeia para as ruas.
Respondente 3 Não. É apenas uma linguagem formal e verbal dos grupos prisionais. <i>[sic]</i>
Respondente 4 Diacordo que os anos vai passando neste lugar querendo ou não nos sedapita com esta linguagem. Mais diacordo que nos vivendo na sociedade nos tem que mudar. <i>[sic]</i>
Respondente 5 Sim, claro que não nem na unidade e nem fora dela, porque a cultura aqui é muito diferente do que vivemos lá fora muitas vezes você adpita ao lugar. <i>[sic]</i>
Respondente 6 Somente no diálogo com alguém que ficou preso, e ao contar pra quem foi como é a história de um detento. <i>[sic]</i>
Respondente 7 Absolutamente não. procuro nem usá-los aqui para que não os leve comgo. <i>[sic]</i>
Respondente 8 Em cadeias e normau, mas não acho coreto gírias. Não acho legau a gírias. <i>[sic]</i>
Respondente 9 Não
Respondente 10 Não, lá fora o povo é mais sivilizado aqui é poucos que tem a cultura e querem mudar de vida. <i>[sic]</i>
Respondente11 Não. e meu ponto de vista cada ambiente tem seu linguajar próprio. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Sim, porque os amigos faz lembra os familiares e nos mesmo lembramos. <i>[sic]</i>
Respondente 13 Não. Em cada área tem a sua expressão e gírias. <i>[sic]</i>
Respondente 14 Não
Respondente 15 Na minha opinião eu não levaria essas gírias pra fora da cadeia, é uma linguagem criada aqui dentro. para quem nunca passou em um sistema prisional essas palavras criadas não tem

valor algum. <i>[sic]</i>
Respondente 16 Não concordo com as gírias porque as pessoas tem que descarta esse tipo de palavras. <i>[sic]</i>
Respondente17 Nas cadeias e normal escutar estes tipos de jirias porque e o modo de convivência com os presos, aqui nós não temos como pensamento fica parada; todo dia as mesmas coisas as mesmas converça. <i>[sic]</i>
Respondente 18 Não
Respondente 19 Não só esse como os demais que são aplicado mais em periferias. <i>[sic]</i>
Respondente 20 So si for pra trocar experiências com amigos e famílias, tipo quando minha mãe fala filho o almoço ta pronto eu vou gritar brilhou... e apenas um exemplo. <i>[sic]</i>
Respondente 21 Acho que sim, mais, depende muito do convivel que vamos ter quando sairmos daqui, se tivermos vivendo no meio de pessoas que também já passou dentro de uma unidade, concerteza vamos usar esas linguagens. <i>[sic]</i>
Respondente 22 Eu acho que não
Respondente 23 Não, há não ser se você estiver num grupo de ex-presidiários.
Respondente 24 As vezes vamos supor dez ano preso sem estuda pode atrair isto na menti, mas de acordo com o ritmo da rua as palavras que usado no dia a dia voltem ao normal. <i>[sic]</i>
Respondente 25 Dentro da unidade é normal se ouvir gírias, no convívio social não seria legal.
Respondente 26 Não, o contexto informal que temos não se encaixa com o contexto formal do dia dia
Respondente 27 Não, porque o contexto social é diferente ou seja é outro mundo aqui dentro e language e diferente da realidade que vivemos na sociedade lá fora. <i>[sic]</i>
Respondente 28 Não, e procuro sempre colaborar para que essa realidade possa mudar, pois fora da unidade prisional, essas gírias não são cabíveis em um outro ambiente social e acredito que o crescimento como pessoa deve começar daqui de dentro. <i>[sic]</i>
Respondente 29 Não a menor possibilidade de ter usado esses termos.

Respondente 30 Não
Respondente 31 Sim! Porém por pessoas que conviveram direta ou indiretamente com esse lugar, e essas gírias entram em nosso dia-a-dia dentro e fora desse lugar.
Respondente 32 Sim, não com o passar do tempo vai voltando a tudo a normal a convivência com a sociedade.
Respondente 33 (Sem resposta)
Respondente 34 Não

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO G

<b>Sabemos que em nossa vida a lei nos garante direitos, mas também deveres. Como o senhor vê as questões referentes a direitos e deveres do cidadão?</b>
Respondente 1 Pelo meu ponto de vista, os direitos e deveres são necessários, mas quando certos tipos de pessoas nos impede de cumprilas, nossos direitos não valem de nada, pois pessoas com autoridade usam o poder e não cumpri com suas leis. <i>[sic]</i>
Respondente 2 Vejo que o cidadão tem direitos e deveres iguais, porém são aplicados mais deveres do que direitos. E para muitos isso que forma a revolta contra o sistema. <i>[sic]</i>
Respondente 3 Como deveres devem ser cumpridos como a lei, direitos também devem ser revistos e cumpridos a todos. Pois se é lei vale para todos nós cidadãos civis. <i>[sic]</i>
Respondente 4 Nos temos direito e deveres mas por lado do interno nos temos que caminha em cima da linha amarela nos temos que cumpri o prosedimento mas pore'm quando eu me encontrava no provizorio o diretor falava com nois que nois era um rato cabesabacha e canto da parede. <i>[sic]</i>
Respondente 5 Tem pessoas que cumprem garante direitos outras robam todos os seus direitos. Manda quem pode obedece quem tem juízo. <i>[sic]</i>
Respondente 6 A legislação brasileira é muito boa no papel só, mais na prática não vale, onde deveria valer mesmo a lei na política que é quem realmente destrói tudo, por causa deles altos índices que existem. <i>[sic]</i>

Respondente 7 Para mim o conhecimento é fundamental em relação aos direitos e deveres do cidadão, por exemplo o conhecimento da constituição, da declaração universal dos direitos do homem, código civil e trabalhista. Infelizmente não são aplicados ao cidadão. Muitos tem a concepção subjetiva de certo e errado. <i>[sic]</i>
Respondente 8 Temos o direito de fala, mas melhor ouvi e obedecer. <i>[sic]</i>
Respondente 9 Eu acho que meu direito foi interrompido por um erro meu então tenho que pagar coisas boas aqui dentro muitos acham que não mas eu acho que em qualquer lugar você aprende alguma coisa <i>[sic]</i> .
Respondente 10 Na cadeia nós não temos direito ao nossos direito so sabem cobrar de nos os nossos direitos não valem aqui dentro. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Vejo que os direitos devem ser preservados e os direitos cumpridos. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Ouvir e praticar.
Respondente 13 Correta
Respondente 14 Precisa existe leis e direitos para garante o respeito.
Respondente 15 Vejo que devemos cumprir nossos deveres mas temos e precisamos dos nossos direitos.
Respondente 16 Nós temos os direitos tabem mas devemos respeita as lei da cidadania. Aprendedo cicomunicar com os outos pessoas. <i>[sic]</i>
Respondente 17 Essa lei não funciona para nós que se encontra preso <i>[sic]</i>
Respondente 18 Deveres são para serem cumpridos, direitos para serem vividos.
Respondente 19 Todo o cidadão tem seu direito trabalhar, estudar dentre outros como também temos deveres, um deles é ser submisso às autoridades.
Respondente 20 A lei nos diz que devemos pagar pelos nossos atos, sim temos que pagar, Deus disse

fazer cadeias, pois a muito sangue na terr sendo derramado, mas nós temos que paga de um jeito digno <i>[sic]</i> .
Respondente 21 Até hoje só conheço meus deveres não sei qual é o meu direito. Você poderia me dizer? <i>[sic]</i>
Respondente 22 Eu vejo que a lei não existe para algumas pessoas. E o Brasil é corrupto demais. <i>[sic]</i>
Respondente 23 Eu vejo que os direitos e deveres tem de ser cumpridos mais na realidade não e o que acontece.
Respondente 24 Os direito do cidadao o mais importante ir e vim muita das vezes a lei é falha porque isso que estou dizendo ( trecho não compreensível) de todo meu processo mas com nome com passagem muita das vezes estamos na hora errada e no lugar errado samo preso por ter passagem. <i>[sic]</i>
Respondente 25 Todos nós somos sujeitos a direitos e deveres. "Respeito". <i>[sic]</i>
Respondente 26 Temos que observar que constantemente a ética é importante em todos ambientes. <i>[sic]</i>
Respondente 27 Hoje eu vejo que por não cumprir os meus deveres que hoje eu estou no sistema prisional e isso é a regra que vivemos em um contexto social aonde existe leis e regras a serem cumprido. <i>[sic]</i>
Respondente 28 Sim, as leis e direitos, a sociedade não se relacionaria de uma forma positiva, e vejo que para um bem estar de todas elas são essenciais. <i>[sic]</i>
Respondente 29 Vejo que temos que cumprir todos os nossos deveres para podermos garantir nossos direitos e lutar por eles. <i>[sic]</i>
Respondente 30 Temos que ser submissos as autoridades e cumprir todas as leis e normas do nosso pais.
Respondente 31 Aqui dentro temos deveres, porém direitos quase não existe nesse lugar.
Respondente 32 Todo cidadão tem seu direitos e deveres, mais dentro da unidade prisional é muito diferentes de você está livre na sociedade como o respeito e a desigualdade

Respondente 33 (Não houve resposta)

Respondente 34 (Não houve resposta)

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO H

**Hoje, a pena alicerçada nos Direitos Humanos, busca a futura reinserção do custodiado no seio social. A lei 7.210/84, a LEP, existe desde 11 de julho de 1984 e reconhece os direitos educacionais dos custodiados e tem como objetivo principal a (re) socialização. O senhor acredita que após cumprir a pena, será aceito na sociedade e terá uma vida normal (trabalho, família, rotinas saudáveis que trazem qualidade de vida)?**

Respondente 1 Não, eu posso me resocializar, más as pessoas não nós aceita, pois um ato que eu fiz no passado deixa marcas pela vida toda, assim a sociedade nos reprime pelo meu passado. *[sic]*

Respondente 2 Não, porque quando a pessoa é um ex-presidiário sempre vem o preconceito e isso dificulta a (re) socialização . vemos isso em um ex-presidiário colocar um currículo a quatro mês atrás e não ter retorno e uma pessoa normal fazer o mesmo na mesma empresa hoje e amanhã ser contratado.

*[sic]*

Respondente 3 Acredito na força de vontade do ser humano, mesmo não sendo aceito totalmente em ter uma vida normal, eu buscarei construir minha vida normalmente com intuito de melhoria própria e social.

*[sic]*

Respondente 4 A rotina na çocial eu acredito que vai ser diferente porque dentro desça prisão vc é aprovado pelo perfil até para um trabalho para remi nossa pena *[sic]*

Respondente 5 Sim desde que você sai de onde pessoas sabem o que você fez e recomece sua vida com rotinas saudáveis que trazem qualidade de vida. *[sic]*

Respondente 6 Dizem que sim que existem oportunidades pra ex-detentos mais a real não é essa; mais eu mesmo não paro com essas barreiras que tem e dizem não ter, vo cair pra dentro do problema e fazer meus princípios e ideologia e viver normal no possível. *[sic]*

Respondente 7 Acredito que depende somente do meu interesse em aceitar o apoio familiar e dos órgãos que podem faciliatar isso infelizmente tenho que encarar de frente os prós e contras, como o preconceito que é visível em nosso país. *[sic]*

Respondente 8 Sim, paramos para refletir a vida como e bom a liberdade e podemos da valor a ela quando estivermos com ela a liberdade. *[sic]*



Respondente 9 Sim, porque hoje penso diferente e tenho em mente sai e engrena no ramo do trabalho para ver a minha família mais felis e tranqüila. Crime nunca mais. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Em parte sim, em outra não a lei não é cumprida com a gente aqui porque quem manda são eles os diretores. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Sim, e vou tentar fazer o possível para que isso aconteça, sei que existe carias barreiras mas uma porta se fexa joje, mas outra se abrira amanhã. <i>[sic]</i>
Respondente 12 Sim, eu acredito.
Respondente 13 Não! A sociedade que proporciona isso para nós. Eu tenho toda sertã que a minha mudança não vem do prosimo mais vem de mim mesmo. Eu acredito no meu (Eu). <i>[sic]</i>
Respondente 14 Sim. Como ajudar educacional no presídio ganhamos oportunidade para começa a vida na çociedade. <i>[sic]</i>
Respondente 15 Não será como antes porque a sociedade nos vê com outros olhos, não é simplesmente sair, trabalhar, voltar as rotinas, tudo tem um processo e as coisas pra quem já esteve preso fica muito mais difícil.
Respondente 16 (Não houve resposta)
Respondente 17 (Não houve resposta)
Respondente 18 Sim, ainda mais quando seaprende aler e setem o estudo e você começa a conher ser o que você pode e o que você não pode. <i>[sic]</i>
Respondente 19 Eu vejo os demais presos por mim pois a escola e a família nos encentiva muito e acreditam na ressocialização então eu acredito que terei uma vida normal, que serei inserido na sociedade novamente e que me aceitará após minha pena ser cumprida. <i>[sic]</i>
Respondente 20 Com a família, amigos sim, mas no caso de trabalho eu vejo um pouco de dificuldade porque la no mundo ai fora tem muito preconceito ao nosso respeito. <i>[sic]</i>
Respondente 21 No meu caso, apenas serei aceito por minha família. <i>[sic]</i>
Respondente 22 Eu acredito que quando eu sair o preconceito vai estar maior do que quando eu vim

<p>preso, e também não acredito no “direitos humanos” pelo menos não nesta unidade.</p>
<p>Respondente 23 Na sociedade e difícil aceitar um EX-DETENTO mais na família eu serei aceito como um cidadão normal. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 24 Na vida do custodiado existe muito preconceito nas área de serviço a sociedade querendo ou não olha com outros olhos para ter mudança tem que ver Deus primeiro para ter mudança para obter trabalho, para nossa família possa amar como sempre amou, só Deus. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 25 Sim, acredito que a minha história já mudou e vou arrumar um bom trabalho. Vou adiquiri uma boa família em rotinas saudáveis. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 26 Sim, todos nos devemos saber que as portas esta aberta sim, vai em busca daquilo que você gosta.</p> <p>Conforto e uma das qualidade de vida que buscamos e sair daqui você pode sim ter conforto. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 27 Nós sabemos que não vai ser fácil pois ainda há muito preconceito , mais sem luta não há vitória e eu estou para encarar esse desafio. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 28 Sim, acho que após cumprir a pena, o indivíduo terá uma nova chance de fazer outras escolhas de vida, ele escolherá suas rotinas, terá a oportunidade de se qualificar e entrar no mercado de trabalho e em questão familiar também não vejo dificuldades. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 29 Acredito com certeza aqui dentro nós escutamos muitas coisas desse tipo que não vai ser aceito na sociedade por crimes que cometeram, mas a pessoa que quer tentar mudar ela procura uma outra cidade e tenta uma vida totalmente diferente.</p>
<p>Respondente 30 Creio que a sociedade estava de braços abertos para o trabalho, minha família principalmente!</p>
<p>Respondente 31 Sim! Porém aprende de mim e minha família porque se depender da sociedade em geral ficaria interrompido, pois até mesmo eu já interrompi uma pessoa de ocupar uma vaga de emprego por já ter passado onde eu me encontro hoje.</p>
<p>Respondente 32 Sim, dentro das salas de aula</p>
<p>Respondente 33 ( Não houve resposta)</p>
<p>Respondente 34 Sim</p>

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO I

<b>Durante o tempo em que está aqui, na prisão, houve ou há atividades que considera importante, como por exemplo, momentos culturais ( teatros), palestras ou as aulas dos professores?</b>
Respondente 1 Sim, existe um momento especial no meu dia, a escola quando durmo, porque eles podem prender meu corpo nunca meus pensamentos.
Respondente 2 Até então somente aulas dos professores, porque atividades sociais são quase zero nessa unidade. No papel pode até ter, porém na prática não acontece.
Respondente 3 A sua vinda aqui é muito importante nas unidades prisionais e as aulas educacionais por parte dos profissionais da educação.
Respondente 4 Participei de uma palestra a palestra de psicologia e muito importante para nosso subconsciente <i>[sic]</i>
Respondente 5 Sim, vou citar um festival de xadrez onde só podia participa estudantes e eu fiquei em segundo lugar.
Respondente 6 Sim, eu considero todas as aula importante pois conheço o desconhecido e nem sabedoria que não existia.
Respondente 7 Sim
Respondente 8 Sim, estivemos e bom procuramos guardar o melhor (trecho não compreensível) <i>[sic]</i>
Respondente 9 Sim, várias atividades com professores que para mim é muito importante pra alguns que tem a mente um pouco presa pode expandi-la. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Sim, e sempre bem vindo as pessoas que pensam na gente aqui porque por eles sono tratado como lixo na sociedade e muito bom aprender a cada dia com as pessoa que valoriza a gente neste luga. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Que eu me recordo não tivemos palestras nem teatros mas o importante nós temos que é o conhecimento que é passado a nós através dos professores

Respondente 12 Sim, trabalho, pinturas, escolar, etc.
Respondente 13 Varias atividade que me ajuda muito e ajudara no futuro.  <i>[sic]</i>
Respondente 14 Sim
Respondente 15 Esta é a primeira vez em que eu presencie uma palestra e achei bom, porque trouxe informações construtivas.
Respondente 16 Esta é a primeira vez em que eu presencie uma palestra e achei bom, porque trouxe informações construtivas.
Respondente 17 (Não houve resposta)
Respondente 18 Sim, as aulas dos professores; alguns professor falam que o crédito que alguns de nós iremos mudar outros de mostram e isso é muito importante para nós mesmo quando eu estava desanimado da vida em uma aula de matemática a professora (ocultamos o nome da professora) estava passando um exercício valendo nota e eu rezouvi passa o tempo tentando acertar o exercício e terminei e levei pra ela. Ela olhou o meu exercício e começou a corrigir e ela me falou me falou uma simples palavra que me fez pensar na vida de forma diferente ela me disse (ocultamos o nome do custodiado) você é inteligente e a partir daquele momento eu comecei a gostar de estudar uma coisa que eu não gostava.  <i>[sic]</i>
Respondente 19 Sim, os professores trabalham muito em sala de aula e nos trazem no cotidiano.
Respondente 20 As atividades importantes que temos e na leitura e bem pouco tempo mais e muito importante.
Respondente 21 (não houve resposta)
Respondente 22 Sim, as aulas dos professores só.
Respondente 23 Sim, já trabalhei na fabricação de bolas: futebol, basquete, handebol e etc... e agora trabalho na pintura de telas e estou muito feliz na medida do possível.
Respondente 24 Todas essas atividades pelos professores são aplicadas para nos cultivar letras e palestras etc... isso é muito importante para a qualidade de vida ser eficiente para o nosso padrão e convivência diária.
Respondente 25 Sim, aprendi bastante com os profissionais da educação e agradeço muito pela oportunidade.

Respondente 26 Sim, teatro é uma forma de você ver a sociedade, sua família e amigos importante para a mente que possivelmente abalada possa ser saldáveis.
Respondente 27 Infelizmente não temos muitos recursos aqui dentro pois tudo é mais difícil, mais as aulas de filosofia e a sociologia para mim é muito importante, se tivesse mais oportunidades nossa vida poderia ser um pouco melhor ou seja a (re) associalização seria mais produtiva.
Respondente 28 Sim, muito pouco , mas já participei de algumas atividades.
Respondente 29 Sim, nesse tempo que eu estou na prisão já vi vários projetos interessantes.
Respondente 30 Sim, as aulas dos professores.
Respondente 31 Sim! O tratamento dos professores para conosco, eles nos ajudam a entender o nosso passado e mostrar para nós que nós conseguimos mudar, porque as vezes até mesmo nós deixamos de acreditar no nosso futuro. Isso é o que ouvimos de alguns servidores públicos qui dentro. [sic]
Respondente 32 Sim, dentro das salas de aula
Respondente 33 <b>(Nao houve resposta)</b>
Respondente 34 Não , porque aqui eles impedios professores de trabalha da forma adequada [sic]

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO J

<p><b>O direito de ir e vir são garantidos em nossa Carta Magna (artigo 5º, XV) e também é conferido a todo cidadão pela Declaração dos Direitos Humanos da ONU (Organização das Nações Unidas), assinada em 1948. Durante o cumprimento da pena, esse direito é temporariamente suspenso. O senhor considera que esse momento pode ser de reflexão em virtude da possível “conduta inadequada” enquanto estava solto? Consegue enxergar virtudes (coisas boas) adquiridas aqui, na prisão?</b></p>
<p>Respondente 1 A minha mal conduta me fez receber um castigo perante a sociedade pelo ato cometido, más o mal que eu cometi me fez bem corporalmente, espiritualmente e o principal psicologicamente e me fez refletir o ato que cometi e superar o erro com serenidade e paciência, precisava de tempo, agora já tenho como uma oportunidade para fazer o diferente em minha vida, como servir de exemplo para muitos amigos, filhos e parentes. [sic]</p>

Respondente 2 Somente uma reflexão em virtude da possível conduta inadequada enquanto estava solto.
Respondente 3 Plenamente devem se pagar pelo ato infrator devido o tempo certo estabelecido como pena estabelecida. A escola é uma virtude adquirida dentro da prisão, basta querer levar em frente essa virtude. <i>[sic]</i>
Respondente 4 ( não houve resposta)
Respondente 5 Sim, cometi um crime contra toda sociedade e devo paga.  Pouco tempo jogaram uma bomba na Síria todos sabem quem jogou e ninguém foi punido e morreram várias pessoas.  Alguns custodiados quando sai não tem Neuma oportunidade e acaba voltando para o crime, mas outros conseguiram superar todas as barreiras.
Respondente 6  Sim, oportunidade de rever aquilo que seus pais ou quem lhe criou te fala desde criança e não dado atenção, e pela falta de atenção perdemos o direito, em tudo se adquire sabedoria. Minha mãe dizia e vou levar pro resto da vida, o mundo ensina o mundo educa e o mundo machuca. <i>[sic]</i>
Respondente 7 Sim várias oportunidade que as vezes não da valor elas <i>[sic]</i>
Respondente 8 Eu acho que meu direito foi interrompido por um erro meu então tenho que pagar coisas boas aqui dentro muitos acham que não mas eu acho que em qualquer lugar você aprende alguma coisa.  <i>[sic]</i>
Respondente 9 Não houve resposta
Respondente 10 Aqui não mais La fora podemos expressar o que pensamos e falar o que pensa aqui não pode e só eles que fala e agente tem que obedecer se não e castigo. <i>[sic]</i>
Respondente 11 Sim, o conhecimento
Respondente 12 Para mim, eu tenho como reflexão, que Deus, permitiu eu vim preso para mim, guarda, porque eu, tava cego nas coisas erradas, e aqui, eu, vejo que estava realmente errado e precitava acorda pra vida.
Respondente 13 Enxergar nós enxergamos! Mas o que eu quero sabe se vocês enxerga o lado bom nosso. Tira so um pouco do que eles falam sobre nos em questão da parte ruim ver os pontos bom! <i>[sic]</i>

<p>Respondente 14 Sim. Aqui na cadeia mim qualifique.</p> <p>Hoje tenho duas profissão é estou mim formando na escola. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 15 Pode ser sim de reflexão porque aqui é muito tempo vago, lembra das coisas erradas que já fez e vê que se fizesse diferente não estaria preso. E aqui dentro as coisas boas aprendemos nós vemos e temos vontade de levar pras ruas. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 16 (Não houve resposta)</p>
<p>Respondente 17 (Não houve resposta)</p>
<p>Respondente 18 Eu particularmente só no periudo da pena se a pessoa punida pelo delito secocientisar do seu erro, mas se o interno não abrir a mente ele nuncava reconhecer essa lei ainda mais um país corrupito, mais eu aprendir que quem não pode erra so eu e quero preserva a minha "liberdade". <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 19 Acredito que é para o ex-detento parar e analisar o que ele irá seguir na vida e assim limpar a conduta inadequada, a prisão serve para pessoa pensar no que fez, se arrepender e saindo não permanecer no erro fazendo diferente e mostrando para a sociedade que a prisão realmente ajuda a ressocializar o preso. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 20 Sim, eu aprendi a dar mais valor a minha família, e também no alimento pois aqui tem hora pra tudo e o alimento tem hora pra vim é muito pouco. Quando eu estava solto até estragava na geladeira hoje eu reconheço que eu mim encontro no deserto. Escola da vida igual eu nunca co esquecer. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 21 (Não houve resposta)</p>
<p>Respondente 22 Na cadeia você não costuma aprender coisas boas, tem gente aqui dentro que foram presas inocentes e vão sair monstros pra rua por culpa do tratamento dos agetes penitenciários. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 23 Sim, tenho adquirido bastante coisas aqui e pretendo colocalas em pratica após ganhar minha liberdade. Tenho fé em Deus que vou conseguir porque esse lugar aqui eu não desejo para ninguém, nem pro meu maior inimigo. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 24 Sim tudo que aprendemos é importante nos saber dos nossos direito.</p>
<p>Respondente 25 Enquanto estava lá fora eu não soube aproveitar a minha oportunidade, agora estou aqui dentro do sistema prisional eu consigo enxerga coisas boas para meu futuro, pois aqui dentro deste lugar são poucas oportunidades deveriam ter mais. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 26 Erramos em uma conduta inadequada e julgado foi condenado.</p>

Até hoje o vejo o que amadurecimento foi o que busquei compreender melhor pois estamos parado no tempo enquanto tudo La fora gira, gira, <i>[sic]</i>
Respondente 27 Cnserteza pois sei que foram minhas atitudes que me trouxe pra esse lugare aqui eu vejo quanto a família é importante coisas que eu não percebia lá fora pois passava mais tempo com os amigos do que com a minha esposa e filhos, hoje os amigos me abandonaram e somente a família permanesse do meu lado e eu aprendi que isso e família é nos momentos que mais prezizamos eles estão ali do seu lado. <i>[sic]</i>
Respondente 28 Sim, a educação é uma das coisas boas que consigo enxergar aqui na prisão, e em meio as dificuldades enfrentadas aqui fazem a pessoa dar mais valor as oportunidades, família e ao próprio caráter. <i>[sic]</i>
Respondente 29 Considero sim que é um momento de reflexão coisas boas que eu adquiri foi apenas na escola pois há galeria as únicas virtudes que eu adquirir foi apenas através da minha reflexão do meu projeto de vida. <i>[sic]</i>
Respondente 30 Sim, cometi erros minha conduta era errada lá fora, errar é humano permanecer no erro é burrice. <i>[sic]</i>
Respondente 31 Sim! Uma forma não fácil de viver, porém temos que pagar pelos nossos erros e agora há tempo de refletir na vida, nos erros e principalmente no passado para que quando chegar a hora de ir embora possa ser diferente para o futuro.
Respondente 32 Sim, quando nós se encontra dentro da prisão perdemos todo o direito de ir e vir, mais é nesse momento que nós refletimos a nossa vida das coisas boas e das coisas ruins
Respondente 33 (Não houve resposta)
Respondente 34 Sim, momento de reflexão para mudar a conduta inadequada a qual estava solto. Coisa boas sim o valor moral <i>[sic]</i>

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.

## ANEXO K

**Muitas vezes, ao atravessarmos um momento difícil na vida sentimos nosso coração tocado e, a parte espiritual pode ficar mais sensibilizada. O senhor sentiu esse despertar?**



Respondente 1 Sim, eu me senti quando perdi minha liberdade, tive a sensação que tinha perdido minha família, meus parentes e colegas que eu achava que tinha perdido minha própria vida pois à uma mancha que nunca vai ser limpa, fui forte e superei posso ter errado más o erro pode ser superado.
Respondente 2 Sim, através disso que o desepero de melhorar essa situação, não importa de qual forma e o que vai custar; caro ou barato <i>[sic]</i>
Respondente 3 O melhor de tudo é crer em um Deus criador de todas as coisas, e eu sentir que não valorizava Ele, mas hoje o tenho como meu salvador e senhor da minha vida, sou feliz com ele e hoje em meio a dificuldade que estou passando, não estou sozinho, Deus me conforta e supri tudo que preciso. Sei que a liberdade de ir e vir chegará em breve e continuarei com esse objetivo de vida. O senhor é o meu pasator e nada me faltará. SL. 23. 1 <i>[sic]</i>
Respondente 4 (Não houve resposta)
Respondente 5 Sim, perdi o que eu mais amava na terra que era minha mãe. tenho um vazio que não tenho como explica. A parti de tudo que aconteceu resolvi voltar para minha ex mulhe e recomeça minha historia de vida com meus filhos.
Respondente 6 Sim, os sofrimentos nos sensibiliza de várias formas, mais também cria sentimentos ruim muito ruim e a faze difícil da cadeira é assim, mais espero deixar nada disso me dominar e manter firme o psicológico, pois não existe nada mais enganoso que o coração e desesperadamente corruo. <i>[sic]</i>
Respondente 7 Sim, fui despertado. Mas em contraste à questão fui despertado a valorizar pequenas coisas, como um copo de água gelada, por exemplo, o valor que a instituição família tem. Entao a principio fui sensibilizado más agora sinto-me fortificado. <i>[sic]</i>
Respondente 8 Sim, na perca de augei que ajete ama exemplo pai família que amigos ETC
Respondente 9 Sim, essa é a pior parte já sofri espiritualmente mas vensi já até pensei que Deus não existia hoje eu sei que sem ele eu não seria nada, não sou evangélico mas reconheço que deus é tudo ele é a chave para nossa vitoria. <i>[sic]</i>
Respondente 10 Sim, penso muito na minha família lá fora
Respondente 11 sim
Respondente 12 Sim, hoje eu vejo que Deus me guardo para que lá fora eu posso ajuda alguém para não cometer os mesmos erros que cometer. <i>[sic]</i>
Respondente 13 Deus nos permite experimentar os pontos baixos a fim de nos ensinar lições que não poderíamos aprender de nenhuma outra forma.

A maneira de aprendermos essas lições não é negar os sentimentos, mas descobrir os significados encobertos por eles...
Respondente 14 Não. Mais creu muito no Senhor Jesus Cristo.
Respondente 15 Sim, porque a única coisa que nos mantem com o vigor de vida é a fé e o amor de nossas famílias, e a esperança de um dia poder ir embora e voltar para nossas casas e viver de novo. <i>[sic]</i>
Respondente 16 Hoje a nossa (trecho não compreendido)
Respondente 17 (Não houve resposta)
Respondente 18 Em relação a este assunto só se Deus prepara uma o caziao para as pessoas se voltarem para ele, busca ajuda nele e ele toma eles pela Mao porque ninguém sabe o caminho do vento nem aonde ele faz o seu circuito assim ninguém explica Deus  Mas eu acredito que Deus faz o que lhe agrada para salva e eu sou um pequeno que ele tomo pela Mao ainda eu não sendo merecido. Porque até um homem bota seu filho de cartigo quando ele erra com a intenção de que ele não cometa o mesmo erro de novo e não venha perece, porisso ele pune para que ele possa viver e não sofrer depois por causa do mesmo erro e sofre uma conseqüência maior no futuro.  <i>[sic]</i>
Respondente 19 Sim, quando fui excluído da sociedade e o que me ocasionou o afastamento da minha família.
Respondente 20 Já sim, mim apeguei muito em Deus so ele e meu amigo que nunca vai mim abandona aqui dentro. Pode a mãe se esquecer do filho que viu nascer, mais deus nunca vai te esquecer vencer e preciso deus estar contigo. <i>[sic]</i>
Respondente 21 ( Não houve resposta)
Respondente 22 Não
Respondente 23 Sim
Respondente 24 Sim, porque conheci Jesus e tive o espírito santo na minha vida.
Respondente 25 Muitas vezes eu me sinto desta forma com o coração tocado, mais hoje graças ao Senhor Jesus eu consegui enfrentar todas dificuldades e hoje eu já me sinto um aluno totalmente ressocializado há espera da minha liberdade. <i>[sic]</i>
Respondente 26 Sim, o preso leva sua fé até os altos céus se sensibilizamos com o fato que não me agrada pois eu não estava lá para ajudar..

<p>Temos aqui a biblia o tempo todo onde eu me encontrava eu nem ia a igreja. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 27 Então tudo que tem fé fica sensibilizado com varia provações que passamos. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 28 Sim, pois eu sei que pelo cotidiano violento eu levava a única explicação lógica pra mim já vivo hoje é a misericórdia de Deus, hoje eu sei que Jesus é o centro de tudo. <i>[sic]</i></p>
<p>Respondente 29 Sim, acontece muito isso, a dificuldade aproxima o interno da espiritualidade, pois ele tem que crer ou acreditar em alguma coisa, que vai até te dar forças e até mesmo te ajudar a enfrentar, superar dificuldades e às vezes encontramos essa ajuda em Deus.</p>
<p>Respondente 30 (Não houve resposta)</p>
<p>Respondente 31 “ Existem momentos que se tornam difíceis por escolher que nos mesmos tornamos” vou seguir o caminho de Deus!</p>
<p>Respondente 32 Sim, foi a melhor experiência espiritual da minha vida, aqui dentro tive a oportunidade de conhecer o verdadeiro Deus, um Deus vivo que tem nos dado força dentro desse lugar e também guardado nossa família onde quer que eles estejam.</p>
<p>Respondente 33 Sim, nos momentos que se encontra sozinho buscamos mais a religião.</p>
<p>Respondente 34 (Não houve resposta)</p>

Fonte: Elaborado pela autora e registrado, fidedignamente, conforme as respostas dos custodiados entrevistados.