



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PROGRAMA INTERDEPARTAMENTAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ARTES,
URBANIDADES E SUSTENTABILIDADE – PIPAUS

TAISA MARIA LAVIANI DA SILVA

**OFIZINES ENTRE MUROS: UMA PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA
NA APAC FEMININA DE SÃO JOÃO DEL-REI**

São João del-Rei
2023

TAISA MARIA LAVIANI DA SILVA

**OFIZINES ENTRE MUROS: UMA PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA NA APAC
FEMININA DE SÃO JOÃO DEL-REI**

Dissertação apresentada ao Programa Interdepartamental de Pós-Graduação Interdisciplinar em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade (PIPAUS), da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre Interdisciplinar em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade.

Linha de pesquisa: Processo de Difusão - Popularização, Educação e Aplicabilidade.

Orientadora: Profa. Dra. Filomena Maria Avelina Bomfim
Coorientador: José Rodrigues de Alvarenga Filho

São João del-Rei
2023

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586o Silva, Taisa Maria Laviani da.
Ofizines entre muros : uma prática
educ comunicativa na APAC Feminina de São João del-Rei
/ Taisa Maria Laviani da Silva ; orientadora
Filomena Maria Avelina Bomfim; coorientador José
Rodrigues de Alvarenga Filho. -- São João del-Rei,
2023.
169 p.

Dissertação (Mestrado - Programa
Interdepartamental de Pós-Graduação Interdisciplinar
em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade) --
Universidade Federal de São João del-Rei, 2023.

1. Zine. 2. Educomunicação. 3. Autonomia. 4.
Narrativas. 5. Mulheres em situação de prisão. I.
Bomfim, Filomena Maria Avelina, orient. II. Filho,
José Rodrigues de Alvarenga, co-orient. III. Título.



Universidade Federal de São João del-Rei
Programa Interdepartamental de Pós-Graduação Interdisciplinar em Artes,
Urbanidades e Sustentabilidade (PIPAUS)

Dissertação intitulada *Ofizines entre muros: uma prática educomunicativa na APAC feminina de São João del-Rei*, de autoria de Taisa Maria Laviani da Silva, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Filomena Maria Avelina Bomfim – Orientadora (UFSJ)

Prof. Dr. Adilson Roberto Siqueira (UFSJ)

Profa. Dra. Rosangela Malachias (UERJ-FEBF)

São João del-Rei, 10 de julho de 2023

A todas as mulheres que já estiveram ou estão em situação de privação de liberdade. Em especial, às educandas da APAC Feminina de São João del-Rei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Filomena, minha orientadora, por sua confiança e atenção neste intenso processo de investigação e de criação compartilhado entre nós.

Ao professor José Rodrigues, responsável pela minha coorientação, por contribuir com sua sensibilidade intelectual e me ajudar a vislumbrar novos caminhos possíveis para a prática política e poética da pesquisa.

Agradeço ao Programa Interdepartamental de Pós-Graduação Interdisciplinar em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade (PIPAUS), da Universidade Federal de São João del-Rei, por fomentar a ação e a pesquisa interdisciplinar, tão importantes para o desenvolvimento deste estudo.

Aos parceiros e às parceiras discentes, carinhosamente chamados de “pipauseiros”, e ao corpo docente agradeço as trocas e o manejo conjunto de terras férteis para saberes e práticas que procuram romper com a monocultura do conhecimento.

Agradeço às ações de fomento à pesquisa, viabilizadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, que, mesmo em tempos de desmonte e de ataques à educação e à pesquisa, cumpriu seu papel e ajudou a garantir a realização desta investigação.

Agradeço à Unidade Feminina da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) de São João del-Rei, que me abriu as portas e me recebeu para o desenvolvimento das ofizines.

Agradeço ao Márcio Sno, minha grande referência zineira, que não só se demonstrou sempre disponível, acolhendo minhas curiosidades e compartilhando comigo seu percurso de formação, sua trajetória com os zines e o processo de criação do livro *Zines no cárcere* (2020), como também doou (com direito à dedicatória) uma cópia do livro para as educandas da APAC Feminina.

Agradeço ao Samuel pelas trocas educacionais e por seguir ao meu lado por todo esse trajeto, com afeto e criatividade. Ao seu pai, Rabay, por me abrigar e me acolher na primeira parte desta aventura.

Agradeço à minha mãe, por sempre me incentivar a voar, mesmo que eu demore a pousar novamente em seu ninho. Você é as minhas asas.

Agradeço ao meu bando, pessoas companheiras de todas as horas; de longas esperas cheias de saudades e pausas para a escuta atenta, o diálogo e a responsabilidade com o dito. Amizades valiosas para minha sustentação neste mundo.

*Como é bom ter o direito de ir e vir,
como é linda a liberdade,
como se estivesse voando junto para o horizonte,
ao entardecer.*

Simone, no zine coletivo “Vida da Gente”, agosto de 2022.

RESUMO

Este estudo visa contribuir na expansão da pesquisa sobre a consolidação da Educomunicação como metodologia de pesquisa, por meio de oficinas de produção de fanzines, realizadas na Unidade Feminina da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), em São João del-Rei, Minas Gerais. Para isso, analisa, em primeira instância, as técnicas de realização das oficinas de produção de fanzines apresentadas no livro *Zines no cárcere* (SNO *et al.*, 2020), a fim de avaliar o seu potencial como processo metodológico educacional. Também busca aferir a possibilidade de utilização de vivências educacionais para estimular o exercício da autonomia, através da transmissão e da criação de narrativas, com mulheres em situação de privação de liberdade. Abre espaço para o diálogo, a reflexão, o fazer manual, a criatividade e a autoridade, construindo narrativas não institucionalizadas, a partir das oficinas de zines desenvolvidas de forma transdisciplinar nos campos das Artes, Urbanidades e Sustentabilidade. Assim, esta pesquisa reúne conceitos e autores que se dedicaram a investigar e a propor o fazer educativo e comunicativo como processo emancipatório, com metodologias que carregam em sua essência a dialogicidade e o fazer colaborativo em prol da compreensão e da transformação da realidade na qual o indivíduo está inserido. Articula-se uma plataforma teórico-conceitual que permite ampliar o campo de discussão acerca da práxis libertadora, cuja pedagogia respeita e protege a integridade dos sujeitos, considerando seus corpos e contextos. Para tanto, esta proposta é viabilizada seguindo as pistas do método da cartografia (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009), em colaboração com a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1998) e a observação participante (INGOLD, 2019).

Palavras-chave: Zine; Educomunicação; Autonomia; Narrativas; Mulheres em situação de prisão.

ABSTRACT

This study aims to contribute to the research expansion on the Educommunication consolidation as a research methodology through fanzine production workshops held at the Women's Unit of the Association for the Protection and Assistance of Convicts (APAC) in São João del-Rei, Minas Gerais. To achieve this, it initially analyzes the techniques used in the fanzine production workshops presented in the book *Zines no cárcere* (SNO *et al.*, 2020), in order to evaluate their potential as educommunicative methodological processes. It also seeks to assess the possibility of using educommunicative experiences to stimulate the exercise of autonomy through the transmission and creation of narratives with women in situations of deprivation of liberty. This approach opens space for dialogue, reflection, manual work, creativity, and authorship, constructing non-institutionalized narratives through transdisciplinary zine workshops developed in the Arts, Urban Studies, and Sustainability fields. Thus, this research brings together concepts and authors who have dedicated themselves to investigating and proposing education and communication as emancipatory processes, with methodologies that inherently embrace dialogicity and collaborative work towards understanding and transforming the reality in which individuals are immersed. It articulates a theoretical-conceptual framework that allows for an expanded field of discussion on liberating praxis, whose pedagogy respects and protects the integrity of subjects, considering their bodies and contexts. To achieve this, this proposal is enabled by following the clues of the cartography method (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009), in collaboration with action research (THIOLLENT, 1998) and participant observation (INGOLD, 2019).

Keywords: Zine; Educommunication; Autonomy; Narratives; Women imprisonment.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| FIGURA 1 – Entrada APAC Feminina de São João del-Rei | 88 |
| FIGURA 2 – Espiando o buraco da porta de dentro do regime provisória | 89 |
| FIGURA 3 – Lorrane e Fabia dividem a folha [...] | 90 |
| FIGURA 4 – Educandas produzindo zine coletivo | 91 |
| FIGURA 5 – Reprodução do zine “Amizade”, de Fabiana | 92 |
| FIGURA 6 – Reprodução do zine “Uma amizade...”, de Lorrane e Kaity | 94 |
| FIGURA 7 – Reprodução de trecho do zine “A vida não é fácil...”, de Vanessa | 96 |
| FIGURA 8 – Quadro de premiação e certificado de voluntário do mês | 97 |
| FIGURA 9 – Educanda segurando o livro “Zines no cárcere”, [...] | 98 |
| FIGURA 10 – Reprodução de trecho do “Mil e uma faces e gratidão” | 100 |
| FIGURA 11 – Reprodução 1 do perfil da APAC Feminina | 104 |
| FIGURA 12 – Reprodução 2 do perfil da APAC Feminina | 105 |
| FIGURA 13 – Reprodução da coluna “Vida da Gente” no <i>site</i> da VAN | 105 |
| FIGURA 14 – Colagem | 108 |
| FIGURA 15 – Reprodução de trechos do zine de Elaine | 109 |
| FIGURA 16 – Reprodução de trecho do zine “Minha Vida”, [...] | 111 |
| FIGURA 17 – Reprodução do zine “Temperamentos”, [...] | 112 |
| FIGURA 18 – Reprodução de trecho do zine “A vida não é fácil...”, [...] | 113 |
| FIGURA 19 – Reprodução de trecho do zine “Minha história: A força”, [...] | 113 |
| FIGURA 20 – Reprodução 2 de trecho do zine “A vida não é fácil...”, [...] | 115 |
| FIGURA 21 – Reprodução de trecho do zine “Descobrimo quem sou eu!”, [...] | 116 |
| FIGURA 22 – Reprodução de trecho do zine “Mulher de 40...”, [...] | 117 |
| FIGURA 23 – Reprodução de trecho do zine “Saudade quando longe da família”, [...] | 119 |
| FIGURA 24 – Reprodução de trecho do zine “Essa é minha capa”, [...] | 120 |
| FIGURA 25 – Reprodução de trecho do zine “Vida simples”, [...] | 120 |
| FIGURA 26 – Reprodução de trecho do zine “Emoções Saudade”, [...] | 121 |
| FIGURA 27 – Reprodução de trecho do zine “Você e o seu tempo”, [...] | 121 |
| FIGURA 28 – Reprodução de trecho do zine coletivo “Vida da Gente”, [...] | 122 |
| FIGURA 29 – Reprodução do zine “História baseada em fatos reais”, [...] | 123 |
| FIGURA 30 – Reprodução do zine “O silêncio”, [...] | 125 |
| FIGURA 31 – Reprodução do zine de Raísa, Roberta, Carla e Naiane | 128 |
| FIGURA 32 – Reprodução de trecho do zine “Me profissionalizando”, [...] | 129 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| PRÓLOGO | 12 |
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 Sistema penal brasileiro, o que temos a ver com isso? | 21 |
| 2 ANTECEDENTES - ZINES NO CÁRCERE | 27 |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO | 36 |
| 3.1 Educomunicação | 37 |
| 3.2 Autonomia | 44 |
| 3.3 Narrativas | 54 |
| 3.4 Zona Autônoma Temporária | 63 |
| 4 OFIZINES ENTRE OS MUROS DA APAC FEMININA DE SÃO JOÃO DEL-REI | 71 |
| 4.1 Associação de Proteção e Assistência aos Condenados | 74 |
| 4.2 APAC de São João del-Rei | 78 |
| 4.3 Ofizines | 81 |
| 5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: COLHEITA DE DADOS E ANÁLISE DE PROCESSOS | 83 |
| 5.1 Cartografias das ofizines: indícios problematizadores | 88 |
| 5.1.1 <i>Indício problematizador I: laços afetivos e um senso de coletividade</i> | 90 |
| 5.1.2 <i>Indício problematizador II: o “espelho”</i> | 94 |
| 5.1.3 <i>Indício problematizador III: “censura?”</i> | 97 |
| 5.1.4 <i>Indício problematizador IV: “nós somos obrigadas a participar?”</i> | 101 |
| 5.1.5 <i>Indício problematizador V: narrativas</i> | 106 |
| 5.1.6 <i>Indício problematizador VI: Adaptação às dinâmicas da instituição</i> | 129 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 132 |

| | |
|---|-----|
| REFERÊNCIAS | 137 |
| APÊNDICE A – DIÁRIO DE PESQUISA | 141 |
| APÊNDICE B – LINK DE ACESSO AOS ZINES | 165 |
| ANEXO A – LINK DE ACESSO À COLUNA “VIDA DA GENTE”, VAN | 166 |

PRÓLOGO

Já tinha visto alguns fanzines durante minha adolescência, quando frequentava eventos alternativos que a turma da minha idade e algumas gerações anteriores faziam acontecer na antiga estação de trem ou em outros espaços do município de Americana, no interior de São Paulo. O zine estava nesse cenário artístico independente que resistia, das bandas de *rock underground*, da estética e do conteúdo que “agredia” a paz e a normalidade de uma cidade que abriga um dos maiores rodeios do país, assim como outras da região. Foi em um desses eventos, com shows e atividades acontecendo simultaneamente, entre uma bancada e outra de *stickers*, *stencils*, lambe-lambes e exposições de artesanias variadas, que vi o fanzine e deixei ele passar.

Quando ingressei na Universidade Estadual Paulista (UNESP), para cursar Ciências Sociais, nos primeiros anos, decidi ir mais fundo no meu interesse sobre a Geração Mimeógrafo¹ e os poetas marginais no período durante e pós-ditadura. Focalizava também os movimentos de contracultura que faziam circular seus escritos e a mídia impressa considerada subversiva. Foi em uma dessas pesquisas e reflexões que eu voltei ao fanzine, buscando não só conhecê-lo, como também me apropriar de suas possibilidades expressivas. Por fim, desde 2014, produzo e faço circular meus próprios fanzines.

Para seguir, cabe pontuar que, nesta pesquisa, compreende-se por **fanzines**² as publicações autorais amadoras, feitas de forma artesanal e reproduzidas de maneira totalmente independente, cuja expressão artística é muito eficiente na descentralização da informação e da própria criatividade. A potência dos fanzines está na experimentação de linguagens artísticas e no fomento à veiculação da produção de sujeitos autores pertencentes a grupos marginalizados socialmente, sem fins lucrativos e com forte estímulo coletivo. Com esse caráter de resistência e inovação, os **zines**³ se estabelecem e se propagam mundo afora, explorando novos formatos e diversificando conteúdos conforme seu contexto sócio-histórico.

¹ A Geração Mimeógrafo foi um movimento, ou fenômeno sociocultural brasileiro, que ocorreu durante a década de 1970, em função da censura imposta pela ditadura militar, que levou intelectuais, professores e artistas a buscarem meios acessíveis e alternativos de difusão cultural, reunindo alguns jovens poetas que produziram à margem do sistema editorial brasileiro. Para saber mais: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Editorial Labor do Brasil, 1976. MATTOSO, Glauco. *O que é poesia marginal?* São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

² A palavra **fanzine** é um neologismo criado por Russ Chauvenet, em 1941, aglutinando duas palavras inglesas *fan* e *magazine*, em referência aos fãs de ficção científica, que escreviam boletins de informação, artigos, histórias e produções artísticas nesse gênero, sendo os pioneiros das revistinhas artesanais rodadas de forma alternativa, em 1930, nos EUA.

³ Derivação da palavra fanzine. Outras derivações poderão aparecer no decorrer do texto, tais como: produção zínica, universo zínico, fanzinato, fanzinar, fanzineiro, zineiro etc.

Com o lema “faça você mesmo”⁴, o fanzine está atrelado aos movimentos de cultura popular, de contracultura, de cultura de massa, de vanguardas artísticas e persiste, atualmente, como grande artifício para exercer e ampliar a liberdade de expressão e a democratização da comunicação.⁵

Ao avançar em minha formação em licenciatura, busquei desenvolver oficinas para produção de fanzines, as **ofizines**⁶. Então, desde 2015, passei a realizar oficinas em espaços públicos, colaborando com eventos e manifestações político-culturais; em clínica psiquiátrica, com público adulto e idoso; e em salas de aulas, seja como convidada ou voluntária, em espaços educativos institucionalizados ou autogestionados, seja como docente na rede pública estadual, incorporando a produção zínica como ferramenta pedagógica alternativa aos métodos tradicionais.

Meu trajeto percorrido nas Ciências Sociais sempre esteve atrelado às minhas práticas artísticas. Em meu trabalho de conclusão de curso, intitulado *Olhar fotográfico além do quadro: um estudo pessoal sobre imagem, representação e fotografia* (SILVA, 2018)⁷, dei foco ao fazer fotográfico para além da perspectiva técnica e dos aparatos tecnológicos, provocando a reflexão sobre o olhar que enquadra a foto. O intuito era descentralizar a fotografia, estética e politicamente, e desenquadrá-la de leituras padronizadas por convenções sociais hierárquicas e excludentes, estabelecendo a relação entre imagem e imaginário e aproximando-a da forma narrativa proposta por Walter Benjamin (1994). Por isso, no trabalho em questão, optei por usar fotografias de minha autoria como forma de resgatar a habilidade de narrar, não só na construção escrita, como também imagética, e pela forte influência do fanzinato na minha expressividade.

Em razão desse estudo sociológico sobre imagem e representação, minhas práticas com as ofizines ganharam uma nova dimensão. Por entender a imagem enquanto referência à existência, ao arranjo do mundo e, conseqüentemente, composição do imaginário (SILVA, 2018), procurei agregar seu potencial emancipador nas oficinas de produção de zine — já considerado ferramenta da educação popular e meio de comunicação viabilizador de autoralidade e circulação de discursos não hegemônicos. A intersecção do uso da imagem nas

⁴ Lema levantado pelo movimento punk, ao utilizar os fanzines como mídia alternativa para comunicação. O movimento tinha um ideal inspirado na filosofia “*Do it yourself*”, que era: “Seja mais que uma testemunha, qualquer um pode e deve possuir a sua publicação”. (JUNIOR; ROSSETI, 2014, p. 70).

⁵ Para saber mais sobre o universo dos fanzines, existe um conjunto de referências bibliográficas que abordam o assunto disponível em: <https://marcadedefantasia.com/livros/livros.html>.

⁶ Neologismo para “oficinas de fanzines”. O termo aparece no relato de João Francisco Aguiar, no livro *Zines no cárcere* (2020, p. 25).

⁷ O arquivo pode ser acessado por meio do link: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/215178>.

ofizines, seja através de colagens, desenhos ou até mesmo de fotografias autorais, surge como possível vetor de inclusão social, visto que contribui para que pessoas não letradas ou com dificuldades na escrita/leitura criem seus fanzines e narrem suas histórias, podendo, inclusive, incentivar o desenvolvimento educativo, bem como auxiliar no processo de alfabetização.

Buscar garantir a expressividade e a possibilidade narrativa de todos participantes, utilizando linguagens artísticas diversas, pode fazer das ofizines uma ferramenta que subverte o padrão social estabelecido — que categoriza e hierarquiza letrados e não letrados, “capazes” e “incapazes”. Além disso, a maleabilidade na produção dos zines pode ajudar a sensibilizar o educando, despertar uma criação poética e ampliar sua capacidade de expressão, apresentando maior liberdade criativa e comunicativa.

Ser autora de fanzines e realizar oficinas de criação há alguns anos, dentro e fora do ambiente escolar, me impulsionaram a investigar a inter-relação entre Comunicação e Educação, e a potência do processo criativo artesanal. Essas experiências me levaram a refletir sobre o acesso aos meios de comunicação, às artes e às variadas formas de expressão, bem como a necessidade de uma educação crítica que seja construída partindo da realidade, das demandas e das curiosidades dos próprios educandos. Minha pesquisa relacionada à imagem me fez olhar para as artes e para o seu potencial no processo educativo e comunicativo, compreendendo como as inter-relações estabelecidas entre essas áreas podem contribuir de modo criativo nesses processos e valorizar os saberes de todos os envolvidos.

A partir da arguição do meu trabalho de conclusão de curso por parte da Profa. Dra. Fernanda Capibaribe, do Departamento de Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, e de conversas com pessoas formadas em Comunicação, fui tateando novas possibilidades até me deparar com a Educomunicação e o Programa Interdepartamental de Pós-Graduação Interdisciplinar em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade (PIPAUS), onde encontrei novos rumos para dar continuidade aos meus estudos na pós-graduação.

1 INTRODUÇÃO

A Educomunicação me apresentou a possibilidade de conceber e conduzir práticas socioeducativas e comunicacionais, a fim de fomentar espaços comunicativos democráticos e a autonomia dos sujeitos, principalmente aqueles situados fora do discurso hegemônico. Assim, a escolha da Educomunicação para orientar esta pesquisa ocorre porque esse campo de produção de conhecimento é visto como “uma forma de conhecer e compartilhar o conhecimento usando estratégias e produtos de comunicação” (SOARES, 2010, p. 11). A Educomunicação visa assegurar o acesso à comunicação e promover o uso desse mecanismo para ampliar a capacidade de expressão, o conhecimento que o indivíduo tem de si mesmo e do outro e a importância da ação comunicativa para o convívio humano. Esses são pontos importantes para alcançar os objetivos desta investigação, que utiliza a prática de criação de zines, sob o olhar educacional, como potencial vetor de inclusão social e democratizador criativo do fazer discursivo de mulheres em situação de privação de liberdade.

Em síntese, as oficinas de criação de zines — as ofizines — consistem na elaboração manual de publicações autorais, em que o tema para cada produção surge de uma troca coletiva, fomentada pelo educador no início do encontro. Podem ser abordados temas que se referem às memórias afetivas, ao espaço vivenciado coletivamente, ou qualquer outra temática escolhida pelos participantes. Pode-se partir de emoções provocadas e, até mesmo, construir progressivamente um pensamento mais rigoroso, desde que todo o processo ocorra de forma dialógica.

A possibilidade de fazer fanzines como meio de comunicação pode profanar a exclusividade de práticas comunicativas, proporcionando uma experiência de produção da subjetividade e de reinvenção das identidades de modo criativo, por meio do diálogo e da autoridade provocados durante o processo de criação do zine. Nas ofizines, a abertura do espaço para o diálogo, a criação de narrativas e a confecção artesanal, tomadas enquanto prática sustentável, educativa e artística, podem estimular um senso de autonomia e um sentido de coletividade, sobretudo entre mulheres que estão privadas de sua liberdade.

Nesse sentido, levando em consideração que as interações entre os sistemas vivos produzem uma diversidade de experiências e saberes, nesta pesquisa, adota-se uma perspectiva transdisciplinar para estabelecer um diálogo entre variados campos do conhecimento, a fim de integrá-los. O pensamento transdisciplinar está interessado na dinâmica gerada pela ação simultânea de vários níveis de realidade, compreendendo-os enquanto totalidade integrada. Localiza-se, ao mesmo tempo, “entre as disciplinas, através das

diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”, pois “seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (NICOLESCU, 1999, p. 45-46). Tal entendimento é fundamental para promover ações sustentáveis, ainda que a nível local.

Igualmente, a vivência educacional proposta está em concordância com o ponto de vista de D’Ambrosio, segundo o qual

o essencial na transdisciplinaridade reside numa postura de reconhecimento, em que não há espaço e tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar, como mais correto ou mais certo ou mais verdadeiro, complexos de explicação e convivência com a realidade que nos cerca. Ao reconhecer que não se pode atingir um conhecimento final e, portanto, deve estar em permanente evolução, a transdisciplinaridade repousa sobre uma atitude aberta, de respeito mútuo e, mesmo, humildade, com relação a mitos, religiões e sistemas de explicações e conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância e prepotência. (D’AMBROSIO, 2009, p. 11).

Considerando esse cenário, pretende-se construir um ambiente coletivo de câmbio e de criação de narrativas, sem imposições, hierarquias, verdades absolutas e respeitando a diversidade do grupo. Para tanto, não se ignora as várias dimensões do conhecimento (sensorial, intuitiva, emocional, espiritual, racional), a fim de abrir um espaço dialógico que fortaleça a autonomia das participantes.

Dessa forma, esta pesquisa desenvolve uma ação sustentável e transdisciplinar, por meio das oficinas de zines, à luz das bases teóricas da Educomunicação, para proporcionar a autonomia criativa e expressiva de mulheres em situação de privação de liberdade, que tendem a ser estigmatizadas e excluídas pela mídia e pela própria literatura acadêmica. Este estudo apresenta práticas que contribuem “para a ampliação das possibilidades humanas de ação no mundo, nos campos da educação, comunicação, novas práticas e formas pedagógicas e de popularização do conhecimento”⁸, adequando-se às premissas do Pipaus. Do mesmo modo, está de acordo com a área de concentração Interdisciplinar – Poéticas Artísticas e Socioculturais: Espaço, Memória e Tecnologias do curso em que se insere esta pesquisa, valendo-se da colaboração entre diferentes áreas do conhecimento e da inter-relação entre Educação, Comunicação, Artes, Urbanidades e Sustentabilidade. Também se enquadra na Linha 2 do programa, “Processo de Difusão: popularização, educação e aplicabilidade”, pois

⁸ Segundo a descrição da Linha 2 de Pesquisa (Processo de Difusão: Popularização, Educação e Aplicabilidade), no site do PIPAUS/UFES. Disponível em: https://ufes.br/pipaus/linhas_de_pesquisa.php.

desenvolve ações que contribuem para o exercício da autonomia entre as educandas, favorecendo a compreensão de si mesmas enquanto sujeitos históricos e criadores de cultura.

São investigadas as proximidades entre as técnicas e os métodos das oficinas de produção de fanzines e o processo metodológico educacional, com o intuito de contribuir na/para a expansão da pesquisa sobre a consolidação da Educomunicação como metodologia potencialmente contra-hegemônica, a partir de oficinas desenvolvidas na Unidade Feminina da Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC), em São João del-Rei, Minas Gerais. Assim, tem como objetivos gerais: 1) avaliar a possibilidade de utilização das práticas educacionais, a fim de propiciar a emancipação social e comunicacional com mulheres que estão em situação de privação de liberdade, no sentido de fortalecer sua autonomia; e 2) contribuir na expansão da pesquisa sobre a consolidação da Educomunicação como metodologia de pesquisa, por meio da produção de fanzines, ao buscar ampliar as possibilidades comunicativas de mulheres em privação de liberdade. Já como objetivos específicos tem: 1) definir a Educomunicação, a fim de verificar sua capacidade enquanto metodologia de trabalho e/ou de pesquisa; 2) utilizar a possibilidade de produção zínica como meio de comunicação criativo e sustentável com as educandas da APAC; 3) promover a criação e a circulação de narrativas ao compartilhar, durante as oficinas de zines, saberes, vivências, sentimentos, memórias, percepções e trajetórias das participantes; e 4) analisar as técnicas de realização das oficinas de fanzine, apresentadas no livro *Zines no cárcere* (2020), de Márcio Sno, objetivando avaliar o seu potencial como processo metodológico educacional.

A pesquisa assume caráter qualitativo e analisa as aproximações e as contribuições da Educomunicação para as oficinas de zines, realizando práticas de criação de narrativas de modo dialógico e colaborativo. A possibilidade de fazer fanzines enquanto prática educacional ainda é algo novo, que vem sendo explorado, principalmente, como recurso didático-pedagógico dentro de instituições de ensino nas mais variadas disciplinas⁹. Por outro lado, no ano de 2020, é lançado o livro *Zines no cárcere*, organizado por Márcio Sno, condensando uma série de vivências a partir de oficinas de zines realizadas em centros socioeducativos e instituições do sistema prisional brasileiro. Os relatos apresentados na obra trazem indícios de que as técnicas e os métodos das oficinas se aproximam do processo

⁹ A exemplo, *Educomunicação: histórias em quadrinhos no ensino de Artes* (SANTOS; SANTOS, 2017, p. 31- 42) e *Fanzine na Educação: algumas experiências em sala de aula* (PINTO, 2013).

metodológico educucomunicativo. O capítulo denominado “Antecedentes” analisa esses indícios.

Diante desses esclarecimentos, esta pesquisa pretende expandir as ofizines, por meio da educucomunicação para além do espaço de formação escolar tradicional, com o intuito de ampliar o horizonte (no sentido de alcançar maior horizontalidade) da capacidade comunicativa e expressiva das mulheres em privação de liberdade na APAC de São João del-Rei (SJDR), como indivíduos e como grupo. Para tanto, a base de autoras e autores utilizados apontam para o fazer educativo e comunicativo como práticas de liberdade, com metodologias essencialmente dialógicas que respeitam a integridade dos sujeitos, de seus corpos e de seus contextos. Diante dos objetivos desta investigação, são delineados os conceitos de **Educomunicação, autonomia, narrativas e zona autônoma temporária**.

Esta pesquisa verifica se a prática educucomunicativa desenvolvida carrega o potencial de promover o exercício da autonomia ao criar e ao circular narrativas, bem como pode desencadear uma cultura de participação social, contribuindo para a promoção da dignidade das educandas e, em consequência, de sua emancipação social e comunicacional. Isso porque a metodologia educucomunicativa possibilita a consolidação de ecossistemas comunicativos, que podem ampliar as condições de expressão das pessoas e potencializar ações de intervenção social.

Uma vez que a própria ideia de sistema prisional se estrutura enquanto um complexo de restrições, de controles e de silenciamentos, não somente dos corpos, mas também da fala e do próprio imaginário das pessoas em situação prisional, o fazer manual, criativo e autoral pode contribuir no desfazer dessas amarras. A necessidade de abrir espaços, ainda que temporários, a fim de incitar a reflexão e a criação, exige o rompimento com esses paradigmas e a ampliação de nossas percepções e de nossos valores para provocar mudanças de autoafirmação e reconhecimento. Logo, este estudo articula, de maneira transdisciplinar, diferentes autoras/es para refletir sobre ações catalisadoras da autonomia de mulheres que foram privadas de sua liberdade.

A opção pela produção de zines como prática educucomunicativa se explica não só pela aproximação metodológica das ofizines com a educucomunicação, mas também pelas suas inúmeras possibilidades de exploração de técnicas e o poder de transitar e se apropriar de diversas linguagens (o desenho, a colagem, a poesia, entre outras). O fazer zínico é livre, trabalha a autoralidade e a criatividade, a experimentação e a produção manual, além de não impor um formato. É um meio de comunicação alternativo e de baixo custo, que pode transmitir saberes e perspectivas distintas sobre o mundo, ampliando a liberdade de expressão

de seus criadores. Em todo processo de construção do zine, há, dessa forma, a intenção de intervir socialmente e criar espaços de autonomia.

Assim, as ofizines podem proporcionar aos participantes a criação e a transmissão de narrativas, de modo que assumam um papel comunicativo ativo. A confecção artesanal do zine pode ampliar a liberdade criativa e expressiva entre as educandas, provocar a interação coletiva e estimular o compartilhamento de suas narrativas, estendendo-se aos funcionários da instituição e, até mesmo, à comunidade, através da publicação do material final, em uma coluna digital e em redes sociais.

Portanto, o objeto de pesquisa da presente investigação científica é a prática educacional das oficinas de criação de zines, realizadas com mulheres em situação de privação de liberdade na Associação de Proteção e Assistência ao Condenado, em São João del-Rei. As perguntas geradas por esta situação de pesquisa são: a) qual a capacidade da Educomunicação como processo metodológico? b) qual o potencial das oficinas de zines enquanto prática educacional? c) os fundamentos da Educomunicação, aplicados às ações como as ofizines podem fomentar um processo emancipatório, social e comunicacional, com mulheres que estão em situação de privação de liberdade, no sentido de fortalecer sua autonomia?

Verifica-se a hipótese de que as oficinas de zines constituem um conjunto de técnicas e métodos que estabelecem interfaces com a Educomunicação. Esta, entendida não somente enquanto campo do conhecimento que se dá na inter-relação Comunicação-Educação, mas também como processo metodológico que pode ser utilizado como uma ferramenta da pesquisa empírica e interventiva, apresentando um potencial subversivo em relação ao modelo epistêmico hegemônico, por focalizar os sujeitos e sua organização comunicativa no contexto das experiências vividas¹⁰. Ao aproximar as oficinas de zines às bases teóricas da Educomunicação, busca-se construir uma prática desencadeadora de um processo emancipatório sociocomunicacional com mulheres em privação de liberdade, por meio da divulgação de suas narrativas e do fortalecimento da autonomia entre as mesmas, rompendo, dessa forma, com a “cultura do silêncio” (FREIRE, 1976) que encobre, em diversas camadas, suas vozes.

Desse modo, para a investigação e a experimentação da premissa de que as ofizines enquanto prática educacional propiciam o exercício da autonomia, por meio da troca e da

¹⁰ Perspectiva motivada pela reflexão sobre o lugar epistemológico da comunicação, que a Prof. Dr. Marialva Carlos Barbosa (2015) apresenta a partir do estudo desenvolvido por Muniz Sodré (2002; 2006; 2014), no qual o autor busca definir metodologicamente a comunicação. (BARBOSA, 2015, p. 267-271).

criação de narrativas, escolheu-se o método da cartografia como inspiração para criar a nível de pesquisa e de intervenção. A cartografia permite uma forma artística — e até mesmo artesanal — de pesquisa, que se atém ao processo, sem predeterminar a totalidade dos procedimentos metodológicos, possibilitando que as vivências sejam construídas a cada encontro e a partir do envolvimento com as participantes, ou seja, apresenta-se enquanto um método de ordem processual que acompanha um plano de produção da realidade. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009).

Em colaboração com o método da cartografia está a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1998). Tal união constitui a principal estratégia metodológica para a investigação da prática comunicativa proposta, em que as participantes não se restringem à posição de objeto, mas se tornam sujeitos; bem como a interação pesquisador-grupo se mantém ativa na configuração dos espaços e dos processos que conformam esta pesquisa. A pesquisa-ação tem implicações coletivas e contextuais, exigindo, assim como a cartografia, a habitação do território da experiência. Ademais, preza o envolvimento e a mudança social, possibilitando que o processo e os resultados da investigação sejam benéficos para as participantes; ou seja, pode favorecer a desconstrução de discursos que desvalorizam a mulher em situação de privação de liberdade, podendo contribuir na ressignificação de sua representação perante a comunidade.

Adota-se como método de coleta de dados a observação participante, por ser considerada uma estratégia aproximadora que parte de uma construção colaborativa e humana do saber. Opta-se pelo registro dos encontros e das vivências comunicativas (feito pela pesquisadora através de um diário de pesquisa) e das narrativas produzidas nos zines (feitos pelas participantes), enquanto materiais para análise de conteúdo, complementando o ato de restituição do processo de pesquisa e seus desdobramentos. Assim, a estratégia metodológica utilizada é construída a partir das pistas do método da cartografia e conectada à pesquisa-ação e à observação participante, na intenção de circular novas narrativas e novas gramáticas para a escrita acadêmica e científica, “cujas regras são desenhadas na imanência da pesquisa, em função das singularidades dos métodos e objetivos da investigação” (MORAES; TSALLIS, 2016, p. 41).

Embora o universo geral da pesquisa em questão seja a população feminina do sistema penal brasileiro, o *corpus* selecionado é formado pelas mulheres privadas de liberdade, em regime fechado e provisório, da Unidade Feminina da APAC de SJDR, que foram as participantes das práticas comunicativas de produção de zines. Para adentrar as vivências

educativas das oficinas com mulheres em situação prisional, em específico as “recuperandas”¹¹ da APAC Feminina de SJDR, é preciso traçar alguns aspectos relevantes para o entendimento da estrutura penal brasileira. De acordo com o *World Prison Brief*, o Brasil é o terceiro país que mais encarcera no mundo e fica em quarto lugar no *ranking* de maior população carcerária feminina, tendo triplicado o número de pessoas presas de 2000 até primeiro semestre de 2021¹². O aumento da desigualdade socioeconômica no país¹³ torna ainda mais necessário o debate acerca da temática, pois, assim, podemos compreender o contexto e o complexo de vulnerabilidades sociais em que o sistema se configura.

1.1 Sistema penal brasileiro, o que temos a ver com isso?

Periferias, vielas, cortiços. Você deve tá pensando, o que você tem a ver com isso? Desde o início, por ouro e prata. Olha quem morre, então, veja você quem mata. Recebe o mérito a farda que pratica o mal. Me ver pobre, preso ou morto já é cultural. Histórias, registros e escritos. Não é conto nem fábula, lenda ou mito. (Racionais MC’s, 2002).

Ana Luiza Flauzina, em sua dissertação de mestrado intitulada *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro* (2006), afirma que “as raças humanas” não são uma condição da natureza. Pelo contrário, são uma criação da política que instrumentaliza o conceito de raças para atuar na subjugação dos indivíduos, estabelecendo desigualdades sociais e determinando a continuidade ou a interrupção da vida das pessoas. Conforme a autora, o racismo é concebido como a base ideológica e o pacto social em que o Brasil se sustentou e se tornou viável, carregando as ruínas de seu passado colonial e de seu estatuto escravocrata para a contemporaneidade. Logo, o racismo se estabelece enquanto “variável substantiva da constituição do sistema penal brasileiro” (FLAUZINA, 2006, p. 14), visto que “a forma de atuação dos sistemas penais está intimamente relacionada ao tipo de pacto social a que deve dar sustentação, assim como sua forma de agir está condicionada pelos seus destinatários”. (FLAUZINA, 2006, p. 30).

¹¹ Como são chamadas nas APACs.

¹² Conforme Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias do Departamento Penitenciário Nacional.

¹³ Sobre o crescimento dos índices de desigualdade no Brasil, consulte os documentos *A escalada da desigualdade – qual foi o impacto da crise sobre distribuição de renda e pobreza?* (2019) e o *Bem-estar trabalhista, felicidade e pandemia* (2021), ambos do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas. Disponíveis em: <https://cps.fgv.br/desigualdade>; <https://cps.fgv.br/FelicidadeNaPandemia>.

Ainda segundo Flauzina (2006, p. 82), “o racismo deu o tom e os limites à violência empreendida pelo sistema penal, e este a carrega consigo na direção de toda a clientela a que se dirige”. A reflexão levantada pela autora aponta que o sistema penal brasileiro opera por meio de uma lógica seletiva, pautada no racismo. Em 2002, o grupo de rap Racionais MC’s, da periferia de São Paulo, convida-nos a olhar quais são os corpos caídos ao chão e denuncia essa seletividade, afirmando que “me ver pobre, preso ou morto já é cultural”¹⁴. Ao mesmo tempo, desvela a estrutura da sociedade brasileira, que, naquele ano, aprisionava mais de 239 mil¹⁵ pessoas (em 2021, esse número é quase três vezes maior). Essa mesma realidade foi analisada por Flauzina (2006), reafirmando que as bases dessa estrutura social, regulada pela raça a favor da branquitude, seguiu se reformando e se mantém em pé até hoje.

Michel Foucault, em *Vigiar e punir: nascimento da prisão* (1999), ressalta que a noção de criminalidade foi fundada numa ilegalidade que envolvia uma série de contradições e se misturava à esfera moral¹⁶. Essa ilegalidade se ligou às camadas populares como condição de existência, sendo preciso “sobreviver no inferno”¹⁷. Contraditoriamente, essa ilegalidade acabou atuando enquanto fator contínuo do aumento da própria criminalidade, principalmente nas camadas populares. Na mesma direção, Angela Davis, teórica e ativista do abolicionismo penal, em sua obra *Estarão as prisões obsoletas?* (2018, p. 11), aponta que “populações carcerárias maiores não levaram a comunidades mais seguras, mas a populações carcerárias ainda maiores”. Foucault e Davis revelam que a lógica criminalista e punitivista, bem como a criação do sistema prisional estão, na verdade, à serviço da manutenção de uma estrutura social desigual e da repressão de corpos marcados racialmente.

Em suma, a prisão não existe para acabar com a criminalidade, ela existe para gerir a criminalidade e, neste processo de gestão dos ilegalismos sociais, determinada raça e classe social se transformam no alvo principal das políticas de aprisionamento, sejam prisões,

¹⁴ Trecho da música “Negro Drama”, cantada pelo grupo Racionais MC’s, no álbum “Nada como um dia após o outro dia” (2002).

¹⁵ O Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) é um sistema de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro. O sistema, atualizado pelos gestores dos estabelecimentos desde 2004, sintetiza informações sobre os estabelecimentos penais e a população prisional. Essas informações foram retiradas do relatório de 2014, que pode ser acessado no seguintes link: <https://www.justica.gov.br/news/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-dependencia-web.pdf>.

¹⁶ A caráter de exemplo, podemos elencar algumas leis que têm relação íntima com a moralidade, bem como marcam a estrutura racista do sistema penal brasileiro: o Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, Capítulo XIII “Dos vadios e capoeiras” (que se manteve até 1937); o Artigo 59 “Vadiagem” e o Art. 60 “Mendicância”, do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941, Capítulo VII “Das contravenções relativas à polícia de costumes”; e a própria a Lei nº 6.368, de 21 de outubro de 1976, revogada pela Lei nº 11.343, de 2006, conhecida como Lei de Drogas.

¹⁷ Em referência ao álbum *Sobrevivendo no Inferno*, de Racionais MC’s (1997).

manicômios, centros socioeducativos para adolescentes... Nesse sentido, a ascensão do capitalismo e a lógica industrial estenderam a pena privativa de liberdade, junto à criação de diversos presídios, usando-a para controle social em massa. Já o momento “pós-industrial”, apresentou um excesso de força de trabalho desqualificada, direcionando a atuação do poder para o controle do tempo livre e à contenção de uma população excedente. A massa a ser contida (mais propensa a se revoltar) e a mão de obra desqualificada (mais propensa ao delito e à vadiagem) se referem diretamente às camadas populares.¹⁸

Somada a essa dinâmica de encarceramento, a Lei de Drogas impulsionou o crescimento populacional no sistema prisional brasileiro. A política de guerra às drogas, protagonizada pelos EUA¹⁹ e que se materializa no Brasil sob a Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006, contribuiu enchendo as prisões de jovens “aviõezinhos”, “mulas”, “vapores”, “olheiros”, e demais pessoas que desempenham funções subordinadas no tráfico de drogas. Se, por um lado, a Lei 11.343/2006, em seu texto, deixou de punir com prisão o crime de porte para uso pessoal, na prática, a falta de critérios objetivos para diferenciar traficantes e usuários abriu espaço para que os próprios policiais assumissem papel fundamental no enquadramento legal do delito. Isso porque, geralmente, essas prisões são efetuadas em flagrante (devido a um policiamento ostensivo em determinadas regiões, principalmente periféricas, e/ou em relação a determinados corpos já estigmatizados) e, dessa maneira, a palavra do policial acaba tendo maior peso, ou quando é, ainda, a única testemunha considerada.²⁰

A implementação da Lei de Drogas opera à serviço do controle social ao contribuir para o encarceramento seletivo e massivo, tendo maior impacto sobre as mulheres. Considerando o período de janeiro a junho de 2021, os dados demonstram que 57% da população carcerária feminina está enquadrada na Lei de Drogas, ao passo que 29% da população masculina corresponde à mesma²¹. Diversos são os fatores que conduzem mulheres ao cometimento desse delito: o envolvimento do seu parceiro ou filho na rede de tráfico, a tentativa de entrar portando drogas nas penitenciárias, seu próprio envolvimento no tráfico para manutenção financeira e material da família, entre outros. É importante destacar que os

¹⁸ Sobre o tema, sugere-se a obra *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos* (WACQUANT, 2003) e *A miséria governada através do sistema penal* (GIORGI, 2006).

¹⁹ Implementada no ano de 1971 pelo presidente Richard Nixon.

²⁰ Como expoente dessa realidade, temos os “autos de resistência”, homicídios praticados pela polícia contra civis. O documentário *Auto de resistência*, dirigido por Natasha Neri e Lula Carvalho (2018), trata sobre o tema.

²¹ Conforme tabela “Quantidade de Incidências por Tipo Penal”. Disponível em: <https://encurtador.com.br/pvMPT>

crimes ligados à Lei de Drogas não implicam violência ou grave ameaça e, obedecendo à estrutura social patriarcal, as mulheres dificilmente desempenham papéis de liderança na hierarquia do tráfico²². Os aviões cheios de pasta base normalmente pertencem aos militares, políticos...

Pensando a especificidade da mulher no sistema penal, Angela Davis destaca que,

antes do surgimento da prisão como a principal forma de punição pública, era comum que quem violasse a lei fosse submetido a castigos corporais. O que não se costuma reconhecer é a conexão entre o castigo corporal imposto pelo Estado e as agressões físicas a mulheres nos espaços domésticos. Essa forma de disciplinamento corporal continua sendo infligida a mulheres de forma rotineira no contexto de relacionamentos íntimos, mas raramente é encarada como algo relacionado à punição estatal. (DAVIS, 2018, p. 56).

Conforme Davis, nessa relação entre punição e gênero, deve-se também considerar o impacto da classe e da raça. No contexto de escravidão, por exemplo, mulheres negras eram “brutalmente disciplinadas por condutas consideradas normais em um contexto de liberdade”, bem como as punições impostas eram notoriamente influenciadas pelo gênero, haja vista as próprias relações sexuais forçadas pelos senhores (DAVIS, 2018, p. 56). A prisão, como aparelho disciplinar a favor da ideologia dominante, assenta seus muros no racismo e no sexismo, revelando que a intersecção entre criminalidade e sexualidade se mantém racializada.

Segundo Davis (2018, p. 57), “a transgressão do senhor de escravos era transferida para a escrava que era sua vítima. Da mesma maneira, o abuso sexual cometido pelos guardas nas prisões é traduzido em hipersexualidade das prisioneiras”. Ainda que tentem incutir um papel doméstico de esposas e mães, como uma punição pública feminilizada (DAVIS, 2018, p. 59-60), a hipersexualidade opera como punição permanente às mulheres e é somada à condição prisional em que se encontram, resultando na domesticação e na sexualização da vida prisional nas instituições femininas. Isso revela, pois, que a criminalização da mulher foi construída sobre os eixos do poder político e econômico, do Direito e do Estado, sustentados pelo sexismo e pelo racismo. (FLAUZINA, 2006; DAVIS, 2018).

Assim sendo, o sistema penal representa uma política e um princípio moral que se retroalimenta e se autoatualiza. À vista disso, o sistema prisional brasileiro, do mesmo modo

²² Sobre o assunto, consulte o artigo *Mulher e o cárcere: uma história de violência, invisibilidade e desigualdade social* (CURY; MENEGAZ, 2017). O relatório *Mulheres*, de 2017, organizado pelo Infopen, também traz informações relevantes a respeito do tema.

que Davis narra ter ocorrido nos EUA, gestou um “encarceramento em grande escala com o consentimento implícito da população” (2018, p. 13). Isso porque encaramos a prisão (e a punição) como elemento indispensável de nossa vida social, responsável por assegurar a ordem e proteger os direitos e liberdades. A prisão isola, esconde e silencia. Ao mesmo tempo que não imaginamos a vida sem ela, tememos pensar o que acontece dentro dela e as experiências que ela produz. Não perguntamos **“o que temos a ver com isso?”**.

Nesse jogo contraditório de presença e ausência, sobre o qual Davis alerta, podemos apreender o papel ideológico que o sistema prisional realiza, ditando os moldes de como interagimos com nosso entorno social: a prisão “nos livra da responsabilidade de nos envolver seriamente com os problemas de nossa sociedade, especialmente com aqueles produzidos pelo racismo e, cada vez mais, pelo capitalismo global”. (DAVIS, 2018, p. 15).

Ainda que a ideia de abolição penal seja vista como uma realidade distante, ou até mesmo utópica, não se pode negar que — tendo em vista as leituras anteriores — a estrutura do modelo prisional brasileiro é insustentável e perversa. Do mesmo modo, as reformas prisionais propostas até então trazem mudanças significativas, mas não avançam no rompimento da lógica racista, sexista e burguesa que gera o sistema penal no país e, por vezes, até o reforça (DAVIS, 2018). O regime punitivo adotado até hoje no Brasil representa um *continuum* penal que circunscreve a transição entre escravidão e democracia (ALVES, 2017). Nesse sentido, pressupõe ser de suma importância a reflexão sobre a instituição penitenciária e os corpos que estão superlotando esses espaços, sendo ali jogados e esquecidos. Também é de relevância estratégica conhecer e se aproximar de entidades mais “humanizadas” que o cárcere, como se apresenta a APAC e seu método.

A fim de criar possíveis caminhos rumo a uma sociedade não punitivista, deve-se buscar romper com a ideia de que não há alternativa às prisões, a nível social e acadêmico, como propõe Angela Davis (2018). Deve-se também considerar a conjuntura prisional como um problema social, não individual e, dessa maneira, favorecer a criação de espaços de interação e vínculos entre as pessoas, estimulando a autonomia e a construção coletiva de novos discursos e novas formas de vida.

Por esse motivo, nesta pesquisa, pretende-se levar a prática educ comunicativa (e aproximar a Educomunicação) à realidade do sistema penal brasileiro. A Educomunicação assume uma postura ética e age, necessariamente, em prol da garantia da dignidade e direitos das pessoas. É da natureza da Educomunicação ser contra um sistema opressor, racista, elitista, sexista, lgbtfóbico, genocida. É característica da Educomunicação ser a favor das lutas

antimanicomial, antifascista, antipunitivista — e, por que não, a favor do abolicionismo penal?

Considerando a adoção de medidas que visam possibilitar a formação das pessoas privadas de liberdade, como pretende o método da APAC, as ofizines enquanto prática educ comunicativa, objeto central desta pesquisa, adentram a APAC Feminina de SJDR, a fim de criar zonas autônomas temporárias²³, nas quais as educandas possam reinventar suas narrativas e experiências, além de consolidar um ecossistema comunicativo que propicie uma compreensão crítica sobre o sistema que as envolve e as inter-relações que ele estabelece para se autorregular e manter.

Para seguir, vale pontuar que sou uma mulher branca e, apesar de trazer questões relacionadas à racialidade no sistema prisional, a perspectiva da minha experiência com relação a esse universo não é perpassada pela questão do racismo. Ainda assim, é possível observar certas nuances do funcionamento desse sistema e suas implicações no que tange ao corpo feminino encarcerado e à discriminação de gênero na construção de políticas públicas que interferem nas vivências femininas experimentadas no cárcere, bem como sua estrita relação com o racismo. Afinal, basta se aproximar da realidade das filas de visitaçã o às pessoas presas que fica evidente como raça, classe e território, enquanto marcadores sociais, são elos entre as pessoas e as famílias atravessadas pela criminalidade e o encarceramento. Tais percepções me inclinam a realizar as práticas educ comunicativas propostas, a fim de contribuir com a promoçã o da dignidade de mulheres em situaçã o de privaçã o de liberdade. Às filhas, mães, irmãs, amantes, amigas e companheiras, as oficinas propõem a criaçã o dos zines sem julgamentos. Mais que isso, o objetivo é utilizar o zine como instrumento facilitador da comunicaçã o, do entendimento das demandas e da realidade da populaçã o prisional feminina, estimulando a criatividade e a autonomia entre elas.

Sobre as oficinas de zine no interior de instituiçõ es de privaçã o de liberdade, o capítulo seguinte apresenta os *antecedentes* à utilizaçã o dos *zines no cárcere* nesta pesquisa, além de trazer algumas reflexões acerca do objeto de pesquisa aqui elencado.

²³ O conceito de Zona Autônoma Temporária é desenvolvido no capítulo “Referencial Teórico”.

2 ANTECEDENTES – ZINES NO CÁRCERE

No ano de 2003, eu desejo que ganhemos a liberdade, e que quem não sabe ler, aprenda para ler e escrever o FANZINE.
(Sem autoria. **Hóspedes de Auri**, n. 3, janeiro de 2003).

O primeiro contato com Márcio Sno se deu quando começaram os encontros *online* do ciclo “Tecnologia Zineira”, ofertados pelo Centro de Pesquisa e Formação do SESC São Paulo. Márcio conduziu um dos encontros, além de estar presente e participando de todas as reuniões *online* que formavam o ciclo. Ele, que está desde os anos 1990 envolvido no universo zínico, já realizou diversas oficinas de criação, assim como já editou, colaborou e criou inúmeros fanzines. Entre 2011 e 2013, lançou uma série de documentários, com três capítulos, intitulada *Fanzineiros do século passado*, exibida no Brasil e em outros países. Também já ilustrou, organizou e publicou alguns livros, entre eles, *O universo paralelo dos zines* (2015) e *Zines no cárcere* (2020). É esta última publicação que interfere, de forma determinante, no rumo da presente investigação científica, razão pela qual o espaço deste capítulo é dedicado às reflexões nascidas do conhecimento dessa obra e de sua contribuição no desenvolvimento desta pesquisa.

Márcio Sno facilmente cativou a todos com sua criatividade e seus conhecimentos sobre o mundo dos zines. Daqueles encontros do ciclo “Tecnologia Zineira”, sabia que muito poderia aproveitar para minhas práticas artísticas e educacionais, mas, quando ele nos apresentou a sua, até então, mais recente publicação, tive a certeza de que estava no lugar certo e na hora certa!

Como descrito na apresentação de *Zines no cárcere*, a ideia da publicação surgiu em 2019, em meio a uma conversa entre Márcio e João Francisco Aguiar, outro nome que assina a autoria do livro, em que o Professor Jofra (como João Francisco é conhecido) compartilhou suas experiências com fanzines em presídios. Márcio Sno já conhecia outras duas pessoas com vivências similares, Josefa Feitosa Acyoli (Jô Feitosa) e Thina Curtis, e teve a grandiosa ideia de juntá-las em uma publicação sobre o assunto.

Para a construção do livro, Márcio Sno se empenhou em manter o contato com os educadores, trocando textos, provocando a escrita e indicando pontos que poderiam ser melhor explorados, a fim de aproveitar ao máximo as vivências que cada um trazia em sua bagagem. Sno também teve acesso a alguns zines produzidos pelas turmas que acompanharam Jô Feitosa; com isso, teve o que ele chama de “segundo grande estalo nesse projeto” (SNO

et al., 2020, p. 8): incluir textos dos fanzines no livro, com o intuito de nos aproximar da realidade de seus próprios autores, narrada por eles mesmos.

Zines no cárcere, apesar de não conter nenhuma referência teórica, apresenta uma série de elementos sobre dificuldades enfrentadas na atuação de educadores em instituições prisionais. Também traz, com os textos dos zines, retratos da realidade prisional, bem como revela os bastidores de como é trabalhar com a produção de um veículo de comunicação alternativa, que incita a liberdade de expressão e o fazer criativo, dentro de um espaço de encarceramento, não somente do corpo, como também da mente e, até mesmo, do sonhar uma vida digna.

Sabemos que a bibliografia sobre zines no Brasil é bem-escassa, e creio que essa seja a primeira publicação a tratar dessa relação de oficinas de zines com pessoas privadas de liberdade. Então, modéstia à parte, creio que este material é de grande importância para quem quer saber um pouco mais da realidade carcerária; como é promover um veículo de comunicação que preza a liberdade de expressão em regime fechado; e como é desenvolver um projeto educativo em um ambiente complexo. (SNO *et al.*, 2020, p. 8-9).

A publicação é dividida em seis capítulos, iniciando com “Apresentação: Zines no cárcere”, escrita por Márcio Sno. Os três capítulos seguintes abordam relatos das práticas realizadas em centros socioeducativos e instituições penitenciárias, são eles: “Dia de fanzine”, por Thina Curtis; “Fanzinando entre grades”, de João Francisco; e “Fanzines intramuros”, por Jô Feitosa. O quinto capítulo, “Memórias do cárcere”, também escrito por Sno, faz uma introdução e uma breve análise do capítulo final, “Notas do submundo: depoimentos selecionados dos zines produzidos nos presídios sob orientação de Jô Feitosa”. Ainda no quinto capítulo, o autor faz um levantamento das palavras que mais aparecem nos relatos presentes nos zines escolhidos e anexados ao livro, como “saudades” e “liberdade”. Também aponta algumas particularidades e contradições existentes entre quem faz sua passagem pelo sistema carcerário no Brasil. Por fim, o último capítulo condensa textos autorais de fanzines, como o *Só Babado*, *Hóspedes de Auri*, *Liberdade a todas*, entre outros que foram selecionados por Márcio Sno.²⁴

Quando foi ressaltado anteriormente que houve certa sincronicidade ao conhecer o livro, tal colocação não foi meramente casual: *Zines no cárcere* fortaleceu a proposta desta

²⁴ Para saber a história da produção do livro, o *Programa Eu que fiz!*, do Portal Revoluta, convidou Márcio Sno para falar sobre *Zines no cárcere*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=W7T6z3kyxIM&ab_channel=PortalRevoluta.

pesquisa. Não que não houvesse o interesse em atuar em uma instituição prisional, inclusive, já havia cogitado essa ideia enquanto professora do ensino básico, mas, por circunstâncias da vida, a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), entidade escolhida para o desenvolvimento das práticas propostas nesta pesquisa, não foi o primeiro lugar a ser acionado. As anteriores — uma Instituição de Longa Permanência para Idosos e um Centro Socioeducativo para menores infratores — carregam também semelhanças quando pensamos no isolamento que elas estabelecem em relação à sociedade. Porém, devido a algumas complicações, essas parcerias acabaram não se consolidando, o que aproximou este estudo da APAC Unidade Feminina de São João del-Rei, uma entidade jurídica sem fins lucrativos, que segue uma metodologia própria²⁵ e que me havia sido apresentada recentemente.

Durante o processo de idealização deste projeto, conhecer o trabalho de Márcio Sno e o *Zines no cárcere* foi a referência-experiência que precisava acessar naquele momento. As vivências transcritas no livro apresentam indícios de que as técnicas e os métodos utilizados nas oficinas de criação de fanzines se aproximam da metodologia educacional, fator que contribuiu para uma melhor concepção do que já vinha intuindo. Dessa forma, a presença da obra nesta pesquisa se justifica por compendiar uma série de vivências a partir de oficinas de zines e seus desdobramentos. Diante disso, procura-se estabelecer proximidades e verificar o potencial da técnica em foco, enquanto processo metodológico educacional.

Zines no cárcere traz um registro de práticas capazes de demonstrar que a essência do fanzine não está desatualizada, ao atuar em espaços não convencionais de comunicação e de educação, possibilitando ampliar a expressividade de sujeitos e grupos. Da mesma forma, contribui para a atualização da documentação da própria tradição fanzineira, visto que o livro foi publicado em 2020. Além disso, abrange diferentes instituições de privação de liberdade no Brasil, apresentando uma diversidade de público participante, ao mesmo tempo em que mostra que o fanzine ainda persiste, a despeito da prevalência do domínio digital e tecnológico.

Em seu surgimento, o fanzinato operava como uma “rede social analógica”²⁶, que se fazia possível por meio de correspondências, possibilitando a criação de redes entre artistas independentes, jovens e pessoas interessadas em expressões artísticas e políticas que iam na

²⁵ Essas e outras informações sobre a APAC e seu método estão no portal da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). Disponível em: <https://fbac.org.br/metodo-apac/>

²⁶ A ideia de **rede social analógica** expressa como o fanzine contribuiu para que redes fossem formadas via Correios. Para saber mais sobre esse movimento, pode-se acessar o documentário *Fanzineiros do século passado* – “Capítulo 1: As dificuldades para botar o bloco na rua e a rede social analógica”, por Márcio Sno. Disponível em: <https://vimeo.com/19998552>.

contramão da indústria cultural, bem como questionavam o sistema social vigente. Assim, o fanzinato se caracterizou até a primeira década dos anos 2000, quando começou a migrar para a virtualidade da internet. Contudo, o avanço das tecnologias e das mídias digitais não fazem do fanzine artesanal/analógico um meio de comunicação obsoleto. Como analisa Yuri Amaral (2018, p. 75), em *Fanzines reflexões sobre cultura, memória e internet*, “um meio não anula o outro: eles se complementam e potencializam o zine, tanto em seu processo de criação quanto de distribuição.”.

As múltiplas linguagens e faces do fanzine podem conviver: essa é justamente a sua potência enquanto meio de comunicação. Este estudo poderia se dedicar ao e-zine, isto é, fanzines eletrônicos, feitos de forma digital e que ocupam *sites*, *blogs* e redes sociais; porém, nesta pesquisa, o potencial libertário do zine, a ser desenvolvido com as educandas da APAC, está no seu processo de produção artesanal, em virtude de seu apelo sensorial, tátil. Uma oficina de zine é um espaço de criação de uma mídia, uma possibilidade de soltar e circular a voz e também de criar com as próprias mãos, de dobrar, rasgar, colar, pintar...

“O fanzine é uma aglomeração de signos de vários autores não em uma parede, mas no papel. Ele mescla [...] fragmentos do cotidiano coletados e recombina para formar um novo todo [...]” (AMARAL. 2018, p. 33). Por isso, podemos arriscar a aproximação da arte de fanzinar à Educomunicação e à pedagogia freireana, devido à essência libertária presente em seu processo de criação, à possibilidade de ser feito por todos, independentemente das condições materiais e ferramentas tecnológicas à disposição: faça você mesmo e faça com o que tem!

Quem chega nesta Pensão goza do desprazer de ver o sol nascer quadrado e todas pagamos caro para isso. O preço é bem único de grande representatividade em nossas vidas, ou seja, a nossa liberdade. Mas, apesar de tudo, ou por causa de tudo, é preciso viver. Ir à luta usando a imaginação que é o grande bem inalienável para todas NÓS. Sem autoria. Hóspedes de Auri, número 0, setembro de 2002. (SNO *et al.*, 2020, p. 45).

Portanto, o fanzine não é, atualmente, uma mídia ultrapassada; ele se adaptou e foi incorporado às novas mídias. De acordo com Marshall McLuhan (2005, p. 12), “toda tecnologia nova cria um ambiente que é logo considerado corrupto e degradante. Todavia, o novo transforma seu predecessor em forma de arte”. Desse modo, os zines analógicos não se tornam mídias antiquadas, justamente por se constituírem enquanto “potenciais artefatos

culturais do cotidiano”²⁷ e, quando envelhecem, tornam-se peças de arte. Nessa direção, *Zines no cárcere* indica um dos papéis — no sentido literal do seu fazer artesanal e de sua possibilidade como mídia impressa — que o zine pode ocupar na contemporaneidade, ao mesmo tempo que resgata a essência de contracultura presente em seu legado, agrupando relatos de experiências com grupos marginalizados, bem como narrativas que compõem os zines produzidos pelo grupo em questão.

E é sobre esses pequenos, mas dolorosos dias que nos marcam profundamente e dilaceram nossas almas que eu gostaria de escrever. Seria demasiado clichê dissertar, neste pequeno espaço, sobre temas tão empíricos como: ressocialização; mudança de rumo; dar a volta por cima... Enfim, uma infinidade de frasezinhas de autoajuda dedicadas a todas as pessoas quando estão em seus momentos de dissabores. Quero aqui falar o que realmente sucedeu a quem está do lado de dentro da exclusão. Dentro do sistema penitenciário. Cleyton Menezes. Só Babado - 1 ano de movimento e visibilidade homossexual na CPPLIII, número 6, maio de 2015. (SNO *et al.*, 2020, p. 77).

As vivências registradas no livro e as reflexões provocadas por elas são carregadas de afetos, que envolvem desde os educadores, passando pelos educandos e educandas autores e autoras dos fanzines, atraindo o próprio Márcio Sno, que, ao conhecer o trabalho desses educadores e ter contato com os zines produzidos, foi levado a publicar *Zines no cárcere*, chegando até mim! Uma corrente de afetações que não se encerrou, pois esta pesquisa não problematiza os formatos que a fanzinagem pode incorporar, mas destaca a sua essência, que não desatualiza: a possibilidade de criar espaços para a circulação de narrativas.

Muitos, pela primeira vez, se sentiram capaz de ser algo ou alguém. De expressar o que sentia por meio de um poema, de uma ilustração, de uma colagem, de um grafiti. Soltar a voz e dar a letra pra quem está no mundão. (SNO *et al.*, 2020, p. 19).

Como dito por Celina Muniz, em *Na desordem da palavra: fanzines e a escrita de si* (2010), “os fanzines atuam como elos de laços sociais e veiculam afetos e estéticas particulares”. Dessa forma, os zines podem ser compreendidos enquanto manifestações artísticas capazes de propiciar às pessoas em situação de privação de liberdade uma forma de exprimirem suas angústias e seus sentimentos, ou seja, são manifestações das “artes da

²⁷ A ideia dos “fanzines como potenciais artefatos culturais do cotidiano” é desenvolvida por Yuri Amaral, em um capítulo com o mesmo título, presente em seu livro *Fanzines: reflexões sobre cultura, memória e internet* (2018, p. 37-51).

existência”²⁸, nas quais a criação de zines pode ser concebida como uma “prática de invenção de si, com a qual os indivíduos se constituem e se reconhecem como sujeitos ao experienciarem a função de autoria” (MUNIZ, 2010). Nesse sentido, as ofizines podem ser entendidas como espaços de afeto e de experiências, que permitem a interconexão entre as pessoas e a interação dos sentidos, a partir da criação e do câmbio de subjetividades.

A primeira formação de Márcio Sno foi o fanzinato. Inserido no circuito de arte independente, passou a divulgar os artistas e suas criações através do zine. Inicialmente como *hobby*, mas sempre buscando contribuir como porta-voz do movimento do qual fazia parte. Seu envolvimento com o zine o levou até sua formação acadêmica, a graduação em Jornalismo, iniciada depois de dez anos de prática zineira. No decorrer do curso, o conhecimento adquirido com a fanzinagem foi um grande aliado, pois, com toda a bagagem que já carregava, no segundo semestre, tornou-se editor da revista da faculdade.

Em meio à graduação, Márcio foi chamado para ministrar uma oficina em uma unidade do Serviço Social do Comércio (SESC). A partir desse convite, resolveu criar uma cartilha sobre fanzines, explicando o que é, como surgiu, o percurso no Brasil, com dicas sobre como produzir um zine, entre outras curiosidades. Tal cartilha foi usada como material didático nas oficinas e difundida para quem mais tivesse interesse no universo zínico. Nesse processo, Sno passou a pensar o zine como uma forma de documentação e a cartilha serviu como base para um livro publicado dez anos depois — *O universo paralelo dos zines* —, em que registrou seus oito anos de pesquisa sobre o fanzine, que envolveram, além da cartilha, a produção de uma série de documentários, mencionada no início deste capítulo.

No período que antecedeu sua escolha pelo Jornalismo, Sno trabalhou como orientador pedagógico na área das artes, em uma organização não governamental, sua primeira experiência diretamente ligada à Educação. Após a publicação de seu primeiro livro em 2015, foi chamado para trabalhar em uma escola particular na região metropolitana de São Paulo. Nessa escola, Sno foi convidado a desenvolver um projeto educacional, no qual a Educação foi inserida na grade curricular dos anos iniciais do ensino fundamental. O

²⁸ A ideia de *artes da existência* é retirada de Michael Foucault (2007) e se refere ao processo de subjetivação do indivíduo, na tomada de uma posição ética, no sentido de uma estética da vida, traçada como liberdade possível no fazer-se existir (BRANDÃO, 2015). Nas palavras de Foucault: “Deve-se entender, com isso, práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo” (FOUCAULT, 1999, p. 15). Muniz (2010, p. 26) aproxima a relação entre ética e estética presente em Foucault aos fanzines, sendo por ela compreendido enquanto “uma unidade expressiva que estabelece a íntima relação entre o que é narrado e o que é vivido”.

projeto consistiu em trabalhar com mídias diferentes em cada ano (rádio, fotografia, vídeo e a zine, como mídia impressa), de modo interdisciplinar e dialogando com os temas abordados pelos demais educadores, em suas respectivas disciplinas.

Apesar disso, a Educomunicação não chegou até Márcio por meio de sua formação como jornalista. Em uma conversa entre nós, Sno recordou que teve o primeiro contato com o termo educomunicação, quando achou, na instituição em que ocupou o cargo de orientador pedagógico, antes mesmo da graduação, um livro de Ismar de Oliveira Soares que, até onde se lembra, tinha uma capa verde. Na época, meados dos anos 1990, a Educomunicação não era uma área tão difundida e consolidada e “não reconhecíamos que o que fazíamos ali [na ONG], era muito próximo à Educom”²⁹. Ainda que Márcio sempre estivesse muito ligado à área da Educação, deixou o trabalho na escola e passou a se dedicar exclusivamente aos zines, produzindo, editando, publicando e realizando diversas oficinas de criação. Como o próprio diz: “eu queria fugir dos zines, mas os zines ficaram me perseguindo!”³⁰.

Ao conversar com Márcio sobre sua trajetória enquanto zineiro, ele chegou à conclusão de que, até então, seu percurso poderia ser compreendido em três etapas: **pesquisar, ensinar e publicar**. Pesquisar sobre a história e as possibilidades do fanzine e ensinar não somente a fazer zines, mas também sobre o universo zínico, publicando suas criações e pesquisas a partir da fanzinagem. Contudo, o que não o deixou fugir da vida zineira foi o fato de “poder contribuir de várias formas, acrescentar bibliografias e canais de pesquisa [sobre a temática], passar adiante, ensinar e publicar. O melhor do fazer zine é a interação com o outro, a identificação do leitor com a produção”³¹.

Foi perseguindo o fanzine e sendo por ele perseguido que Sno encontrou Thina Curtis, Jô Feitosa e o Professor Jofra. Em seus anos de pesquisa sobre o fanzinato no Brasil, Márcio Sno revelou nunca ter lido nada sobre zines em instituições do sistema prisional. Com a curiosidade e a sede por histórias, dignas de um bom jornalista e de um “fissurado por fanzines”³², como ele mesmo se denomina, Márcio foi em busca de pistas e respostas sobre “como é trabalhar com um veículo de comunicação que prima pela liberdade de expressão com pessoas privadas de liberdade? Como é essa experiência para o educador?”³³.

²⁹ Relato de Márcio Sno, registrado em conversas realizadas via *WhatsApp* com a autora, a partir de trocas de áudios, mensagens escritas e documentos compartilhados.

³⁰ *Idem.*

³¹ *Idem.*

³² *Idem.*

³³ *Idem.*

A partir daí, minha cabeça começou a pirar, pois isso renderia muitas histórias boas, afinal, é curioso um veículo de comunicação que estimula a liberdade de expressão, sendo produzido por pessoas privadas de liberdade. (SNO *et al.*, 2020, p. 7).

Ao conhecer um pouco mais sobre Márcio, pude compreender como sua trajetória lhe permitiu olhar o zine enquanto um meio de comunicação que abre espaços, bem como intervém nesses espaços, que amplia a capacidade expressiva e que possibilita interações e trocas de experiências. Foram suas afetações que o habilitaram a escrever com propriedade sobre fanzines. Em *Zines no cárcere*, essa mídia se mostrou um suporte que proporciona e favorece a condução do afeto.

Por meio dessa proposta afetiva, as oficinas podem proporcionar às educandas da APAC a produção de zines sem julgamentos sobre o que fizeram e sobre o que as levou até a situação de privação de liberdade em que se encontram. As ofizines podem provocar o descolamento do passado para aprenderem não somente a “ler e escrever o FANZINE”³⁴, como também a criar o novo, um discurso não institucionalizado, além de a dominarem a técnica do zine, que, na verdade, tem muito pouco de técnica e muito mais de essência: a autoralidade e a criatividade.

Apesar de não se debruçar em teorias, o conjunto de experiências organizadas no livro destacam o potencial das oficinas de fanzines como processo metodológico educacional. Trazê-lo para este trabalho é também uma forma de contribuir para a literatura produzida sobre o universo zínico, em especial, sobre a possibilidade de realização de oficinas de zines em instituições de privação de liberdade. Ademais, reforça o aspecto político que as ofizines e os zines carregam, capazes de desencadear transformações e conquistas de políticas públicas para os privados de liberdade, como é o caso do Só Babado³⁵: além de um espaço de afeto, produção de subjetividade, de reinvenção e de afirmação de identidades, “virou um instrumento de diálogo com a direção do presídio e a sociedade. Também de denúncia e autopromoção” (SNO *et al.*, 2020, p. 43).

³⁴ Referência a frase mencionada em *Hóspedes de Auri* (SNO *et al.*, 2020, p. 64).

³⁵ Fanzine criado pela população LGBTT (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis), da Casa de Privação Provisória de Liberdade III, no Ceará, e publicado mensalmente, que já “chegou às mãos dos responsáveis pelas Secretarias de Políticas Públicas para a População LGBT do Estado do Ceará e do Município de Fortaleza, além de ONGs de apoio, Secretaria de Cultura, de Direitos Humanos”, conquistando assistência jurídica e à saúde e, futuramente, após uma rebelião, um espaço exclusivo e digno para a população GBTT, abrigando também idosos, cadeirantes e deficientes. (FEITOSA, 2021, p. 35-45).

Ao materializarem uma intenção como resistência aos discursos ecoados pelas instituições e pelos meios de comunicação hegemônicos, os fanzines se tornam um apelo pela sobrevivência de uma identidade que não quer ser apagada, ao passo que não desejam fazer parte de um público homogêneo, sem identidade própria. E é nesse sentido de pertencimento, de ser ouvido entre tantos discursos proferidos por tantos meios, que aqueles que publicam seus fanzines se encontram com outras pessoas, se unindo em conexões horizontais, fortalecendo laços afetivos com aquilo que realmente se identificam. (AMARAL, 2018, p. 21).

Zines no cárcere retrata espaços de afeto proporcionados pelo zine, sem se dedicar à formulação de análises sobre esta questão (sendo esta, uma escolha consciente). Por isso, o próximo capítulo é dedicado às discussões relativas ao referencial teórico do estudo aqui proposto, tendo como norte o conceito de meio de comunicação, a partir de uma perspectiva transdisciplinar, pessoal e subversiva. Nesta pesquisa, esses espaços de afetos abertos pelos meios de comunicação (no caso, o fanzine), são os espaços nos quais o fazer educacional pode ocorrer.

Jô Feitosa, Professor Jofra, Thina Curtis e Márcio Sno fortalecem em mim a crença de que o fazer manual pode contribuir para que mãos, vistas antes como “criminosas”, produzam o novo. Com eles, percebi que o diálogo e a troca ainda são o melhor caminho; que a imaginação e o conhecimento são bens alienáveis; e que, assim como Paulo Freire (1987, p. 22) nos diz, “a liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca”. *Zines no cárcere* ressignificou e orientou o nascimento deste projeto.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo apresenta o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa; uma plataforma conceitual formada pelos termos: Educomunicação, Autonomia, Narrativas e Zona Autônoma Temporária, reunindo autores de diversas áreas do conhecimento, de modo a se afirmar na base transdisciplinar do programa de mestrado em que este estudo se insere. Tal articulação transdisciplinar se dá na intenção de construir uma pesquisa e uma prática que contribuam para a criação e a circulação de narrativas, que, por meio das ofizines, sejam parte de um processo dialógico e de exercício da autonomia, realizados com mulheres em situação de privação de liberdade na APAC de São João del-Rei.

Pode-se verificar que outros estudiosos já refletiram e desenvolveram os fundamentos sobre os quais se estabelece tal pesquisa. Contudo, aqui essas reflexões são articuladas criando uma angulação específica que dê conta deste estudo. Sem focar um autor específico, caminha-se entre uma gama de pensadores, colhendo, dentre as múltiplas perspectivas dispostas, aquilo que pode contribuir no desenvolvimento da ação e da reflexão propostas nesta pesquisa. Uma escolha de enfrentamento e de afirmação de outras formas de pesquisar, escrever, narrar, intervir... Com inspiração na *bricolage*³⁶, foram conectados fundamentos de diversos autores e autoras, rearranjando-os com a cola da transdisciplinaridade e compondo, enquanto resultado desse processo ativo, a seguinte plataforma conceitual.

Assim sendo, temos o conceito de Educomunicação, elaborado a partir do diálogo entre Sátira Machado (2016), Rosane Rosa (2004; 2020), Ismar de Oliveira Soares (2000; 2002) e Donizete Soares (2006). A conceituação de Autonomia é estabelecida com base em Seyla Benhabib (1992 [2021]; 1999; 2002; 2018), Paulo Freire (1987; 1996) e bell hooks³⁷ (2017; 2020). A concepção de Narrativas é delineada a partir de Conceição Evaristo (2009), Gloria Anzaldúa (2000), Walter Benjamin (1994) e Jorge Larrosa (1994; 1996). Por fim, a ideia de Zona Autônoma Temporária, que é desenvolvida segundo Hakim Bey (2001) e apoiada no conceito de ecossistema comunicativo, apresentado por Jesús Martín-Barbero (1999) e na perspectiva do Bem Viver, por Alberto Acosta (2016).

³⁶ Termo apresentado por Lévi-Strauss, em sua obra *O pensamento selvagem* (1970).

³⁷ Neste trabalho, será respeitada a escolha da autora. A escrita com iniciais minúsculas adotada para o pseudônimo bell hooks é intencional e homenageia a sua bisavó Bell Blair Hooks. Para saber mais, conferir a matéria escrita por Mariléa de Almeida. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/bell-hooks/>

Ao final de cada tópico conceitual, são estabelecidas conexões com as ênfases do programa de pós-graduação, no qual esta pesquisa se insere. São elas: Artes, Urbanidades e Sustentabilidade.

3.1 Educomunicação

Neste estudo, a compreensão sobre a Educomunicação atravessa a perspectiva de quatro autores, buscando servir-se de suas contribuições para conceituá-la à medida deste projeto. São eles: Rosane Rosa, Sátira Machado, Donizete Soares e Ismar de Oliveira Soares, apoiados e conversando ora ou outra com as reflexões propostas por Paulo Freire.

Ao tratarmos de Educomunicação, temos que levar em consideração a sua natureza propositiva e interventiva, bem como a sua “racionalidade comunicativa”³⁸. De acordo com Donizete Soares (2006, p. 1), falar em Educomunicação é referir-se “a um campo de pesquisa, de reflexão e de intervenção social”, pois estamos tratando de um **novo discurso**, construído durante o processo comunicativo, que é, por excelência, dialógico. Nesse sentido, a ênfase no processo é importante, visto que fazer Educomunicação não é o mesmo que “produzir peças de comunicação” (SOARES, 2006, p. 6), pelo contrário, significa um processo dialógico de construção de um novo discurso.

Para Donizete Soares (2006, p. 7), praticar a Educomunicação implica “experimentar uma outra forma de convivência social”, em que o objetivo principal é a autonomia dos indivíduos, contribuindo para a abertura de espaços nos quais “as pessoas se constituam autoras de sua existência individual e coautoras de nossa existência social” (SOARES, 2006, p. 8). O autor salienta que a característica “desse campo chamado de Educomunicação é a sua capacidade de entrecruzar saberes, promovendo a interlocução ou a conversa entre os que constroem e/ou se utilizam desses saberes” (SOARES, 2006, p. 3). Por isso, a Educomunicação é por ele compreendida como “um espaço de questionamentos, de busca de conhecimentos e construções de saberes”, constituindo-se “justamente das relações múltiplas que propicia” (SOARES, 2006, p. 4).

De acordo com Soares (2006, p. 4), a Educomunicação surge como um espaço de interação transcultural e disciplinar, bem como de transdiscursividade: “um campo de ação

³⁸ A ideia de racionalidade comunicativa é desenvolvida por Jürgen Habermas (1996), visando à produção de uma linguagem que não carrega a intenção de dominação e não ignora o campo das relações intersubjetivas, sendo a sua finalidade estabelecer relações de diálogo, ou seja, uma ação comunicativa, que se contrapõe ao agir proposto pela racionalidade técnica e instrumental.

política, lugar de encontro e debate da diversidade de posturas, das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos”. Dessa forma, a Educomunicação pode ser compreendida como um “campo de entendimento, portanto, discursivo, e também de prática, portanto, político” (SOARES, 2006, p. 5).

Em *Educomunicação: o que é isto?*, Soares (2006) carrega a preocupação de responder o que é esse campo que surge carregando objetivos, conteúdos e metodologias divergentes tanto da ideia tradicional de educação, quanto do que se compreendia, até então, dentro da Comunicação Social, mas que se vale de inter-relações entre as áreas — Educação e Comunicação. Na intenção de investigar seus principais objetivos teóricos, o autor apresenta a Educomunicação como um novo campo, que se propõe a abrir espaços para novos discursos e que, para isso, necessita de uma outra gestão, uma “cogestão” (SOARES, 2006, p. 8), que implica o estabelecimento do diálogo e que visa à autonomia dos sujeitos envolvidos.

Tal compreensão vai ao encontro da perspectiva adotada por Rosane Rosa (2020, p. 21), que percebe a Educomunicação como “uma corrente de pensamento sobre a relação de codependência e de complementaridade entre a comunicação e a educação”. Rosa (2020, p. 24) concebe a “Educomunicação como Epistemologia do Sul com potencial emancipatório”, pois busca “promover a justiça cognitiva e a produção de conhecimento emancipatório, o que implica em um re-conhecimento do outro como sujeito (comunicativo)” (ROSA, 2020, p. 20). Isto é, reconhece a Educomunicação em suas dimensões discursiva e política: um espaço em que os participantes podem, nas palavras de Paulo Freire (1996, não p.), “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos...”³⁹.

A estudiosa também traz para o diálogo autores de fora do campo da Comunicação, de modo que enfatiza a característica transdisciplinar da Educomunicação. A partir disso, Rosa tece uma reflexão teórico-metodológica, na qual concebe a Educomunicação como uma área capaz de promover processos de Educação e Comunicação emancipatórios, contribuindo para a produção de conhecimento de forma contra-hegemônica. Isso por ser uma área que abriu e percorreu caminhos em busca de estratégias e de alternativas para fortalecer a resistência nas periferias do mundo, bem como alargar a “experiência democrática”. (ROSA, 2014).

³⁹ Vale ressaltar que a obra e a atuação de Freire inspiraram profundamente o campo da Educomunicação. Essa citação encontra-se na obra *Pedagogia da Autonomia*.

Coerente com essa perspectiva pragmática, dialógica, interventiva e emancipatória de fazer ciência de forma contra-hegemônica, a Educomunicação, no rastro de Freire, tem como objetivo que os sujeitos, de forma crítica, exercitem o direito de aprender a ler, de pronunciar e de editar e reeditar o próprio mundo formatado pela mídia e pelas outras instituições sociais. (ROSA, 2020, p. 25).

Para que ocorra a expansão do direito e do acesso a uma comunicação emancipatória, que busca educar os sujeitos para a liberdade, pressupõe-se uma práxis educacional, ou seja, uma gestão comunicativa e colaborativa que respeita e tenta potencializar as singularidades dos envolvidos no processo comunicativo, provocando uma transformação contínua na identidade dos participantes, enquanto seres sociais e históricos. Nessa direção, Ismar de Oliveira Soares (2002) aponta que a Educomunicação, esse novo campo de intervenção social, volta-se inteiramente para a construção de “ecossistemas comunicativos”⁴⁰.

Ismar Soares, seguindo a linha freireana, tem uma abordagem político-pedagógica sobre a inter-relação Comunicação e Educação, ressaltando sua ação de intervenção contextual em prol de ampliar as formas e os exercícios de cidadania⁴¹. Nessa perspectiva, concebe a Educomunicação como um “campo de mediações”, de natureza relacional, que se “estrutura de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social” (SOARES, 2000, p. 22). Para tanto, uma das áreas de intervenção social em que o campo da Educomunicação se materializa é a gestão da comunicação, “voltada para o planejamento, a execução e a realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicacionais” (SOARES, 2000, p. 22).

Desse modo, entende-se que a Educomunicação, de acordo com Ismar Soares (2002), movimenta-se a partir do conceito de gestão comunicativa, segundo o qual as práticas estão voltadas para a ampliação do coeficiente comunicativo das ações humanas. Por esse motivo, a Educomunicação “representa um potencial espaço participativo e inovador de conquista e

⁴⁰ De acordo com Soares: “o conceito de ecossistema comunicacional designa a organização do ambiente, a disponibilização dos recursos, o *modus faciendi* dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional” (2000, p. 22-23). Contudo, o conceito de ecossistema comunicativo é desenvolvido por Jesus Martín-Barbero (1999), pesquisador da escola latino-americana de comunicação, e está incorporado à práxis educacional.

⁴¹ A ideia de novas formas e novos exercícios de cidadania é inspirada em Boaventura de Sousa Santos (1991). Parte do ponto de vista da emancipação e busca estabelecer uma relação mais equilibrada com a subjetividade, a partir de formas de cidadania coletivas, participativas e não individualizadas e/ou não liberais.

exercício do direito à comunicação, mas também de formação política e cidadã, principalmente pela sua natureza plural” (ROSA, 2014, p. 5). Nesse espaço, durante o processo comunicativo, pode ocorrer a construção de um novo discurso, um conhecimento e uma identidade individual e coletiva.

A gestão comunicativa, ou a cogestão, como sugere Donizete Soares, pressupõe adotar uma metodologia dialógica e não extrativista, defendida também por Rosa, ao conceber a Educomunicação enquanto Epistemologia do Sul. Tal metodologia deve estar voltada a produzir conhecimento de forma colaborativa, a fim de multiplicar os sujeitos de conhecimento. (ROSA, 2020). Essa prática exige do pesquisador-educador criatividade e abertura à diversidade de experiências e saberes; demanda também que o sujeito dispa-se da arrogância. Afinal, “como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?” (FREIRE, 1987, p. 51).

Reconhecendo na prática educomunicativa alternativas para o alargamento da experiência democrática e provocando a reflexão sobre quais pensadores/intervenções sociais marcam a história da inter-relação entre Comunicação e Educação, a autora Sátira Machado (2016) estabelece proximidades entre as áreas de intervenção social que articulam o campo da Educomunicação⁴² e determinados processos que contribuíram para a recriação de uma cultura negro-africana no Brasil e para a afirmação das identidades negras, bem como para a sua integração ao sistema econômico brasileiro pós-abolição⁴³. De acordo com Machado (2016), o desenvolvimento de tais práticas — como as atividades realizadas pelos chamados Clubes Sociais Negros — evidenciam um fazer potencialmente educomunicativo e propício à consolidação de ecossistemas comunicativos, uma vez que parecem combinar variadas ações possíveis na interface Comunicação-Educação.

Nessa direção, Sátira Machado aponta que não somente pensadores europeus e latinos, como também pensadores/as negros/as e um conjunto de intervenções sociais de afro-brasileiros protagonizaram e conduziram uma formação educacional politizada, “que inclui os meios de comunicação nas disputas e negociações por direitos” (MACHADO, 2016, p. 154).

⁴² Elencadas por Ismar O. Soares ([20--], p. 7-8), as áreas de intervenção social da Educomunicação: “educação para a comunicação”; “mediação tecnológica na educação”, “gestão comunicativa”, “reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação como fenômeno cultural”; e “expressão comunicativa através das artes”. Mais informações podem ser acessadas em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/169169547558321842366239420395536299206.pdf>.

⁴³ Em específico a negritude no Rio Grande do Sul, onde foi desenvolvido o projeto *RS Negro: educando para a diversidade*. (MACHADO, 2016).

[...] tais fluxos comunicacionais, de usos das linguagens midiáticas e atualmente das mídias digitais, são nitidamente observáveis nos percursos dos movimentos sociais e culturais negros, que, ao longo da história, valem-se de impressos, rádios, cine-vídeo e Internet, por exemplo, para promover os direitos humanos, como abordado na revista do Projeto RS Negro. (MACHADO, 2016, p. 153).

Conforme a análise da autora, a Educomunicação pode, então, ser compreendida como prática interativa, dialógica e participativa, promotora da liberdade de expressão e de condutas mais democráticas por meio da Comunicação (MACHADO, 2016). A Educomunicação surge, portanto, como estratégia para quebrar a “lógica monocultural”⁴⁴, que silencia determinados corpos e culturas — a mesma que, paradoxalmente, não ressalta que as contribuições “dos/as africanos/as, afro-brasileiros/as e afro-gaúchos de vários contextos socioculturais sejam inseridas na história da Educomunicação” (MACHADO, 2016, p. 154). Todavia, ainda de acordo com a autora, “numa perspectiva otimista, acredito que o respeito às pluralidades e o campo da Educomunicação, enquanto exercícios e espaços de cidadania, são o futuro da inter-relação Comunicação/Educação.” (MACHADO, 2016, p. 13).

A partir das reflexões e dos conceitos analisados, é afirmar que os quatro autores aqui elencados não divergem entre si, embora apresentem linhas diferentes e abordagens distintas, carregando em comum a compreensão acerca da Educomunicação enquanto um campo processual de dimensão discursiva e política: um espaço dialógico, que exige uma gestão comunicativa, a fim de propiciar um ecossistema comunicativo, visando promover a autonomia dos participantes, a compreensão do sujeito como criador e transformador da realidade social, bem como se abre para a construção de novos discursos e novas formas de cidadania⁴⁵. Na esteira desses pensadores que buscaram conceituar a Educomunicação, podemos compreendê-la como um campo emancipatório e contra-hegemônico de pesquisa, de reflexão e de intervenção.

Para efeito desta pesquisa, a Educomunicação é assimilada não somente como campo do conhecimento, mas também como processo metodológico-dialógico, pois focaliza os sujeitos e sua organização comunicativa no contexto das experiências vividas. O conceito de Educomunicação, elaborado à luz dos autores aqui elencados, é entendido como espaço e

⁴⁴ Em referência a Boaventura de Sousa Santos, em *A gramática do tempo: por uma nova cultura política* (2006).

⁴⁵ A ideia de novas formas e novos exercícios de cidadania é inspirada em Boaventura de Sousa Santos (1991). Parte do ponto de vista da emancipação e busca estabelecer uma relação mais equilibrada com a subjetividade, a partir de formas de cidadania coletivas, participativa e não individualizadas e/ou não liberais.

processo de criação de narrativas e rompimento da “cultura do silêncio”⁴⁶, que é gerada nas condições objetivas de uma realidade opressora, de estruturas fechadas como a do “latifúndio” (FREIRE, 1976), ou da lógica das monoculturas. Nesta pesquisa, a Educomunicação é reconhecida, portanto, enquanto espaço em que se dará o processo de criação de narrativas, cujo intuito é, por meio do diálogo, despertar o senso de autonomia entre os participantes e provocar uma compreensão crítica desse silêncio culturalmente imposto, para rompê-lo. Ou seja, torna-se uma estratégia de ação com potencial para criar novos discursos e circular vozes, pois, como pontua Freire,

não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. (FREIRE, 1987, p. 50).

Nesse processo de ação-reflexão e de criação de narrativas, pode-se despertar a autonomia e, conseqüentemente, contribuir para a emancipação, a dignidade e a esperança entre os educandos. Para que isso ocorra, é necessário constituir novas formas de relações, não hierarquizadas e abertas às experiências, pressupondo-se a adoção de uma postura dialógica. Certamente, a Educomunicação não pode garantir que, uma vez rompida a cultura do silêncio entre os participantes, ela não poderá se manifestar em outros momentos, em suas diversas formas. Entretanto, a prática educacional pode propiciar uma experiência significativa, envolvendo ação e reflexão e, nesse sentido, contribuir para que os educandos pronunciem seu mundo e descubram as razões de seu silêncio, tal como propõe a pedagogia freireana: “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (FREIRE, 1987, p. 50).

Assim, cabe aqui questionar: por que as oficinas de fanzines têm caráter educacional? Com base nas teorias e nas práticas educacionais, desconfia-se que o zine, como ferramenta educacional, pode ser capaz de proporcionar um espaço para a expressão de histórias, sentimentos, posicionamentos, principalmente para as mulheres em situação de privação de liberdade, que podem pronunciar suas angústias, dificuldades, sonhos

⁴⁶ A propósito de “cultura do silêncio”, ver *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (FREIRE, 1976). Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf

e, até mesmo, outras tantas demandas, podendo, inclusive, auxiliar na afirmação de políticas públicas que garantam sua dignidade. Desconfia-se também que a vivência educacional através das oficinas pode incentivar as educandas a criar uma nova história e a reinventar suas identidades, ao mesmo tempo em que possibilita o compartilhamento de suas experiências de vida e de seu processo de aprendizagem, fortalecendo vínculos de afetividade entre elas.

Para Freire (1987, p. 50), na “cultura do silêncio, existir é apenas viver. O corpo segue ordens de cima. Pensar é difícil; dizer a palavra, proibido”. Nessa perspectiva, a Educomunicação vem para guiar as oficinas, com o objetivo de fazer barulhos, ecoar vozes e tornar as mulheres em privação de liberdade, de fato, protagonistas de suas narrativas. A prática educacional, assim como a práxis freireana, transforma o silêncio no direito de comunicar, educando pela comunicação e colaborando na desconstrução dessa cultura do silêncio.

Dessa forma, ao fazer um zine apoiado na prática educacional, criamos brechas nas estruturas de poder e rompemos silêncios. Contudo, este é um ato perigoso, pois tememos o que pode ser revelado, os medos, as raivas, a força de uma mulher sob camadas de opressão, porém, nesse ato, habita nossa sobrevivência e nosso poder⁴⁷. Com o desenvolvimento desta pesquisa e das oficinas, abriu-se espaço para o diálogo, o aprendizado, a reflexão, o fazer criativo, a autoridade, a expressividade e o novo, construindo um discurso não institucionalizado com mulheres que se encontram em situação de privação de liberdade.

O conceito de Educomunicação, tal como desenvolvido neste estudo, inter-relaciona-se com a tríade Artes, Urbanidades e Sustentabilidade, que estrutura o programa de mestrado em questão. O campo da Educomunicação coloca-se à serviço das práticas de sustentabilidade, atuando no processo de formação de sujeitos oprimidos e atentando-se às temáticas e às marcações de gênero, raça e etnia. Entende-se que tanto a Educação como a Comunicação não são áreas neutras e, nesse sentido, a práxis educacional deve priorizar alargar os exercícios de cidadania e garantir direitos, bem como constituir um ecossistema comunicativo, no qual as hierarquias se diluam e um processo comunicativo dialógico se consolide.

A Educomunicação, nesta pesquisa, alia-se à Sustentabilidade, ao buscar atuar em prol da conscientização do indivíduo enquanto sujeito de direitos, que deve ter garantida a

⁴⁷ Em referência ao texto *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo* (2000, p. 234), de Gloria Anzaldúa, que diz: “Escrever é perigoso porque temos medo do que a escrita revela: os medos, as raivas, a força de uma mulher sob uma opressão tripla ou quádrupla. Porém, nesse ato, reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve tem poder. E uma mulher com poder é temida”.

possibilidade de fazer escolhas, ao passo que é responsável por elas; e, por mais que esteja em uma situação de privação de liberdade, acima de tudo é um ser que vive em coletividade e em relação com o mundo, afetando e sendo afetado por ele. Tal processo de tomada de consciência de si e do mundo pode promover ações sustentáveis, que garantam a qualidade de vida e a dignidade das participantes, no presente e no futuro. Ademais, como construir uma sociedade sustentável se não abriremos espaços para que outras vozes sejam ouvidas e outras narrativas sejam criadas? Como alcançar o equilíbrio entre os sistemas vivos e a justiça social se não estabelecermos outras relações que valorizem os sujeitos e as sensibilidades, se não construirmos, por meio da interdiscursividade e da alteridade, palco com essas vozes?

Nessa direção, o conceito de Educomunicação aqui desenvolvido estabelece também relação com as Artes, pois se aproveita do potencial criativo e expressivo do fanzine para desenvolver a prática educ comunicativa proposta e construir narrativas com as educandas da APAC. A essência libertária presente na criação zínica é viabilizada por meio de sua proximidade com um processo artístico, além de recombinar variadas linguagens artísticas em sua produção para formar um novo todo. Nas ofizines, a prática educ comunicativa se une às Artes, a fim de veicular afetos, experiências e estéticas particulares, bem como propiciar maior liberdade expressiva entre as participantes. Isso ocorre porque os zines podem ser compreendidos enquanto manifestações artísticas, que permitem trocas entre subjetividades e a prática de invenção de si.

Por fim, a Educomunicação, como entendida nesta pesquisa, dialoga com as Urbanidades, principalmente por partir do pressuposto de que as pessoas são seres de relação e estão em relação com o mundo. A Comunicação é relação e é componente importante do processo educativo. A Educomunicação é uma relação que se dá junto ao contexto sociocultural da Comunicação e da Educação, além de ser uma ação interventiva, assim como é o fanzine. Desse modo, junta-se às Urbanidades para o desenvolvimento de uma ação educ comunicativa que contribua para a circulação de narrativas “aprisionadas”, de modo que ultrapassem muros e ganhem espaço, podendo levar à reflexão sobre as contradições presentes na lógica que isola pessoas, a fim de “reeducá-las” e “ressocializá-las”.

3.2 Autonomia

Para o entendimento da ideia de Autonomia utilizada neste estudo, partiremos da reflexão filosófica promovida por Seyla Benhabib acerca do conceito. Em seguida, estabeleceremos relações com as contribuições de Paulo Freire e bell hooks, no que tange à

concepção da Educação como prática de liberdade, a fim de construirmos uma práxis autônoma dentro do processo educacional.

Seyla Benhabib é uma filósofa política contemporânea, nascida em Istambul, na Turquia. Apesar de suas obras ainda serem pouco acessíveis e, em sua maioria, não serem traduzidas para o português, em seus estudos, Benhabib elaborou críticas importantes aos ideais universalistas e à concepção de sujeito autônomo sustentados pela tradição kantiana do Esclarecimento, assumindo uma perspectiva feminista. A filósofa defende que o ideal universalista é exageradamente abstrato, sendo incapaz de lidar com contextos e situações com as quais somos confrontados em nossa realidade cotidiana. Diante disso, defende um “universalismo interativo”⁴⁸, que desloca a noção de autonomia em busca de uma nova concepção de sujeito político, capaz de se desvincular das concepções formuladas pela tradição filosófica ocidental, a fim de superá-las. Para isso, foi preciso desenvolver um conceito de Autonomia que abarcasse os dois pontos de vista: a compreensão abstrata do **outro generalizado**; e a compreensão do **outro como sujeito político**, que se localiza na concretude das interseções e inter-relações que nos constituem, como as de gênero, raça e classe.⁴⁹

Para Seyla Benhabib (2018), a adoção de concepções generalizantes não cria espaço para reflexões sobre autonomia, no sentido de possibilidades de emancipação feminina e combate à desigualdade de gênero. Como apontam as teóricas feministas, as mulheres foram sistematicamente excluídas do sistema educacional e, conseqüentemente, do debate político e do processo de elaboração de leis, não sendo representadas na vontade geral. Dessa forma, mais do que incluir as mulheres no conceito iluminista de seres racionais, deve-se proporcionar o ensino do uso da razão e o desenvolvimento do raciocínio abstrato, para constituírem autonomia e participarem da construção das leis.

Partindo do pressuposto de que os teóricos universalistas fixaram no centro das ações políticas e morais um procedimento racional de abstração/universalização que é excludente, a produção da teoria crítica feminista questiona a validade dessas abordagens, bem como repensa novas formas de subjetividade, enraizando o sujeito político no contexto social das

⁴⁸ “Universalismo interativo” é a tradução do termo em inglês “*interactive universalism*”, utilizado por Seyla Benhabib. A noção de *interactive universalism*, de acordo com a autora, propõe contextualizar o universal de tal modo que ele se relacione com o particular. (BENHABIB, 1992 [2021]). Yara Frateschi, em seu artigo *Universalismo interativo e mentalidade alargada em Seyla Benhabib: apropriação e crítica de Hannah Arendt* (2014, p. 363-385), apresenta a formulação da teoria benhabibiana e seu movimento de repensar o universalismo e combater o pensamento antagonístico que coloca o contextualismo do lado oposto.

⁴⁹ Em referência ao texto de Graziella Alcântara Mazzei, *O sujeito político na teoria feminista: articulações entre poder e autonomia* (2019, p. 9).

relações de gênero. Dessa forma, o cerne da razão passa a ser um modo de pensar que não é abstrato/universalista, propondo uma reformulação do conceito de Autonomia⁵⁰ que considere a situação concreta em que o sujeito está inserido; ou seja, que considere as relações de poder que estruturam a situação do sujeito, visto que o indivíduo se constitui e se orienta por determinados valores morais apreendidos a partir de uma vida contextual e no interior de uma narrativa que vai sendo construída de si mesmo: sua identidade ou *self*, como denomina Benhabib (1992 [2021]).⁵¹

Ampliando o legado deixado pela perspectiva feminista, que compreende o “outro” como sujeito concreto e situado, Seyla Benhabib tece críticas ao ego masculino e ao entendimento abstrato de sujeito, ao passo que aciona uma compreensão identitária de sujeito corporificado, localizado e inserido em uma rede de relações, em que se constitui o *self*⁵², o “eu” entendido de maneira contextual a partir das narrativas. Isso é, o sujeito de razão, antes abstrato e universal, uniforme e estável, ganha corpo e é situado, assim como é entendido enquanto fragmentado e provisório. Para Benhabib (1992 [2021]), é somente por meio da interação e da comunicação que o *self* se constitui, desenvolvendo um senso de justiça e autonomia a partir de suas próprias narrativas. Nesse sentido, a autonomia é promovida dentro de uma comunidade solidária, que sustenta a identidade-*self* e permite a escuta nas redes de interlocução, da mesma forma, a ação autônoma se desenvolve a partir da própria teia de relações em que se está inserido.

Assim, Benhabib (2002, p.16) define a Autonomia como “a capacidade para exercer a escolha e a agência sobre os condicionamentos das identificações narrativas de alguém”. Portanto, o sujeito se estabelece pela capacidade de atribuir significado à própria história de vida e pela capacidade de narrar, exercida através do contato intersubjetivo em um contexto já

⁵⁰ Sobre o conceito de Autonomia em Benhabib, Mazzei (2019, p. 60) escreve: “Reorientando o modelo ético comunicativo a um horizonte mais contextual e situado, Benhabib opera um tipo de reformulação que visa reparar um “excesso racionalista” contido na noção de autonomia habermasiana. Vale dizer, uma concepção de autonomia [...] [que pressupõe] a possibilidade de “distanciamento” do sujeito autônomo em relação aos próprios contextos éticos e morais responsáveis pela formação de suas capacidades avaliativas”.

⁵¹ Monique Hulshof aborda a temática na aula *Da razão ao corpo: o debate feminista em torno do conceito de autonomia*, no canal do IFCH UNICAMP via YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nGLQM_hehUA&t=1261s.

⁵² A concepção de *self* é trabalhada por Seyla Benhabib, no livro *Situating the Self: Gender, Community and Postmodernism in Contemporary Ethics* (1992), traduzido, posteriormente, por Ana Claudia Lopes e Renata Romolo Brito em *Situando o self: gênero, comunidade e pós-modernismo na ética contemporânea* (2021). Benhabib afirma que, em seu modelo narrativo, não há distinção entre *self* e identidade. Com a ideia de *self*, o objetivo da autora é sustentar que identidades sociais, como a da mulher, não são necessariamente uma reificação de uma essência universal feminina (BENHABIB, 1999, p. 353). Sobre essa questão, verificar o artigo de Ingrid Cyfer, *Afinal, o que é uma mulher? Simone de Beauvoir e a “questão do sujeito” na teoria crítica feminista* (2015, p. 41-79).

carregado de significados socialmente validados (BENHABIB, 1999). Dessa maneira, para a autora, a Autonomia envolve a capacidade de tecer narrativas: uma história de vida que faz sentido para nós, como seres individuais únicos e construídos intersubjetivamente.⁵³

O conceito de Autonomia desenvolvido por Seyla Benhabib, presente na concepção de “*self* narrativo”⁵⁴, aponta direções mais emancipatórias e remete à necessidade de um modelo contextualizado histórica e socialmente. Benhabib desenvolve uma versão do universalismo atento à relevância da esfera particular em nossas vidas éticas e políticas, enfatizando a interação entre universal e particular nos processos coletivos de tomada de decisão. O “universalismo interativo”, proposto por Benhabib, não nega a racionalidade no processo de tomada de decisão; porém, enfatiza potenciais não racionais, corporais, afetivos e concretos, como aspectos importantes a serem considerados nesse processo.

[...] ser e tornar-se um *self* é inserir-se em teias de interlocução; é saber responder quando se dirige a alguém; por sua vez, é aprender como se dirigir aos outros. Claro, nós nunca realmente nos “injerimos”, mas sim somos lançados nessas teias de interlocução no sentido heideggeriano de *Geworfenheit* [lançamento]. Nascermos em teias de interlocução ou em teias de narrativa — das narrativas familiares e de gênero à linguística e à macronarrativa da identidade coletiva de alguém. Tornamo-nos quem somos, aprendendo a ser um parceiro de conversação nessas narrativas. Embora não escolhamos as teias em cujas redes somos inicialmente capturados ou selecionamos aqueles com quem desejamos conversar, nossa agência consiste em nossa capacidade de tecer, a partir dessas narrativas e fragmentos de narrativas, uma história de vida que faça sentido para nós, como “eus” individuais e únicos. (BENHABIB, 1999, p. 344, tradução nossa).⁵⁵

⁵³ Jéssica Omena Valmorbidia, em seu artigo *Narratividade, subjetivação e democracia em Seyla Benhabib* (2019), explana sobre a estrutura narrativa da identidade, a partir do conceito de *self*. Disponível em: http://www.anpof.org/portal/images/Justica_e_Direito.pdf

⁵⁴ O “*self* narrativo” é a criação conjunta de todos os participantes da rede interlocução da qual fazemos parte, tal criação é sempre precária e provisória, visto que nossa narrativa é constantemente revisada (Benhabib, 1999). Assim sendo, o “*self* narrativo” constitui-se no próprio processo comunicativo que persiste por toda a existência.

⁵⁵ Do original: “[...] To be and to become a self is to insert oneself into webs of interlocution; it is to know how to answer when one is addressed; in turn, it is learning how to address others. Of course, we never really “insert” ourselves but rather are thrown into these webs of interlocution in the Heideggerian sense of *Geworfenheit* [thrownness]. We are born into webs of interlocution or into webs of narrative – from the familial and gender narratives to the linguistic one to the macronarrative of one’s collective identity. We become who we are by learning to be a conversation partner in these narratives. Although we do not choose the webs in whose nets we are initially caught or select those with whom we wish to converse, our agency consists in our capacity to weave out of those narratives and fragments of narratives a life story that makes sense for us, as unique individual selves”.

A partir da ideia de “*self* narrativo”, Benhabib desenvolve uma concepção de autonomia prática que está vinculada a um aspecto interativo de autonomia⁵⁶, que abarca tanto a capacidade do indivíduo em narrar sua própria história, quanto a sua habilidade de vincular-se a diferentes narrativas. Benhabib constrói um senso de autonomia baseado em um contexto narrativo, que reivindica uma forma concreta e corporificada de compreensão do sujeito político, como parte de uma rede de relações não fixas.

Caminhando da teoria crítica feminista para o campo da Educação, ainda na esteira da Filosofia, encontramos Paulo Freire, cuja questão da autonomia perpassa diversas obras, chegando a dedicar um livro, intitulado *Pedagogia da Autonomia* (1996), para refletir e apontar o papel da Autonomia, que permeia toda a Educação, e sua potência como ação libertadora. O autor dizia que gostava de “ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1996, p. 31). Assim, observa-se em Freire que a Autonomia está em saber que se pode ir além.

No pensamento freireano, o conceito de Autonomia ganha centralidade quando se fala em Educação, posto que, para o autor, os seres humanos são seres inconclusos que se formam (e se transformam) por meio da educação. Esta, por sua vez, assume um papel fundamental nas relações do sujeito com o outro, com o mundo e, sobretudo, consigo, bem como se refaz constantemente na práxis. O ser humano, enquanto ser inconcluso e consciente de seu inacabamento, vive em um permanente processo social de busca, do “ser mais”⁵⁷, em relação à tomada de consciência de si e à construção política. Assim, na consciência dessa inconclusão, encontram-se as raízes da Educação: um “que-fazer” permanente, no sentido da inconclusão dos sujeitos e do devenir da realidade. (FREIRE, 1987).

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis, na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, 1996, p. 34).

⁵⁶ Tal aspecto interativo pode ser extraído, em grande medida, a partir da noção de “webs of interlocution” (que podemos traduzir para “redes de interlocução”) de Benhabib, presente em *Sexual Difference and Collective Identities: the New Global Constellation*, (1999). Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3175645?origin=JSTOR-pdf>

⁵⁷ O conceito de “ser mais”, concebido por Paulo Freire como uma vocação ontológica do ser humano, mas que também é condicionada pela realidade do contexto. O objetivo da constituição do “ser-mais” é libertar-se das relações de opressão presentes na educação bancária e, conseqüentemente, na sociedade como um todo. Ser mais constitui-se como vocação humana que é potencializada na prática educativa enquanto prática de liberdade. (FREIRE, 1996, p. 43-55).

O que ocorre, segundo Freire (1996, p. 10), é que “a ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Desse modo, entendendo-nos não somente como seres inacabados, mas também como seres condicionados (porém, não determinados!) é que se abre a possibilidade da construção da autonomia e da própria história.

Freire saía de casa para trabalhar com os educandos, tendo a certeza de que “inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, ‘programados, mas para aprender’, **exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façam**” (FREIRE, 1996, p. 34, grifo nosso). Devido a esse inacabamento, do qual nos tornamos conscientes, é que nos tornamos também seres éticos. Nesse sentido, o autor concebe a Autonomia a partir de uma perspectiva sócio-política-pedagógica e inserida na dimensão prática, visto que a construção da autonomia passa por um processo dialético de criação da subjetividade individual, que depende das relações interpessoais desenvolvidas no espaço das experiências.

No pensamento de Freire, a Autonomia é entendida como parte de uma construção conquistada através de vivências, de noções da liberdade e tomadas de decisões, sendo a partir dessa consciência e da ação que ela implica, que o sujeito será capaz de pensar por si de forma livre, assumindo a existência na sua totalidade e “expulsando” a sombra do opressor de “dentro” de si para substituí-la por sua autonomia e responsabilidade (FREIRE, 1996). Por isso, a Pedagogia da Autonomia e, conseqüentemente, a construção da subjetividade autônoma, precisa “estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1996, p. 67).

A autonomia aparece como saber necessário à prática educativa e se funde na mesma raiz da inconclusão do ser que se sabe inconcluso (FREIRE, 1996); portanto, o respeito à autonomia de cada um é um imperativo ético. Por isso também, a dialogicidade “é a forma de **estar sendo** coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos” (FREIRE, 1996, p. 35, grifo nosso). O princípio da Autonomia é como, dialogicamente, o sujeito encontra a possibilidade de conduzir sua própria história, tomando para si um caráter crítico.

Desse modo, são os encontros — consigo e com o outro — e a criação da identidade dos que lutam por dignidade que impulsionam a ação transformadora. Ainda de acordo com Freire, a Autonomia se insere dentro de uma posição de luta, na qual o sujeito, ao assumir a

sua presença no mundo (ou como Benhabib apresenta: um sujeito situado), assume também a sua responsabilidade ética, histórica, política e social. A Educação que visa à formação da Autonomia exige a adoção e a promoção de uma postura crítica, criativa e ativa, para despertar, de modo dialógico, a construção de conhecimentos.

Em seu pensamento, que se encontra em alguns pontos com a crítica à teoria abstrata e universalista proferida por Seyla Benhabib, Freire anuncia:

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. (FREIRE, 1996, p. 35).

E acrescenta:

A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 1996, p. 35).

É aqui também que bell hooks se soma ao pensamento freireano: impelida por esse dever de brigar, aponta que a Educação, entendida enquanto prática de liberdade, exige do educador abertura para correr o risco de estar presente em corpo, mente e espírito, bem como disposição para partilhar suas próprias experiências, ligando as narrativas aos debates e às reflexões, justamente para “mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico” (HOOKS, 2017, p. 35-36).

A filósofa e educadora Gloria Jean Watkins, mais conhecida pelo pseudônimo bell hooks, é também uma estudiosa de Paulo Freire e busca, em seu trajeto como teórica e ativista feminista antirracista, deixar de ser objeto para ser sujeito do conhecimento, tal como proposto por Freire (1996). Desde *Ain't I a Woman: Black Women and Feminist*⁵⁸, sua primeira publicação, a autora apresenta seu estudo e sua luta como atos contra-hegemônicos e como formas de resistir às estratégias de colonização e dominação (HOOKS, 2017). Nesse sentido, bell hooks compreende que, mesmo sendo colocados na condição de marginalizados, na posição de oprimidos, emergimos e construímos a nossa própria história de autonomia e de

⁵⁸ Publicado originalmente em 1981, a obra foi traduzida por Bhuvi Libanio (2019), com o título: *E eu não sou uma mulher?: mulheres negras e feminismo*.

emancipação, assim como criamos nossas (auto)narrativas e reinventamos o mundo de fora do centro.

Romper com a condição de subalternização implica não apenas a aquisição de recursos materiais, mas, antes de tudo, um processo de conscientização e de autonomia de sujeitos, passando pela compreensão de si, a consciência de seu lugar na sociedade e a responsabilidade por ele. Por isso, as contribuições de Freire e hooks apontam a educação em uma perspectiva prática, no sentido de uma tomada de consciência e, ao mesmo tempo, a construção de subjetividades e linguagens de uma diversidade negada pela lógica da monocultura.

De acordo com hooks, “a pedagogia crítica e a pedagogia feminista são dois paradigmas de ensino alternativos que realmente deram ênfase à questão de encontrar a própria voz” (HOOKS, 2017, p. 246). Quando a autora reflete sobre “a própria voz”, está se referindo ao fato de reconhecer a particularidade de cada indivíduo, sua narrativa situada, bem como a autoridade atribuída a ele, incentivando sua autoafirmação e seu engajamento social, como sujeito de autonomia política. Concordando com Freire⁵⁹, hooks diz,

em uma conversa com Paulo Freire, há mais de trinta anos, eu o ouvi afirmar enfaticamente que “não podemos entrar na luta como objetos para depois nos tornarmos sujeitos”⁶⁰. Essa afirmação ressoou em mim. Ela afirmou a importância de eu me encontrar e ter uma voz. Falar, ser capaz de nomear, era uma forma de reclamar para si a posição de sujeito. (HOOKS, 2020, p. 83).

A pedagogia engajada, proposta por hooks (2017, p. 25-36), requer uma comunicação entre educadores e educandos que seja atenta às particularidades de cada um, respeitando-as. Diante desse cenário, surgem questões desafiadoras, tais como: é possível despertar para o pensamento crítico e para o exercício da autonomia quando a relação de ensino-aprendizagem permanece fiel ao modelo tradicional da educação bancária e presa aos pressupostos generalizantes?

⁵⁹ hooks incorporou os apontamentos feministas sobre a pedagogia freireana, sem negá-la. O pensamento feminista lhe deu força para tecer uma crítica construtiva sobre a obra de Freire, em relação ao modo como o autor traz um “paradigma falocêntrico da libertação — no qual a liberdade e a experiência da masculinidade patriarcal estão ligadas como se fossem a mesma coisa” (2017, p. 69-70). Diferente das pensadoras feministas, que separam o trabalho da pedagogia feminista e a obra de Freire, para hooks, essas duas experiências convergem.

⁶⁰ A frase de Freire que inspira hooks se encontra no livro *Pedagogia da Autonomia* (1996, p. 31): “O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história”.

Para a autora, o “ser mais” é uma noção essencial para o encontro da própria voz em seu projeto de educação transgressora⁶¹, visto que o movimento de ser mais se dá na consciência de si e no diálogo, em um processo contínuo de (re)criação do mundo. hooks também concorda com a dialogicidade freireana, segundo a qual “os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 44), pois, para a autora, a prática do diálogo é um meio de ultrapassar os obstáculos e fronteiras sustentadas por uma estrutura social excludente, contribuindo na formação de uma comunidade de aprendizado⁶² e para a construção de uma abordagem contra-hegemônica do conceito de autonomia.

A educadora bell hooks, a partir do processo ativo de “autoatualização”, que visa promover seu próprio “bem-estar espiritual” e o qual ela considera um compromisso de todos os educadores, passou a questionar a cisão operada entre corpo, mente e espírito. Assim, concebe a “pedagogia engajada” enquanto educação progressiva e holística, que enfatiza o “bem-estar interior” e o “cuidado da alma”, defendendo que, somente desse modo, será possível propiciar aos educandos sua própria “autoatualização”, Isso é, por meio de uma “educação libertadora que liga a vontade de saber à vontade de vir a ser” e que conecta a aprendizagem à experiência global de vida, permitindo aos educandos assumirem a responsabilidade por suas escolhas como sujeitos de autonomia. Por isso, “a pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno”. (HOOKS, 2017).

Por fim, a Educação como prática de liberdade busca a construção de sujeitos autônomos e se constitui na práxis e na inter-relação com o cotidiano e as experiências das pessoas envolvidas, que são atravessadas por anseios e opressões que delimitam o seu espaço de reflexão-ação. Contudo, por meio da ação dialógica com esses sujeitos corporificados e situados, torna-se possível potencializar o processo de ser mais e estimular o exercício da autonomia. Nesse sentido, Seyla Benhabib, Paulo Freire e bell hooks guiam esta pesquisa para uma concepção de autonomia fundamental na construção de uma ação sócio-político-pedagógica com os oprimidos e com a voz destes, entendendo-os enquanto corpos conscientes e contextualizados.

Assim como Márcio Sno se questionou ao publicar *Zines no cárcere* (SNO *et al.*, 2020, p. 7) sobre como seria promover um veículo de comunicação que preza a liberdade de

⁶¹ Acerca da importância do “ser mais”, de Freire, para a educação transgressora de hooks, ver: *Sobre a educação como prática de liberdade: Lições e diálogos entre Paulo Freire e Bell Hooks* (SOARES; COSTA, 2019, p. 129-145). Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/kalagatos/article/view/6592>.

⁶² A ideia de “comunidade de aprendizado” é abordada por hooks, no capítulo “A construção de uma comunidade pedagógica: um diálogo” (2017, p. 173-222), no qual é possível perceber a dialogicidade como elo em comum entre as comunidades de aprendizado freireanas e hookeanas.

expressão com pessoas privadas de liberdade e como seria desenvolver um projeto educativo em um ambiente complexo, neste estudo, também se questiona: como despertar o senso de autonomia entre mulheres que estão em situação de privação de liberdade? Como proporcionar uma prática autônoma às mulheres privadas de liberdade? Por isso, nesta pesquisa, busca-se uma autonomia prática, possível de ser exercida na criação de (auto)narrativas e do próprio zine, performada no presente em que se está inserido; e um senso de autonomia que provoque aberturas para uma tomada de consciência de si e da relação com o outro e com o mundo, como um vir a ser possível: sementes que possam ser cultivadas mesmo quando se encontra em situação de subalternização e privação, para que possam florescer e ser colhidas em liberdade.

À vista das autoras e do autor aqui resgatados, compreende-se o conceito de Autonomia enquanto um processo que é contextual e envolve dialogicidade, pois respeita a particularidade do indivíduo, bem como acolhe sua natureza inacabada, a partir de uma postura que identifica e entende o outro como situado e como corpo consciente, com voz. Ao se aproximar da oficina de zines, proposta nesta pesquisa, o conceito de Autonomia ganha uma dimensão menos abstrata e mais prática, expressa na construção de narrativas, através do exercício da autoralidade propiciado pelas ofizines.

A conceitualização de Autonomia apresentada neste estudo se põe à serviço da Sustentabilidade, assim como o conceito de Educomunicação antes trabalhado, justamente por se inserir no fazer educacional, atuando no processo contra-hegemônico de não universalização dos sujeitos e de criação de um novo discurso. Nesse sentido, busca-se promover a consciência de si em relação com o outro e com o mundo e a responsabilidade de cada sujeito diante disso, ao mesmo tempo em que visa propiciar um processo de construção de autonomia com pessoas oprimidas e com suas vozes, não impondo a elas uma concepção abstrata de sujeito autônomo. Isso quer dizer que não seria possível uma prática de sustentabilidade que desrespeite e não acolha a particularidade do outro, nem se funde no Bem Viver⁶³ de todos os envolvidos.

Nessa direção, o conceito de Autonomia aqui desenvolvido dialoga também com as Urbanidades, pois a autonomia de sujeitos é imprescindível para a criação de espaços e práticas urbanas que ofereçam acesso indiscriminado de serviços à população, contribuam para a melhoria de sua condição de vida e fortaleçam um desenvolvimento democrático da

⁶³ Em referência à proposta de “Bem Viver”, elaborada por Alberto Acosta (2016). Trataremos, mais adiante, ainda neste capítulo, sobre a ideia de Bem Viver e suas contribuições para esta pesquisa.

cidade. Neste trabalho, a relação entre a Autonomia e as Urbanidades tem relevância, principalmente, no tocante às seguintes questões: como essas mulheres que se encontram em privação de liberdade vão encarar a cidade quando saírem da situação em que estão? Depois de experienciar a privação de liberdade, como irão se compreender enquanto sujeitos de autonomia dentro do espaço urbano? O processo de criação de autonomia considera as condições com que essas mulheres irão perceber e ocupar o espaço urbano ao findar o cumprimento de suas penas?

Para finalizar, o terceiro elemento que compõe a tríade do programa de mestrado no qual esta pesquisa se insere, as Artes, estabelece inter-relação com a concepção de Autonomia aqui adotada, porque, a partir da prática artística e seu aspecto criativo e experimental, presentes na oficina de produção de zines, estimula-se o exercício da autonomia e abre-se possibilidades para a criação de narrativas.

3.3 Narrativas

Neste capítulo, que pretende delinear o referencial teórico do estudo apresentado, faz-se necessário demarcar o que se entende por narrativa e o que se pretende com ela. Uma busca rápida no dicionário informa que a palavra narrativa se refere à “ação, efeito ou processo de narrar, de relatar, de expor um fato, um acontecimento, uma situação (real ou imaginária), por meio de palavras; narração”⁶⁴. Não fugiremos dessa perspectiva, mas não nos prenderemos a ela. Para ampliar a reflexão sobre o termo e conceitua-lo à medida da pesquisa proposta, iremos recorrer a pensadores como Walter Benjamin, Jorge Larrosa, Gloria Anzaldúa e Conceição Evaristo.

Vale ressaltar que esta pesquisa não propõe uma Análise do Discurso, ou um estudo das narrativas apresentadas nos zines produzidos pelas participantes. Pretende-se, por outro lado, analisar como os encontros inventados no agenciamento com os fanzines, enquanto vivências educacionais, podem contribuir na criação de (auto)narrativas. Acredita-se que, devido ao viés autoral presente no fanzine, a compreensão acerca do termo narrativa deve ser pontuada. Se a Educação é entendida como um espaço para a criação de novos discursos, dentro de uma perspectiva contra-hegemônica, a criação desses discursos deve, necessariamente, estar atrelada às narrativas das próprias mulheres que se encontram em

⁶⁴ Esse significado pode ser verificado no Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/narrativa/>.

situação de privação de liberdade. Nessa perspectiva, para disparar o processo de construção dos zines e reforçar o senso de autonomia entre as participantes, colaborando para a compreensão de si enquanto sujeito político, é preciso estimular a troca e a criação de narrativas, uma vez que se constituir enquanto sujeito, em nossa sociedade, passa pelo direito de definir nossas próprias realidades, estabelecer nossas identidades e nomear nossas histórias⁶⁵.

A questão da autoralidade, intrínseca ao fanzinato, endossa o potencial do zine enquanto criador e circulador de narrativas. Assim, as educandas da APAC de São João del-Rei podem criar suas próprias narrativas frente à situação que vivenciam, não “comprando” o discurso oferecido pela instituição, que as compreende como “condenadas” e que as vê como “recuperandas” — percepções que podem estar ligadas à noção messiânica, tão presente em nossa trajetória histórica enquanto país colonizado e que nos deixou como herança dispositivos de controle, fundamentados em determinada visão religiosa que impregna o indivíduo de culpa⁶⁶. Logo, pode-se pensar a prisão feminina a partir das narrativas das mulheres em privação de liberdade.

Entende-se que, “independente do papel elementar que a narrativa desempenha no patrimônio da humanidade, são múltiplos os conceitos através dos quais seus frutos podem ser colhidos” (BENJAMIN, 1994, p. 214) e que, ao pensarmos em narrativa, podemos tomar diversos caminhos, visto que a questão da narratividade está atrelada também à memória, à história, à infância e à morte. Porém, não cabe, neste estudo, tratar dessas questões; focaremos a relação entre experiência e narrativa, a própria narratividade como uma outra experiência que constituirá as oficinas de zines, bem como a sua relevância no processo transformador da realidade.

De acordo com Walter Benjamin (1994), narrar é a faculdade humana de atribuir sentido às experiências, ao mesmo tempo em que é a arte de intercambiar essas experiências. No entanto, conforme aponta o autor em seu ensaio *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov* (1994), as experiências, em decorrência do processo de civilização, estavam deixando de ser comunicáveis, ou seja, mais do que um esvaziamento de experiências, para ele, era a arte de narrar que estaria desaparecendo. Apesar disso, a narratividade, enquanto característica intrínseca da linguagem humana, que organiza as experiências em linguagem, continua sendo a responsável pela interação característica dos

⁶⁵ Afirmação motivada por bell hooks, em *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra* (2019).

⁶⁶ Sobre o ponto de vista da APAC e seu método comentaremos em um outro capítulo.

novos tempos e das novas maneiras de produzir conteúdos e discursos⁶⁷. Vivemos narrativamente nosso(s) mundo(s) e, a partir dele, construímos temporalmente nossas experiências.

Nessa direção, como apresentado por Benjamin (1994, p. 200), é da natureza da narrativa ter em si uma dimensão utilitária, que “pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida”, sempre tecida na substância viva da existência: a sabedoria. Diferentemente do que informa e daquele que opina, a sabedoria está interligada à experiência e à interpretação do vivido. Da mesma forma, aquele que acessa a narrativa é livre para interpretá-la como quiser e “com isso, o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação” (BENJAMIN, 1994, p. 203).

Trabalhar a construção de narrativas através de zines é se aproximar do que Benjamin (1994, p. 220-221) afirma: “a alma, o olho e a mão estão assim inscritos no mesmo campo. Interagindo, eles definem uma prática. [...] pois a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum produto exclusivo da voz”. As mãos, que marcam gestos quando algo é narrado, podem também dar forma à narração, escrevê-la, dobrá-la, recortá-la... Isso porque a narrativa é também uma arte artesanal (BENJAMIN, 1994) e, nesse sentido, o ato de narrar toma uma forma artesanal de comunicação, que extrapola uma mera descrição da realidade⁶⁸.

Ainda seguindo o caminho percorrido por Benjamin (1994, p. 221), “podemos ir mais longe e perguntar se a relação entre narrador e sua matéria — a vida humana — não seria ela própria uma relação artesanal”. Neste estudo, o ato de fazer um zine faz alusão a esse trabalho artesanal, elaborado com a matéria-prima da experiência. A produção manual do zine é a construção artesanal da narrativa escrita e/ou imagética e, ao mesmo tempo, é a construção artesanal de um meio de comunicação. Assim, simultaneamente, fazemos as experiências comunicáveis, construímos os narradores e produzimos conhecimentos⁶⁹. Por isso, enfatizar e se debruçar sobre o aspecto artesanal que envolve a narrativa é uma estratégia para percebermos que, ao narrar nossas vidas, podemos reinventar nossas histórias, criar memórias, forjar identidades etc. É também uma estratégia para provocar a reflexão sobre as maneiras de experimentar a vida, percebendo o seu caráter artesanal.

⁶⁷ Para saber mais, sugerimos o artigo de Elizabeth Moraes Gonçalves, *Da narratividade à narrativa transmídia: a evolução do processo comunicacional* (2012, p. 15-24).

⁶⁸ Ecléa Bosí, em sua obra *Memória e sociedade: lembranças de velhos* (1994), se apoia em Benjamin para refletir sobre a arte da narrativa, tão característica nas histórias de velhos, e a narração como uma comunicação artesanal.

⁶⁹ Essa reflexão é inspirada em Maria I. Cunha (1997, p. 185-195), que se apoia, entre outros autores, em Larrosa para pensar as narrativas como instrumento educativo. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59596>.

Jorge Larrosa, em seu ensaio intitulado *Tecnologias do eu e educação* (1994) afirma que

o que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito, na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. Por último, essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. (LARROSA, 1994, p. 48).

Dessa forma, para Larrosa (1994), a narrativa é a modalidade discursiva vital na construção da experiência de si⁷⁰ e da autoidentidade. “É contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que damos a nós próprios uma identidade no tempo” (LARROSA, 1994, p. 69); identidade⁷¹ que é produzida em meio a essa “gigantesca e polifônica conversação de narrativas que é a vida” (LARROSA, 1996, p. 477).

Do mesmo modo que produzimos nossa identidade — uma colagem composta pelas narrativas que nos acontecem e atravessam — somos também produzidos por essas narrativas, uma vez que “cada um de nós já se encontra imerso em estruturas narrativas que pré-existem e que organizam de um modo particular a experiência” (LARROSA, 1996, p. 471), ou seja, somos inseridos e narrados a partir de estruturas narrativas dominantes e, dessa forma, as narrativas que (re)produzimos revelam, além dos contextos, o posicionamento político-epistemológico de seus narradores e da conjuntura sócio-histórica da qual são partes.

Assim sendo, “a construção e a transformação da consciência de si dependerá, então, da participação em redes de comunicação em que se produzem, se interpretam e se medeiam histórias” (LARROSA, 1994, p. 70). A constituição narrativa da experiência de si e a consciência de si ocorrem por meio do diálogo entre narrativas, “algo que se vai fabricando e inventando, algo que se vai construindo e reconstruindo em operações de narração e com a narração”. (LARROSA, 1994, p. 70-71). Por essa razão, é importante compreender a relação

⁷⁰ O termo “experiência de si” é utilizado por Larrosa a partir do diálogo que o autor estabelece com o pensamento de Foucault em relação à Antropologia. Sobre a experiência de si, Larrosa afirma ser “histórica e culturalmente contingente, é também algo que deve ser transmitido e ser aprendido. Toda cultura deve transmitir um certo repertório de modos de experiência de si, e todo novo membro de uma cultura deve aprender a ser pessoa em alguma das modalidades incluídas nesse repertório” (1994, p. 45).

⁷¹ Ou “*self* narrativo”, como desenvolve Benhabib (1992 [2021]; 1999).

dialética entre narrativa e experiência: assim como a experiência produz o discurso, este também produz a experiência, sendo esta (re)elaborada na condição narrativa. Contudo, como expõe Larrosa,

desse ponto de vista, se a consciência de si no tempo é o resultado de uma fabricação narrativa que se realiza através de um conjunto de operações no discurso e com o discurso, essa fabricação não se faz sem violência. A história da autonarração é também uma história social e uma história política. Por isso, as práticas discursivas [...] estão, às vezes, incluídas em dispositivos sociais coativos e normativos de tipo religioso, jurídico, médico, pedagógico, terapêutico etc. (LARROSA, 1994, p. 71).

As narrativas não se apresentam de uma forma única, tampouco se organizam de um único jeito; pelo contrário, integram comunicações diversas, organizadas de forma diversificada. Uma narrativa que se pretende única e universal fomentou, ao longo da História, genocídios e epistemicídios que, no lugar de serem desautorizados, vão sendo atualizados e refinados na contemporaneidade⁷². Logo, as narrativas, tal como são entendidas neste estudo, não caracterizam a verdade literal dos fatos, antes de tudo, são representações feitas pelos sujeitos e, por isso, guardam o potencial transformador da própria realidade, permitindo uma visão crítica sobre os pressupostos nos quais os discursos institucionalizados são construídos.

Considerando o contexto em que se insere esta pesquisa e a prática educomunicativa que ele propõe, faz-se relevante alguns questionamentos: o que sabemos sobre as mulheres em situação de privação de liberdade? Através de quais meios conhecemos sua realidade? Por meio de quais vozes escutamos sobre suas vidas? Devido a esses questionamentos, esta proposta carrega o cuidado de proporcionar a criação de zines que não contenham meras informações sobre a realidade da APAC e suas integrantes, mas que apresentam narrativas escolhidas e produzidas pelas próprias mulheres em questão. Da mesma forma, as ofizines também se empenharam em contribuir para que as participantes se sentissem capazes de comunicar suas experiências e percebessem nelas sua dimensão utilitária, incentivando a produção de suas narrativas nos zines, pois como revela a escritora chicana Gloria Anzaldúa,

⁷² Essa construção pode ser encontrada no artigo *Decolonialidade e pesquisas narrativas: contribuições para a Psicologia Comunitária* (CASTRO; MAYORGA, 2019), que inspirou tal reflexão. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v14n3/11.pdf>.

como é difícil para nós pensar que podemos escolher tornar-nos escritoras, muito mais *sentir* e *acreditar* que podemos! O que temos para contribuir, para dar? Nossas próprias expectativas nos condicionam. Não nos dizem a nossa classe, a nossa cultura e também o homem branco, que escrever não é para mulheres como nós? (ANZALDÚA, 2000, p. 230).

Anzaldúa, ao tecer uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas por mulheres de cor e/ou do terceiro mundo em relação à escrita, bem como sobre a relevância da escrita dessas mulheres, traz contribuições fundamentais para a presente pesquisa e para conceituação do termo narrativa. Foi a partir das provocações feitas pela autora em *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo* (2000), que a questão da narrativa, tão presente nas ofizines, ganhou destaque nesta pesquisa. Subvertendo o pensamento hegemônico, a pensadora e ativista confessa:

Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. (ANZALDÚA, 2000, p. 232).

Para a autora, a escrita (ou o registro da narrativa, aproximando ao conceito das ofizines), surge como um ato de criar alma, uma alquimia: “é a busca de um eu, do centro do eu, o qual nós mulheres de cor somos levadas a pensar como “outro” — o escuro, o feminino” (ANZALDÚA, 2000, p. 232). Anzaldúa encoraja o deslocamento desse lugar de “outro”, afirmando que, “mesmo se estivermos famintas, não somos pobres de experiências” (ANZALDÚA, 2000, p. 235). Tal deslocamento foi protagonizado também por Carolina Maria de Jesus (1914-1977), escritora, poetisa e compositora negra, que foi moradora da favela do Canindé e trabalhou catando materiais recicláveis nas ruas da cidade de São Paulo, quando passou a registrar seu cotidiano marcado pela fome e pela revolta, nos cadernos encontrados por ela no lixo e que formaram a publicação *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960)⁷³. Carolina, com sua fome não só por comida, mas pela escrita e suaafiada

⁷³ As informações sobre Carolina Maria de Jesus podem ser encontradas no Portal de Literatura Afro-brasileira da UFMG e no site do Instituto Moreira Salles. Disponíveis em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/58-carolina-maria-de-jesus> e <https://ims.com.br/2017/06/01/sobre-carolina-maria-de-jesus/>.

consciência política, foi autora de pelo menos quatro obras e um disco de canções lançados em vida, e cerca de oito publicações póstumas.

Sendo assim, mais do que um desaparecimento da arte de narrar, como apontou Benjamin (1994), há uma “cultura do silêncio”⁷⁴, gerada nas condições objetivas de uma realidade opressora, de desigualdade e de miséria, de estruturas fechadas como a “lógica das monoculturas”⁷⁵, em que enfrentamos dificuldades para assumir nossas vozes, criar narrativas e fazê-las circular. A estrutura do sistema social vigente nos introduz em um movimento de ação sem reflexão, no qual somos levados a fazer aquilo que todos fazem e aceitar a posição que nos alocam, porque assim nos ensinaram a agir, porque a mídia nos incentiva e os padrões sociais aprovam. E, dentro dessa lógica, acabamos sendo privados de nossa capacidade de entender e significar o mundo por nós mesmos, de exercer uma ação reflexiva autônoma. Ainda assim, Glórias, Carolinas, Marias e tantas outras abriram espaços de subversão dessa estrutura, na insistência de pronunciarem o mundo para, assim, modificá-lo.⁷⁶

À vista disso, aproximamos a questão da narratividade a esta interpretação por compreender sua função eminentemente formativa. Conforme Larrosa (1994), qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si, ou seja, um lugar em que se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo, é um dispositivo pedagógico. Esse dispositivo pedagógico, na pesquisa em questão, é a própria ofizine: o lugar no qual ocorre o câmbio e a criação de narrativas.

Para ampliar a relação entre experiência e narrativa, bem como o deslocamento do lugar de “outro”, temos a ideia de “escrevivência”, apresentada e traçada pela escritora brasileira Conceição Evaristo. Pode-se pensar o termo escrevivência como uma outra forma de conceituar o que esta pesquisa busca compreender por narrativa. Contudo, cabe delinear que a perspectiva invocada por Evaristo extrapola a proposta de uma narrativa narcísica. A escrevivência, ainda que seja uma narrativa singular, não é a história de um sujeito, pelo contrário, reflete uma coletividade, a coletividade negra.⁷⁷

Conforme afirma Evaristo, sua escrita não se desprende “de um “corpo-mulher-negra em vivência” e, por ser esse “o meu corpo, e não outro”, vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta” (EVARISTO, 2009, p. 18). Dessa forma, a

⁷⁴ A propósito de “cultura do silêncio” ver: *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (1976), de Freire.

⁷⁵ Referenciando o termo utilizado por Boaventura de Sousa Santos (2006).

⁷⁶ Em referência a Freire (1987, p. 50): “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo”.

⁷⁷ Para saber mais: a autora fala sobre o tema no programa Roda Viva, que foi ao ar no dia 6/9/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=O2bxQJH-Plk&ab_channel=RodaViva.

escrevivência surge como um material literário profundamente ligado às experiências dessa coletividade, preenchendo o silêncio que a História (hegemônica e institucionalizada) incumbiu aos corpos subalternizados, como se os mesmos não tivessem o direito de contar e criar suas próprias histórias.⁷⁸

A escrevivência se apresenta também como um modo de produzir conhecimento implicado com a contextualidade e a corporeidade das autoras e dos autores, o que nos permite aproximar da autoralidade característica dos zines. Nessa direção, esta pesquisa lança mão da escrevivência como uma ferramenta política, teórica e metodológica das narrativas.⁷⁹ Para tanto, pretende-se incluir, nas práticas educacionais das ofizines, escrevivências de Conceição Evaristo, junto a de outras autoras que também têm suas narrativas ligadas às experiências da coletividade mulher-negra, como é o caso de Carolina Maria de Jesus, enquanto representações da narratividade a ser provocada durante as oficinas. Do mesmo modo, objetiva-se trazer ao corpo desta dissertação as narrativas (ou escrevivências) criadas com as mulheres em privação de liberdade, durante os encontros realizados na APAC.

O exercício da narrativa constitui dois momentos importantes nas ofizines: 1) durante os diálogos de apresentação, com possíveis leituras de textos escritos por mulheres autoras e atividade com colagens — antecedendo a confecção dos zines —, nesses momentos, o intuito é que ocorram trocas de experiências que contribuam para a investigação do universo temático das participantes⁸⁰; 2) e a construção artesanal dos zines, quando as vivências e as memórias evocadas se transformam nos elementos de produção de narrativas afirmadoras e construtoras de saberes. Lançar mão das narrativas de mulheres em privação de liberdade por meio de uma prática educacional, como propõe as ofizines, é buscar erguer as vozes⁸¹ dessas mulheres e circular suas experiências, fazendo delas comunicáveis.

A partir das autoras e dos autores aqui elencados, entende-se que a narratividade provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias, aos outros e ao mundo, e esse pode ser um processo extremamente emancipatório, no qual o sujeito se reconhece capaz de produzir sua própria formação e determinar sua trajetória. O indivíduo,

⁷⁸ Inspirado no vídeo “CONCEIÇÃO EVARISTO | Escrevivência” (2020), publicado pelo canal Leituras Brasileiras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY_

⁷⁹ A escrevivência foi utilizada pelas autoras Machado e Soares (2017) enquanto “método de investigação e produção de conhecimento nas Ciências Humanas e Sociais”. Para elas, “ a aposta no uso da noção de escrevivência como ferramenta metodológica [...] se presta a uma subversão da produção de conhecimento, pois, além de introduzir uma fissura de caráter eminentemente artístico na escrita científica, apresenta-se por meio da entoação de vozes de mulheres subalternas e de sua posicionalidade na narração da sua própria existência.”. (MACHADO; SOARES. 2017, p. 203-219).

⁸⁰ Inspirado nos “círculos de culturas”, método proposto por Paulo Freire (1967).

⁸¹ Em menção a bell hooks, em *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra* (2019).

autor de sua narrativa, define as situações que enfrenta e as interpreta, mediando a ordem social e a sua história pessoal. Tal movimento permite exercitar, no ato formativo, o processo dialético que lhe é característico: tomando certo distanciamento das interações em que se insere, o sujeito vê a si mesmo, reconhecendo e colocando em conflito as amarras e as mordanças sustentadas pelas instituições (seja a instituição Academia, ou a instituição Prisão). Conforme Anzaldúa,

a escrita é uma ferramenta para penetrar naquele mistério, mas também nos protege, nos dá um distanciamento, nos ajuda a sobreviver. E aquelas que não sobrevivem? Os restos de nós mesmas: tanta carne jogada aos pés da loucura ou da fé ou do Estado. (ANZALDÚA, 2000, p. 232).

A pretensão desta pesquisa é contribuir para que mulheres em situação de privação de liberdade não permaneçam jogadas aos pés do sistema prisional, encobertas por culpa, silêncio, estereótipos e tudo que foge do “branco-correto”, como vemos em Anzaldúa (2000). Nessa direção, trazer o potencial da narratividade para as ofizines é também uma estratégia para propiciar que essas mulheres se vejam e sejam vistas como construtoras ativas de significados. Perceber a dimensão narrativa da vida é poder criar o próprio eu: um exercício de autonomia e um gesto de esperança. Erguer a voz a partir de seu lugar no mundo (um sujeito situado e não generalizado) é um ato de poder existir, se reconhecer e ser reconhecido; um movimento singular e coletivo. Conforme pede Anzaldúa (2000, p. 235), “não deixem o censor apagar as centelhas, nem mordanças abafar suas vozes. [...] Desenterrem a voz que está soterrada em vocês”.

Dito isso, percebe-se que a compreensão acerca do termo narrativa se inter-relaciona profundamente com a tríade “Artes, Urbanidades e Sustentabilidade”, do programa de mestrado no qual este estudo se insere. Considerar a dimensão narrativa da vida e percebê-la como arte artesanal, justamente pelo seu forte caráter criativo e aplicado (ou como Benjamin diz, sua natureza utilitária) é aproximar a narratividade das Artes. Esse aspecto artesanal da arte, e da vida, pode se contrapor à lógica capitalista: experimentando um outro tempo (não o da aceleração), um outro corpo (não o estetizado), uma outra maneira de produzir (não massificada e sim singular), estendendo, dessa maneira, a narratividade à Sustentabilidade e às Urbanidades.

As narrativas como exercício de Autonomia revelam e produzem diferentes posicionamentos e visões de mundo, corroborando uma estrutura cultural sustentável, que propicia a compreensão e a projeção de si. Logo, contribui para a potencialidade de recriar o

vivido e, assim como propõe o pensamento freireano⁸², se perceber enquanto criador do que poderá viver, sem servir à lógica bancária e predatória da história única⁸³, mas operando a favor da sustentabilidade social. Nesse sentido, o entendimento sobre o conceito de narrativa aqui abordado contribui também para as Urbanidades, pois a relação com a localidade do sujeito e a condição de acesso aos espaços são pontos inerentes às narrativas, tanto no que diz respeito ao vivido quanto ao que condiz à projeção do viver.

Diante disso, o exercício da Autonomia é o que a prática das ofizines propõe; e o despertar do senso de autonomia do sujeito é o que busca. Tal prática tem como matéria-prima as narrativas, bem como se desenvolve durante a criação de (novas) narrativas; e, por meio dessa criação (no sentido do discurso e da produção manual no zine), exercita-se a Autonomia. Tudo isso não para ressocializar ou recuperar mulheres em situação de privação de liberdade, como quem acredita que elas passaram por um processo de socialização pleno e digno, porém falharam em suas individualidades ou estão doentes. Pelo contrário, esse ciclo foi pensado para criar um espaço possível, a fim de que esse processo formativo, criativo e autônomo aconteça. Trataremos sobre esse espaço no próximo conceito que compõe o presente referencial teórico.

3.4 Zona Autônoma Temporária

Para refletir sobre a criação de um espaço em que o processo formativo, criativo e autônomo aconteça, são articulados três conceitos: ecossistema comunicativo, teorizado por Jesús Martín-Barbero; Zona Autônoma Temporária, de Hakim Bey; e Bem Viver, por Alberto Acosta. Para tanto, entende-se que “uma coisa não é a outra”, assim como um termo não conceitua o mesmo que o outro, mas, apesar de terem suas origens em contextos diferentes, podem estabelecer proximidades conceituais e serem inter-referentes.

Utilizado, inicialmente, por Jesús Martín-Barbero (1999), ao refletir sobre meios e tecnologias na interface Educação-Comunicação, o termo ecossistema comunicativo (pegando emprestado o conceito de ecossistema da Biologia) surge como parte de um movimento em que a comunicação, entendida como uma teia de conjuntos de linguagens, representações e

⁸² Em referência à obra *Ação cultural para a liberdade*, especificamente.

⁸³ Sobre os perigos da história única, verificar a obra: *O perigo de uma história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie.

narrativas que se entranham em nossa vida cotidiana de modo transversal⁸⁴, se converte em ecossistemas e se abre para a possibilidade de diversificação e de descentralização do saber.

En un primer movimiento, lo que aparece como estratégico, más que la intervención de los medios, es la aparición de un *ecosistema comunicativo* que se está convirtiendo en algo tan vital como el ecosistema verde, ambiental. La primera manifestación y materialización del ecosistema comunicativo es la relación de nuevas tecnologías [...] con sensibilidades nuevas. (MARTÍN-BARBERO, 1999, p. 36, grifo do autor).

Constituindo-se enquanto ambientes de trocas e de interdependências entre diferentes seres e em variados níveis, os ecossistemas comunicativos implicam a interação entre interlocutores para a construção do conhecimento. Formar um ecossistema comunicativo é construir, por meio da interdiscursividade e da alteridade, espaços para vozes ecoarem, dando vazão à expressividade dos sujeitos. A Educomunicação lança mão dessa potencialização envolvida nos ecossistemas comunicativos para estender sua prática do âmbito educativo às esferas culturais, sociais e políticas, visto o acirramento da inter-relação entre Educação e Comunicação, que a própria modernidade e os avanços tecnológicos provocaram. Conforme sinalizou Martín-Barbero,

una segunda dinámica, que forma parte de ese nuevo ecosistema en que vivimos, y que es dinámica de comunicación, pero que desborda el ámbito de los grandes medios, es el *entorno educacional difuso y descentrado* en el que estamos inmersos. Un entorno de información y de saberes múltiples, y descentrado por relación al sistema educativo que aún nos rige, y que tiene muy claros sus dos centros: la escuela y el libro. (MARTÍN-BARBERO, 1999, p. 37, grifo do autor).

O termo ecossistema comunicativo representa, portanto, um conjunto de sujeitos participantes de uma prática educativa e comunicativa e o seu espaço de interação. Por isso, a incorporação do conceito à prática educomunicativa: o diálogo, a horizontalidade, a criação, a colaboração e o fortalecimento de vínculos em um processo de ensino e aprendizagem como prática da liberdade são características que estabelecem a ligação entre os ecossistemas comunicativos e o campo da Educomunicação. Os aspectos multiculturais e de saberes não institucionalizados caracterizam os ecossistemas comunicativos como um espaço educativo e comunicativo, em que podem ocorrer interações reais e não hierárquicas entre os sujeitos

⁸⁴ Para saber mais, consulte: SARTORI, A. S.; SOARES, M. S. P. *Concepção Dialógica e as NTIC: a Educomunicação e os Ecossistemas Comunicativos*. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>.

envolvidos, educandos e educadores. Logo, os ecossistemas comunicativos configuram um espaço fora da lógica bancária e monocultural.

A formação de ecossistemas comunicativos que contribuam para o equilíbrio e a harmonia das relações entre as pessoas e os grupos humanos, não apenas no universo tecnológico, mas em todas as demais dimensões da vida, exige a busca pela descentralização de vozes, a dialogicidade e o estabelecimento de boas relações interpessoais, pois, para a construção de conhecimentos emancipatórios, bem como para o despertar de um senso de autonomia, é necessária uma relação social igualitária entre os sujeitos. Nesse sentido, na presente pesquisa, compreende-se o ecossistema comunicativo como um espaço colaborativo, de participação, de horizontalidade e de solidariedade, que tem o potencial de promover práticas educomunicativas transformadoras da realidade social, além de propiciar um olhar ecossistêmico⁸⁵ da comunicação, no qual nenhum ser é excluído do contexto⁸⁶.

A partir da compreensão de ecossistema comunicativo enquanto um espaço colaborativo, pode-se estender até Hakim Bey (pseudônimo de Peter Lamborn Wilson) e a ideia de Zona Autônoma Temporária (TAZ)⁸⁷, por ele desenvolvida. Zona Autônoma Temporária é uma estratégia política e anarquista, que tem como objetivos principais proporcionar aos sujeitos experimentações imediatas de autonomia e resistir aos poderes opressores, sem confrontar diretamente o Estado, operando, assim, enquanto uma micropolítica. Para construir a concepção da TAZ, Hakim Bey indaga:

Estamos, nós, que vivemos no presente, condenados a nunca experimentar a autonomia, nunca pisarmos, nem que seja por um momento sequer, num pedaço de terra governado apenas pela liberdade? Estamos reduzidos a sentir nostalgia pelo passado, ou pelo futuro? (BEY, 2001, não p.).

O termo zona se refere a um espaço, um lugar, uma superfície, uma área de terra, de tempo, de imaginação, um imóvel abandonado, uma casa, um endereço na internet, uma

⁸⁵ Um olhar ecossistêmico, conforme Pereira (2011, p. 51), se refere ao movimento de “[...] entender que a comunicação não é um fenômeno isolado; ela envolve um ambiente cultural que ao mesmo tempo interfere e possibilita a construção, a circulação e a significação das mensagens. Significa que o ambiente que a envolve é constituído por uma rede de interação entre sistemas diferentes e que estes, embora diversos, dependem um do outro para coexistir. Significa ainda que modificações nos sistemas implicam transformações no próprio ecossistema comunicativo, uma vez que este tende a se adaptar às condições do ambiente, e, no limite, na própria cultura”.

⁸⁶ Noção desenvolvida por Keila Zanatto e José Luiz de Souza, no texto *Ecossistemas Comunicacionais e Educomunicação: uma contribuição para o homem da Amazônia* (2017). Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/norte2017/resumos/R54-0155-1.pdf>

⁸⁷ O termo “Zona Autônoma Temporária” é a tradução em português mais utilizada para “*Temporary Autonomous Zone*”. Aqui, faremos uso do termo traduzido e da sigla TAZ, que, mesmo sendo um acrônimo do termo em inglês (no português ficaria ZAT), é o mais difundido, inclusive no Brasil.

oficina, um livro, um zine... Qualquer espaço, desde que se torne um lugar em que novos fluxos possam circular, e o atrito das relações seja menor e não hierárquico. Diante de uma sociedade globalizada, que apresenta um território confuso, atravessado por linhas abissais sinuosas⁸⁸, traçando em todo o mundo fronteiras e muros, a busca por aberturas para o exercício da Autonomia, enquanto prática que se realiza em algum tempo e em algum espaço, é o que conduz o surgimento das TAZ. Conforme aponta Hakim Bey,

o mapa está fechado, mas a zona autônoma está aberta. Metaforicamente, ela se desdobra por dentro das dimensões fractais invisíveis à cartografia do Controle. [...] Estamos à procura de "espaços" (geográficos, sociais, culturais, imaginários) com potencial de florescer como zonas autônomas — dos momentos em que estejam relativamente abertos, seja por negligência do Estado ou pelo fato de terem passado despercebidos pelos cartógrafos, ou por qualquer outra razão. (BEY, 2001, não p.).

Tal zona é uma brecha no território globalizado, um ponto cego do poder. Se a sociedade contemporânea é composta por territórios de controle e de submissão, há ainda outros tantos capazes de nos libertar. Territórios que, historicamente, sempre existiram e continuarão existindo: “Não queremos definir a TAZ ou elaborar dogmas sobre como ela deve ser criada. O nosso argumento é que ela foi criada, será criada e está sendo criada.” (BEY, 2001, não p.). Portanto, mesmo que desapareçam ou sejam descobertos e mapeados pelo “Controle”, como se refere Bey, esses territórios tornam-se acontecimentos, disseminadores de muitos outros. Por essa razão, a zona é autônoma, por ser um movimento que não se deixa capturar, uma postura e também uma forma de se relacionar que visa abandonar o terreno infértil da hierarquia e da submissão.

A TAZ é “a vida vivida em vez de sobrevivida” (BEY, 2001, não p.), nela busca-se por princípios que se (auto)regulam na própria relação, como a horizontalidade, a criação e a colaboração, assim como os desequilíbrios são reajustados dentro da situação em que surgem. Por isso, tal como os ecossistemas comunicativos, a TAZ também é um espaço para a prática da liberdade e carrega a potência transformadora da realidade social, pois se abre para relações de trocas e de criações conjuntas. No entanto, a zona se desfaz, uma vez que os espaços são temporários; mas o desejo por liberdade pode perdurar. E a Autonomia, sendo uma prática da ordem dos processos, passageira e impermanente, dura o tempo suficiente para

⁸⁸ Esta ideia é retirada do texto *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes*, escrito por Boaventura de Sousa Santos (2007).

se propagar, para que a sua potência de contágio, de criação de novas zonas autônomas temporárias reverbere.

Segundo Hakim Bey (2001), a Zona Autônoma Temporária não foi feita para durar, mas sim para recomeçar. A Taz é devir. As zonas brotam, crescem e florescem na Autonomia, murchando e morrendo na temporalidade, porém deixam suas sementes. “Assim sendo, a TAZ é uma tática perfeita para uma época em que o Estado é onipresente e todo-poderoso, mas, ao mesmo tempo, repleto de rachaduras e fendas”. (BEY, 2001, não p.). Por isso, para Hakim Bey,

a TAZ é "utópica" no sentido que imagina uma *intensificação* da vida cotidiana ou, como diriam os surrealistas, a penetração do Maravilhoso na vida. Mas não pode ser utópica no sentido literal do termo, sem local, ou "lugar do lugar nenhum". A TAZ existe *em algum lugar*. Ela fica na interseção de muitas forças, como um ponto de poder pagão na junção das misteriosas linhas de realidades paralelas, visível para o adepto em detalhes do terreno, da paisagem, das correntes de ar, da água, dos animais e, aparentemente, sem qualquer relação um com o outro. (BEY, 2001, não p., grifo do autor).

Esse aspecto utópico da TAZ e sua postura crítica à lógica universalizante e opressora promovida pela modernidade cientificista e capitalista são pontos de encontro com a proposta do Bem Viver, desenvolvida por Alberto Acosta (2016). Para o autor,

a questão continua sendo política. Não podemos esperar uma solução “técnica”. Nosso mundo tem de ser recriado a partir do âmbito comunitário. Como consequência, temos de impulsionar um processo de transições movido por novas utopias. (ACOSTA, 2016, p. 26).

E ainda:

O Bem Viver, que surge de visões utópicas, está presente de diversas maneiras na realidade do ainda vigente sistema capitalista — e se nutre da imperiosa necessidade de impulsionar uma vida harmônica entre os seres humanos e deles com a Natureza: uma vida centrada na autossuficiência e na autogestão dos seres humanos vivendo em comunidade. (ACOSTA, 2016, p. 39).

A noção de Bem Viver, como apresentada por Acosta (2016), rompe com o conceito eurocêntrico de bem-estar e com o binarismo Humanidade-Natureza, enfrentando a colonialidade do poder e assumindo uma perspectiva não somente sociopolítico-cultural, como também filosófica, que supera a filosofia de vida individualista do Liberalismo e aponta para uma ética comunitária, de “bons conviveres”, como indica o autor. “Bem Viver, *Buen*

Vivir ou *Vivir Bien* também pode ser interpretado como *sumak kawsay* (kíchwa), *suma qamaña* (aymara) ou *nhandereko* (guarani), e se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida”. (ACOSTA, 2016, p. 23).

Tal proposta implica mudanças profundas e necessita de outras formas de organização social e novas práticas políticas. Para tanto, “é imprescindível despertar a criatividade e consolidar o compromisso com a vida, para não nos convertermos em meros aplicadores de procedimentos e receitas caducas” (ACOSTA, 2016, p. 20). Por essa razão e pelo entendimento de que “o Bem Viver [é] uma ideia em construção, livre de preconceitos, [que] abre as portas para a formulação de visões alternativas de vida” (ACOSTA, 2016, p. 33), que se arrisca, nesta pesquisa, a traçar aproximações com as ideias de ecossistema comunicativo e zona autônoma temporária.

O Bem Viver não surge, para Acosta (2016), como algo novo, apesar de ser um caminho a se imaginar e construir. Por outro lado, o Bem Viver já é uma realidade, aberta por povos que, dentro e fora do universo andino e amazônico, empenharam-se em viver de forma harmoniosa com a Natureza e os demais grupos humanos, adotando uma visão de mundo ecossistêmica. O *Bahserikowi'i* Centro de Medicina Indígena da Amazônia, localizado em Manaus⁸⁹; o *Xitique*, prática de arranjo de poupança e de crédito informal, existente há muito tempo no sul de Moçambique⁹⁰; a Moeda Social “Sampaio”⁹¹ e a ideia dos Bancos Comunitários são alguns exemplos que carregam em si elementos do Bem Viver, como o retorno ao fortalecimento comunitário, a preservação da natureza, as relações econômicas não exploratórias e o respeito aos conhecimentos ancestrais.

Nesse sentido, tal como a TAZ, o Bem Viver é uma tarefa de (re)construção (ACOSTA, 2016), de recomeços.

Se o desenvolvimento trata de “ocidentalizar” a vida no planeta, o Bem Viver resgata as diversidades, valoriza e respeita o “outro”. O Bem Viver emerge como parte de um processo que permitiu empreender e fortalecer a luta pela reivindicação dos povos e das nacionalidades, em sintonia com as ações de resistência e construção de amplos segmentos de populações marginalizadas e periféricas. Em conclusão, o Bem Viver é eminentemente subversivo. Propõe saídas descolonizadoras em todos os âmbitos da vida

⁸⁹ Mais informações em: “Povos do Alto Rio Negro criam o Bahserikowi'i, o primeiro Centro de Medicina Indígena da Amazônia”. Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/povos-do-alto-rio-negro-criam-o-bahserikowii-o-primeiro-centro-de-medicina-indigena-da-amazonia/>.

⁹⁰ Mais informações em: “Xitique, un hábito financiera en Mozambique”. Disponível em: <https://www.comundos.org/pt-br/content/xitique-un-h%C3%A1bito-financiera-en-mozambique>.

⁹¹ Mais informações em: “Banco Comunitário União Sampaio”. Disponível em: <https://transforma.fbb.org.br/tecnologia-social/banco-comunitario-uniao-sampaio>.

humana. O Bem Viver não é um simples conceito. É uma vivência. (ACOSTA, 2016, p. 82).

Sendo assim, neste estudo, pressupõe-se que a concepção de Bem Viver pode colaborar para não cairmos na armadilha liberal e cristã da “ressocialização” e/ou “recuperação”, aspectos muito comuns ao trabalharmos com pessoas em situação de privação de liberdade. O objetivo desta pesquisa é, através das ofizines, fomentar o exercício da Autonomia, abrindo um espaço para trocas e afetos (um ecossistema comunicativo), dentro de um contexto político e assumindo uma posição mais crítica e responsável. Esse espaço é propício para o câmbio e a criação de narrativas que podem (e)levar as participantes à vivência do Bem Viver.

Fundamentada nos autores aqui elencados e inter-relacionados, pressupõe-se que as ofizines produzam, a partir da consolidação de um ecossistema comunicativo, zonas autônomas temporárias, ou, em outras palavras, pequenos e passageiros espaços micropolíticos, nos quais as pessoas podem experimentar outros modos de relação consigo e com as demais; modos mais libertários, ou mais dialógicos do que os vivenciados na APAC. Nesse sentido, reconhece-se ser impossível identificar todos os efeitos dessa intervenção, sabe-se, contudo, que está relacionada à ordem do passageiro e da experimentação, ou seja, algo não instituído. Por isso, por não ser algo instituído na APAC, pode ser uma ferramenta potente para as mulheres privadas de liberdade. A partir das ofizines, cria-se um espaço com elas (e não para elas) e experimenta-se com elas os efeitos que esses encontros podem criar. Do mesmo modo, fecha-se o espaço ao fim das ofizines, deixando ecoar, em cada pessoa envolvida, a Autonomia ali exercida e a relação em comunidade ali vivenciada.

As ofizines, vivência educomunicativa aqui proposta, não estão a serviço da suposta ressocialização do sujeito, mas, constituindo-se enquanto zona autônoma temporária, visam abrir um espaço (mesmo que não duradouro) de criação e de troca de experiências mediadas por narrativas (um ecossistema comunicativo) e de exercício (também prático, no sentido do fazer zine e de sua essência autoral) da Autonomia, que tem como plano de fundo impulsionar processos de transições movidos por novas utopias (conforme propõe o Bem Viver).

Compreende-se também que tal entendimento acerca das ofizines enquanto TAZ, se inter-relaciona com a tríade do programa de mestrado no qual esta pesquisa se insere: Artes, Urbanidade e Sustentabilidade. A formação de ecossistemas comunicativos, além de favorecer um olhar ecossistêmico, pode contribuir na “recriação do mundo a partir do âmbito comunitário”, como sugere Acosta (2016, p. 26), e, conseqüentemente, agir em prol de uma

cultura de sustentabilidade. Ademais, a própria TAZ é concebida por Bey como uma estratégia de criar espaços temporários que buscam um sistema não hierárquico de relações, mas equilibrado.

Nessa mesma direção, a TAZ, como compreendida neste estudo, cria espaços que evitam estruturas formais de controle, o que, conseqüentemente, toca as Urbanidades e as linhas abissais sinuosas que cartografam o território social contemporâneo, pois a zona autônoma temporária é aberta a partir das brechas desse mapa de controle. Além disso, a formação de ecossistemas comunicativos se relaciona diretamente com a forma de vida e o acesso urbano em que as participantes estão submetidas.

Já a proximidade com as Artes, está para o fato de que, na TAZ, a Arte é compreendida como uma condição de vida, nunca atrelada a uma noção mercadológica, borrando, assim, as barreiras levantadas entre os ditos “artistas” e os “usuários da arte” (BEY, 2001, não p.), aproximando a Arte da vida cotidiana e da criação da própria existência. Da mesma forma, aborda-se aqui a questão da narratividade e se anuncia o lema do fanzine, implicado na autoralidade e marcado pela Autonomia: “faça você mesmo”.

Isso posto, vimos que os conceitos apresentados nesta análise teórica se relacionam entre si e com os objetivos propostos: a Educomunicação é o que guia a prática das ofizines; o exercício da Autonomia é o que a prática propõe, assim como o despertar do senso de autonomia do sujeito é o que a mesma busca; tal prática tem como matéria-prima as narrativas, da mesma maneira que se desenvolve através da criação de narrativas e, por meio desta criação (no sentido do discurso e da produção manual do zine) exercita-se, por meio da autoralidade, a Autonomia. Tudo isso não para supostamente ressocializar/recuperar mulheres em privação de liberdade, como quem acreditasse que elas passaram por um processo de socialização pleno e digno, mas para criar um espaço possível para que esse processo formativo, criativo e autônomo aconteça e se propague, contribuindo para que essas mulheres “esperancem”⁹² recomeços. Feitas tais considerações, passamos ao objeto de pesquisa e o contexto em que ele está inserido.

⁹² Em referência a Freire, que, ao afastar a palavra “esperança” do verbo “esperar”, acaba por aproximar e inspirar a interpretação da palavra “esperança” enquanto flexão do verbo “esperançar”. Para saber sobre a pedagogia da esperança proposta por Freire, verificar: FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: [https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/10.-Pedagogia-da-Esperana-compressed\[11749\].pdf](https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/10.-Pedagogia-da-Esperana-compressed[11749].pdf).

4 OFIZINES ENTRE OS MUROS DA APAC FEMININA DE SÃO JOÃO DEL-REI

O antropólogo Tim Ingold (2019) defende que não se deve olhar o mundo como um objeto de estudo a serviço da produção do conhecimento. Pelo contrário, deve-se olhar o mundo como seu meio de estudo, imerso em relações e processos. Nesta investigação, o foco principal está sobre as oficinas de zines enquanto prática educacional realizada na Unidade Feminina da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), localizada na cidade de São João del-Rei, em Minas Gerais. Contudo, seguindo os preceitos da perspectiva transdisciplinar e ecossistêmica aqui adotadas, ao pensar o desenvolvimento de práticas com mulheres em situação de privação de liberdade, há um contexto maior que precisa ser mapeado, ainda que de modo breve: o sistema prisional brasileiro e, na sequência, o surgimento e o método da APAC.

De acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)⁹³, os dados que compreendem o período de janeiro a junho de 2021 apontam que 815.165 pessoas se encontram em alguma situação de privação de liberdade no Brasil. Destas, 679.687 pessoas estão em celas físicas, ou seja, não cumprem a pena em prisão domiciliar. Em relação à composição da população por cor/raça no sistema prisional brasileiro, cerca de 384 mil pessoas são negras, sendo 288,2 mil pessoas pardas e 95,7 mil pretas; 169,7 mil pessoas são brancas; 18,7 mil amarelas; e 3 mil indígenas. Já por faixa etária, temos 326,8 mil jovens de 18 a 29 anos; 303,2 mil pessoas com idade entre 30 e 45 anos; 62,8 mil de 46 a 60 anos; e 11,8 mil com mais de 60 anos. Tais números, longe de se resumir a meros dados, expõem o cenário do sistema penal brasileiro, composto majoritariamente por pessoas jovens e negras, bem como contradizem a legitimidade desse aparato enquanto mecanismo punitivo de um Estado Democrático de Direito.

Ainda conforme o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, a população prisional brasileira atingiu a cifra de 232,7 mil em 2000, primeiro ano em que as informações aparecem sistematizadas no *site* do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)⁹⁴. Comparado aos números do período de janeiro a junho de 2021, temos um aumento superior a 300%. Esse histórico, além de revelar o crescimento absurdo de pessoas em situação de privação de liberdade, que vêm superlotando as prisões no Brasil, mantém, atualmente, o país

⁹³ Todos os dados e as informações foram retirados do *site* do Depen. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen>.

⁹⁴ Relatório disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-sinteticos/populacao-carceraria-dez-2000.pdf>.

em terceiro lugar no *ranking* de países com maior população prisional, realizado pela *World Prison Brief*⁹⁵, ficando atrás somente dos EUA e da China. Esse crescimento é acompanhado pelo índice de pessoas negras privadas de liberdade. Em suma, observa-se que a prisão não existe para acabar com a criminalidade, ela existe para gerir a criminalidade e, nesse processo de gestão dos ilegalismos sociais, determinadas raça e classe social se transformam no alvo principal das políticas de aprisionamento, sejam manicômios, prisões, centros socioeducativos para adolescentes.⁹⁶

A realidade supracitada afeta significativamente o sistema penal como um todo e ressalta a importância de mudar a forma como o compreendemos. Nesse contexto, impacta de forma específica as mulheres. Do total de 815 mil pessoas, 45.218 correspondem à população prisional feminina; destas mais de 30 mil mulheres estão em celas físicas. No período de 2000 a 2021, o aprisionamento feminino passou de 5,6 mil para 30,4 mil, chegando a alcançar 40,9 mil em 2016, marcando assim, um aumento superior a 600% em relação ao ano 2000. Comparado ao crescimento da população prisional masculina, que, em 2016, apresentou um aumento de aproximadamente 300%, temos uma ampliação ainda mais expressiva entre as mulheres. De acordo com a *World Female Imprisonment List* de 2017⁹⁷, o Brasil ocupa a quarta posição, ficando atrás dos EUA, da China e da Federação Russa, na lista de países com os maiores números de mulheres presas. Seguindo a mesma regra da população prisional masculina, a maioria das mulheres privadas de liberdade possuem de 18 a 29 anos (47,33%), são negras (57%) e com baixa escolaridade (44,42% não concluíram o Ensino Fundamental).⁹⁸

Conforme a historiadora Angela Teixeira Artur, em seu artigo “*Presídio de Mulheres*”: *as origens e os primeiros anos de estabelecimento. São Paulo, 1930-1950* (2009), apesar do encarceramento de mulheres em espaços separados dos homens ser comum, até meados da década de 1940 não existia nenhuma diretriz legal que assegurava essa prática, tampouco uma instituição que atendesse tal especificidade. Logo, a separação ou não entre

⁹⁵ Lista disponível em: https://www.prisonstudies.org/highest-to-lowest/prison-population-total?field_region_taxonomy_tid=All.

⁹⁶ Tal concepção é inspirada na ideia desenvolvida por Michel Foucault (1999), de que os ilegalismos, assim como o sistema penal, são os responsáveis por gerir a própria criminalidade. O mesmo fundamento é abordado por Angela Davis (2018), quando a autora mostra que a política de encarceramento tem levado a populações carcerárias maiores em vez de comunidades mais seguras.

⁹⁷ Lista realizada pela *World Prison Brief*. Disponível em: https://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/world_female_prison_4th_edn_v4_web.pdf.

⁹⁸ Dados coletados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, atualização de dezembro de 2016 e referente ao período de janeiro a junho de 2021. E do INFOPEN Mulheres 2017, ano que foi realizado pela última vez.

homens e mulheres dependia, além das condições de espaço, das autoridades responsáveis no ato da prisão. Foi apenas na passagem da década de 1930 para 1940 que surgiram os primeiros estabelecimentos prisionais femininos no Brasil.

No ano de 1937, em Porto Alegre, foi criada a primeira instituição prisional voltada unicamente para o aprisionamento de mulheres, o Reformatório de Mulheres Criminosas, sob administração de freiras da Congregação do Bom Pastor D'Angers⁹⁹. Em 11 de agosto de 1941, foi instituído o Decreto-Lei nº 12.116, que dispõe sobre a criação do “Presídio de Mulheres”, uma seção destinada ao público feminino junto à Penitenciária do Estado de São Paulo. O presídio foi inaugurado em 21 de abril de 1942 e manteve-se até 1973, sendo também administrado pelas Irmãs do Bom Pastor. No Rio de Janeiro, na época ainda Distrito Federal, em conformidade com o Decreto-Lei nº 3.971, de 24 de dezembro de 1941, foi construída, para o atendimento exclusivo de mulheres, a Penitenciária Feminina da Capital Federal, localizada no bairro de Bangu e administrada por freiras da mesma congregação. Já no estado de Minas Gerais, a Lei nº 260, de 5 de novembro de 1948, decretou a criação de uma penitenciária feminina em Belo Horizonte, a Penitenciária Industrial Estevão Pinto, que, apesar de surgir neste contexto, foi a única não administrada pelas Irmãs da Congregação do Bom Pastor.

A Congregação das Irmãs do Bom Pastor, vinculada à Igreja Católica, foi fundada por Santa Maria Eufrásia Pelletier, num convento de Angers, na França, em 1835. Espalhou-se pelo mundo com o intuito de “salvar moralmente almas de meninas e mulheres”. Segundo Angotti (2018), as Irmãs do Bom Pastor d'Angers chegaram ao Brasil no final de 1891 e buscaram cuidar das presas brasileiras. Artur (2009) destaca que, mesmo a administração legal sendo submetida à Penitenciária do Estado, desde o início, o trato direto com as presas ficava à cargo das freiras da Congregação do Bom Pastor, não havendo agentes estatais no contato imediato com essas mulheres. De acordo com a autora, essa transferência administrativa para determinada instituição religiosa também seguia as estratégias políticas adotadas na época.

⁹⁹ Para detalhes, consultar o artigo *Prisões femininas no Brasil: possibilidades de pesquisa e de fontes*, de Débora Soares Karpowicz. Disponível em: http://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1469038254_ARQUIVO_ArtigoANPUHRegional-Final.pdf.

Em suma, num momento em que o regime varguista estava concentrando poderes nas mãos do executivo, criando e fortalecendo mecanismos de controle, repressão e punição, para a aplicação de um determinado projeto político, ele delegou poderes a uma instituição religiosa. No caso, uma instituição católica, a Congregação do Bom Pastor d'Angers. (ARTUR, 2009, p. 3).

Em sua tese *Práticas do encarceramento feminino: presas, presídios e freiras* (2017), Artur expõe que, desde a consolidação da instituição Prisão como forma de punição das condutas criminalizadas, as penas sempre foram atribuídas a partir da distinção de gênero. A pena imposta a mulheres tinha a finalidade de normalizar os corpos femininos para se enquadrarem nos ditames da ordem patriarcal e recuperar o seu pudor. Aos homens, visava estimular o indivíduo para o trabalho, tornando-o funcional aos meios de produção. Assim, as primeiras penitenciárias femininas recebiam orientação religiosa das freiras, bem como a pena das internas deveria ser executada com instrução e trabalhos domésticos, segundo seu próprio decreto de criação. Tal determinação, conforme Artur, representa uma “domesticação do regime de execução penal”.

Com seu projeto de “recuperar as almas decaídas”, as irmãs do Bom Pastor reproduziram nas penitenciárias femininas paulistas a mesma domesticação das mulheres exercida em seus próprios estabelecimentos. Promoveram a execução de uma verdadeira domesticação do regime de execução penal. Regime esse que, pelo código penal, deveria envolver trabalho e instrução. Nesse tocante, há uma consonante harmonia de interesses, uma vez que o Estado, por meio do decreto de criação do Presídio de Mulheres, determinava que o trabalho prisional deveria ser voltado às tarefas domésticas, e o projeto do Bom Pastor proclamava o mesmo. (ARTUR, 2017, p. 186).

Da mesma forma, deve-se considerar que, “enquanto a prisão surgiu e evoluiu como a principal forma de punição pública, as mulheres continuaram a ser submetidas rotineiramente a formas de punição que não eram reconhecidas como tal” (DAVIS, 2018, p. 54). Nesse sentido, há uma conexão entre a violência individual destinada às mulheres, reservada às relações privadas e íntimas, e a violência institucional.

4.1 Associação de Proteção e Assistência aos Condenados

Em contrapartida a essa realidade, com o intuito de “solucionar” o cenário caótico que o sistema prisional brasileiro forjou — de celas superlotadas, precárias condições de vida e, praticamente, nenhuma perspectiva de transformação — medidas e modelos alternativos vêm

sendo defendidos e adotados. Um exemplo é o método apaqueano, desenvolvido por Mário Ottoboni e empregado pela Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), que atualmente é aplicado em diversos estados do Brasil, como também já alcançou outros tantos países, entre eles, Alemanha, Costa Rica, Noruega, Estado Unidos, México, Inglaterra (VARGAS, 2009, p. 137). De acordo com matéria realizada pela Carta Capital (2017), o modelo da APAC serve de exemplo na solução do caos carcerário, com a justificativa de “aumentar as opções de trabalho e estudo nos presídios”, possibilitando que a pessoa em privação dê andamento em sua formação e aprenda novas profissões¹⁰⁰.

Mário Ottoboni (1931 - 2019), nascido em uma família “extremamente católica”, tem, entre seus antepassados, os papas Adriano V (Ottobuono Fieschi) e Alexandre VIII (Pietro Vito Ottoboni). Foi jornalista, escritor, advogado especialista em Direito Administrativo e idealizador da APAC. Com a crença de que todas as pessoas nascem e morrem em igualdade de condições e de oportunidades, Ottoboni sentiu-se tocado pela realidade prisional brasileira e passou a defender que “todo homem é maior que seu erro” e que é preciso “matar o criminoso e salvar o homem”. Em 1972, Ottoboni se junta a outros 14 cristãos e funda um grupo, que constituía a Pastoral Carcerária, com a intenção de evangelizar e dar apoio moral às pessoas em situação de privação de liberdade, difundindo a mensagem de que “Amando ao Próximo, Amarás a Cristo” — significado original da sigla APAC.¹⁰¹

Contudo, dois anos depois, o grupo percebe que somente uma entidade juridicamente organizada seria capaz de administrar uma instituição prisional. Em 1974, é instituída, sob a sigla APAC, a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, uma entidade jurídica sem fins lucrativos, com o objetivo de recuperar o preso, reconhecendo o poder da fé na construção do indivíduo e promovendo a justiça restaurativa¹⁰². Sobre essa transformação que marca o início da APAC, Laura Jimena Ordóñez Vargas, em seu artigo *Todo homem é maior que seu erro?: bases para uma reflexão sobre o método alternativo de gestão carcerária APAC* (2009), apresenta que

¹⁰⁰ Para saber mais: *Seis Medidas para solucionar o caos carcerário*, por Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/seis-medidas-para-solucionar-o-caos-carcerario/>

¹⁰¹ Algumas informações estão presentes no texto *Todo homem é maior que seu erro?: bases para uma reflexão sobre o método alternativo de gestão carcerária APAC* (VARGAS, 2009, p. 136-138). Outras informações e falas de Mário Ottoboni aqui citadas foram retiradas de seu discurso sobre os 10 anos da APAC de São João del-Rei/MG. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=isqypsnn3pw&t=372s&ab_channel=ApacSjdr. E da reportagem produzida pela Paulinas TV, sobre a história de vida do criador do Método APAC. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=C1MB4U0Qlq4&ab_channel=FBACFraternidadeBrasileiradeAssistenciaaosCondenados.

¹⁰² Como apresentado no documento “Método APAC: sistematização de processos” (FERREIRA; OTTOBONI, 2016). Disponível em: <https://bd.tjmg.jus.br/jspui/handle/tjmg/7821>.

devido à necessidade de reativar a cadeia de Humaitá, em São José dos Campos, no Estado de São Paulo, para ofertar novas vagas, em junho de 1974, o Juiz da Vara de Execução Criminal da Comarca, Sílvio Marques Netto, junto com Mario Ottoboni, transformaram a APAC em uma ONG com a finalidade de administrar e gerenciar a população que foi logo transferida para aquele presídio. Dada a inconstitucionalidade de uma instância religiosa administrar a execução penal em um Estado laico, neste caso as Pastorais Penitenciárias, a APAC, conservando seus objetivos e sua sigla inicial, modificou sua “razão social” e o conteúdo da sua sigla para “Associação de Proteção e Assistência aos Condenados”, e tornou-se uma entidade civil de direito privado, oficializada perante o judiciário em setembro de 1975. (VARGAS, 2009, p. 136).

Assim, a APAC se estabelece, amparada pela Constituição Federal, para atuar nos presídios, possuindo seu Estatuto resguardado pelo Código Civil e pela Lei de Execução Penal. Opera como entidade auxiliar dos Poderes Judiciário e Executivo, respectivamente na execução penal e na administração do cumprimento das penas privativas de liberdade nos regimes fechado, semiaberto e aberto. Para tanto, a instituição conta com uma metodologia própria, composta por 12 elementos fundamentais, são eles: 1) Participação da comunidade; 2) Recuperando ajudando recuperando; 3) Trabalho; 4) Espiritualidade; 5) Assistência jurídica; 6) Assistência à saúde; 7) Valorização humana; 8) Família; 9) O voluntário e o curso para sua formação; 10) Centro de Reintegração Social (CRS); 11) Mérito; e 12) Jornada de Libertação com Cristo.¹⁰³

Em suma, a metodologia apaqueana visa à recuperação do indivíduo vinculada à evangelização e, para isso, fundamenta-se em uma disciplina rígida, caracterizada pela ordem, pelo trabalho e pelo envolvimento da família do sentenciado. Sua finalidade é evitar a reincidência no crime e, a partir desses 12 elementos, “a APAC fundamenta uma terapêutica penal, cujo objetivo é a “recuperação” ou a “cura” do criminoso, concebido como um “doente” espiritual e o crime como uma “doença”” (VARGAS, 2009, p. 139).

O que difere, assim, o sistema prisional comum e a APAC está, principalmente, na relação e no trato com o preso, que, dentro da perspectiva apaqueana, é denominado “recuperando” e é corresponsável pela sua recuperação. São os próprios recuperandos, com os funcionários, os voluntários e os diretores da entidade que cuidam da segurança e da disciplina do local, sem a presença de policiais e agentes penitenciários na instituição. Por essa razão, adota-se uma pedagogia do amor cristão (incondicional) e da confiança, que deve

¹⁰³ Informações retiradas do documento “Método APAC: sistematização de processos” e da seção sobre a APAC, presente no Portal da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). Disponível em: <https://fbac.org.br/apacs/>.

ser cultivada com disciplina (VARGAS, 2009, p. 138). Ademais, os recuperandos e as recuperandas não usam uniforme, frequentam cursos supletivos, profissionais e atividades variadas.

A capacidade média abrigada pelas APACs é de 100 a 180 recuperandos, dando preferência para que permaneçam onde residem suas famílias, seguindo os preceitos da própria metodologia apaqueana. Devido a seu pequeno porte, as pessoas privadas de liberdade que são encaminhadas para alguma unidade são selecionadas a partir de alguns critérios: o tempo da pena imputada (quanto maior a pena, maior a chance na seleção); o tempo que a pessoa já está no sistema prisional (maior tempo, maior a chance); e o “bom comportamento”, visto que na APAC não há agentes para contenção, sendo esta uma tarefa de corresponsabilidade entre os recuperandos.

A após o estabelecimento da iniciativa em São José dos Campos, houve uma divergência entre a perspectiva apaqueana adotada, que levou à divisão do método em duas correntes.

Desta forma, as APACs ramificaram-se em duas vertentes filosóficas e metodológicas: a ONG original de São José dos Campos, que foi exportada para Minas Gerais, sendo essa a única APAC religiosa que existe no Estado de São Paulo; e a ONG da Bragança Paulista, que foi implementada no resto do Estado de São Paulo. Diferentemente do método APAC original, o método de Bragança Paulista não se fundamenta na religião nem na evangelização para sua concepção de valorização humana e sempre contou com a presença de agentes penitenciários treinados especificamente para atuar naquele método. (VARGAS, 2009, p. 136.)

Assim, dando sequência à corrente de fundamentação religiosa e de caráter evangelizador, foi fundada, em 1984, a primeira APAC em Minas Gerais. A unidade, localizada no município de Itaúna, foi destinada à população prisional masculina. Inicialmente, funcionava dentro das instalações da cadeia pública da cidade, passando, em 1997, para um prédio próprio. A APAC de Itaúna, criada por um grupo de cristãos que decidiram implantar o método adotado em São José dos Campos, seguiu servindo de modelo para as demais unidades no estado. Em 26 de julho de 2002, é fundada, na mesma cidade, a primeira unidade feminina, contando com mulheres sentenciadas da comarca que cumpriam pena em uma das celas da Cadeia Pública masculina local. (VARGAS, 2009, p. 137).

4.2 APAC de São João del-Rei

Já em São João del-Rei (SJDR), a primeira unidade da APAC foi inaugurada em 27 de junho de 2008, reservada ao atendimento da população masculina. Contudo, a movimentação para a implementação do método começou no ano de 2005, com a primeira audiência pública para debater o estabelecimento da instituição. Antes disso, voluntários foram até a sede de Itaúna conhecer o método e a estrutura necessária para a criação do modelo prisional na cidade. Nesse processo, três presos do sistema convencional passaram três meses na APAC de Itaúna, com a finalidade de se adequarem ao método e repassarem os conhecimentos para os primeiros recuperandos da APAC de SJDR.

A Unidade Feminina da APAC de SJDR, local de realização das ofizines, foi fundada em 2011, em um espaço improvisado que abrigou recuperandas do regime fechado, semiaberto, aberto e provisório. Em 2015, iniciou-se a construção de uma nova sede da APAC Feminina, visando a um espaço para a aplicação efetiva da metodologia criada por Mário Ottoboni, e com capacidade para abrigar 80 internas. Em março de 2018, a unidade foi oficialmente inaugurada, ocupando uma área de 1.200 m² com salas de aulas, biblioteca, espaços para oficinas e laborterapias, cozinha, refeitórios, dormitórios separados por regime de cumprimento de pena, berçário, dormitórios para visita íntima, entre outros espaços. Nesta unidade, também não há muros altos ou inúmeras grades, e sim um jardim com árvores e flores nos arredores do prédio.¹⁰⁴

Como visto, a APAC apresenta um padrão que intenta ser análogo à vida fora da prisão. Assim como a casa nos jardins da Penitenciária do Estado, que sediou em 1942 o Presídio de Mulheres (ARTUR, 2009), a abordagem da APAC também demanda modelos arquitetônicos que substituem as tradicionais celas por pequenas “casas”, incutindo a domesticidade na vida prisional e na execução da pena.

¹⁰⁴ Algumas informações foram retiradas da dissertação de mestrado *Atrás das grades: um estudo de caso sobre o sistema prisional feminino na comarca de São João del-Rei* (2018), de Bruna Santos, sob orientação da Profa. Dra. Vânia Aparecida Rezende. Outras estão presentes no vídeo “APAC Feminina de SJDR inaugura nova sede 13/03/2018”, do canal Campos de Minas - Rádio e TV. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=i_4c2TXAC8I.

“Esse modelo viabilizaria um regime concebido para reintegrar as criminosas no papel doméstico de esposas e mães”. Da mesma forma, tal padrão mantém suas bases em uma estrutura racial e economicamente desigual, de modo que o projeto utilizado pelas Irmãs do Bom Pastor no Presídio de Mulheres (semelhante ao modelo da APAC), ao visar “salvar a alma” das presas e produzir boas esposas e mães, “na verdade, conduzia as mulheres pobres (e especialmente as mulheres negras) para trabalhar no “mundo livre” executando serviços domésticos”. (DAVIS, 2018, p. 59-60).

Assim, o método apaqueano (tal qual a missão das Irmãs D’Angers) não deixa de lado a finalidade punitiva da pena e não trata de “dar uma boa vida para o preso”; seu propósito é ressocializar pessoas que, “por um momento de sua vida, desviaram do caminho do bem”¹⁰⁵.

Apesar desses apontamentos, deve-se deixar claro que o intuito desta pesquisa não é desconsiderar os méritos do método apaqueano e sua trajetória, a fim de “humanizar” o sistema prisional. Sabe-se que a APAC são-joanense, em 10 anos, chegou a “atingir a marca de 90% de recuperação, além de conseguir implementar novas atividades e parcerias entre a unidade e setores educacionais e profissionalizantes da cidade”¹⁰⁶. O método APAC se tornou referência na “recuperação” dos indivíduos, com índice de reincidência de 13,9% entre a população masculina e 2,8% entre a população feminina, diante dos 80% no sistema comum¹⁰⁷. Ademais, seu método representa baixo custo para o Estado e ausência de violência e rebeliões¹⁰⁸.

No entanto, a perspectiva de uma cultura da sustentabilidade, que fundamenta este estudo, também não permite a adoção de uma postura neutra frente ao paradoxo presente nesse movimento e que pode ser expressado com as seguintes questões: é possível a recuperação da vida em liberdade de um indivíduo através do encarceramento? Se recuperar do quê? O que significa tornar a prisão mais humana? A APAC é tão diferente assim da prisão convencional? Em relação aos espaços físicos, sabe-se que sim. Mas em termos de controle dos corpos? De práticas de submissão desses corpos? Ao construir uma prisão semelhante a uma casa com jardim, os controles não passam a ser exercidos de outra forma? Talvez mais sutil e dissimulada?

¹⁰⁵ Conforme fala do Dr. Ernane Barbosa Neves, juiz de direito da 2ª Vara Criminal da comarca de São João del-Rei, presente no vídeo “APAC Feminina de SJDR inaugura nova sede 13/03/2018”.

¹⁰⁶ Mais informações sobre a APAC de SJDR podem ser acessadas em:
<https://apacsj.wixsite.com/apacsjdr/historia>.

¹⁰⁷ Dados do relatório sobre as APACs. Mais informações podem ser acessadas no seguinte link:
<https://encurtador.com.br/EGOVY>

¹⁰⁸ Informações presentes na página da FBAC. Disponível em: <https://fbac.org.br/o-que-e-a-apac/>.

Algumas possíveis respostas foram evidenciadas por Maria Soares de Camargo (1984)¹⁰⁹, que discorre sobre a utilização da religião enquanto arma ideológica disciplinadora de corpos e a aponta como o elemento principal do método APAC. Frei Betto, no prefácio de *Terapia penal e sociedade* (1984), de Camargo, reitera que a liberdade objetiva, como concebida no método apaqueano, só se concretiza mediante a perda da liberdade subjetiva¹¹⁰. Ou seja, na APAC, a única opção para acessar a liberdade física é a prisão espiritual e a adesão ao cristianismo. Nas palavras de Betto,

o método APAC parece-se a uma “laranja mecânica”, em que o preso é minuciosamente programado, a ponto de não obter espírito crítico, critério base da liberdade da consciência. Forma-se seres “cristãos”, nos quais a religião é o carimbo da garantia da não reincidência. A cada “conversão”, a sociedade livra-se de mais um marginal que poderia ameaçá-la. Não se pergunta como surgem os marginais e os criminosos. Não se buscam as causas e nem se denuncia a estrutura social que engendra, para a sua preservação, a existência do criminoso e do sistema penitenciário meramente punitivo. (BETTO *apud* CAMARGO, 1984, não p.).

Uma das autoras do artigo *Método APAC: emergência do sujeito no discurso sobre a mulher* (2019), que atuou em uma unidade da instituição, em Minas Gerais, confirma o predomínio do discurso religioso.

Comportando presos dos regimes fechado, semiaberto e semiaberto autorizado ao trabalho externo, tal unidade exigia como regra fundamental para permanência em suas unidades a prática da religião cristã, incluindo três orações por dia e um culto ou missa por semana. As demais formas de religião, como a Umbanda, não eram permitidas, e sua manifestação era punida como forma de descumprimento do regulamento. Alguns recuperandos chegavam até a perder o direito de visita familiar, por realizarem outras formas de culto religioso. Esta imposição era observável na fala destes recuperandos, que repetiam o discurso da instituição de forma mecânica e vazia, com o intuito de não serem punidos ou, até mesmo, de serem favorecidos por funcionários e dirigentes, através de pequenos favores. Um elogio ao método poderia significar, por exemplo, um sabonete, uma camiseta ou uma ligação para a família. (RODRIGUES; KYRILLOS NETO; ROSÁRIO, 2019, p. 128).

¹⁰⁹ De acordo com Vargas (2009, p. 148), Camargo foi a primeira a realizar um trabalho crítico sobre o método APAC enquanto terapia penal e enquanto modelo religioso, consistindo em sua dissertação de mestrado, escrita em 1984, pela Universidade de Campinas. Camargo é católica, assistente social, atuou junto à Pastoral Carcerária e teve forte ligação com o movimento da Teologia da Libertação.

¹¹⁰ O prefácio escrito por Frei Betto (CAMARGO, 1984) pode ser acessado na página da Pastoral Carcerária. Disponível em: <https://carceraria.org.br/igreja-em-saida/frei-beto-apac-o-temivel-direito-a-liberdade#:~:text=A%20PCr%2C%20com%20o%20objetivo,de%20autoria%20de%20Frei%20Beto.>

Ainda que não fique claro se o relato se refere à APAC de SJDR, o depoimento revela uma tendência a um cerceamento às liberdades individuais e um direcionamento religioso, como também o viés positivista e liberal do método, que supervaloriza a responsabilidade do indivíduo em detrimento do arranjo social no qual ele se insere, ignorando fatores estruturais da criminalidade. Logo, a “recuperação” do indivíduo é levada à esfera moral, na qual o preso que “desviou do caminho do bem” deve retornar e encaixar-se nos “bons trilhos da sociedade”. Tal concepção pode ser apreendida ao verificar-se as frases estampadas em placas pela unidade feminina, como exemplo: “aqui as algemas voltarão aos seus pulsos, por sua livre vontade” e “se você não aprender aqui dentro, será um fracasso lá fora!”¹¹¹.

No mais, a rotina das mulheres na APAC de SJDR, conforme apresentado na dissertação intitulada *Atrás das grades: um estudo de caso sobre o sistema prisional feminino na comarca de São João del-Rei* (SANTOS, 2018), inclui atividades artesanais (como crochê e bordado) e atividades de limpeza e cozinha. A manutenção da instituição também fica à cargo das recuperandas, bem como o preparo das quatro refeições diárias (café, almoço, café da tarde e jantar). Segundo Santos (2018, p. 56-57), o exercício dessas tarefas e o envolvimento na organização do espaço são justificados por auxiliar no processo de reabilitação e de ressocialização das mulheres em privação de liberdade.

4.3 Ofizines

As ofizines, neologismo utilizado como referência às oficinas de fanzines, conformam um espaço coletivo voltado para a confecção manual de zines individuais e/ou grupais. Para isso, são elencados temas e desenvolvidas algumas técnicas artísticas (como colagem, intervenções manuais em fotografias, encadernação artesanal, entre outras possibilidades), que podem ser utilizadas na produção dos zines. Nesta pesquisa, as ofizines são consideradas práticas educacionais, pois são concebidas a partir dos fundamentos da Educação. Desse modo, seguem uma estrutura dialógica, deixando de lado a hierarquia entre educador-educando, o que propicia o estabelecimento de ecossistemas comunicativos. Em razão disso, as etapas, os temas abordados, a organização das oficinas e as demais decisões são submetidas a discussão e sujeitas a modificações.

¹¹¹ As frases podem ser vistas no vídeo do YouTube, com título “APAC Feminina de SJDR inaugura nova sede 13/03/2018”.

Nesse sentido, experiências anteriores demonstraram que uma organização e um cardápio de temas fossem recomendados. Considerando as leituras efetuadas, os materiais e as informações levantadas sobre a realidade da APAC e de mulheres em situação de privação de liberdade, foram apresentadas possíveis temáticas a serem abordadas na elaboração dos zines, caso as próprias educandas não se sentissem à vontade para sugerir-las. São elas: “ser mulher”, em que se aborda a condição social de gênero; “cartografia do dia”, sobre experiências e percepções da rotina na instituição; “bom de se lembrar”, sobre memórias afetivas; “a vida como ela é”, que pode tratar do direito a uma vida digna para todos, bem como, dos obstáculos forjados socialmente para impedir essa aspiração; e “esperançando futuros”, falando das possibilidades e das ideias para um mundo pautado na justiça social e ambiental. Ainda assim, as educandas estiveram livres para criar suas narrativas sobre assuntos diversos. Foi decidido junto à instituição que os encontros para realização seriam semanais, no período de três meses e teriam duração média de duas horas.

O desenvolvimento da prática educomunicativa das ofizines, ainda que aberto a alterações, buscou seguir as seguintes etapas: 1) investigação do universo das educandas e levantamento de temas geradores¹¹²; 2) apresentação do que é fanzine; 3) sensibilização para o exercício da escrita e provocação para a construção de narrativas; 4) criação de zines individuais e coletivos como exercício de escrita e colagem; 5) debate sobre o processo de criação e compartilhamento dos zines produzidos; 6) publicação dos zines em uma coluna digital.

No próximo capítulo, pode-se entender melhor de que forma as ofizines foram articuladas, pois este refere-se à metodologia de pesquisa utilizada para as vivências educomunicativas aqui enunciadas.

¹¹² Etapa inspirada no método dos “círculos de cultura”, de Paulo Freire (1967).

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: COLHEITA DE DADOS E ANÁLISE DE PROCESSOS

*O sistema manipula sem ninguém saber. A lavagem cerebral te fez esquecer que **andar com as próprias pernas não é difícil**. Periferia é periferia (em todo lugar) – Racionais MC's.*

Este estudo propõe a investigação e a experimentação da premissa de que as oficinas de zines, enquanto prática educacional, propiciam o exercício da Autonomia, por meio da troca e da criação de narrativas, com mulheres em privação de liberdade. Para isso, apoia-se no método da cartografia¹¹³ como inspiração para criar a nível de pesquisa e intervenção no mundo, posto que o ato de conhecer é também um ato de intervir sobre a realidade (PASSOS; BARROS, 2009). Desse modo, esta iniciativa configura uma pesquisa-intervenção, que segue pistas do método da cartografia, elencadas conforme as necessidades surgidas durante o processo de investigação.

O método da cartografia permitiu o acompanhamento das práticas educacionais das oficinas, pois se além ao plano da processualidade, sem predeterminar a totalidade dos procedimentos metodológicos a serem utilizados, possibilitando que o caminho da pesquisa fosse construído a cada encontro e a partir da habitação do território¹¹⁴ de pesquisa e da participação dos envolvidos. A cartografia acompanha um plano de produção da realidade (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2009), de modo que “conhecê-la seja participar de seu processo de construção” (KASTRUP; PASSOS, 2016, p. 16) e, nesse sentido, indica uma inversão metodológica, “seu caminho (*hodós* da pesquisa) vai se fazendo no processo” (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 138). O método cartográfico “visa acompanhar um processo, e não representar um objeto” (KASTRUP, 2009, p. 32). Como o objeto desta pesquisa é, portanto, processual, são elencadas pistas do método cartográfico para acompanhar e analisar o desenvolvimento das oficinas, orientadas pelos princípios educacionais.

A primeira pista a ser considerada é a cartografia como método de pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2009), o que constitui a principal estratégia metodológica para a investigação da prática educacional proposta, na qual as pessoas participantes não ficam restritas à posição de objeto, mas são reconhecidas como sujeito. Assim, a interação

¹¹³ Em referências aos dois volumes da obra *Pistas do método da cartografia*, publicados em 2009 e 2016, respectivamente.

¹¹⁴ Conforme as pistas do método da cartografia, a ideia de território não está ligada apenas ao sentido geográfico, mas também à criação de territórios existenciais. Portanto, o território se dá nas relações que o constitui, se configurando um território coletivo (ALVAREZ; PASSOS, 2009).

pesquisadora-grupo se mantém ativa na configuração dos espaços e dos processos que conformam a pesquisa, exigindo que a postura adotada pelo pesquisador seja a do “aprendiz-cartógrafo [que] inicia sua habitação do território cultivando uma disponibilidade à experiência” e “engajando-se nele” (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 135-136). A pesquisa enquanto intervenção “faz emergir realidades que não estavam “dadas”, à espera de uma observação” (BARROS; BARROS, 2016, p. 175).

Devido à inversão metodológica e ao caráter de intervenção da cartografia, faz-se necessário rearranjar os sentidos atribuídos aos procedimentos metodológicos. De acordo com Passos e Kastrup (2016), a pista sobre a validação da pesquisa cartográfica aponta que o termo “coleta de dados”, comumente utilizado, dá lugar ao termo “colheita de dados”, a fim de “afirmar o caráter mais de produção do que de representação do mundo conhecido”, visto que a pesquisa cartográfica “não só descreve, mas sobretudo acompanha, processos de produção da realidade investigada”. Na pesquisa cartográfica, “colhem-se dados porque se cultiva a realidade no ato de conhecê-la” (PASSOS; KASTRUP, 2016, p. 210). Adotando essa perspectiva, este estudo utilizou como instrumentos de colheita de dados a observação participante e os meios de registro, como gravações, transcrições e diário de bordo (BARROS; PASSOS, 2009), bem como os próprios zines criados pelas participantes.

Como dito, a pesquisa de inspiração cartográfica requer a habitação de um território, levando à reflexão sobre o funcionamento da atenção do pesquisador-cartógrafo, que se caracteriza por uma concentração sem focalização, aberta para o acolhimento do inesperado. Consoante Kastrup (2009, p. 48), a pesquisa cartográfica implica uma “atenção à espreita”, capaz de “desativar ou inibir a atenção seletiva, que habitualmente domina nosso funcionamento cognitivo”, evitando tanto o relaxamento passivo quanto a rigidez controlada; tanto o subjetivismo quanto o objetivismo. Assim, torna-se possível acessar elementos oriundos do território habitado, que indicam uma processualidade em curso (KASTRUP, 2009). Nesta investigação, os polos se diluem e a relação entre subjetividade e objetividade é o fator de seleção dos dados colhidos para análise (os indícios problematizadores).

A observação participante é o método elencado para a colheita de dados, sendo compreendida enquanto “um compromisso de aprender fazendo, semelhante ao do aprendiz”, (INGOLD, 2019, p. 13) e dotada a partir de uma perspectiva construtivista do conhecimento, que busca estabelecer “*com as pessoas, ao invés de fazer estudos sobre elas*” (INGOLD, 2019, p. 13), ajudando a empreender uma construção dialógica de saberes. Segundo Barros e Passos (2009, p. 172), as pistas da cartografia sugerem que “o trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado, mas também do processo mesmo

do pesquisar” — técnica semelhante a um diário de pesquisa ou um diário de bordo. Nesta pesquisa, utilizou-se o registro dos encontros e das vivências educacionais como técnica para análise processual. Tal registro é interessante para a análise, pois complementa o ato de restituição do processo de pesquisa, de modo a envolver não somente a pesquisadora, como também se aproxima mais das afetações¹¹⁵ provocadas pela habitação do território e pelas relações com as participantes da pesquisa e, conseqüentemente, contribui para a não reprodução de uma perspectiva unilateral e hierarquizada do pesquisar. Na direção de Ingold (2019, p. 12-13), “não se trata de descrever outras vidas, mas de unir-se a elas na tarefa comum de encontrar formas de viver” e de circular novas narrativas.

Portanto, a escolha do método da cartografia para orientação desta investigação ocorreu, sobretudo, pelo fato de ser um método de pesquisa-intervenção, que visa ao acompanhamento de processos, já que a análise em cartografia também está na ordem processual. Por isso, nesta investigação, utiliza-se o termo “análise de processos” e se preocupa menos em estabelecer um distanciamento do objeto e mais em evidenciar o plano da experiência coletiva.

A análise em cartografia, portanto, não prescinde de uma discussão acerca da objetividade. O sentido de “dado”, aqui, precisa levar em conta essa discussão. Se para a análise é preciso considerar o acontecimento, a constituição de um objeto como tal, na cartografia não pode ser senão como processo. A análise de processos depende de um recuo em relação ao caráter “dado” do sentido em uma pesquisa, como se ele fosse evidente ou necessário. A análise de processos coloca-se ao lado da experiência, o que é bem diferente de afirmar que ela se apoia em uma evidência. Ora, afirmar que a experiência nos põe diante do que é evidente apenas denunciaria a irrelevância da própria análise. (BARROS; BARROS, 2016, p. 198).

Sendo assim, nesta etapa de análise, são levantados os dados colhidos a partir das intervenções através das oficinas, indícios da realidade vivida que servem para problematizar a configuração do território de pesquisa habitado. São eles: falas, afetos, narrativas registradas, os zines produzidos, a relação com a instituição, entre outros. Tais acontecimentos singulares, fragmentos de uma realidade em movimento, se conectam e

¹¹⁵ A ideia de afetação tem inspiração na filosofia espinosana e seu sistema de afetos, sendo aqui entendida como alteração de um estado, uma transformação do corpo que, ao encontrar outros corpos, tem a sua potência de sentir, pensar e, conseqüentemente, agir aumentada ou diminuída. Ou seja, parte da compreensão que as relações entre os indivíduos permitem afetar e ser afetado, mobilizando ou modificando nosso repertório de imagens e percepções.

permitem cartografar o território e seu modo de funcionamento, considerando os objetivos da pesquisa em questão.

Os indícios problematizadores são elencados seguindo a pista de que “cartografar é conectar afetos que nos surpreendem” (POZZANA, 2016, p. 63), quando a atenção do pesquisador-cartógrafo é conduzida por aquilo que provoca seu olhar e/ou lhe afeta corporalmente. Já o território de análise desta investigação é constituído pelas ofizines realizadas na APAC feminina e o modo como as participantes são afetadas por elas. Contudo, ao efetuar a análise dos indícios na pesquisa cartográfica, “não se espera tecer uma explicação para o acontecimento”, mas “restituir ao dado seu caráter de acontecimento” (BARROS; BARROS, 2016, p. 196) e também interrogar as dinâmicas de funcionamento do território. “O que move a análise em cartografia, portanto, são problemas” (BARROS; BARROS, 2016, p. 177). Cada indício permite questionar como o coletivo de forças que desenham o território pode produzir práticas de liberdade, ou reforçar a lógica punitivista.

Considera-se que, “em cartografia, não há uma separação entre as fases de coleta e análise” (BARROS; BARROS, 2016, p. 182). A perspectiva, neste capítulo, é justamente unir os conceitos que organizam a plataforma teórica desta pesquisa, as pistas cartográficas elencadas e o conteúdo selecionado do diário de pesquisa — ou seja, os indícios problematizadores suscitados na dinâmica das ofizines —, bem como a minha experiência de vida, que orienta a forma como as coisas me afetam, revelando um processo carregado por certa carga de subjetividade.

A partir de agora, utiliza-se o termo “educanda” para se referir às participantes das ofizines, pois o vocábulo representa a forma como elas são vistas nesta pesquisa, marcando uma diferenciação (e um posicionamento político) em relação à palavra “recuperanda”, utilizada pela APAC¹¹⁶; também se difere dos termos “privado de liberdade” ou “presa”, empregados pelo sistema prisional, que, de certo modo, restringem o indivíduo a sua situação de prisão. Inspiração freireana, o termo educanda foi eleito por compreender que as participantes são sujeitos da própria aprendizagem, seres autônomos e criativos, que *são* para além da condição em que *estão*. O vocábulo educanda rompe com a ideia de serem objetos pacientes, prontos para serem preenchidos e disciplinados, como reproduz a educação

¹¹⁶ O termo recuperanda, ainda que seja defendido pela APAC por se referir à recuperação da saúde física e mental das pessoas em situação de prisão, à recuperação de sua autoestima, dos valores da família, do trabalho e da espiritualidade, não será utilizado neste momento, a fim de evitar reafirmar uma lógica baseada na cura e na salvação, tampouco alimentar uma perspectiva de cunho liberal e messiânico.

bancária (FREIRE, 1987); também se afasta do correccionalismo e ressocialismo¹¹⁷ direcionado às pessoas em situação de privação de liberdade, respeitando sua dignidade e sua autonomia. Somente é utilizado o termo recuperanda, quando se tratar da descrição da própria dinâmica da instituição e do método apaqueano.

5.1 Cartografias das ofizines: indícios problematizadores

O trabalho desenvolvido nesta pesquisa, orientado pelas pistas do método da cartografia, contou com um total de 13 encontros para oficinas de criação de zines, sendo que oito ocorreram no regime provisório e cinco no regime fechado da APAC Feminina de São João del-Rei. No regime provisório, as ofizines começaram no dia 29 de junho e se estenderam até o dia 17 de agosto de 2022. Já no regime fechado, as ofizines tiveram menor duração, sendo iniciadas no dia 31 de agosto e finalizadas no dia 5 de outubro de 2022. Isso ocorreu em razão de uma reconfiguração necessária durante o período de realização das oficinas, que acabou por desmembrar o grupo em dois, determinando também algumas alterações no calendário. Ademais, nesse período, também houve um feriado. Os encontros, em ambos os regimes, foram semanais, com duração entre duas a três horas. Ao final, totalizaram-se 34 zines produzidos individual e coletivamente, envolvendo cerca de 30 participantes, 28 mulheres e dois homens trans. No regime provisório, devido ao fluxo de entrada e saída ser maior, o número de participantes nas oficinas oscilou entre 10 e 15 pessoas; enquanto, no regime fechado, 18 pessoas participaram. A idade das educandas envolvidas nas ofizines variava de 20 a 60 anos.

¹¹⁷ Os termos “correccionalismo” e “ressocialismo” são emprestados no texto *Adeus às ilusões “re”*, de Vera Malaguti Batista (2008).

FIGURA 1 – Entrada APAC Feminina de São João del-Rei

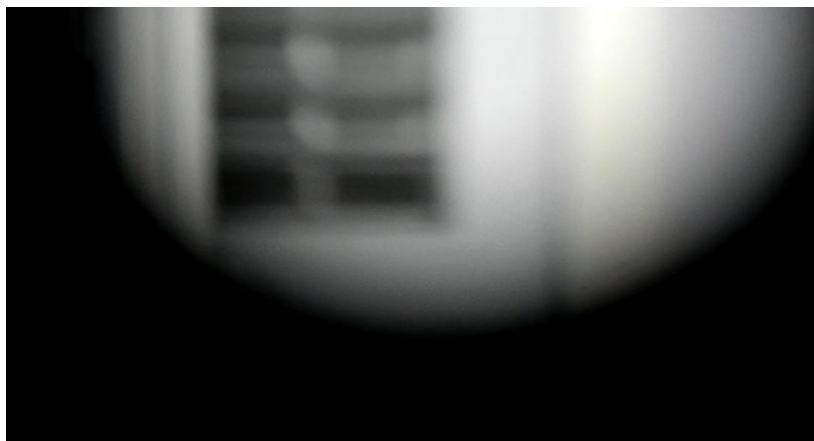


FONTE: Acervo pessoal (2022).

No primeiro dia de oficina, após tocar a campainha do prédio da unidade feminina e ser atendida, deixei o meu nome, o número da Carteira de Identidade e o nome da instituição ao qual estou vinculada registrados com a recuperanda responsável pela portaria da instituição, antes de entrar na unidade. No registro, também consta a hora de entrada e, antes de ir embora, é anotada a hora de saída. Depois de atravessar duas portas para sair do *hall* de entrada, há um jardim e, em torno dele, estão os acessos para os regimes provisório, fechado, semiaberto e aberto e para a cozinha da unidade. No centro do jardim, há uma fonte e uma estátua de uma mulher segurando um vaso, rodeada por água e peixes. Ao redor da fonte, temos flores e uma casinha de madeira. É um espaço agradável. Nele, observa-se alguns varais de chão espalhados pelo sol com roupas para secar. Do jardim, já se avistam as recuperandas responsáveis por abrir as portas de acesso de cada regime, chamadas de galeria. Também se vê uma ou outra recuperanda cruzando o jardim durante a realização de suas funções. Todas as outras estão restritas ao seu regime.

A galeria abre a porta do regime provisório. Uma porta blindada de ferro, com um pequeno buraco, do tamanho suficiente para o olho espiar o que está além-porta. Ao entrar no regime, fica-se entre a porta blindada e uma grade. Nesse espaço entre porta e grade, há um pequeno *hall* que abriga uma estante com livros e brinquedos e uma mesinha para crianças, com lápis e papéis. Aguarda-se ali até a recuperanda da galeria interna do regime, responsável pela chave, abrir a grade. Só então se tem acesso ao interior do regime. Dali, me dirijo ao espaço onde são realizadas as ofizines. A estrutura de entrada e o procedimento de acesso é semelhante nos demais regimes da unidade feminina da APAC de SJDR. Em todas as visitas que se seguiram, repetiu-se esse mesmo trajeto.

FIGURA 2 – Espiando o buraco da porta de dentro do regime provisório



FONTE: Acervo pessoal (2022).

A partir da habitação desse território, da atenção voltada aos movimentos provocados nele e da abertura para os encontros e para as afetações causadas por esses movimentos, são elencados a seguir os indícios problematizadores que ajudaram a cartografar as ofizines, constituídas por meio das bases metodológicas da Educomunicação. Tais indícios possibilitaram analisar a dinâmica de funcionamento do território de pesquisa. Os indícios problematizadores listados não seguem uma ordem cronológica e/ou classificatória. Por outro lado, traçam a imersão no processo e a emersão do coletivo de forças (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2009), assim como os efeitos produzidos pela intervenção proposta (PASSOS; KASTRUP, 2016).

5.1.1 Indício problematizador I: laços afetivos e um senso de coletividade

Do total de 34 zines produzidos, cinco deles foram criações coletivas (“Temperamentos”, “Uma Amizade...”, “Sem Título”, “Agradeço...” e “Vida da Gente”). Dessas, apenas uma produção foi sugerida; as demais surgiram a partir das interações entre as próprias educandas, indicando certas afinidades e revelando um senso de coletividade existente entre elas. Esses zines, além de serem frutos da criação conjunta, estão profundamente ligados às experiências dessa coletividade e apresentam uma escrita pautada em suas vivências. Tal relação se evidencia nos zines que abordam os laços afetivos construídos a partir da experiência de privação de liberdade na APAC, como é o caso do zine criado por Carla, Naiane, Raísa e Roberta, que narra a chegada delas na instituição o processo de adaptação e como a amizade entre elas se estabeleceu ao compartilharem da mesma

situação. A construção coletiva do zine possibilitou rememorar essa experiência entre elas e construir uma narrativa textual e imagética que retoma a interpretação do vivido individualmente e se alarga para contemplar o vivido coletivamente. As quatro amigas, desde o início, se mostraram interessadas na produção conjunta, sendo o zine coletivo o primeiro a ser criado por elas. O fato de o primeiro zine ser coletivo e evocar, na narrativa, a experiência de chegada à APAC, compartilhada entre/por elas, expôs os laços afetivos que as envolviam, bem como a confiança que se estabeleceu entre elas para encarar novas vivências.

Do mesmo modo, o sentido de coletividade apareceu na produção manual conjunta e na divisão das tarefas para a confecção do zine, dada a partir da identificação e da facilidade com as técnicas utilizadas. Um senso de coletividade também se revelou na temática compartilhada entre algumas educandas, o que possibilitou a produção coletiva de um zine, como é o caso de “Agradeço por sua amizade”, feito por Andrea, Fabia, Kaity e Lorrane, agradecendo as trocas que tivemos durante as oficinas e o laço afetivo que construímos nesses encontros. O mesmo ocorreu na produção de “Temperamentos”, de Karla, Nicole e Stephanie, que surgiu da brincadeira entre elas sobre os diferentes comportamentos e personalidades de cada uma e como elas se percebiam no cotidiano. Essas experiências demonstraram que as trocas estabelecidas e a abertura para a criação manual conjunta proporcionam o fortalecimento de vínculos e simbolizam a oportunidade de recriar o mundo a partir do âmbito comunitário, de construir coletivamente uma nova forma de perceber e conduzir a vida.

FIGURA 3 – Lorrane e Fabia dividem a folha na criação conjunta do zine “Agradeço por sua Amizade”



FONTE: Acervo pessoal (2022).

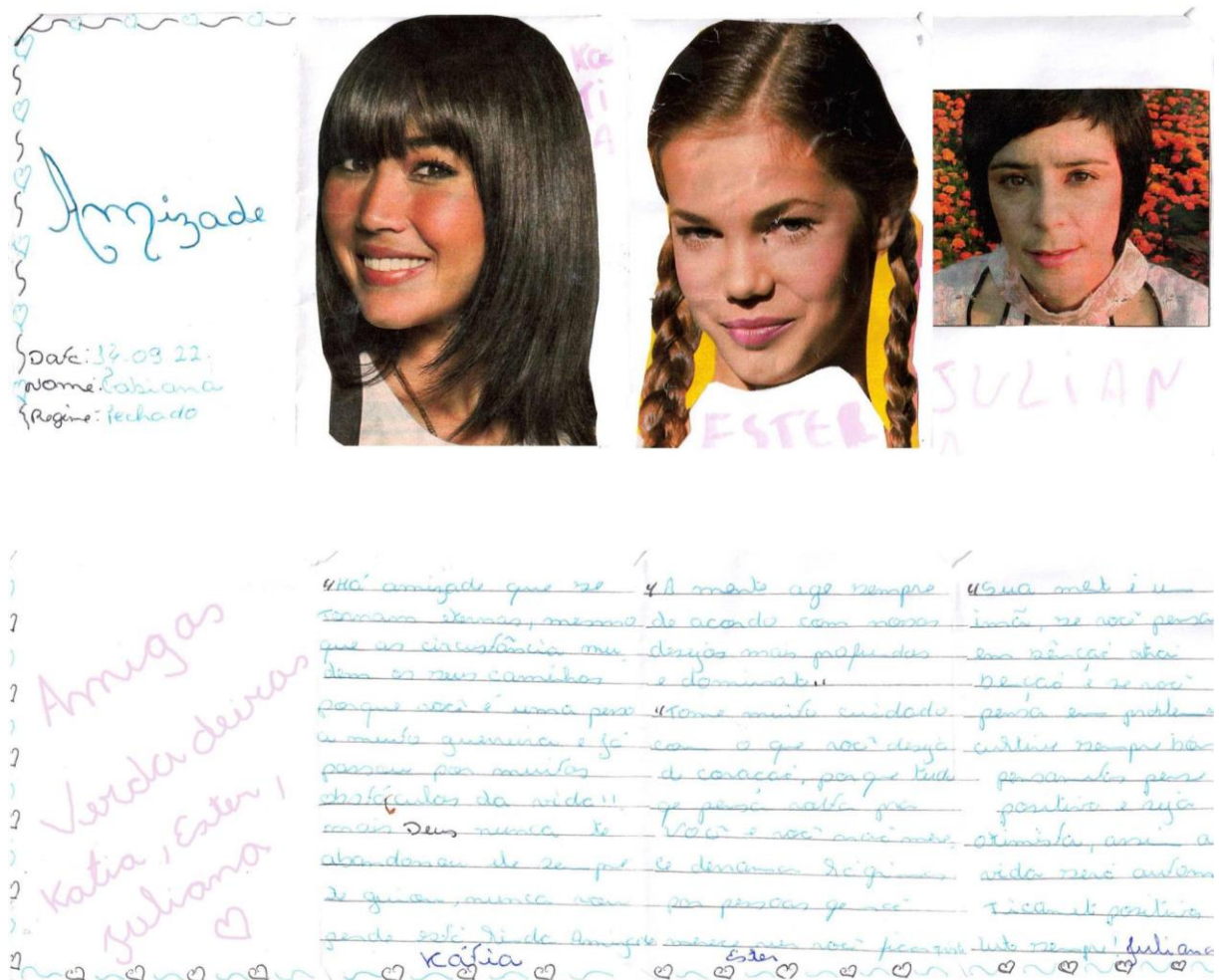
FIGURA 4 – Educandas produzindo zine coletivo



FONTE: Acervo pessoal (2022).

Os laços afetivos e as amizades que vão se consolidando no cotidiano de privação de liberdade, mesmo que não se estendam para fora desse contexto, são de grande relevância para a manutenção da convivência entre as educandas. A realização das ofizines, abrindo espaços de interação e expressão, é capaz de fortalecer esses vínculos e redes de afeto e contribuir para o Bem Viver dessas mulheres. Fabiana, por exemplo, produziu um zine para suas amigas Ester, Juliana e Katia, pessoas que foram importantes para ela, quando passou pelo regime provisório. Fabiana, que na época da ofizine estava no regime fechado e dificilmente via alguma de suas amigas, fez o zine para que pudesse ser mostrado a elas, que ainda estavam no regime provisório.

FIGURA 5 – Reprodução do zine “Amizade”, de Fabiana



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹¹⁸

As educandas são conscientes da importância de estabelecer laços afetivos dentro da instituição prisional. Mais que isso, têm uma perspectiva crítica sobre a visão estigmatizada e desumanizadora que a sociedade tem em relação às pessoas privadas de liberdade, vistas como não confiáveis e julgadas incapazes de criarem relações de confiança e afeto entre elas. Lorrane e Kaity escrevem no zine que aborda a amizade entre elas: “Muitas pessoas falam que

¹¹⁸ Transcrição do zine: “Amigas Verdadeiras Katia, Ester, Juliana / Há amizades que se tornam eternas, mesmo que as circunstâncias mudem os seus caminhos, porque você é uma pessoa muito guerreira e já passou por muitos obstáculos da vida. Mas Deus nunca te abandonou, Ele sempre te guiou, nunca vou perder esta linda amiga. Kátia. / A mente age sempre de acordo com nossos desejos mais profundos e dominantes. Tome muito cuidado com o que você deseja de coração, porque tudo que pensa volta para você e você não merece derramar lágrimas por pessoas que não merecem ver você ficar triste. Ester / Sua mente é um ímã, se você pensa em benção atrai benção e se você pensa em problema cultive sempre bons pensamentos. Pense positivo, seja otimista, assim a vida será automaticamente positiva. Lute sempre. Juliana”.

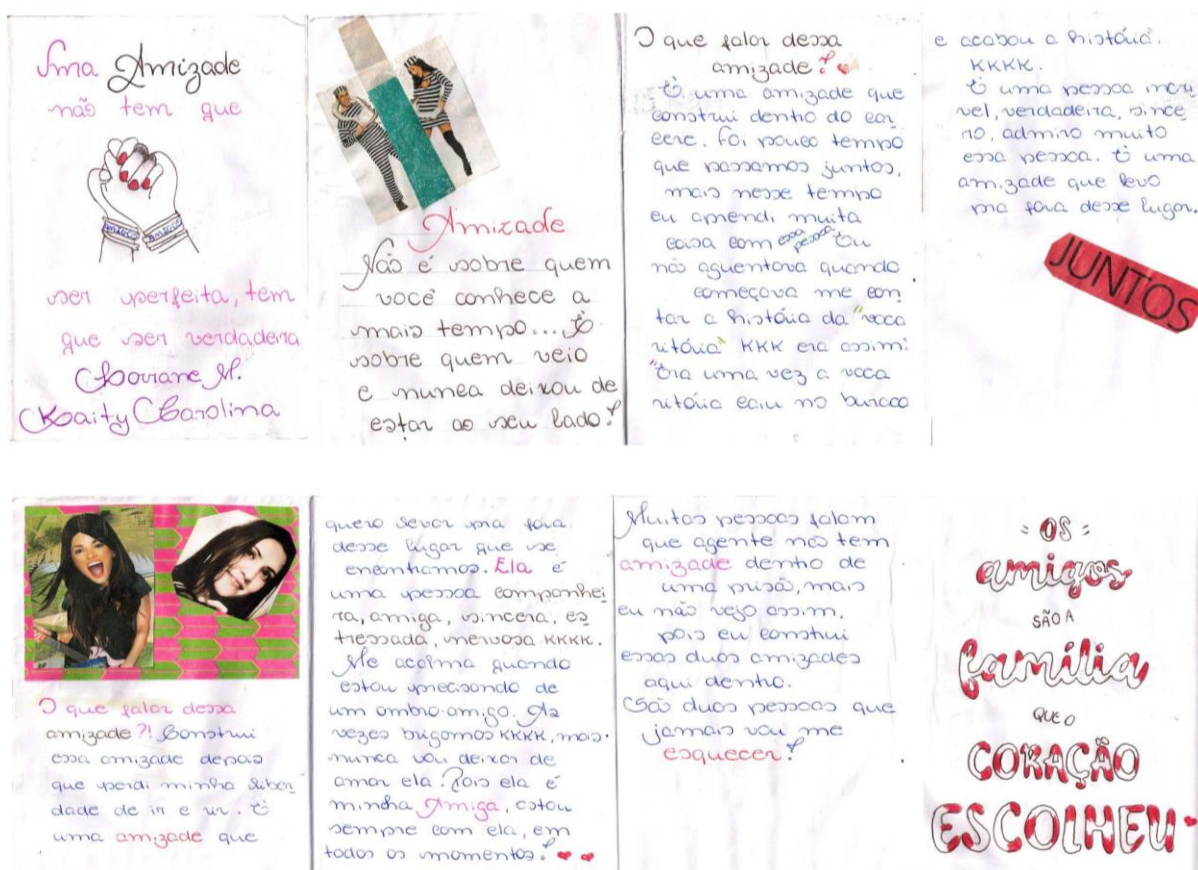
a gente não tem amizade dentro de uma prisão, mas eu não vejo assim, pois eu constituí essas duas amizades aqui dentro.”.

Durante as ofizines, ainda que atritos entre uma educanda e outra existissem, a abertura para a criação colaborativa e a própria dinâmica da oficina — implicando o compartilhamento de materiais e a ocupação de um mesmo espaço — contribuíram para o fortalecimento de vínculos de afetividade, de “bons conviveres” e uma ética comunitária, além de propiciarem a afirmação de si (enquanto indivíduo e coletividade) e a valorização das suas sensibilidades e das relações estabelecidas. As estratégias de abertura para a criação colaborativa e o fortalecimento dos vínculos, bem como a construção de um novo discurso, conhecimento e identidade individual e coletiva, rompem com estereótipos propagados sobre as pessoas em situação de privação de liberdade.

Observa-se que as estratégias de criações conjuntas e de fortalecimento de vínculos, orientadas pela metodologia educ comunicativa, contribuíram para formar um ecossistema comunicativo e para alargar as brechas abertas pelas recuperandas no enquadramento hierárquico e na comunicação vertical características do contexto prisional¹¹⁹. Para além disso, demonstraram ter o potencial de fortalecer os vínculos existentes, afastando a condição primeira da submissão, a solidão, conforme lembra Foucault (1999). Os vínculos entre as educandas, ainda que temporários, são estratégias de enfrentamento do isolamento social. São também zonas afetivas criadas para abandonar o terreno infértil da hierarquia e da submissão. A “a vida vivida em vez de sobrevivida” (BEY, 2001, não p.), que nesse solo infértil acontece, brota, floresce, murcha e sempre deixa sua semente, uma vontade de germinar o novo.

¹¹⁹ Os termos “enquadramento hierárquico” e “comunicação vertical” são emprestados de Foucault, em *Vigiar e punir: nascimento da prisão* (1999, p. 266).

FIGURA 6 – Reprodução do zine “Uma amizade...”, de Lorrane e Kaity



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹²⁰

5.1.2 Indício problematizador II: o “espelho”

Além dos laços afetivos e os reconhecimentos que ocorrem entre as educandas, foi possível perceber a representação que o voluntário¹²¹ e o funcionário têm para as pessoas

¹²⁰ Transcrição do zine: “Uma amizade não tem que ser perfeita, tem que ser verdadeira./ Amizade. Não é sobre quem você conhece a mais tempo... É sobre quem veio e nunca deixou de estar ao seu lado!/ O que falar dessa amizade? É uma amizade que construí dentro do cárcere. Foi pouco tempo que passamos juntos, mas esse tempo eu aprendi muita coisa com essa pessoa. Eu não aguentava quando começava a me contar a história da “vaca vitória” kkk era assim: “Era uma vez a vaca vitória, caiu no buraco e acabou a história” kkkk. É uma pessoa incrível, verdadeira, sincera, admiro muito essa pessoa. É uma amizade que levo pra fora desse lugar./ O que falar dessa amizade? Construí essa amizade depois que perdi minha liberdade de ir e vir. É uma amizade que/ quero levar para fora desse lugar que se encontramos. Ela é uma pessoa companheira, amiga, sincera, estressada, nervosa kkkk. Me acalma quando estou precisando de um ombro amigo. Às vezes brigamos kkkk, mas nunca vou deixar de amar ela. Pois ela é minha amiga, estou sempre com ela, em todos os momentos!/ Muitas pessoas falam que a gente não tem amizade dentro de uma prisão, mas eu não vejo assim, pois eu construí essas duas amizades aqui dentro. São duas pessoas que jamais vou me esquecer!/ Os amigos são a família que o coração escolheu.”

¹²¹ O voluntário pode ser alguém externo à instituição que se dedica a realizar algum trabalho sem remuneração na APAC, como também pode ser algum funcionário que realiza atividades para além de sua função e/ou

privadas de liberdade no contexto da APAC. Quando Carla, Naiane, Raísa e Roberta se juntam para criar um zine contando sobre a chegada delas na entidade e o processo de adaptação à dinâmica da instituição, narram que o "quarteto fantástico", formado pela amizade entre elas, também se identificou com uma quinta pessoa, a Thaís. O quarteto dedica um espaço no zine para agradecer-lá pelos ensinamentos proporcionados e falar sobre suas qualidades.

Seja um funcionário, uma pessoa externa à instituição ou até mesmo uma recuperanda, o papel que o voluntário deve exercer dentro da instituição é o de “espelho”, sendo referência para o recuperando.¹²² Thaís é apontada pelas educandas como “alguém que, em tão pouco tempo, nos mostrou o caminho e a direção e hoje o que somos aqui temos orgulho em dizer [que] foi você [Thaís] o nosso espelho”. O reconhecimento e a gratidão demonstram que a voluntária se tornou referência para as educandas, alguém em quem se espelham. É através dessa relação que se percebe a manutenção do método apaqueano e a responsabilidade pela disciplina do espaço, compartilhada com as educandas: “agora tudo que nos ensinou vamos colocar em prática com novas recuperandas”.

Em outro zine, uma funcionária da APAC (também chamada Thais) é citada por uma educanda. Vanessa escreve sobre um momento importante no seu processo de deixar sua “mente maldosa”, ou, como a metodologia apaqueana se refere, no processo de deixar o “pensamento de aprisionamento” para “virar recuperando”. Em uma situação na qual a recuperanda planejava fugir da instituição, a funcionária foi quem conseguiu interferir, sem uso da violência, e impedir que o plano fosse seguido. Conforme narra Vanessa: “Nisso a encarregada de segurança Thais me desafiou falando da seguinte maneira: “quer ir, vai, Perigosa”. Eu não tive coragem, foi preciso Deus enviar ela para me ajudar”. Ainda que os zines apresentem a relação com as envolvidas por meio de um viés de respeito e admiração, tais narrativas também marcam o terreno da hierarquia do método apaqueano e a relevância do papel desempenhado pelos funcionários e pelos voluntários no gerenciamento da ordem e da disciplina do local.

horário de trabalho e até mesmo uma recuperanda que se dispõe a ajudar nos afazeres da unidade sem receber a remição de pena e ajudando com as demais recuperandas, principalmente acolhendo as que chegam à unidade.

¹²² Aqui, é utilizado o termo recuperando, pois se refere à lógica do método apaqueano, no qual o voluntário é aquele com quem o recuperando terá contato e terá como referência para a sua recuperação. Ou seja, o voluntário é o espelho do recuperando no processo de abandono do “pensamento de aprisionamento” para passar a “pensar em liberdade”. Esse processo é comentado no apêndice A, “Diário de pesquisa”, no tópico “Percurso de entrada na APAC: Curso de Formação de Voluntários”.

Ambos os trechos evidenciam o papel exercido pelos “espelhos” e a sua importância para a manutenção da disciplina e, em específico, para a metodologia apaqueana. Revelam mecanismos disciplinares que dominam as “forças que se formam a partir da constituição de uma multiplicidade [humana] organizada”, bem como “neutralizam [sic] os efeitos de contrapoder que dela nascem e que formam resistência ao poder que quer dominá-la” (FOUCAULT, 1999, p. 242).

FIGURA 7 – Reprodução de trecho do zine “A vida não é fácil...”, de Vanessa



FONTE: Acervo pessoal (2022)¹²³

Além do zine assinado por Andrea, Fabia, Kaity e Lorrane, agradecendo minha amizade e, em suas palavras, o “apoio que você me ofereceu em um momento em que eu tanto precisei”, fui homenageada pelas educandas do regime provisório como a voluntária do mês, representando o mês de julho, quando ganhei um certificado de Voluntário do Mês e uma caixa de chocolate. De fato, essa situação revelou o estabelecimento de vínculos afetivos entre nós. Por outro lado, também demonstrou que havia um não entendimento da minha

¹²³ Transcrição: “[...] 5 vezes cheguei a passar fome. Até que voltei para São João e encontrei pessoas que me ajudaram a descer para APAC, mas mesmo assim tinha uma mente maldosa, planejei uma fuga da APAC, mas deu errado, pois descobriram o plano de fuga. Nisso a encarregada de segurança Thais me desafiou falando da seguinte maneira: “quer ir, vai, Perigosa”. Eu não tive coragem, foi preciso Deus enviar ela para me ajudar, não só bastasse ela, eu vi que estava perdendo o homem que eu amo.”.

posição como pesquisadora e não como voluntária, bem como revelou a função que eu poderia estar representando no contexto institucional, que coloca o voluntário como um espelho para o educando, reforçando uma relação hierárquica entre nós.

A homenagem me deixou bastante emocionada e feliz com os laços que estavam se fortalecendo, pois, dentre todos os voluntários que estavam atuando naquele mês na APAC, fui eu a escolhida. Contudo, esse reconhecimento também me levou a buscar, apoiada nas bases dialógicas da Educomunicação, formas de evidenciar que não estava ali como voluntária, mas como pesquisadora, e que buscava desenvolver um projeto *com* elas, no qual, enquanto compartilhava meu conhecimento sobre o fazer manual de zines, pudesse aprender com suas narrativas e vivências e também com minhas experiências. Enquanto conversávamos sobre isso, abri a caixa de chocolate e compartilhei com todas. Essa situação me permitiu revelar mais sujeito do que objeto; revelar ser mais parte do processo, inacabada, em posição também de aprendiz, do que um espelho; mais próxima a uma pedagogia da autonomia, do que alguma perspectiva que levasse à lógica de educação bancária.

FIGURA 8 – Quadro de premiação e certificado de voluntário do mês



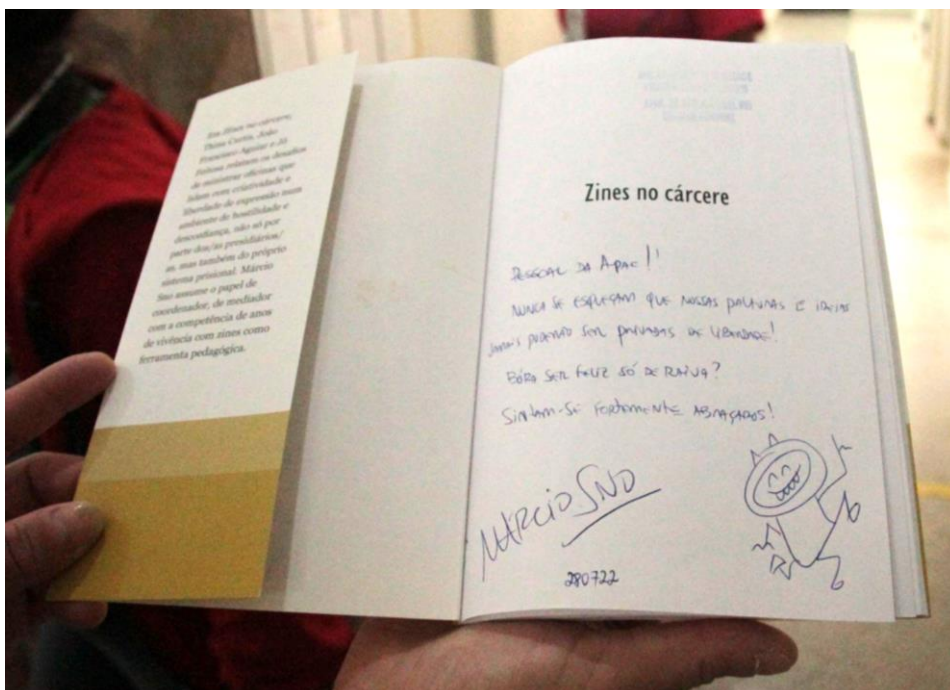
FONTE: Acervo pessoal (2022).

5.1.3 Indício problematizador III: “censura?”

O primeiro encontro com cada grupo foi iniciado com a apresentação do livro *Zines no cárcere* (SNO, et al., 2020), com a finalidade de ilustrar o que é uma oficina de zine, compartilhar um processo semelhante ao que é provocado no decorrer dos encontros com as educandas, bem como dividir as experiências registradas no livro e realizar a leitura de alguns zines transcritos na obra. *Zines no cárcere* ganhou facilmente a atenção das educandas, que

chegaram a pedir um exemplar para ficar na APAC e ser lido na íntegra por elas. Diante de tal pedido, entrei em contato com Márcio Sno, que generosamente doou uma publicação. As educandas ficaram muito contentes em saber que o próprio Sno havia doado o livro e, na semana seguinte, quando retornei, *Zines no cárcere* já estava sendo lido por uma delas.

FIGURA 9 – Educanda segurando o livro *Zines no cárcere*, com dedicatória de Márcio Sno



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹²⁴

Apesar do sucesso do livro, antes de ele ir para a estante da unidade e ser permitida a retirada para leitura por parte das educandas, teve que passar por uma análise que julgaria a conveniência de sua liberação; ou seja, uma censura, realizada por um funcionário da instituição. Essa dinâmica só me foi revelada após eu entrar com a doação no regime e entregar às educandas para que circulassem o livro entre si, sendo advertida por uma educanda, que me alertou sobre a necessidade de o livro ser “censurado”¹²⁵ antes de ficar com elas. Questionado o critério de censura, a resposta obtida foi que, “se o livro contém palavrões ou coisas que as recuperandas não podem ler, ele é censurado”. Ainda que a resposta dada seja um tanto vaga (afinal, que “coisas” seriam essas?), me chamou a atenção o fato de haver

¹²⁴ Transcrição: “Pessoal da APAC! Nunca se esquecem que nossas palavras e ideias jamais poderão ser privadas de liberdade! Bora ser feliz só de raiva? Sintam-se fortemente abraçados!”

¹²⁵ A palavra “censura”, utilizada pela educanda, me chamou a atenção, por isso é adotada aqui e utilizada para aprofundar a reflexão sobre a realidade prisional, em específico da APAC.

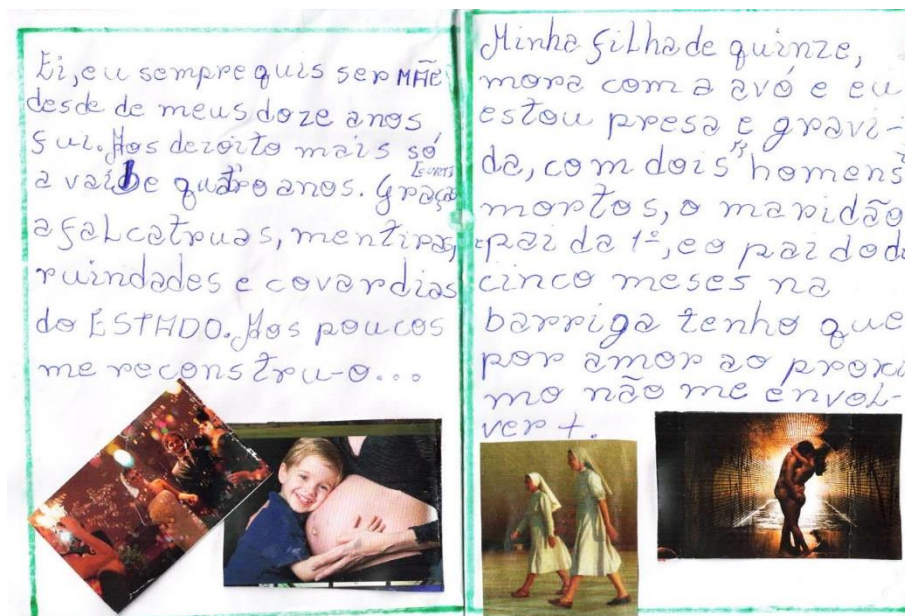
a possibilidade de ser censurado um livro que traz o relato sobre as dificuldades e as conquistas de educadores, realizadores de oficinas de zines em diferentes instituições prisionais no Brasil, além de trechos de zines escritos por pessoas que também experienciaram a privação de liberdade. Conversando com os funcionários da APAC, soube que esse é um procedimento comum a todos os livros, cartas, músicas, filmes e similares que entram na unidade.

No decorrer das ofizines e no acompanhamento do processo criativo das educandas, a questão da censura novamente apareceu, mas vestindo outra roupagem. Algumas educandas se sentiram à vontade para escrever suas vivências. Umas, de maneira mais íntimas; outras, com menos detalhes. Nesse processo, houve momentos em que as narrativas das educandas desenhavam o mapa de controle traçado pela lógica punitivista e patriarcal que estrutura o sistema prisional brasileiro e o trato com a população prisional feminina. Situações em que as educandas não sabiam como retratar determinadas violências que sofreram por parte de instituições do Estado, revelando temer narrar tais ocorrências ou se posicionar sobre o assunto, por estarem “dentro do sistema” e por, nesse momento, necessitarem “deles” a seu favor. Foi o que ocorreu com Beatriz¹²⁶, que me procurou expondo o desejo de relatar em seu zine as situações de violência cometidas por um órgão público, que, conforme contou, tomou seu filho, desencadeando nela um surto psicótico que lhe durou meses. A educanda queria escrever sobre essas violências, mas não sabia como se referir às instituições e tinha medo de nomeá-las, pois estava grávida e temia perder o direito de ficar com seu bebê. Além disso, o receio se dava porque ela sabia que precisaria novamente dessas instituições.

A autonomia que se construía nas ofizines e a livre expressão do zine se chocaram com a censura do próprio discurso, revelando fronteiras entre o que “pode” ser dito e o que é “melhor” ser silenciado. Beatriz buscou estratégias para não deixar de narrar sua história e encontrou um jeito de falar sobre sua vivência sem se expor demais e se sentindo segura. Embora exista uma cautela sobre os temas abordados, sobre o que pode ser dito/escrito, revelando autocensura e disciplinamento que dificultam a livre expressão, a busca por uma estratégia narrativa proporcionou a experimentação imediata da autonomia. A educanda, ao desenhar as fronteiras de suas possibilidades expressivas, encontrou formas de resistir às estruturas opressoras sem confrontar diretamente o Estado.

¹²⁶ O nome foi substituído para não expor a educanda.

FIGURA 10 – Reprodução de trecho do “Mil e uma faces e gratidão”



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹²⁷

A partir do contexto narrado, em que a própria dinâmica do território me expôs a essa manifestação de “censura” por parte das educandas, sinto-me autorizada a utilizar o termo com a finalidade de analisar os métodos disciplinares — de censura e autocensura — que permitem o controle e a sujeição constante dos corpos e de suas forças, formando uma política de coerções. O fato da preocupação com a censura ter sido levantado pelas educandas nos dois casos descritos indica os dispositivos de controle instaurados em seu cotidiano e expõe processos de disciplinamento já entranhados em seus corpos, que conduzem as educandas a operar a favor de uma cultura de vigilância de si mesma e do outro. Nesse sentido, o dispositivo disciplinar não está centralizado em poucos indivíduos, pelo contrário, é sutilmente arranjado para permitir a qualquer pessoa exercer as funções de vigilância. Assim, o ato transgressivo pode ser reprimido antes de consumado — tal como ocorreu em relação ao livro e ao zine de Beatriz —, pois a coerção é permanente. Essa cultura de vigilância, que intensifica e ramifica o poder, torna-se fundamental para o gerenciamento da ordem em um contexto como o da APAC, um espaço sem a presença de agentes penitenciários e policiais e

¹²⁷ Transcrição: “Ei, eu sempre quis ser mãe, desde meus 12 anos. Fui aos dezoito, mas só curti a vibe quatro anos. Graças a falcatruas, mentiras, ruindades e a covardia do Estado. Aos poucos me reconstruo... Minha filha de quinze anos mora com a avó e eu estou presa e grávida, com dois “homens” mortos, o marido pai da 1ª e o pai do de 5 meses na barriga tenho que por amor ao próximo não me envolver mais.”

que tem como lema registrado em suas paredes a sentença: “sem disciplina, não há recuperação”.¹²⁸

As duas situações apontadas permitiram mapear o território e o coletivo de forças que o formam; possibilitaram ampliar a percepção sobre a instituição prisional e a própria institucionalização do indivíduo em situação de vulnerabilidade social; também demonstraram que, ao traçar essas fronteiras de poder, podemos criar aberturas em seu território e abrir outros caminhos para insistir no exercício da autonomia.

5.1.4 *Indício problematizador IV: “nós somos obrigadas a participar?”*

Em nossos diálogos, alguns questionamentos foram levantados pelas educandas em relação à obrigatoriedade de participação em todas as atividades propostas a elas — inclusive a que estava sendo proposta por mim: “Nós somos obrigadas a participar?”. Também sinalizaram o fato de que cada uma é responsável por observar as demais (o termo “vigiar” também veio à tona), como forma de garantir que todas estejam envolvidas nas atividades. Uma educanda pontuou: “aqui é melhor que o presídio, tem mais oportunidade para ser melhor quando sair, mas aqui você não tem escolha. Não tem vida pessoal”. Tal situação revelou o gerenciamento do tempo livre e da energia viva das recuperandas, além de evidenciar certo tensionamento entre a metodologia educacional sugerida na oficina, que preza a Autonomia e o respeito ao outro; e o método apaqueano, que nega o ócio e não oferece a opção de não participação nas atividades.

A partir desse debate, foi possível reforçar que as oficinas não aconteciam na ordem da obrigação e que era aceitável não quererem fazer o que lhes foi proposto. Além disso, essa conversa possibilitou ressaltar que o espaço da oficina era coletivo e estabelecido por nós, a partir de nossas vontades e intenções, existindo diferentes formas de participação, que extrapolavam a confecção do zine. São exemplos dessas variadas maneiras de integração os diálogos acerca das temáticas que surgiam para serem abordadas nos zines, favorecendo a adoção de uma perspectiva que invocasse a coletividade e um espaço de respeito às pluralidades; as trocas de vivências, que contribuía para o fluxo criativo; ou, até mesmo, a ajuda oferecida umas às outras na confecção artesanal do zine, somando habilidades e efetuando um processo criativo coletivo.

¹²⁸ A reflexão levantada se apoia na perspectiva desenhada por Foucault (1999), que retrata o esquema panóptico enquanto um intensificador de qualquer aparelho de poder.

A discussão sobre a obrigatoriedade de participação nas oficinas e o estabelecimento de um acordo entre nós contribuíram para a constituição de uma relação de confiança, abrindo o plano da experiência e aumentando a potência do agir¹²⁹. Nesse processo, tecemos a confiança que cobriria o território de nossas ofizines e forjaria uma zona autônoma. A partir dessa situação, também é possível verificar a importância da promoção e do manejo dos vínculos — como é abordado no método da cartografia. A promoção da confiança, dentro da metodologia educacional, colabora na consolidação de um regime de comunicação horizontalizado e no exercício da autonomia e da liberdade expressiva, visto que os vínculos estabelecidos favorecem a emergência de uma relação criativa com a experiência, a ser expressada em falas e atitudes que indicam o aumento da potência de agir (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2016, p. 84).

Com esse debate, foi possível mapear o território das ofizines e desenhar uma abertura que, mesmo dentro de um espaço onde são obrigadas a estarem sempre em “utilidade”, passasse despercebida ao controle. Ou seja, um ponto cego do poder, no qual é possível a circulação de novos fluxos, e o atrito das relações é menor e não hierárquico; um espaço que permite outras experiências (BEY, 2000). Essa brecha também ajudou a evidenciar que o intuito das ofizines não é coagi-las a expor suas vidas ou a criar zines falando unicamente de si. Pelo contrário, é um convite para falar sobre qualquer coisa, exercitar a criatividade e a livre expressão. Apesar de desafiador, tais trocas possibilitaram uma melhor compreensão do papel desempenhado por mim e o intuito da pesquisa, bem como foi dado um passo importante para a abertura da TAZ.

Por fim, compartilhei que havia ficado muito satisfeita com o envolvimento e a sinceridade das educandas, bem como com o sentimento de que estávamos dando os primeiros passos para criar um espaço de diálogo, de respeito e de livre expressão. No decorrer das ofizines, o cenário de obrigatoriedade foi se diluindo e cada educanda participando a seu ritmo e modo, escolhendo formas diferentes de se expressar por meio do zine. Assim como o estabelecimento da confiança contribuiu para o engajamento na pesquisa, outras estratégias de produção de engajamento dos participantes foram utilizadas. As principais estratégias empregadas foram:

1) O uso das revistas para colagens, selecionadas previamente a partir de conteúdos menos presentes no senso comum e na cultura de massa, e as leituras realizadas por mim no

¹²⁹ Inspirado na *Pista da confiança*, desenhada por Sade, Ferraz e Rocha, em “O *Ethos* da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir” (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2009, p. 66-91).

início dos encontros para a oficina, com o objetivo de produzir deslocamentos de lugares instituídos e cristalizados (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2016);

2) A utilização do livro *Zines no cárcere* (2022), organizado por Márcio Sno, aglutinando experiências de três educadores que realizaram oficinas de zines em diferentes instituições prisionais no Brasil. O livro serviu como estratégia de engajamento e foi um ponto de afeto entre as educandas que tiveram suas narrativas registradas no livro, as educandas da APAC e Sno, que enviou a estas uma cópia do livro, com direito a dedicatória;

3) Outra estratégia de produção de engajamento foram os zines criados em ofizines que realizei em um hospital psiquiátrico. Esses zines foram compartilhados, pois, em um dos encontros com as educandas, houve comentários e relatos sobre já terem passado por situações de surtos e terem recebido diagnósticos de depressão, síndrome do pânico e outros transtornos e, por isso, seguirem tomando remédios. Também houve a menção ao fato de algumas já terem passado, uma ou mais vezes, por hospitais psiquiátricos anteriormente à prisão. Lancei mão desses zines para ilustrar as possibilidades de criação zínica e usá-los como ponte de diálogo para um melhor entendimento do potencial das ofizines, mesmo acontecendo dentro de um espaço complexo, como são as instituições manicomiais e prisionais;

4) Por fim, a criação da coluna “Vida da Gente: zines da APAC”¹³⁰ foi um dos disparadores mais importantes nesse processo. A coluna está hospedada no *site* da Vertentes Agência de Notícias (VAN)¹³¹, a partir de uma parceria com o curso de graduação em Comunicação Social – Jornalismo, da Universidade Federal de São João del-Rei. “Vida da Gente” recebe uma nova edição, em média, a cada 15 dias. O título da coluna foi decidido coletivamente, elencamos cinco nomes possíveis: “Voz Liberta”, “Passando o Tempo”, “Histórias da APAC”, “Saidinhas: zines da APAC” e “Vida da Gente”, e votamos entre eles, ocorrendo empate entre os dois últimos. Para critério de desempate, houve a defesa do voto, em que foi alegado, por uma educanda, que “saidinhas” tinha um tom cômico, sendo mais atrativo, pois, na sua visão, “hoje em dia, as pessoas não estão preocupadas com os outros”, sendo levadas por aquilo que lhes chama atenção. Outra educanda defendeu que “Vida da Gente” seria a melhor opção para o título da coluna, pois remete a histórias, experiências, ideias e dialoga com o conteúdo das zines, a vida delas, de gente como a gente.

¹³⁰ Disponível em: <http://jornalismo.ufsj.edu.br/van/category/vida-da-gente/>.

¹³¹ Disponível em: <http://jornalismo.ufsj.edu.br/van/>

Quando inaugurada a coluna, levei o *notebook* da instituição e o liguei ao projetor para acessar o *site* da VAN e mostrar a primeira publicação, que foi o zine *História baseada em fatos reais*, de Raquel. Fizemos a leitura da coluna, aplaudimos Raquel e umas às outras. As educandas pediram para repassar o *site* da VAN aos seus familiares e para compartilhar a coluna nas redes sociais, de modo que seus conhecidos pudessem acompanhar o projeto. Quando foram iniciadas as oficinas com o regime fechado, projetei o *site* da agência para as educandas conhecerem a coluna e prestigiarem os zines que já haviam sido publicados. Mostrar a coluna “Vida da Gente” foi um disparador entre as educandas, pois ajudou a despertar a vontade de criar zines, pensando também em ver os seus publicados. A coluna “Vida da Gente” segue sendo alimentada, no *site* da VAN, além de ser divulgada nas redes sociais.

FIGURA 11 – Reprodução 1 do perfil da APAC Feminina de São João del-Rei no Instagram com ícone de destaque para acessar os zines e post sobre as oficinas de zine



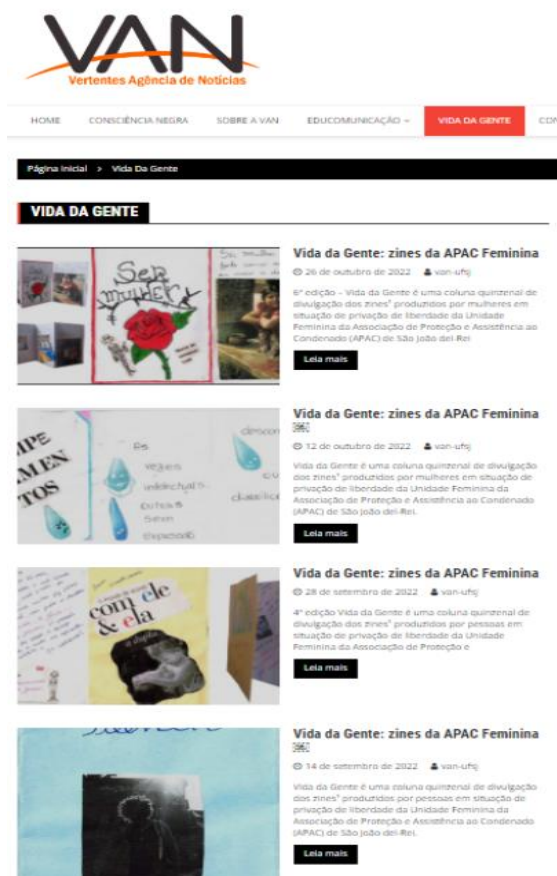
FONTE: Instagram (2022).

FIGURA 12 – Reprodução 2 do perfil da APAC Feminina de São João del-Rei



FONTE: Instagram (2022).

FIGURA 13 – Reprodução da coluna “Vida da Gente” no site da VAN



FONTE: VAN (2022).

Desse modo, além das oficinas de produção, a prática da pesquisa se estendeu à elaboração de uma coluna para divulgação dos zines na mídia regional de São João del-Rei. O

envolvimento na criação do zine, a aderência explícita e ampla à coluna e o interesse em que o seu conteúdo fosse propagado indicam a necessidade das educandas de se expressarem e de encontrarem vias de compartilhamento de suas experiências; ou seja, os zines revelam um esforço em busca de acolhimento. Mesmo a produção dos zines sendo manual, o avanço das tecnologias e das mídias digitais não faz do zine artesanal um meio de comunicação obsoleto, por outro lado, potencializa o zine em seu processo de criação e divulgação (AMARAL, 2018).

5.1.5 Indício problematizador V: narrativas

A narratividade é o elo entre os principais pontos desta pesquisa: a) a compreensão da Educomunicação em suas dimensões discursiva e política, que focaliza os sujeitos e a sua organização comunicativa no contexto das experiências vividas; b) o exercício da Autonomia, em sua dimensão menos abstrata e mais parte de um processo que é contextual e corporificado; c) e a abertura de zonas autônomas temporárias, espaços micropolíticos livres para a experimentação de outros modos de relação consigo mesmo e com os outros. A característica do zine de cruzar formatos e técnicas artísticas, provocando deslocamentos, faz de seu processo criativo um espaço experimental, de possibilidades expressivas e de expansão das formas de expressão (SILVEIRA, 2021); além de promover a interação pessoal-coletivo.

Ademais, o exercício da narrativa constitui dois momentos importantes nas ofizines: 1) antecedem a criação dos zines, devido à realização de leituras de contos e trechos de textos de diferentes autoras, abrindo espaço para trocas de experiências entre as educandas e a pesquisadora-educomunicadora; 2) e durante a confecção manual das narrativas nos zines. Sobre o segundo momento, o processo criativo do zine acontece por meio da colagem daquilo considerado “banal” e cotidiano com as artes (BUSANELLO, 2018), ressaltando o aspecto artesanal que envolve a narrativa. Tal estratégia permite, ao narrar nossas vivências, reinventar nossas histórias e forjar nossas identidades, porque o projeto poético do zine é elaborado a partir da relação entre a escolha estética de seu criador e seus princípios éticos. Isso significa que o fazer zínico nos conduz a uma perspectiva estética, na qual a arte é abordada sob o ponto de vista processual, considerando o contexto social e histórico de seu autor e, desse modo, cultivando a relação dialética entre experiência e narrativa.

As ofizines, realizadas sob a orientação da metodologia educomunicativa, propiciaram espaços para a criação de novos discursos atrelados às narrativas das próprias educandas, visto que se constituir enquanto sujeito passa pelo direito de definir nossas próprias realidades

e identidades e nomear nossas histórias. Os zines criados pelas educandas, durante as práticas educacionais que compõem esta pesquisa, decorrem do exercício de reatar os laços entre criar e viver e da necessidade de comunicação e entendimento de mundo — condição *sine qua non* da existência humana. Em um dos encontros, Anália confessou que fazer zine “é bom pra gente desestressar, porque, apesar daqui [se referindo à APAC] não ser um presídio, nós ficamos muito ansiosas. Não é fácil. Fazendo o zine, a gente se diverte, exercita a criatividade”. Em outro momento, compartilhou que havia adorado fazer o zine e que pretendia fazer vários: “quando acabar esse, vou fazer um outro sobre amor”. Tais comentários também revelam que as educandas dominaram a essência do zine, a autoralidade e a criatividade.

A seguir, estão elencados alguns indícios que nos possibilitam analisar os desdobramentos da política da narratividade, dos processos criativos e de invenção de si, que foram cultivados durante as ofizines.

- **“De apenas duas imagens nasceu uma história”**

Em um dos primeiros encontros com as educandas do regime provisório, a fim de gerar um clima de apresentações menos formais e mais criativas e subjetivas, propus uma dinâmica, na qual cada educanda escolhia uma ou mais imagens¹³² que representasse algumas de suas características e sua personalidade e colasse em um papel sulfite. As folhas com as colagens eram devolvidas sem identificação. Depois, em ordem aleatória, cada colagem era apresentada e interpretada coletivamente. Por fim, a autora comentava as interpretações feitas pelas demais, gerando um ambiente de partilhas de vivências, brincadeiras e percepções que tinham sobre si e sobre as demais. Além de comentários a respeito das características de cada uma, muitos temas e alguns relatos surgiram. No decorrer da dinâmica, alguém notou que “de apenas duas imagens nasceu uma história”, referindo-se à construção coletiva de uma história de vida, a partir de duas imagens coladas no papel. Outra educanda apontou que foi “contada toda uma realidade só com essas imagens”.

¹³² Nesse dia, em especial, foi levado um conjunto de imagens já cortadas, devido à dinâmica proposta. Nos seguintes encontros, foram levadas revistas para as próprias educandas recortarem.

FIGURA 14 – Colagem



FONTE: Acervo pessoal (2022).

O fazer manual, a composição de colagens, a construção de narrativas... Enfim, o ato de criar representa a nossa capacidade de compreender, de relacionar, de configurar, de significar (OSTROWER, 1987). Como aponta Denise Lourenço, em *Fanzine: procedimentos construtivos em mídia táctica impressa* (2007),

Cada página é manipulada num percurso intersemiótico (de inter-relação entre linguagens) que traduz para o novo universo as buscas pessoais de cada editor. É o método de experimentar e transformar as matérias-primas (que não pertenciam ao universo fanzinesco e passam a pertencer) que evidenciam o vínculo entre o percurso criativo do fanzineiro e a sua noção de cidade e cultura. (LOURENÇO, 2007, p. 83).

Esse movimento é evidenciado no zine produzido por Elaine¹³³ sobre a religiosidade afro-brasileira (somente duas criações entre os 34 zines tocaram essa temática, a APAC é um espaço composto predominantemente por pessoas cristãs). O zine foi criado a partir de uma curadoria que a educanda fez das revistas levadas para serem recortadas durante as ofizines. Depois de escolhidas as imagens, a educanda foi montando seu zine e construindo a narrativa escrita. A produção manual do zine revela a construção artesanal da própria narrativa, seja ela escrita ou imagética, ao mesmo tempo em que apresenta a construção artesanal da própria

¹³³ Nome fictício para preservar a identidade da educanda.

comunicação. O processo criativo do zine, apoiado no uso da colagem, expõe a dimensão narrativa da vida e sua condição de arte artesanal.

FIGURA 15 – Reprodução de trechos do zine de Elaine



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹³⁴

¹³⁴ Transcrição: “O candomblé prega o amor onde tem hierarquia e todos lutam pelo mesmo sonho que é encontrar a luz. Xau e baba.../ As pessoas veem o espiritismo como demônios, mas não é assim. Vejo como religião que prega o amor e luta pela empatia./ Oxum mãe que nos permite ter o dom de gerar uma criança com permissão de Oxalá pai de todos. O candomblé luta pela melhoria de doenças e acredita que a benção pode curar./ Podem falar da minha religião, o importante é eu saber que não é verdade e sim luta pela fé em favor do amor. Paz.”

Em relação ao zine de Elaine, cabe ressaltar a escolha por abordar como temática a sua religiosidade. Infelizmente, a partir de diálogos com a autora — e outras educandas — foi notado que não há muitos espaços para a manifestação de sua fé dentro da APAC Feminina de SJDR. Apesar da metodologia apaqueana não se restringir ao cristianismo, falta uma abordagem que inclua as diferentes manifestações religiosas. Ademais não é difícil ouvir expressões de senso comum e de cunho preconceituoso em relação às religiões afro-brasileiras, principalmente vindo das próprias educandas, demonstrando que, talvez, falte, por parte da própria instituição, um processo educativo crítico e formativo sobre intolerância religiosa e uma maior abertura para as diversas expressões religiosas. Na criação do zine, Elaine encontrou um território autônomo para sua livre manifestação.

- **“*self* narrativo”**

Jovens da mesma idade que a minha. Outras, 10 anos mais novas. Mulheres refletindo sobre a maturidade alcançada aos 40 anos. Avós, mães, grávidas. Mulheres negras, pretas e pardas. Brancas e com descendência árabe. Nordestinas, descendentes indígenas. Mãe e filha no mesmo lugar. Mulheres pobres, “classe C”, “umas ficaram muito ricas”. Amantes, esposas, namoradas. Lésbicas, homens trans, bissexuais. Católicas, evangélicas, espíritas, candomblecistas. Pessoas com deficiência, mulheres diagnosticadas com transtornos mentais. Dependentes químicas. Cigarro, álcool, crack, cocaína. Cheias de saudade, ansiosas, “apaixonadas”, “debochadas”, “diabólicas”... Pessoas com marcas e histórias. Contraditórias. Exponentes da complexidade do nosso arranjo social. De “mocinha injustiçada” à “vilã de novela” na mesma protagonista¹³⁵. Em cena, em cela, sem liberdade.

A chamada à autoralidade, característica do zine, se estende à construção de um novo discurso, de uma identidade individual e coletiva. Assim como a experiência produz o discurso, este também produz a experiência, que vai sendo reinventada na condição narrativa. As representações feitas pelas educandas, no decorrer das ofizines, permitiram conhecer um pouco da trajetória de vida daqueles corpos e as encruzilhadas sociais em que se encontram; também revelaram carregar uma força potencial de transformação da realidade.

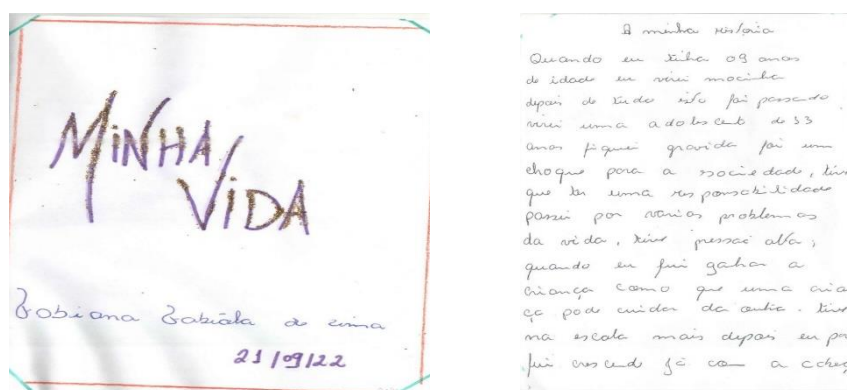
Como abordado no capítulo que trata do referencial teórico desta pesquisa, Benhabib (1999) desenvolve, a partir da ideia de “*self* narrativo”, uma concepção de autonomia prática vinculada a um aspecto interativo de autonomia, considerando a capacidade do indivíduo de

¹³⁵ Inspirado no livro *Presos que menstruam: a brutal vida das mulheres - tratadas como homens - nas prisões brasileiras*, de Nana Queiroz (2019).

narrar sua própria história e a sua habilidade de vincular-se a diferentes narrativas. Para a autora, o senso de autonomia é baseado em um contexto narrativo, que é também parte de uma rede de relações. A política da narratividade composta na prática do zine desencadeia, com as educandas, um processo de constituição e reconhecimento de si como sujeitos e de construção da subjetividade autônoma; bem como contribui na percepção enquanto indivíduos inacabados e capazes de conduzir sua própria história. Para provocar esse movimento, a criação autoral do zine funciona como estratégia ética, estimuladora da tomada de decisão e da responsabilidade social.

Esses “*selfies* narrativos” registrados no zine não são uma mera autobiografia, ou uma narrativa narcísica, mas narrativas que têm como matéria-prima a vivência e se estendem às coletividades. Coletividade de mulheres pobres, negras, mães, filhas, mulheres que enfrentaram ou enfrentam a privação de liberdade. No processo criativo do zine, as educandas encontraram a oportunidade de exprimirem suas opiniões e suas impressões sobre a realidade social; também suas angústias e sentimentos. Lembro-me, sobretudo, de dois comentários feitos por educandas durante as ofizines: 1) “Vou escrever o que eu não conto pra ninguém”; 2) “Eu gostei muito de fazer o meu livrinho, é bom pra tirar aquilo que fica guardado, pra se expressar”. Tais relatos retratam o entendimento sobre o zine como uma zona autônoma, ou seja, um espaço no qual novos fluxos podem circular e o atrito das relações é menor e não hierárquico. Revelam a abertura de uma zona para o exercício da autonomia, em um território de controle e de submissão, e descortinam a aproximação da arte à vida cotidiana e à criação da própria existência.

FIGURA 16 – Reprodução de trecho do zine “Minha Vida”, de Fabiana



FONTE: Acervo Pessoal (2022).¹³⁶

¹³⁶ Transcrição: “A minha história: Quando eu tinha 9 anos de idade eu virei mocinha, depois que tudo isso foi passado virei uma adolescente de 13 anos e fiquei grávida. Foi um choque para a sociedade, tive que ter uma

FIGURA 17 – Reprodução do zine “Temperamentos”, de Nicole, Stephanie e Kátia



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹³⁷

responsabilidade, passei por vários problemas da vida, tive que ganhar a criança. Como que uma criança pode cuidar da outra. Estive na escola, mas depois eu parei. Fui crescendo já com a cabeça [...]"

¹³⁷ Transcrição: “Às vezes intelectuais, outras sem expressão./ Desconfiadas ou diabólicas. Felizes e apaixonadas./ Satisfeitas ou debochadas./ Essas somos nós: Nicole, Stephanie, Kátia.

FIGURA 18 – Reprodução de trecho do zine “A vida não é fácil...”, de Vanessa

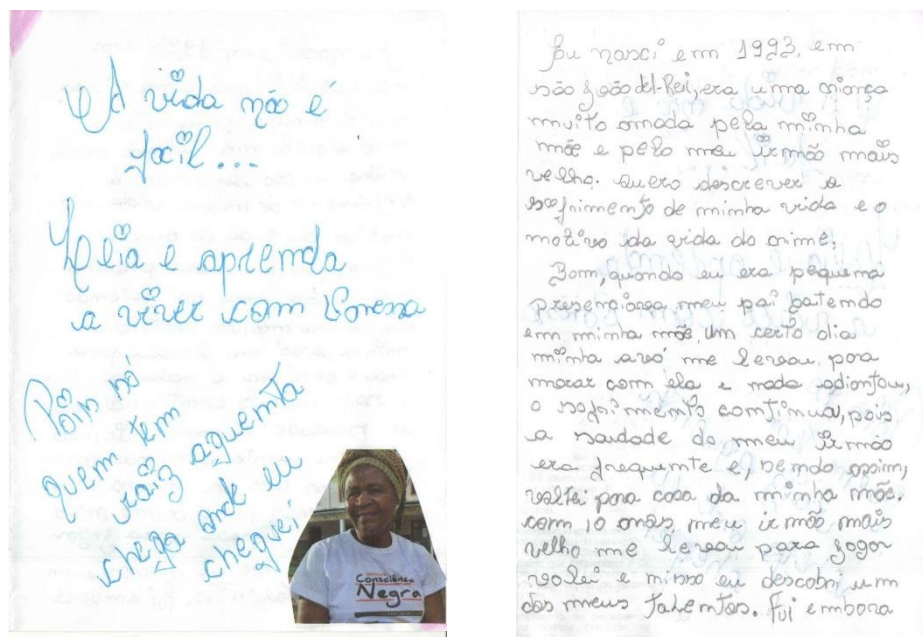
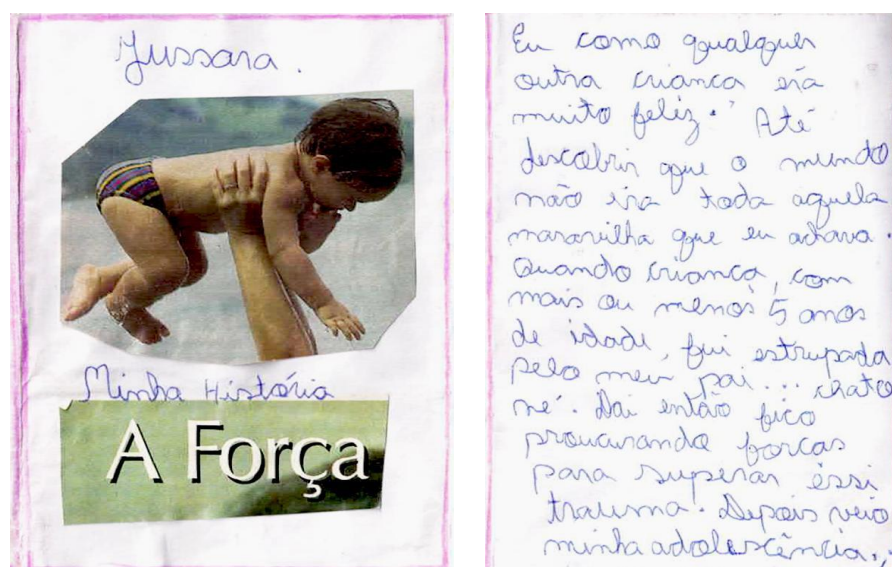
Acervo pessoal (2022).¹³⁸

FIGURA 19 – Reprodução de trecho do zine “Minha história: A força”, de Jussara

FONTE: Acervo pessoal (2022).¹³⁹

¹³⁸ Transcrição: “A vida não é fácil... Leia e aprenda a viver com Vanessa pois só quem tem raiz aguenta chegar onde cheguei./ Eu nasci em 1993, em São João del-Rei, era uma criança muito amada pela minha mãe e pelo meu irmão mais velho. Quero descrever o sofrimento de minha vida e o motivo da minha vida do crime. Bom, quando eu era pequena presenciava meu pai batendo em minha mãe. Um certo dia minha avó me levou para morar com ela e nada adiantou, o sofrimento continuou, pois a saudade do meu irmão era frequente e, sendo assim, voltei para casa da minha mãe. Com 10 anos meu irmão mais velho me levou para jogar vôlei e nisso eu descobri um dos meus talentos. Fui embora [...]”

¹³⁹ Transcrição: “Eu, como qualquer outra criança, era muito feliz. Até descobrir que o mundo não era toda aquela maravilha que eu achava. Quando criança, com mais ou menos 5 anos de idade, fui estuprada pelo

- **Autoras e artistas**

Iniciar as ofizines com a dinâmica das colagens, levar o livro *Zines no cárcere* (SNO *et al.*, 2020) e apresentar outros zines, além de ser um passo importante para evidenciar o caráter autoral e manual da criação de zines, abriu espaço para que educandas revelassem seu gosto pela escrita, pelo desenho, pelo processo criativo artístico e artesanal, encontrando no zine um espaço para dar vazão a seus impulsos criativos. Algumas educandas, durante a produção de seu zine, se pronunciaram escritoras, pois já escreviam suas histórias e se perceberam na materialização de uma delas, através da publicação do zine, tomando para si a afirmação: “Eu sou escritora!”; ou até mais: “Eu já tenho escrito o suficiente pra um livro!”. A política narrativa incentivada pela autoralidade do zine possibilitou às educandas, ainda que em uma situação de privação de liberdade, sentirem e acreditarem que podem ser — ou reconhecer que são — escritoras e artistas (ANZALDÚA, 2000). Apesar de essa zona ser temporária, ainda é um espaço fértil, território de criatividade, de semear utopias e alimentar as esperanças e os sonhos — os combustíveis para a transformação da realidade.

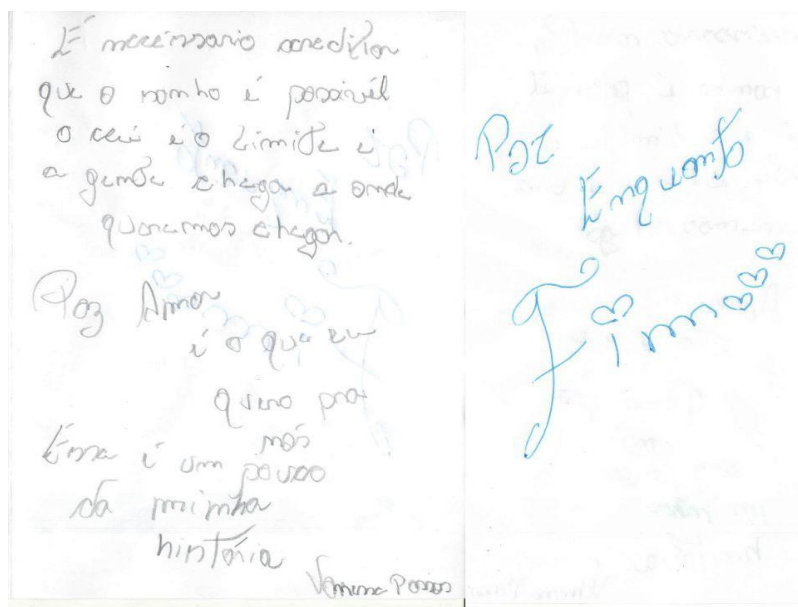
A identificação enquanto escritoras se deu pela facilidade em criar/registrar suas narrativas, por encontrar no zine um espaço para publicar narrativas de seus diários e cadernos. Também houve o reconhecimento vindo das demais educandas, que identificava escritoras e artistas entre o grupo, aplaudindo seus zines quando compartilhado. Vale dizer que tais reconhecimentos foram favorecidos pela abertura de uma zona de livre expressão. Nesse sentido, também não havia uma preocupação ou um trabalho de correção ortográfica. Qualquer “correção” só ocorria se fosse do interesse da própria educanda, cuidando para que a prática não se assemelhasse à dinâmica de uma aula, tampouco gerasse alguma barreira e/ou hierarquização no processo criativo e expressivo das educandas. Pelo contrário, que pudesse propiciar a instauração de um ecossistema comunicativo, de trocas de saberes e câmbio de narrativas.

A maioria das educandas demonstrou dedicação com a escrita que iria compor o zine. Anália chegou a revelar: “eu fiquei escrevendo esse texto uns três dias pra entrar no zine”. Esse movimento reafirma a ligação profunda entre o ser social e ser criativo no indivíduo, impulsionando a transformação do território, a partir da democratização das artes e dos meios de comunicação. A prática política da narratividade provocou mudanças na compreensão de

meu pai... chato né? Daí então, fico procurando forças para superar esse trauma. Depois veio minha adolescência [...]”.

si, do outro e do contexto vivido; um movimento emancipatório de reconhecimento da capacidade de inventar a si mesmo e determinar sua trajetória (MUNIZ, 2010). Nas práticas que envolvem o processo criativo do zine, as educandas inventaram sua condição de existência e se lançaram como uma possibilidade (GALVÃO, 2010).

FIGURA 20 – Reprodução 2 de trecho do zine “A vida não é fácil...”, de Vanessa



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁰

O processo de reconhecimento de si enquanto autora de sua narrativa e enquanto sujeito de sua história levou Nicole e Jussara, por exemplo, a optarem por colocar seus próprios retratos no zine. Pediram para que eu — que estava sempre com a câmera fotográfica durante as oficinas — tirasse fotos delas e depois imprimisse as fotos para que pudessem colá-las em seus zines. Além de seus nomes como autoras, queriam seus rostos estampados nas páginas, negando serem sujeitos anônimos. Queriam também ressignificar suas imagens, pois, conforme uma educanda pontuou ao ser questionada sobre algum possível incômodo no fato de sua foto ser exposta na coluna “Vida da Gente”, alguns rostos já haviam sido estampados nos jornais, relacionando-as ao cometimento de crimes. Com o zine, a intenção era justamente vinculá-las a outras histórias, às suas próprias narrativas.

¹⁴⁰ Transcrição: “É necessário acreditar que o sonho é possível, o céu é o limite e a gente chega aonde queremos chegar. Paz, amor é o que eu quero para nós. Essa é um pouco da minha história. Por enquanto FIM.”

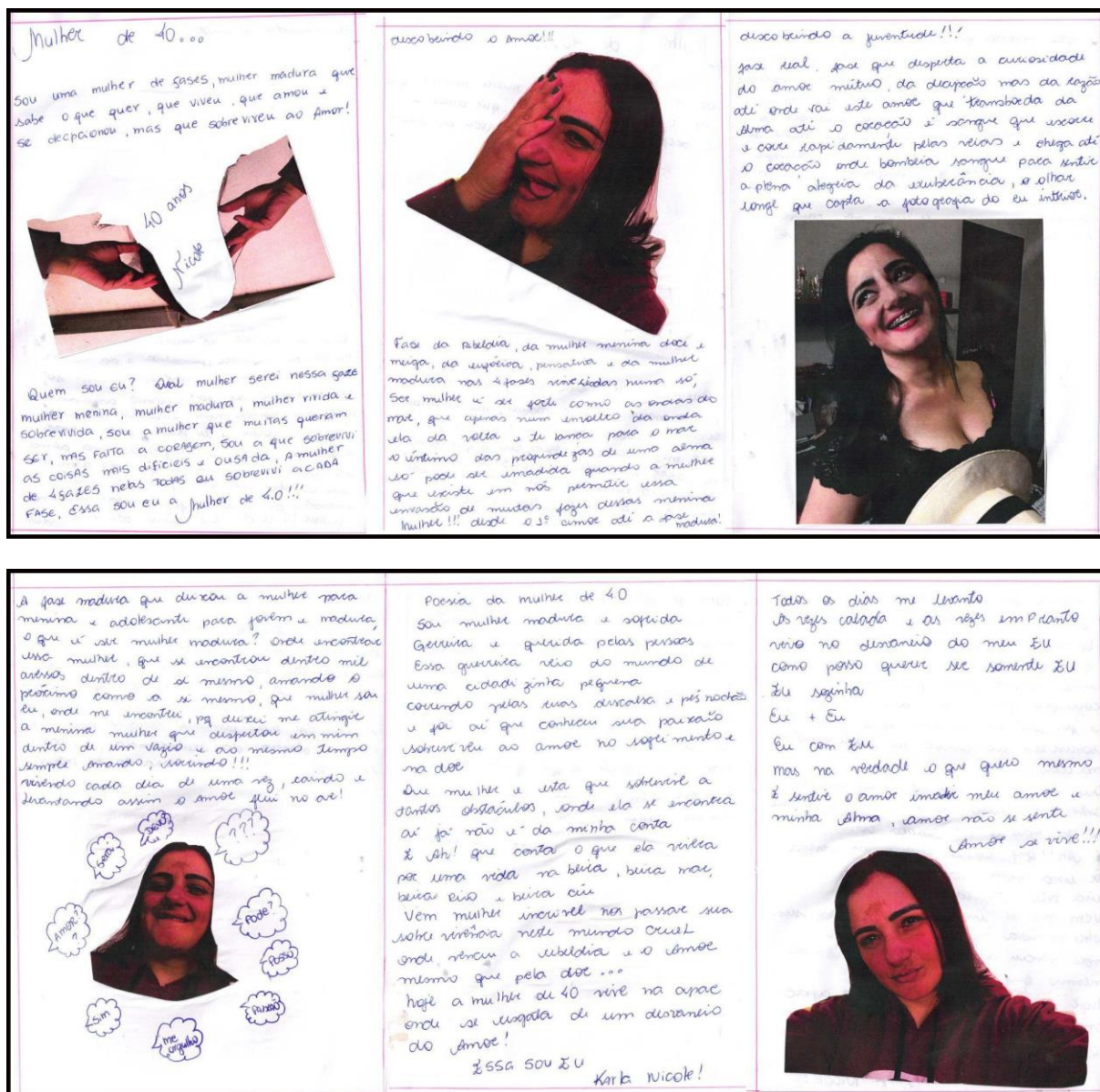
FIGURA 21 – Reprodução de trecho do zine “Descobrimo quem sou eu!”, de Jussara



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴¹

¹⁴¹ Transcrição: “Hoje eu me encontro numa cadeia, às vezes fico meio confusa, perdida com tudo que está acontecendo comigo. Antes de eu vir parar aqui na cadeia, eu usava muita droga, eu tinha uma mente muito insana. Vários problemas aconteciam na minha vida e eu não dava conta de resolvê-los... Preferia as drogas e nisso fui perdendo tudo de bom. Ex.: meus filhos, o respeito por minha família, o respeito da sociedade. Eu estava em uma fase que eu estava tocando tudo para o foda-se./ Hoje na cadeia, onde estou há quase 9 meses sem drogas, consigo refletir um pouco e vejo que fiz tudo errado na minha vida... tudo mesmo. Aqui na cadeia estou tentando descobrir quem sou eu. Porque até a minha essência eu havia perdido. Aqui na cadeia estou aos poucos me reencontrando. Quero muito chegar até o meu eu de verdade. Aí sim vou poder me libertar de todo o sofrimento, porque vou saber resolver tudo aquilo que na minha vida não consegui resolver.”

FIGURA 22 – Reprodução de trecho do zine “Mulher de 40...”, de Karla Nicole



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴²

¹⁴² Transcrição: “Sou uma mulher de fases, mulher madura que sabe o que quer, que viveu, que amou e se decepcionou, mas que sobreviveu ao amor! Quem sou eu? Qual mulher serei nessa fase? Mulher menina, mulher madura, mulher vivida e sobrevivida. Sou a mulher que muitas queriam ser, mas falta coragem, sou a que sobreviveu às coisas mais difíceis e ousadas. A mulher de 4 fases, nelas todas eu sobrevivi a cada fase. Essa sou eu a Mulher de 4.0!!!/ Descobrimo o amor!!! Fase da rebeldia, da mulher menina doce e meiga, da eufórica, da pensativa e da mulher madura nas 4 fases vivenciadas numa só. Ser mulher é ser forte como as ondas do mar, que apenas num envolto da onda ela volta e te lança para o mar. O íntimo das profundezas de uma alma só pode ser invadida quando a mulher que existe em nós permite essa invasão de muitas fases dessa menina mulher!!! Desde o 1º amor até a fase madura! Descobrimo a juventude!!! Fase real, fase que desperta a curiosidade do amor mútuo, da decepção, mas da razão até onde vai este amor que transborda da alma até o coração; é sangue que escorre e corre rapidamente pelas veias e chega até o coração, onde bombeia sangue para sentir a plena alegria da exuberância, o olhar longe que capta a fotografia do eu interior./ A fase madura que deixa a mulher menina e adolescente para jovem e madura. O que é ser mulher madura? Onde encontrar essa mulher, que se encontrou dentro mil avessos dentro de si mesmo, amando o

- **Zine-carta**

Márcio Sno (2020, p. 47) havia indicado que, nos relatos dos zines, “a palavra que mais aparece é “saudade”. Seja da família, dos filhos, dos parentes que ainda não conhecem, ou mesmo daquele filho que, com certeza, será afastado após passar o período de amamentação”. De fato, a temática é presente, as narrativas dos zines chamam nomes, recordam lugares de afetos, refletem sobre o tempo. Além da saudade das pessoas amadas, as narrativas também conversam com Deus, demonstram arrependimentos, revelam dores e sofrimentos, expõem violências e compartilham aprendizados. Independente do tema, a maioria dos zines já tem seus destinatários.

O zine de Fabiana — citado anteriormente no indício sobre laços afetivos — tem seu destinatário definido, foi feito para chegar até Katia, Ester e Juliana, com mensagens aconselhando, acolhendo e demonstrando carinho por elas. O zine de Alessandra comunica seu amor diretamente para os filhos, citando o nome de cada um deles. Anália dedica algumas páginas do seu zine para sua mãe. Outras, ainda que não citassem alguém abertamente, diziam estar fazendo o zine para dar a seus filhos, familiares, namorados, esposos... Ao saber da coluna “Vida da Gente”, perguntavam se seus zines seriam compartilhados nas redes sociais da instituição e nos grupos de aplicativos de conversas com os familiares. Queriam a certeza de que suas narrativas teriam destino e chegariam até outras pessoas. As educandas queriam se comunicar, e o zine, enquanto mídia, se mostrou um suporte para a condução de seus afetos e uma via para circular suas vozes.

Muniz (2010) destaca que os zines atuam como elos de laços sociais e veiculam afetos, além de suas estéticas particulares. A saudade é um dos afetos que une as mulheres em situação de privação de liberdade, mas, a partir dos zines, é possível mapear uma constelação de sentimentos que envolve o universo das mulheres privadas de liberdade e que não se concentram só na esfera da raiva e da vingança; tampouco se restringem à esfera do

próximo como a si mesmo, que mulher sou eu, onde me encontrei, porque deixei me atingir a menina mulher que despertou em mim dentro de um vazio e ao mesmo tempo sempre amando, sorrindo?!!! Vivendo cada dia de uma vez, caindo e levantando, assim o amor flui no ar! Pode? Posso. Paixão. Me orgulho. Sim. Amor? Será. Devo! Poesia da mulher de 40 Sou uma mulher madura e sofrida, Guerreira e querida pelas pessoas. Essa guerreira veio do mundo de uma cidadezinha pequena correndo pelas ruas descalça e pés no chão e foi aí que conheceu sua paixão Sobreviveu ao amor no sofrimento e na dor. Que mulher é esta que sobrevive a tantos obstáculos? Onde ela se encontra? Aí já não é da minha conta. E ah! [o] que conta [é] que ela vivera por uma vida na beira, beira mar beira rio e beira céu Vem mulher incrível, nos passar sua sobrevivência nesse mundo cruel onde venceu a rebeldia e o amor mesmo que pela dor... Hoje a mulher de 40 vive na APAC onde se resgata de um devaneio do amor! ESSA SOU EU KARLA NICOLE! Todos os dias me levanto Às vezes calada e às vezes em pranto Vivo no devaneio do meu EU Eu sozinha Eu + Eu Eu com Eu Mas na verdade o que quero mesmo é sentir o amor invadir minha alma, amor não se sente Amor se vive!!!”

arrependimento e do sofrimento. O processo criativo suscitado pela produção dos zines e a criação artesanal das narrativas permitia às educandas trabalharem a experiência e a interpretação do vivido. Durante o processo criativo, ainda que acessassem memórias disparadoras de gatilhos, foi possível, por meio das artes, estabelecer um tempo que lhes permitiu a “degustação” do sentimento/da experiência vivida, sem estacionar em uma zona de dor.

FIGURA 23 – Reprodução de trecho do zine “Saudade quando longe da família”, de Anália



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴³

¹⁴³ Transcrição: “Mãe, você é minha saudade. Eu sei e você sabe, já que a vida quer assim, que nada levará você de mim e entre nós não existe distância, só dois corações que se une. Que todo grande amor só é bem grande se não tivermos medo de sofrer, porque sofrer faz parte do amor. Que todos os caminhos me levam a você. Às vezes, mãe, o meu jeito de amar não pode ser compreensível e minha forma de mostrar o quanto quero você, mãe, às vezes pode sufocar, lembra? Tudo que fiz foi sincero até aqui e sempre será. Existe um amor que nos mantém unidas e mesmo longe dos seus olhos sinto você todos os dias. Trago essas flores. Continuo com a saudade.”

FIGURA 24 – Reprodução de trecho do zine “Essa é minha capa”, de Alessandra



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁴

FIGURA 25 – Reprodução de trecho do zine “Vida simples”, de Alessandra



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁵

¹⁴⁴ Transcrição: “Randrielen te amo. Randriel me perdoe. Randerson te amo. Rodrigo te amo. Randrikellen obrigada por fazer parte da minha vida. Amo vocês.”

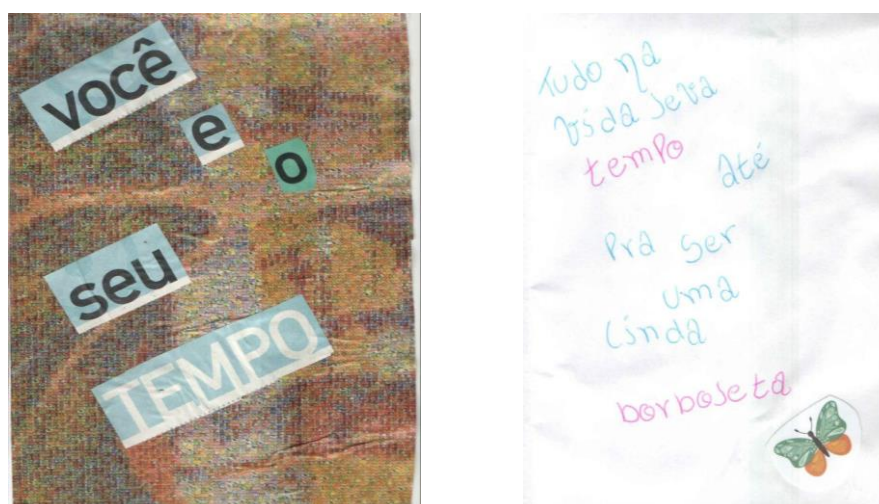
¹⁴⁵ Transcrição: “O tempo somos nós que fazemos através de nossas escolhas./ Com os amigos, com os filhos, com Deus, com a Família e com nós mesmos!”

FIGURA 26 – Reprodução de trecho do zine “Emoções Saudade”, de Natany



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁶

FIGURA 27 – Reprodução de trecho do zine “Você e o seu tempo”, de Bárbara



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁷

¹⁴⁶ Transcrição: “Eu já não aguento mais viver nesse mundo dentro da prisão, quero ser livre, poder ter o meu direito de ir e vir. Quero muito poder levar meus filhos para passear, ter uma vida digna. Saudade da minha mãe, da minha casa, dos meus irmãos, da comida da minha mãe. Enfim, “Saudade” da minha família.”

¹⁴⁷ Transcrição: “Tudo na vida leva tempo até para ser uma linda borboleta”.

FIGURA 28 – Reprodução de trecho do zine coletivo “Vida da Gente”, texto de Juliana

Vida
 Como fiz tantas escolhas erradas?
 Algumas escolhas foram ilusões.
 Outras me machucaram tanto!
 Mas tanto que até hoje sinto a dor, a
 dor da saudade, a dor do arrependimento,
 uma dor que por mais que você
 queira ela nunca vai passar pois deixaram grandes cicatrizes. Se pudesse
 voltar atrás não teria cometido tantas
 falhas, pois falhei como filha, como esposa
 principalmente como mãe. Sei que não
 se pode apagar o passado mas de
 todo meu coração eu aqui presente
 dentro dessa prisão, volto a sonhar
 e fazer um plano para no futuro
 não errar novamente. Pensar bem
 antes de agir, e perceber antes o que
 pode me acontecer, as consequências de minhas
 escolhas, pois quero viver como sempre
 sonhei, ao lado das pessoas que eu
 amo e que sofrem mais do que eu
 por me ver com a liberdade privada
 privada sei que não vou conseguir pois
 cai, mas já levantei e já estou de pé
 Deus me deu força para aguentar meu
 tempo aqui... Juliana

FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁸

¹⁴⁸ Transcrição: “Vida. Como fiz tantas escolhas erradas? Algumas escolhas foram ilusão. Outras me machucaram tanto! Mas tanto que até hoje sinto a dor, a dor da saudade, a dor do arrependimento, , uma dor que por mais que você queira ela nunca vai passar pois deixaram grandes cicatrizes. Se pudesse voltar atrás não teria cometido tantas falhas, pois falhei como filha, como esposa e principalmente como mãe. Sei que não se pode apagar o passado mas de todo meu coração, eu aqui presente dentro dessa prisão, volto a sonhar, a fazer um plano para o futuro não errar novamente. Pensar bem antes de agir e perceber antes o que pode me acontecer. Ter certezas de minhas escolhas, pois quero viver como sempre sonhei, ao lado das pessoas que eu amo e que sofrem mais do que eu por me ver com a liberdade privada. Sei que vou conseguir, pois cai, mas já levantei e já estou de pé. Deus me deu força para aguentar meu tempo aqui...”.

FIGURA 29 – Reprodução do zine “História baseada em fatos reais”, de Raquel



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁴⁹

- **“O silêncio”:** manejo não diretivo e a não imposição temática

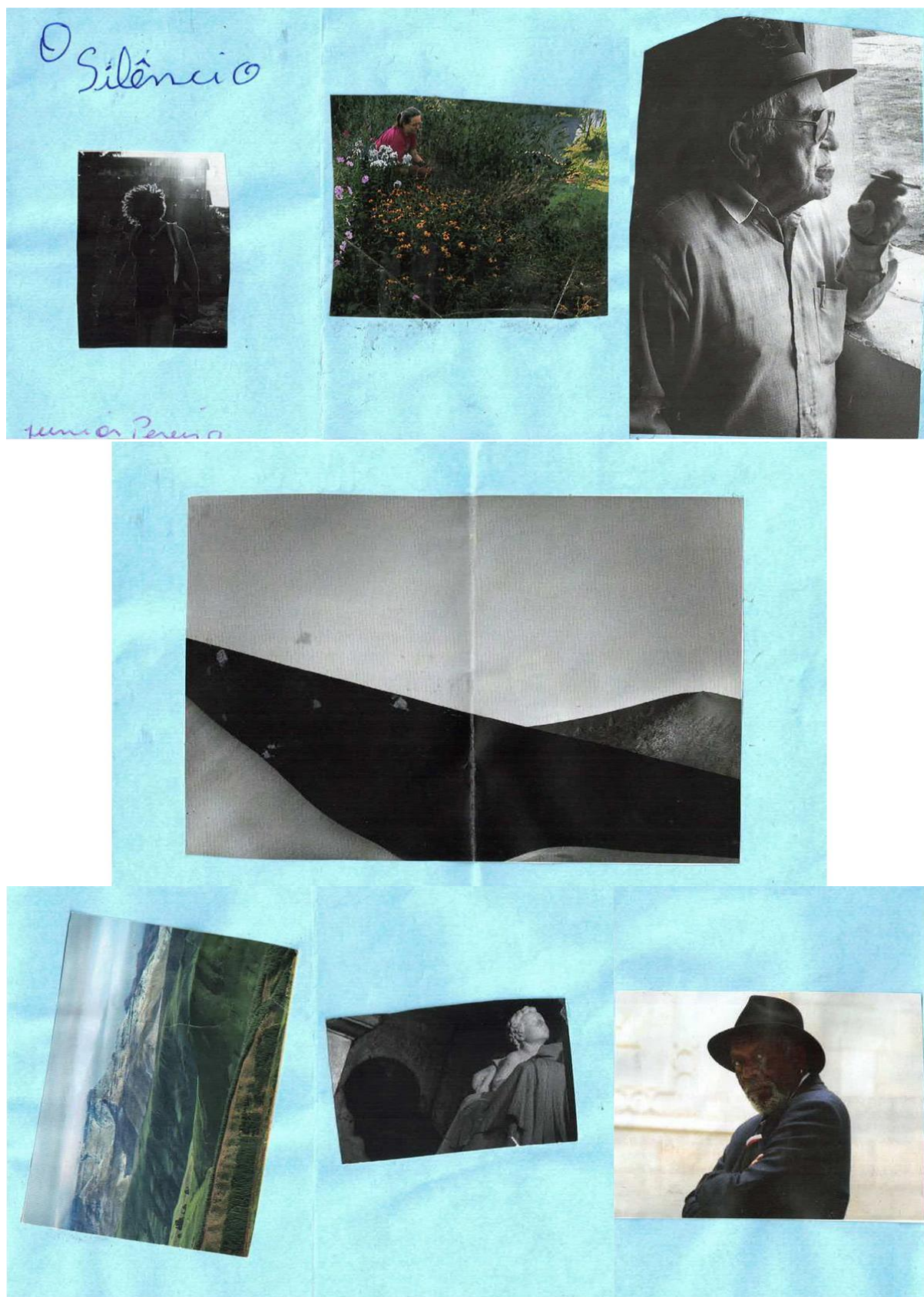
Ainda que, inicialmente, temas tenham sido sugeridos, como o “ser mulher”, “cartografia do dia”; “bom de se lembrar”, “a vida como ela é” e “esperançando futuros”, as

¹⁴⁹ Transcrição: “Quando eu era criança, tinha vontade de ganhar uma bicicleta de presente de Natal. E chegou o Natal e minha esperança aumentava/ Mas, uma vez sendo criança, não sabia e não tinha entendimento se as condições dos meus pais iriam dar ou não para comprar o presente desejado/ que era a tal bicicleta. Só que infelizmente meu pai não tinha dinheiro suficiente para isso, aí eu naquela expectativa. Mas esse desejo não foi realizado, eu ganhei uma boneca. E criança é tão inocente que se alegra com as mínimas/ coisas. No momento em que eu comecei a brincar com a boneca, já não me lembrei mais daquela bicicleta. Enfim, hoje sou adulta e tenho/ buscado aceitação de que as coisas nem sempre vão ser do jeito que queremos. Essa história me traz lição de vida e aprendizado.”

próprias educandas decidiram o percurso temático a ser feito, incorporando ou não as sugestões às suas narrativas. Inspirada na pista da confiança no método da cartografia, a execução das ofizines levou em consideração o “manejo não diretivo”, para que pesquisadora e educandas confiassem na própria experiência e nas aberturas que ela provocava. As ofizines também seguiram o processo dialógico tão caro à metodologia educacional, em que a pesquisadora não assumiu uma posição hierárquica de quem conduz as narrativas das educandas. Tal postura colaborou para que as ofizines fossem guiadas por um plano comum, como propõe a pesquisa cartográfica (SADE; FERRAZ; ROCHA, 2016).

A não imposição de temas favoreceu o aumento da potência de agir das educandas e a compreensão de si enquanto sujeito criador, inventivo, autor. Foi o que aconteceu com Junior, que não achava a ponta de sua narrativa, alegando não ter muito o que falar e se colocando enquanto uma pessoa mais silenciosa. Conversando com o educando sobre essa percepção de si mesmo, questionei o que achava que era “viver o silêncio” e como poderíamos falar sobre ele, sugerindo a criação de um zine sobre o tema. Junior, muito sagaz, respondeu que seria estranho “escrever para falar do silêncio”. Ressaltei as possibilidades do zine e indiquei experimentar outros recursos. Junior se interessou pela ideia, folheou as revistas e decidiu fazer um zine somente utilizando imagens que para ele representassem o encontro com o silêncio. Ao ficar pronto, ser exposto e compartilhado, o zine de Junior chamou a atenção das demais educandas e, com ele, refletimos sobre as diferentes formas de experimentarmos o silêncio, sem ser pela sua imposição, visto que nenhuma das imagens utilizadas remeteram a qualquer situação de violência. Nesse manejo não diretivo, acabamos seguindo caminhos que eram abertos conjuntamente.

FIGURA 30 – Reprodução do zine “O silêncio”, de Junior



FONTE: Acervo pessoal (2022).

- **A narrativa do movimento**

Ao acompanhar o processo de construção artesanal dos zines e de suas narrativas, também se tornou possível registrar os movimentos de suas autoras dentro e fora da instituição. Encontros e despedidas que marcam as relações e as trajetórias das educandas. Idas e vindas que traçam o mapa de ação e o caráter temporário das ofizines, assim como a dinâmica do território habitado na pesquisa. O zine “Amizade”, de Fabiana, que estava no regime fechado quando o fez, mas se comunicava com as amigas do regime provisório, mostrava o seu trajeto na APAC, bem como sua movimentação jurídica. O zine de Carla, Naiane, Raísa e Roberta conta a chegada delas na instituição, comenta o processo de adaptação ao cotidiano e ao método apaqueano, relata a mudança de regime por parte de uma delas, que, inclusive, ocorreu durante a realização das ofizines, e avista o futuro, pois, como elas compartilharam, a imagem final colada no zine representa o quarteto “lá fora”, em liberdade.

Duas educandas — talvez impulsionadas pela temática “cartografia do dia”, como sugestão para relatarem suas atividades e cotidiano na APAC Feminina de SJDR — optaram por abordar os cursos profissionalizantes oferecidos pela unidade em parceria com instituições de ensino. As narrativas demonstram o percurso das mesmas na unidade e suas atividades formativas, apresentam a perspectiva da profissionalização e do trabalho incentivada pela APAC e marcam como esse projeto está atrelado à distinção de gênero, visto que os cursos, em maioria, são da área da estética e da culinária¹⁵⁰. Ou seja, mesmo que diferente dos “Presídios de Mulheres” administrados pelas freiras da Congregação do Bom Pastor D’Angers, entre os anos de 1930-1950, onde o trabalho prisional deveria ser voltado às tarefas domésticas, a APAC Feminina de SJDR visa estimular as mulheres privadas de liberdade para a profissionalização e a inserção no mercado de trabalho.

A despeito dessas iniciativas, instituição ainda não chega a romper totalmente com os estereótipos de gênero reproduzidos na esfera do trabalho. No terreno que abriga as APACs de São João del-Rei, há oficinas de mecânica, de serralheria, de marcenaria, de fabricação de tijolos ecológicos e blocos, cultivo e venda de mudas, porém o uso e a manutenção desses espaços são destinados à população masculina. Por outro lado, a escolha por retratar o tema nos zines aponta o engajamento das educandas nas oportunidades formativas apresentadas

¹⁵⁰ A APAC Feminina de SJDR também matricula todas as “recuperandas” que não atingiram o ensino médio completo na escola, aplica o ENEM a todas que já estão com o ensino básico completo e incentiva a entrada em cursos superiores, em universidades públicas e particulares (através da obtenção de parcerias e bolsas de estudo), seja no formato de ensino presencial ou à distância.

pela APAC Feminina e a vontade em seguir caminhos que as afastem da condição de criminalidade, em que muitas são levadas justamente pela falta de tais oportunidades.

Narrar esses movimentos também é importante para reforçar que as educandas, mesmo tendo anos de encarceramento para enfrentar e vivendo uma situação de privação de liberdade, não deverão ter suas mentes, suas capacidades de sonhar, de inventar a si mesmas e suas esperanças aprisionadas. Da mesma forma, evidencia que esses corpos não nasceram presos, tampouco nasceram para serem aprisionados, a despeito do que julga a sociedade racista, classista e misógina em que vivemos, que desumaniza aquelas que se rebelam contra o ideal da “feminilidade pacífica”¹⁵¹.

¹⁵¹ Ideia emprestada de Nana Queiroz (2019).

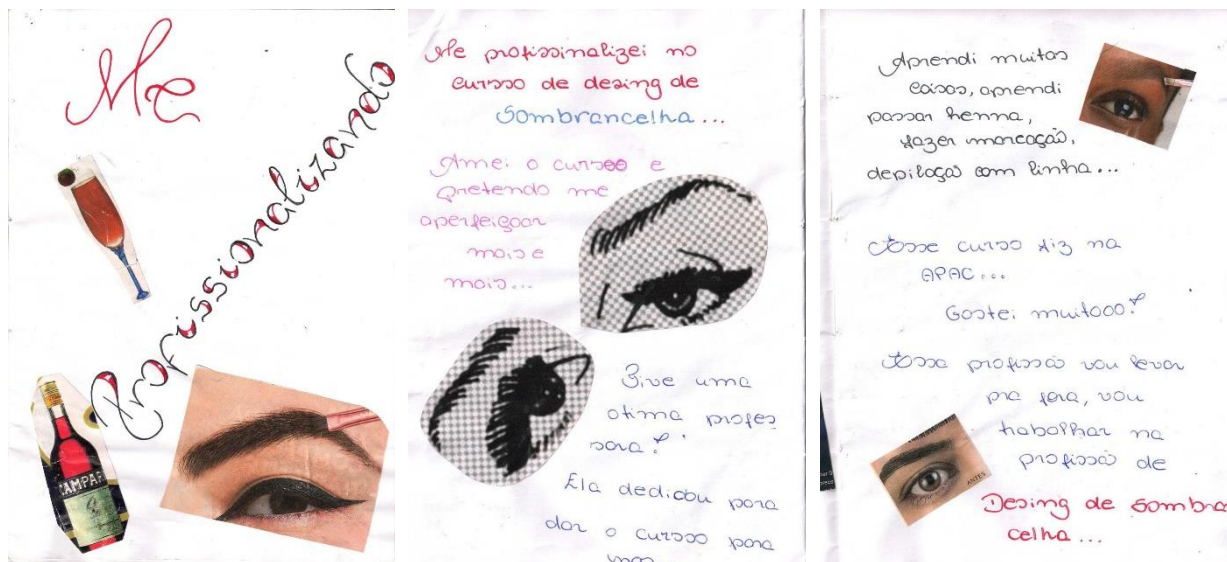
FIGURA 31 – Reprodução do zine de Raísa, Roberta, Carla e Naiane



FONTE: Acervo Pessoal (2022)¹⁵²

¹⁵² Transcrição: "Chegando transferidas de presídios à APAC de São João del-Rei... Muito assustadas sem saber onde estávamos e o que estava acontecendo, ainda algemadas com uniforme, nos sentindo totalmente

FIGURA 32 – Reprodução de trecho do zine “Me profissionalizando”, de Lorraine



FONTE: Acervo pessoal (2022).¹⁵³

5.1.6 Indício problematizador VI: Adaptação às dinâmicas da instituição

Outra situação contribuiu para mapear as movimentações do território institucional habitado na pesquisa. Em todas as ofizines, realizadas semanalmente, com duração média de três horas, as educandas reuniam-se em um espaço comum; seja aquele destinado à laborterapia, contando com quatro mesas compridas, dispostas em um retângulo (como

deslocadas. Logo após, fomos recepcionadas pelos funcionários. Desta forma, cada uma foi se adequando às regras e às formas de viver diariamente, pagando pelos seus erros de uma forma diferente, digamos dignamente da qual nos encontrávamos.../ Dias depois.../ Agora, participamos de vários eventos! Entre altos e baixos, com opiniões diferentes, mudanças de humor, nasceu uma grande união, do tal “Quarteto Fantástico”. Nesse meio de tantas emoções e sentimentos, nos identificamos com uma mega mulher, temperamental, mas compreensiva e que além de tudo está nos ensinando a fazer centenas de coisas que não fazíamos. Agora, tudo que nos ensinou vamos colocar em prática com novas recuperandas que estão chegando! Somos gratas, Thaís Misson e com certeza temos um espaço para falar um pouco de você. Antes, a palavra que se resume por tudo que nos ensinou e fez por nós: Gratidão!/ Nome: Thaís Misson. Como falar de alguém que em tão pouco tempo nos mostrou o caminho e a direção e hoje o que somos aqui temos orgulho em dizer [que] foi você o nosso espelho. Agradecemos seus ensinamentos e [os] erros são insignificantes quando suas qualidades transbordam. Tudo que aprendemos com você é algo que levaremos por toda vida. Obrigada por fazer parte da nossa história./ ...Nosso quarteto fantástico desfalcou. Uma das integrantes teve sua oportunidade, nós também tivemos, só não estamos juntas fisicamente, mas nossos corações sempre estarão unidos! Agora ficou “Trio Parada Dura”. Raísa, vai com Deus amiga. Amamos você! Então agora ficou o “TRIO”: Aguardem as cenas dos próximos capítulos... Só por hoje: Estamos juntas./ As coisas só tem significados quando as conhecemos. Obrigada Deus, obrigada APAC – São João del-Rei.”

¹⁵³ Transcrição: “Me profissionalizei no curso de design de sobrancelha... Amei o curso e pretendo me aperfeiçoar mais e mais... Tive uma ótima professora! Ela dedicou para dar o curso para nós.../ Aprendi muitas coisas, aprendi passar henna, fazer marcação, depilação com linha... Esse curso fiz na APAC... Gostei muito! Essa profissão vou levar para fora, vou trabalhar na profissão de design de sobrancelha...”

ocorreu no regime provisório); seja em um auditório com três mesas coletivas e algumas individuais, dispostas em semicírculo (como ocorreu no regime fechado). Dessa forma, as ofizines aconteciam com todas as educandas juntas, mas era comum que algumas alterações no cotidiano e interferências por parte da própria casa dificultassem o andamento das práticas e a consolidação de ecossistemas comunicativos.

As educandas têm uma carga de obrigações — para a manutenção do local, para o estudo e a aplicação da metodologia apaqueana, entre outras —, que, às vezes, acabava impedindo o término de um zine ou mesmo a presença da educanda para a montagem da cópia do material já produzido. Atividades como descascar alhos para ajudar no preparo das refeições, receber a visita de alguém que deseja conhecer a APAC e/ou desenvolver algum projeto voluntário etc., por vezes, interromperam, adiaram ou adiantaram as ofizines. Em determinadas situações, essas interrupções atrapalharam o andamento e o engajamento das educandas com as ofizines, de modo que algumas se desanimaram em dar continuidade aos zines. Houve, por parte da casa, certa dificuldade de respeitar o horário e o momento de nossos encontros, fruto de uma falha na comunicação estabelecida entre a instituição e a mediação das ofizines, para que os encontros fossem mais bem adaptados à dinâmica da instituição e não comprometessem o andamento do processo criativo.

Um exemplo de como tais interferências dificultaram o andamento das ofizines foi quando ocorreu a divisão do regime fechado, devido a uma imposição da instituição, que deslocou parte da população desse regime para o prédio do regime semiaberto. Tal grupo passou a ser chamado de “fechado 2”. Essa alteração foi imposta, pois as APACs devem preencher cerca de 90% de sua capacidade, caso contrário a unidade corre o risco de ser encerrada. No caso da Unidade Feminina de São João del-Rei, foi necessário trazer mulheres que estavam em presídios de fora da comarca são-joanense, visto que a quantidade de mulheres em privação de liberdade da região não atingia a capacidade estipulada pela instituição. Tal reorganização afetou, principalmente, o grupo que migrou para o regime semiaberto, pois suas obrigações cotidianas mudaram, levando as educandas a cumprirem mais funções na entidade e a terem reduzidos os seus horários disponíveis para outras atividades. Foi o caso de Liliane¹⁵⁴, que chegou a participar dos primeiros encontros da ofizine no regime provisório, teve sua sentença e foi transferida para o regime fechado. Com isso, combinamos que ela teria a oportunidade de fazer seu zine ao ser iniciada a ofizine no “fechado”, mas, quando os encontros passaram a ocorrer no regime em que estava, Liliane foi

¹⁵⁴ Nome fictício, para preservar a identidade da pessoa.

realocada para o “fechado 2”, alterando todo o seu cotidiano ao ser inserida em um novo quadro de funções exercidas na unidade e tendo seus horários mais restritos para participar das demais atividades. Por fim, a educanda não chegou a criar um zine.

Algo semelhante aconteceu com Raísa, que estava participando da confecção de um zine coletivo com Carla, Roberta e Naiane, mas foi deslocada para o regime “fechado 2”, deixando de participar da finalização do zine. No dia em que a divisão do regime fechado aconteceu, fui pega de surpresa. Cheguei na instituição para a realização semanal das ofizines e, quando entrei no prédio do regime fechado, me deparei com uma grande agitação, colchões sendo retirados, roupas e demais pertences, as educandas em movimento de um lado para o outro, carregando suas coisas e se despedindo das demais. Com isso, procurei entender o que estava acontecendo e esperei até que a movimentação diminuísse para, então, dar continuidade nos zines com as educandas que ficaram no mesmo regime.

Diante desse cenário, foi necessário criar uma estratégia para dar continuidade aos zines iniciados com as educandas que foram para o “fechado 2”. A partir desse dia, com a divisão das educandas participantes, as ofizines passaram a ter duração média de uma hora e meia com cada grupo, o do “fechado 1” e o do “fechado 2”. Ademais, no prédio do semiaberto (onde foi realocado o “fechado 2”), os encontros passaram a ser realizados no refeitório, um espaço com três grandes mesas, mas que era compartilhado com outras mulheres que estavam em horário de estudo, além de contar com a movimentação das recuperandas do semiaberto para pegar alimentos, tomar café, realizar suas tarefas etc.

Tais situações ilustram dificuldades em manter o funcionamento do ecossistema comunicativo que se buscava instaurar com as ofizines, bem como interferiram diretamente na zona autônoma que estávamos abrindo no território. Ainda assim, houve educandas que finalizaram seus zines mesmo com todas as mudanças e as interferências. Outras, do regime semiaberto, mesmo não conhecendo as ofizines, ficaram curiosas com o que estava acontecendo e pediram para participar, chegando até a produzir zines.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer a Unidade Feminina da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados de São João del-Rei e desenvolver as ofizines na instituição foram ações de grande relevância na busca pela compreensão do funcionamento do sistema prisional feminino e das demandas dessa população, que, com dificuldade, é atendida, já que se trata de um espaço forjado em uma estrutura social que é economicamente desigual, heteropatriarcal e racista. Vivenciar as práticas na APAC Feminina de SJDR contribuiu para desvelar e desmistificar as diferentes realidades das mulheres em situação de privação de liberdade e as rotas que as levaram até ali. Também escancarou que a perspectiva dualista e maniqueísta, que isola e ignora aquelas que subverteram o ideal de feminilidade “dócil” e “pacífica”, é um aparato de controle para manter essa estrutura social em pé; bem como essa mesma perspectiva nos induz a reproduzir a oposição entre a “presa vilã” e a “mulher injustiçada”, “vítima da sociedade” ou dos “desenganos do destino”, reduzindo-as e ignorando a complexidade de um indivíduo com corpo e história.

Quando pensamos em uma sociedade capaz de caminhar em direção ao abolicionismo penal, a APAC se apresenta como uma alternativa ao sistema prisional tradicional. Entretanto, não é um projeto criado para esvaziar seus espaços e chegar ao seu fim. De fato, a instituição garante um tratamento mais digno às pessoas presas, principalmente quando comparada às situações relatadas dos presídios brasileiros — e não me refiro unicamente à estrutura física que, apesar de ter semelhanças com o modelo tradicional, propõe um espaço mais habitável. A APAC aponta caminhos rumo a possíveis mudanças no sistema prisional e no trato com a população privada de liberdade. Ainda assim, além de não acreditar no encarceramento como um projeto ressocializador (pelo contrário, há o entendimento de que ele existe para gerir a própria criminalidade e reforçar uma estrutura social assentada no racismo), minha desconfiança é que a metodologia apaqueana opera com alguns mecanismos que acabam fortalecendo o silenciamento das mulheres em situação prisional.

Tantos aprendizados, trocas e descobertas, frutos desta experiência, somam um material extenso para ser abordado. Da mesma forma, novos questionamentos e novas curiosidades trariam diversos desdobramentos a esta pesquisa. Porém, não foi essa a intenção no momento, ainda que tais informações organizem o território habitado. As ofizines, processo acompanhado neste estudo, foram um meio para o melhor entendimento do contexto em questão e impulsionam a reflexão sobre quais caminhos abrir na busca por transformar a sociedade, priorizando a justiça social e visando ao Bem Viver. A Educomunicação, como foi

percebido nesta pesquisa, acolhe e potencializa esse tipo de encaminhamento, sem ser pelas vias tradicionais e objetivas, que reduzem os indivíduos a números; tampouco pelas vias da imposição religiosa, como dispositivo de disciplinamento e controle. Com a presente pesquisa, ressalta-se a necessidade de políticas públicas nessa direção, apesar de esse não ser um propósito específico do estudo.

Na análise do processo, foi possível perceber que os movimentos articulados pelas pistas do método da cartografia exploram a fundamentação relacional, que é também a natureza da Educomunicação. A cartografia tem como direção metodológica aumentar a abertura comunicacional entre os grupos implicados no processo da investigação, incluindo o pesquisador. Para tanto, assim como a metodologia educ comunicativa, a pesquisa cartográfica tem o caráter participativo, inclusivo e interventivo. Assim, o método cartográfico estabelece pontos em comum com a metodologia educ comunicativa, falando a mesma linguagem em campos diferentes.

Apesar de ser possível estabelecer um quadro comparativo entre a cartografia e a metodologia educ comunicativa, não coube a esta pesquisa se debruçar sobre o assunto. O foco deste estudo está voltado para a aproximação entre a prática das ofizines e a Educomunicação, que contribuiu para destacar o potencial da Educomunicação enquanto metodologia de pesquisa. Ainda assim, foram os encontros entre a cartografia e a metodologia educ comunicativa que permitiram um processo investigativo e analítico mais dialógico, baseado na experiência e na diluição da hierarquia entre “pesquisador” e “objeto de pesquisa”, deixando transparecer o potencial teórico, prático e metodológico resultante da união entre o método cartográfico e a Educomunicação.

O desenvolvimento desta pesquisa provocou combinações variadas, abrindo uma visão caleidoscópica acerca do estudo proposto; combinações que poderão ser melhores investigadas, tanto sobre o sistema prisional feminino e sobre a metodologia apaqueana, quanto sobre as inter-relações entre o método cartográfico e a Educomunicação. Entretanto, o que se pretendeu foi realizar práticas de liberdade para quem vivencia a sua privação e saber como as ofizines — como uma estratégia utilizada para romper com a cultura do silêncio que recai sobre as mulheres em situação prisional — poderiam contribuir para o fortalecimento da Autonomia das educandas e para a abertura de zonas autônomas em um contexto de privação.

Há o entendimento de que tais ações não iriam transformar por completo a realidade de nenhuma das educandas, ou de que, a partir das ofizines, as problemáticas em que estão envolvidas seriam solucionadas. Contudo, havia a desconfiança de que, com as ofizines e o exercício da narratividade e do fazer artesanal, fosse possível fomentar a compreensão dos

arranjos sociais em que se encontram e ajudar a ventar a esperança, aliviando o peso de estar em um lugar de desengano e desânimo, e alimentando a força necessária para velejar a vida. Orientada pela Educomunicação, atenta aos movimentos que propiciem o câmbio e a criação de narrativas e visando promover a Autonomia, ainda que em zonas temporárias, as ofizines não mudam a realidade, mas podem instaurar o desejo de mudança.

As oficinas de produção de zines, desde as relatadas no livro *Zines no cárcere* (2020), apontam proximidades com a metodologia educ comunicativa, tanto por fomentar um processo dialógico quanto por priorizar a criação e a circulação de novos discursos, construídos durante o próprio processo comunicativo. Arelada às oficinas de zines, a Educomunicação se apresenta enquanto uma metodologia de pesquisa interventiva, capaz de promover não somente reflexões, como também a intervenção social sobre o contexto em que se está inserido. Ademais, pode ser utilizada como estratégia para “colheita de dados” (PASSOS; KASTRUP, 2016), no caso, colher diferentes perspectivas sobre a realidade prisional feminina brasileira, advindas diretamente de mulheres que vivenciam as contradições e as complexidades da privação de liberdade. Tais materiais podem servir para orientar mudanças no cenário prisional, para que sejam consideradas e ouvidas as vozes das principais pessoas afetadas por essa estrutura.

Dessa forma, a Educomunicação se mostrou um processo metodológico possível ao ser aliada às oficinas de zine. A metodologia educ comunicativa orientou a realização das ofizines na garantia do direito de comunicar. Seguindo seus preceitos fundamentais, foi possível desencadear uma relação dialógica e um movimento participativo nas práticas desta pesquisa. As ofizines, que de antemão apontavam proximidades com a ação educ comunicativa, tiveram seu potencial de ação ampliado ao estabelecer — não de modo intuitivo, mas racionalmente — esses elos. Além disso, sem pretender somente criar produtos da comunicação e peças artísticas, a confecção do zine guiada pela metodologia educ comunicativa favoreceu o processo educativo pela Comunicação, um processo de formação e invenção de si atrelado ao ato de comunicar, de lançar voz e circular narrativas. Confirmando a hipótese desta pesquisa, o conjunto de técnicas e métodos presentes no desenvolvimento das oficinas de produção de zines estabelecem interfaces com a Educomunicação, enquanto processo metodológico utilizado como ferramenta da pesquisa interventiva, que focaliza os sujeitos e sua organização comunicativa no contexto das experiências vividas.

Além das ofizines, a criação da coluna digital “Vida da Gente: zines da APAC Feminina”¹⁵⁵, para circulação das produções, fomenta um processo emancipatório sociocomunicacional com mulheres em privação de liberdade, no sentido de romper com a “cultura do silêncio”, mesmo que em um microcontexto. Como foi apontado no referencial teórico desta pesquisa, ao ser apresentado o conceito de zona autônoma temporária (TAZ), a Autonomia promovida pelas ofizines com as educandas é temporária, exercida somente na zona que foi aberta durante as próprias ofizines. Contudo, o senso de autonomia, assim como uma semente que busca solo fértil para germinar, pode brotar e vir a florescer.

Durante a pesquisa, o zine se afirmou enquanto uma mídia que permite o acolhimento e a condução do afeto, porque o zine não tem um padrão de obra de arte para seguir, ele é possibilidade artística. Não exige domínio de técnicas e formas, o zine é “deformação”; é um espaço para experimentação. O zine é diverso e nele cabe de tudo, sem julgamento. A confecção de um zine é uma prática de liberdade, é misturar o que se tem, com o que se sabe e o que se sente. A confecção de um zine é a criação artesanal da narrativa, e revelar o caráter artesanal da narratividade é também perceber o caráter artesanal de criação de si, de suas histórias de vida. É por essa via de afeto que foi possível a aproximação com a realidade vivenciada pelas educandas e suas compreensões de mundo. Não à toa, as práticas das ofizines e os zines produzidos são conquistas importantes deste estudo, e selecionar os indícios problematizadores para análise foi um trabalho árduo, no qual muita coisa deixou de ser compartilhada. Esse, por sinal, foi um dos exercícios mais difíceis da pesquisa.

Por fim, o desenvolvimento desta dissertação, desde sua concepção, formou uma grande teia, que interliga estudos, minhas vivências como educadora, práticas artísticas, minha trajetória pessoal e um ensejo de provocar e acessar novas narrativas. Neste estudo, encontraram-se Paulo Freire, bell hooks, Conceição Evaristo, Gloria Anzaldúa, Hakin Bey, Walter Benjamin, Jorge Larrosa, Alberto Acosta, Angela Davis, Seyla Benhabib, entre outras pensadoras e outros pensadores de grande relevância para se chegar aos objetivos da pesquisa. Esses nomes também encontraram pesquisadores e educadores do universo zínico, como: Márcio Sno, Celina Muniz, Jofra, Tina, Jô Feitosa, Yuri Amaral. Além dos zines “Só Babado”, “Pensão da Auri” e tantos outros que acessei nesse percurso. Muitas mãos produziram este trabalho, que envolveu 30 educandas. Jussara, Vanessa, Juninho, Anália, Raquel, Vitória, Karla, Raísa e tantas mais.

¹⁵⁵ Para conhecer, acesse: <http://jornalismo.ufsj.edu.br/van/category/vida-da-gente/>.

Nesse processo, considerando os afetos trocados, as narrativas compartilhadas e, até mesmos, os gatilhos e as dificuldades de que são passíveis todas as pesquisas, em especial as que se dão em instituições prisionais femininas, finalizo com a percepção de que o alcance da minha potência de ação foi ampliado, mesmo que não seja possível mensurar o mesmo acerca das outras pessoas envolvidas. Finalizo, impulsionada por uma força que une todas as narrativas por mim acessadas e me conduz rumo a ações contrárias à invisibilidade social enfrentada pela população prisional feminina no Brasil e à realização de mais práticas de liberdade. Liberdade de ir e vir, de criar, de comunicar e de sonhar.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Trad. Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016. Disponível em: <https://rosalux.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 131-149.

ALVES, Dina. Acusadas negras, jueces blancos: género, raza y clase en la distribución de la punición en el sistema de justicia penal paulista. **Revista CS**, São Paulo, n. 21, p. 97-120, 2017. Disponível em: https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/2218. Acesso em: 13 jun. 2022.

AMARAL, Yuri. **Fanzines**: reflexões sobre cultura, memória e internet. Foz do Iguaçu (PR): EDUNILA, 2018. Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/3587;jsessionid=3BCE22E43C3EFDA7EF577BFD3E3ED242>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ANGOTTI, Bruna. **Entre as leis da Ciência, do Estado e de Deus**: o surgimento dos presídios femininos no Brasil. 2. ed. San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán. Instituto de Investigaciones Históricas Leoni Pinto, 2018. Disponível em: <https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2018/06/bruna-angotti-entre-as-leis-da-cincia-do-estado-e-de-deus.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista de Estudos Feministas**, Ano 8. 2000, p. 229-236. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/9106>. Acesso em: 20 out. 2021.

ARTUR, Angela Teixeira. Presídio de Mulheres: as origens e os primeiros anos de estabelecimento. São Paulo, 1930-1950. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 25., 2009, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: ANPUH, 2009. p.1 – 8. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548772192_1635d32f7239cd3bcf643523baabdd02.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

ARTUR, Angela Teixeira. **Práticas do encarceramento feminino**: presas, presídios e freiras. 2017. 241 f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-04082017-193834/pt-br.php>. Acesso em: 24 maio 2022.

BARBOSA, Marialva Carlos. Comunicação: a ciência do século XXI. **Matrizes**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 267-271, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/100684>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BARROS, Regina Bevenides de; PASSOS, Eduardo. Diário de Bordo de uma viagem-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 172-200.

BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (org.). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2016. (Vol. 2). p. 175-202.

BENHABIB, Seyla. Sexual Difference and Collective Identities: the New Global Constellation. **Signs**, Chicago, v. 24, n. 2, p.335-361, 1999. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3175645?origin=JSTOR-pdf> Acesso em: 8 nov. 2021.

BENHABIB, S. **The Claims of Culture**: Equality and Diversity in the Global Era. Princeton University Press, 2002.

BENHABIB, S. Feminismo e pós-modernidade: uma aliança complicada. *In*: BENHABIB, S.; BUTLER, J.; CORNELL, D.; FRASER, N. **Debates feministas**: um intercâmbio filosófico. Tradução de Fernanda Veríssimo. São Paulo: Editora Unesp, 2018. p. 35-59.

BENHABIB, S. **Situando o self**: gênero, comunidade e pós-modernismo na ética contemporânea. Tradução de Ana Claudia Lopes e Renata Romolo Brito. Brasília: EDU - UNB, 2021 [1992].

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994. Vol. 1, p. 197-221.

BEY, Hakim. **TAZ - Zona Autônoma Temporária**. Tradução de Patricia Decia e Renato Resende. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2001. Digitalização: Coletivo Sabotagem. Disponível em: https://copyright.noblogs.org/gallery/5220/TAZ_-_Hakim_Bey.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL. INFOPEN Mulheres 2017 – Levantamento de Informações Penitenciárias. Ministério da Justiça/Departamento Penitenciário Nacional. 2017. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres>. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional - SISDEPEN. Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BUSANELLO, William de Lima. **Fanzine como obra de arte**: da subversão ao caos. 2. ed. Paraíba: Marca de Fantasia, 2018.

CAMARGO, Maria Soares de. **Terapia Penal e Sociedade**. Campinas, SP: Papyrus Livraria Editora, 1984. 135 p.

CASTRO, R. D.; MAYORGA, C. Decolonialidade e pesquisas narrativas: contribuições para a Psicologia Comunitária. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 14, n. 3, p. 1-18, jul./set., 2019.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A transdisciplinaridade como uma resposta à sustentabilidade. **Revista Terceiro Incluído**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2013. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/14393>. Acesso em: 24 dez. 2019.

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

ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO, Silvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 92-108.

EU QUE FIZ! T01 Ep.18 - Márcio Sno - Zines no cárcere. 2020. 1 vídeo (32 min). Publicado pelo canal Portal Revoluta. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=W7T6z3kyxIM&ab_channel=PortalRevoluta. Acesso em: 14 jun. 2023.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>. Acesso em: 10 jun. 2022.

FERREIRA, Valdeci; OTTOBONI, Mário. **Método APAC: sistematização de processos**. Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, Programa Novos Rumos, 2016.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. **Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro**. Brasília: UNB, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5117>. Acesso em: 10 jun. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 20. ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 12. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf Acesso em: 26 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Demétrios Gomes. Ressonâncias no meio do caminho e/ou no caminho do meio: a poética infame dos fanzines. *In*: MUNIZ, C. **Fanzines**: autoria, subjetividade e invenção de si. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 81-97.

HABERMAS, Jürgen. **Racionalidade e Comunicação**. Tradução de Paulo Rodrigues. Lisboa: Edições 70, 1996.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando o pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

INGOLD, Tim. Sobre levar os outros a sério. *In*: INGOLD, Tim. **Antropologia**: para que serve? Tradução de Beatriz Silveira Castro Filgueiras. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 7-19.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Líliliana da (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 32-51.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia (org.). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2016. (Vol. 2). p. 15-41.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidade y desidentificación. *In*: LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1996. p. 461-484.

LOURENÇO, Denise. **Fanzine**: procedimentos construtivos em mídia tátil impressa. 2007. 171 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MACHADO, Sátira Pereira. Diversidade: uma área em expansão na Educomunicação. *In*: MACHADO, Sátira; SOARES, Ismar de Oliveira; ROSANE, Rosa (org.). **Educomunicação e diversidade**: múltiplas abordagens. São Paulo: ABPEducom, 2016, p. 7-13. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002791764.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MACHADO, Sátira Pereira. Diversidade e Educomunicação: gênero e raça/etnia. *In*: MACHADO, Sátira; SOARES, Ismar de Oliveira; ROSANE, Rosa (org.). **Educomunicação e diversidade**: múltiplas abordagens. São Paulo: ABPEducom, 2016, p. 139-154. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002791764.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MALAGUTI BATISTA, Vera. Adeus às ilusões 're'. In: COIMBRA, C. M. B. *et al.* **Pivetes: encontros entre a Psicologia e o Judiciário**. Curitiba: Juruá Ed., 2008, p. 195-199.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Retos culturales de la comunicación a la educación. **Nueva Sociedad**, [S.l.], v. 169, p. 33-43, 1999. Disponível em: https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2878_1.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 17. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

MORAES, Márcia; TSALLIS, Alexandra. Contar histórias, povoar o mundo: a escrita acadêmica e o feminino na ciência. **Revista Polis e Psique**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2016, p. 39-50. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/61380>. Acesso em: 24 jun. 2022.

MUNIZ, Cellina Rodrigues (org.). **Fanzines: autoria, subjetividade e invenção**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

QUEIROZ, Nana. **Presos que menstruam: a brutal vida das mulheres – tratadas como homens – nas prisões brasileiras**. Rio de Janeiro: Record, 2019.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Bevenides de. A cartografia como método de pesquisa ação. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 17-31.

PASSOS, Eduardo; EIRADO André do. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1). p. 109-130.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lilian da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Vol. 1)

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2016. (Vol. 2)

PINTO, Renato Donisete. **Fanzine na educação: algumas experiências em sala de aula**. Paraíba: Marca de Fantasia, 2013.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

RODRIGUES, Bianca Ferreira; KYRILLOS NETO, Fuad; ROSARIO, Angela Bucciano do. Método APAC: emergência do sujeito no discurso sobre a mulher. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 126-139, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jun. 2022.

ROSA, Rosane. Educomunicação e a experiência democrática. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*, 37., 2014, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2014. p. 1-10. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-2576-1.pdf>. Acesso em 18 out. 2021.

ROSA, Rosane. **Epistemologias do Sul**: desafios teórico-metodológicos da Educomunicação. *Comunicação & Educação*, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 20-30, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/172642>. Acesso em: 9 ago. 2021.

ROSSETI, Regina; SANTORO JUNIOR, Davi. Fanzine punk como mídia alternativa. **Revista Altejour**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 62-78, 2014.

SADE, C.; FERRAZ, G. C.; ROCHA, J. M. O *ethos* da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. *In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (org.). Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2016. (Vol. 2). p. 66-91.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Subjectividade, Cidadania e Emancipação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S.l.] n. 32, p. 135-191, jun. 1991

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

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, [S.l.], n. 97, p. 71-94, nov. 2007.

SANTOS, Bruna Rios Martins. **Atrás das grades**: um estudo de caso sobre o sistema prisional feminino na comarca de São João del-Rei. 2018. 92 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública), Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2018. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/profiap/Dissertacao%20Bruna.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2022.

SANTOS; Roberto Elisio dos; SANTOS, José Luis dos. Histórias em quadrinhos e fanzines no ensino de Artes. **Comunicação & Educação**, São Paulo, ano 22, n. 1, p. 31-42, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/114304/129442>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SILVA, Taisa Maria Laviani da. **Olhar fotográfico além do quadro**: um estudo pessoal sobre imagem, representação e fotografia. 2018. 65 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/215178>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SILVEIRA, Guilherme Lima Bruno e. Zine objeto de artista: um percurso de criação quadrinhística entre fronteiras. *In: ANDRAUS, G.; MAGALHÃES, H (org.). Dossiê Fanzines, Artezines e Biograficizines: publicações mutantes*. Goiânia: Cegraf UFG, 2021. Coleção Desenredos. v. 14. p. 397-416. Disponível em:

https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Dossi%C3%AA_fanzines__artezines_e_biografczines_publica%C3%A7%C3%B5es_mutantes.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

SNO, Márcio *et al.*. **Zines no cárcere**. Paraíba: Marca de Fantasia, 2020. Disponível em: <https://www.marcadefantasia.com/livros/quiosque/zinesnocarcere/zinesnocarcere.htm>. Acesso em: 27 jun. 2021.

SOARES, Donizete. **Educomunicação: o que é isto?**. São Paulo: GENS Instituto de Educação e Cultura, 2006. Disponível em: <https://docplayer.com.br/369456-Educomunicacao-o-que-e-isto.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: um campo de mediações**. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 19, p. 12-24, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação**. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 23, p. 16-25, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37012>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o Mundo. *In*: VOLPI, Mário; PALAZZO, Ludmila (org.) **Rede Comunicação, Educação e Participação - Sistematização da Experiência**. Brasília: UNICEF, 2010. p. 18-59. Disponível em: https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/mudando_sua_escola-melhorando_o_mundo.pdf. Acesso em: 14 jun. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VARGAS, Laura Jimena Ordóñez. Todo homem é maior que seu erro?: bases para uma reflexão sobre o método alternativo de gestão carcerária APAC. **Rev. Entramado**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 134-151, 2009. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3993405>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ZANATTO, Keila; SOUSA, João Luiz. Ecossistemas comunicacionais e Educomunicação: uma contribuição para o homem da Amazônia. *In*: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORTE, 26., 2017, Manaus. **Anais [...]**. Manaus: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2017. p. 1-12. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/norte2017/resumos/R54-0155-1.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

APÊNDICE A – DIÁRIO DE PESQUISA

Percurso de entrada na APAC: Curso de Formação de Voluntário

Quando entrei em contato com a diretoria da APAC Feminina de São João del-Rei (SJDR), a fim de organizarmos o calendário de oficinas, fui surpreendida com a indicação para participar do Curso de Formação de Voluntários, que estava indo para o seu segundo encontro. O curso teria duração de três meses e somaria a carga horária de 32 horas, divididas entre encontros *online* e alguns encontros presenciais na própria APAC de SJDR, habilitando o participante a ser voluntário em qualquer unidade da APAC. Ainda que minha atuação dentro da instituição não fosse como voluntária, mas como pesquisadora vinculada à Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), não sendo estabelecida a obrigatoriedade de participar da formação, a justificativa apresentada foi de que o curso contribuiria para o entendimento do método apaqueano, do funcionamento da instituição e para o trato com as recuperandas¹⁵⁶, visto que traria informações e relatos que nos ajudariam a não sermos ingênuos nem nos “deixar levar emocionalmente” pelas histórias e/ou pela dinâmica e estrutura institucional, que, apesar de pouco se assemelhar aos presídios, segue uma rigorosa disciplina. Aceitei.

Devido a menor flexibilização do isolamento social para contenção da pandemia de Covid-19, meu primeiro contato com a APAC foi por meio de leituras sobre o seu surgimento, seus pioneiros, sobre sua metodologia e trabalhos acadêmicos que analisavam o método apaqueano, bem como vídeos apresentando unidades espalhadas pelo Brasil, reportagens e todo tipo de material encontrado nos sites e canais oficiais da APAC são-joanense e da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). Nessa busca, tendo como referência minhas experiências e minha visão de mundo, formei uma concepção do que poderia ser a instituição antes de conhecê-la de fato. Porém, com o curso, pude me aclimatar à atmosfera apaqueana.

Para perceber melhor a realidade da qual me aproximava, foi necessário abrir mão do conforto do distanciamento, tão comum à política cognitiva que orienta a prática de pesquisa, e optar pela dissolução do ponto de vista do observador, tomando o cuidado de não impor uma ótica capaz de representar ou significar o objeto estudado. É um esforço necessário ao

¹⁵⁶ Aqui, opta-se por utilizar o termo “recuperando”, o mesmo usado pelo método APAC e defendido durante o Curso de Formação de Voluntário. Também será usado o termo “preso”, para evidenciar a passagem de preso para recuperando, proposta pela metodologia apaqueana.

pesquisador se abrir ao confronto daquilo que pressupunha e evitar a imposição de um quadro de referência interpretativo deslocado da experiência. Como indica o método da cartografia, a dissolução não equivale à abolição do ponto de vista do observador, por outro lado, conduz ao plano da transversalidade, à experiência que varia os pontos de vista. (PASSOS; EIRADO, 2009, p. 109-130).

Na verdade, trata-se da possibilidade de habitar os pontos de vista em sua emergência, sem identificação e sem apego a qualquer um deles. Ser atravessado pelas múltiplas vozes que perpassam um processo, sem adotar nenhuma como sendo a própria ou definitiva conjurando o que em cada uma delas há de separatividade, historicidade e fechamento tanto ao coletivo quanto ao seu processo de constituição. (PASSOS; EIRADO, 2009, p. 116).

Ainda sob inspiração dos métodos da cartografia, habitar os diferentes pontos de vista “requer habitar de modo receptivo territórios que se avizinham, deixando-nos impregnar”, a fim de construir “o conhecimento com e não sobre o campo pesquisado” (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 137). Tal movimento exige uma abertura receptiva e afetiva à experiência de encontro com o campo e o objeto de pesquisa.

Na primeira vez que pisei na APAC de SJDR, foi impossível não notar sua organização, sua limpeza, seus lindos canteiros e jardins, horta, cores. Um ambiente muito mais acolhedor que as demais instituições prisionais, sem a presença impositiva de policiais e agentes penitenciários e sem armas. Os encontros presenciais ocorreram na unidade masculina, reuníamos na quadra poliesportiva ou no auditório do regime fechado, sempre bem-decorados. Nessa unidade, há belas fotografias e quadros pelo caminho, além das placas com os escritos “todo homem é maior que seu erro” e “ninguém é irrecuperável”. Os encontros presenciais eram preenchidos também por louvores e outras músicas cantadas e tocadas no violão, acompanhadas por um grupo percussivo composto por pandeiros, meias-luas, tambores, tantãs e chocalhos, tudo era tocado por recuperandos.

FIGURA 1 – Placas na parede do regime provisório da APAC Feminina de SJDR¹⁵⁷



FONTE: Acervo pessoal.

Todos os encontros, *online* e presenciais, iniciavam com a “Oração de um apóstolo dos presos e condenados” e o “Pai Nosso”. Os temas das aulas percorreram os 12 elementos do método apaqueano, além do funcionamento, a rotina e a disciplina da instituição, a pedagogia da presença, a função e a importância do voluntário, a espiritualidade e a “psicologia do preso”. As aulas eram ministradas por funcionários, assistente social, psicólogo, voluntários e egressos da APAC, presidente, diretores e recuperandos que integram os Conselhos de Sinceridade e Solidariedade (CSS) de cada regime, pessoas que ocupam cargos de encarregado de segurança e disciplina, tesoureiro, diretor artístico, entre outros. Do outro lado, o conjunto de voluntários que estavam se formando também era bem-diverso, composto por familiares de pessoas em privação de liberdade, religiosos, professores, dentistas, advogados, aposentados, recuperandos e egressos da instituição.

Não é objetivo nem parte desta pesquisa analisar o perfil e a função do voluntário, ou o Curso de Formação, tampouco era a intenção atuar como voluntária durante o desenvolvimento das oficinas e da pesquisa. Contudo, parece-me interessante compartilhar um pouco dessa experiência, na qual o principal não é saber quem é o voluntário, mas o que ele representa. Para a APAC, o voluntário é um espelho. “É com ele que o recuperando terá

¹⁵⁷ Na placa à esquerda, se lê “Se você não aprender aqui dentro, será um fracasso lá fora”. Na da direita, “Aqui as algemas voltarão aos seus pulsos, por sua livre vontade”

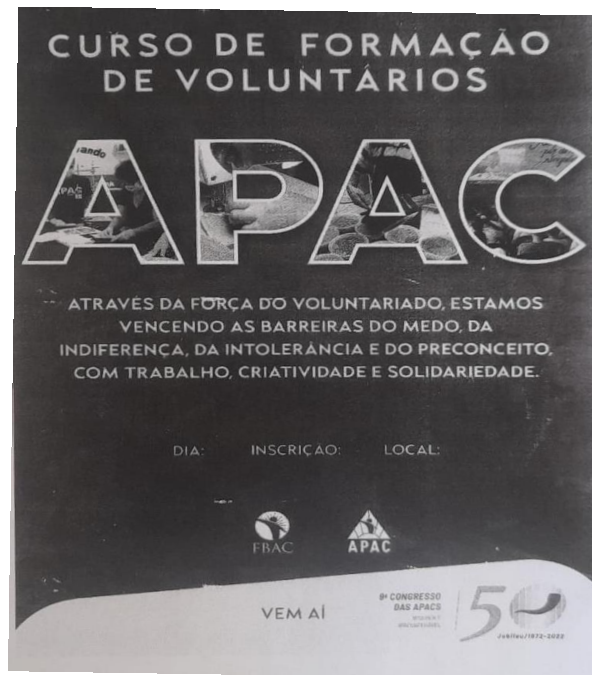
contato e é ele quem terá como referência, é nele que o recuperando irá se espelhar”¹⁵⁸. Tal noção exige do voluntário uma postura atenta e focada (ou, como foi definido no curso, um estado de “vigília”), para não correr o risco de “cair na conversinha mole da/do recuperanda/recuperando”, nem adentrar a instituição com a intenção de criar vínculos mais estreitos, romances, bem como não expor sua vida pessoal. O voluntário deve se empenhar em ser “espelho, não parte da família”, estabelecendo certo distanciamento em relação aos recuperandos.

Também é função do voluntário tratar todas as pessoas em igualdade, sem estabelecer preferências e/ou efetuar distritos, agindo sempre com respeito. Deve estar atento à comunicação e ao que será dito, para que nada seja compreendido fora de contexto, bem como deve prezar uma fala acessível: “saber comunicar é um dom que se pede e graça que se recebe”. Ainda que prefira me atentar à práxis comunicativa e dialógica, tais definições e alertas traçaram os limites entre possibilidade de relações horizontais e as hierarquias existentes no funcionamento do método apaqueano. O voluntário é essencial para garantir a atividade da APAC, pois, além das funções que pode exercer dentro das unidades, é ele quem contribui na divulgação positiva do método para a comunidade. Por isso, aquele que se voluntaria deve “vestir a camisa da APAC” e “gostar de preso”, deve se doar em prol da “recuperação daquele indivíduo que está pagando seu castigo”.

Assim sendo, o voluntário pode oferecer tudo que sabe, seja ensinar um instrumento, ajudar na jardinagem, dar aulas de reforço, ir visitar o recuperando quando seus familiares não podem (chamados de “casais padrinhos”)... Suas funções estão concentradas em seis áreas de atuação na instituição: 1) comissão de dependência química; 2) comissão de valorização humana e educação; 3) comissão da família; 4) comissão da espiritualidade; 5) comissão do livramento condicional; 6) laborterapia. Tais comissões estão divididas em dois setores de trabalho, que revelam a identidade apaqueana. São eles: o Setor Jurídico e Administrativo (Associação de Proteção e Assistência ao Condenado); e o Setor de Pastoral (Amando o Próximo, Amarás a Cristo).

¹⁵⁸ Todas as passagens que estiverem entre aspas se referem a trechos de falas ou frases citadas durante o Curso de Formação de Voluntários, que estão aqui transcritas.

FIGURA 2 – Material entregue durante o Curso de Formação de Voluntários



FONTE: Acervo pessoal.

Todas essas comissões, essas funções e a necessidade de formação do voluntariado revelam que a APAC “não é um hotel, a disciplina é rígida”, e os recuperandos devem sempre estar envolvidos em atividades, pois acredita-se na cura por meio do trabalho. Devem seguir uma disciplina rigorosa de organização, de horários, com fiscalização da higiene, da roupa, segundo a qual aquele que não corresponder ao nível desejado será punido por meio de um sistema de pontos cumulativos, e aquele que melhor corresponder receberá uma premiação, ainda que singela. Essa metodologia segue a mesma dinâmica meritocrática — tão comum à nossa organização social — e o emprego da ideia de que, sem disciplina, não há recuperação.

Ainda assim, é impossível não perceber que tanta rigidez e disciplina apresentam melhores resultados do que a presença-violência policial dos presídios tradicionais. Conforme relatou uma pessoa egressa, também em formação para voluntariado, “não ter polícia lá dentro é uma oportunidade de ter autoconfiança”. Essa comparação com os presídios tradicionais foi muito invocada no decorrer do curso, com a finalidade de ressaltar como a metodologia apaqueana é melhor do que o atual caos carcerário. Como ouvi: “se fomos presos é porque

alguma pilastra mestra da sociedade falhou, a família, a escola...” e “nós, que cumprimos pena, sabemos que a sociedade quer nos ver morto”.

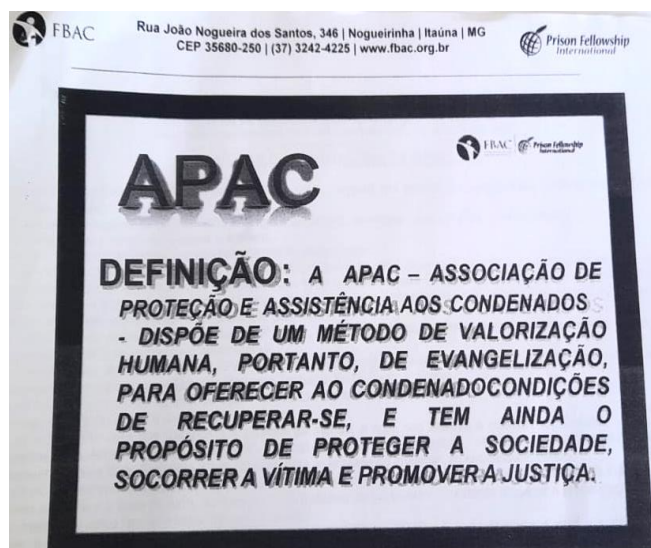
De acordo com a metodologia da instituição, para saber lidar com os recuperandos, é preciso entender a “psicologia do preso”¹⁵⁹, definida enquanto um pensamento circular que passa pelo sentimento de vingança e raiva por ter sido preso, podendo levá-lo novamente à criminalidade e ao aprisionamento. O papel do voluntário é ajudar o preso a “virar essa chave”, ou seja, parar com o “pensamento de aprisionamento” e “pensar em libertação”, pois é nesse movimento que o “preso vira recuperando”. Por isso, a base do método apaqueano é a “valorização humana”, que exige do recuperando “cair na realidade” e encarar o fato de estar privado de liberdade.

Para contribuir com a valorização humana, propõe-se a adoção da “pedagogia da presença”, que pressupõe um tratamento individualizado, em que o recuperando é chamado sempre pelo nome e se considera importante tomar conhecimento de suas histórias de vida. O método apaqueano, com base na valorização humana e na pedagogia da presença, se utiliza do procedimento da “terapia da realidade”¹⁶⁰, pautado por dinâmicas e palestras de viés espiritual, com testemunhos dos próprios recuperandos e de egressos, visando expor o recuperando à realidade, a fim de levá-lo a um encontro consigo mesmo e com a “experiência de Deus”. Para isso, sugere-se “tocar em feridas”, naquilo que o recuperando apresenta maior resistência em acessar: falar dos filhos, da mãe, do sofrimento das famílias, com a finalidade de levar o recuperando a repensar seus atos e a se libertar do pensamento circular que o conduz, novamente, à criminalidade e ao aprisionamento. O voluntário deve agir em prol da transformação do “preso” em “recuperando”.

¹⁵⁹ Cabe pontuar que a teoria da “psicologia do preso” foi apresentada durante o Curso de Formação sem muito embasamento científico. Porém, a ideia é descrita por Ferreira (2016), no livro *Juntando cacos, resgatando vidas: valorização humana – base do método APAC e a viagem ao mundo interior do prisioneiro – psicologia do preso*.

¹⁶⁰ A “terapia da realidade” trata-se de um procedimento, em que a participação é obrigatória, que se inicia em reuniões quinzenais de cela e se expande até uma reunião com todos os membros da APAC, com palestra do facilitador e os testemunhos pessoais dos próprios recuperandos. Esse facilitador pode ser um voluntário ou funcionário, não é exigida a presença de um terapeuta especializado ou profissional capacitado (CACHICHI, 2019).

FIGURA 3 – Material impresso entregue durante o Curso de Formação de Voluntários



FONTE: Acervo pessoal.

A questão da “espiritualidade e a importância da experiência de Deus” é muito forte no método APAC, de acordo com o qual o recuperando deve escolher um caminho espiritual a seguir, seja o catolicismo, a doutrina evangélica, a espírita, a umbanda...¹⁶¹ Conforme apresentado no Curso de Formação, antes, a base do método apaquano era a “religiosidade”; depois, tornou-se a “valorização humana”, e o termo “espiritualidade” foi incorporado em substituição ao termo “religiosidade”. Essa mudança representa uma abertura da metodologia para diferentes manifestações de fé. Defende-se a ideia de que a laicidade dentro da instituição prisional deve se dar com a oferta de diferentes manifestações religiosas para que as pessoas escolham seu caminho, pois se acredita que, na maioria dos casos, a figura divina é a única coisa que pessoas em situação de prisão tem para se apegar, sendo o exercício da fé muito importante no processo de recuperação do preso. “A solução do crime e da pena não encontramos em livros de ciência, mas nos livros da fé”¹⁶². Entretanto, não se deve estabelecer uma hierarquia entre as diferentes religiões, pois a APAC adota uma postura contra a intolerância religiosa.

¹⁶¹ Contudo, na APAC de SJDR, no momento, só atuam representantes da igreja católica e evangélica.

¹⁶² Frase citada no Curso de Formação de Voluntário, com autoria atribuída ao jurista e filósofo italiano Francesco Carnelutti (1879-1965).

FIGURA 4 – Curso de Formação de Voluntários¹⁶³



FONTE: Acervo pessoal.

A ideia de “valorização humana” foi um dos temas mais recorrentes durante o curso, uma vez que engloba várias esferas do processo de recuperação. É considerada essencial para alcançar a recuperação da pessoa presa, pois, em primeiro lugar, deve-se garantir a dignidade do indivíduo, suas condições de saúde e higiene, respeitar seu nome, oferecer letramento e formação escolar e/ou profissional... Esse elemento do método parte do princípio de que aquele que valoriza a sua vida passa a valorizar a vida de seu semelhante. Do mesmo modo, a valorização humana, segundo o método apaqueano, não deve desconsiderar o ato criminoso cometido pelo recuperando; o objetivo é, por meio do processo de valorização, contribuir para a responsabilização dos atos cometidos.

O papel do voluntário no processo de valorização humana é priorizar o indivíduo e suas demais facetas e não o culpabilizar (ainda que pareça contraditório em relação à pedagogia apresentada). É colaborar, através da valorização humana, para desmistificar a aparência de “forte e perigoso” que se tem sobre o preso, “resgatando-o enquanto ser humano”¹⁶⁴. O voluntário deve ajudá-lo a não se esconder atrás de “desculpas” (por exemplo,

¹⁶³ Nesta casa pode faltar de tudo menos a confiança em Deus”. Imagem retirada do vídeo “APAC – Matar o criminoso e salvar o homem (parte 1)”, de Maíra Lemos. Material audiovisual indicado durante o Curso de Formação.

¹⁶⁴ Essa ideia está presente no *Estudo Preliminar: a metodologia APAC e a criação de vagas no sistema prisional a partir da implantação de centros de reintegração social*, publicado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (2019, p. 8). Disponível em: https://www.gov.br/depen/pt-br/canais_atendimento/ouvidoria/EstudoPreliminarAMetodologiaAPACeCriacaodevagasnoSistemaPrisional apartirdaImplantacaodeCentrosdeReintegracaoSocialSITE.pdf.

a religião), com o intuito de contribuir para a responsabilização de suas ações e para o confronto da ilusão de que, ao saírem para o “mundão”, vai estar tudo bem, que não haverá conflitos familiares, que vai dar tudo certo, dentre outras fantasias que os recuperandos podem criar, conforme apresentado no curso.

FIGURA 5 – Curso de Formação de Voluntários



“A APAC tem o objetivo de transformar criminosos em cidadãos úteis”. Imagem retirada do vídeo “APAC – Matar o criminoso e salvar o homem (parte 1)”, de Maíra Lemos. Material audiovisual indicado durante o Curso de Formação.

FONTE: Acervo pessoal.

“Nas prisões tradicionais, o preso conseguirá a progressão de regime apenas por não causar problemas. No sistema apaqueano, a fórmula é bem mais complexa, e o reeducando tem que apresentar crescimento humano para chegar à progressão”¹⁶⁵. Nesse sentido, a ideia é “transformar os presos em cidadãos úteis”, através do método de valorização humana e, para que isso aconteça, a atuação do voluntário é de suma importância, seja oferecendo atividades laborerápicas, auxiliando na alfabetização e na formação escolar, ofertando cursos, seja fazendo atendimentos jurídico, médico, psicológico, atuando dentro ou fora da APAC. Para garantir que o método de valorização e de transformação humana aconteça, a entidade se mostra como um espaço aberto para receber todas as pessoas e reconhecer todos como seres humanos dignos, sem preconceito com o artigo pelo qual a pessoa foi enquadrada, pela sua escolha religiosa, atenta em não reproduzir o machismo, o racismo e as lgbtfobias.

Encerrada a formação, pude perceber que, mesmo minha atuação na entidade não sendo através do voluntariado, meu percurso de entrada na APAC passou pelo Curso de Formação de Voluntário. O curso foi o ponto de partida. Também se revelou um ponto de

¹⁶⁵ Essa ideia está presente no *Estudo Preliminar: a metodologia APAC e a criação de vagas no sistema prisional a partir da implantação de centros de reintegração social*, publicado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (2019, p. 8).

afeto importante para a instituição, marcado por emoções, orações, lágrimas, cantos, risos, valorização da sensibilidade e demonstrações de fé. Após trilhar esse caminho e encarar esse processo exploratório, torna-se possível tecer certas impressões acerca do curso e do próprio método apaqueano.

O trajeto de formação como voluntário expôs, de fato, o que já antevia em relação à metodologia apaqueana, sua pedagogia pautada no mérito e seu caráter messiânico; mas também trouxe outros pontos de vista sobre seu desempenho, sua interferência na lógica perversa que segue aprisionando cada vez mais, sua importância e sua contribuição na mudança de rumo na vida de pessoas que tiveram sua liberdade privada, bem como na de seus familiares. Essa variação de pontos de vista também desvelou algumas contradições.

A ideia de “psicologia do preso”, que, apontando para um diagnóstico em que o preso não se vê capaz de mudança e se dizendo necessária para a compreensão e inversão dessa lógica, acaba por apresentar uma concepção generalizante, que tende a subestimar a percepção e a consciência das pessoas em situação de prisão, bem como não considera o outro enquanto sujeito concreto e situado — tal como compreende Benhabib (1992 [2021]).

Na mesma direção, a perspectiva da responsabilização, alcançada pelo recuperando através da “terapia da realidade”, apresenta certa relação contraditória quando seu discurso (e sua prática) se assemelha ao que se pode considerar uma “pedagogia da culpa”, invocando os “danos” gerados a partir do crime cometido, com a finalidade de que o recuperando reconheça a si mesmo e reconheça os impactos de suas ações. A ideia apresentada de responsabilização pouco me parece atrelada a uma perspectiva ética, que invoque o comum ou uma ética comunitária — como defende Acosta (2016). Pelo contrário, seu discurso aparece vinculado a uma lógica individual, que separa o sujeito e seu ato cometido da estrutura social e endossa a necessidade de punição. Apesar de algumas falas durante a formação se atentaram às desigualdades e aos contextos sociais e à importância do voluntário olhar para o recuperando sem culpabilizá-lo, ressaltando suas outras faces, é predominante o viés individual presente na ideia de responsabilização.

Em diversos momentos, o discurso da Formação se revela embasado mais em valores humanos do que em qualquer perspectiva religiosa. Em outros, as falas e as apresentações se aproximam de uma narrativa religiosa. Independente da via discursiva, há sempre certa entonação dramática que nos conduz à ação caridosa do apostolado e não à perspectiva racional que expõe a necessidade de atuar em prol da transformação da realidade prisional. Outra ambivalência aparece na constante comparação entre a instituição apaqueana e o sistema penitenciário tradicional, que ora parece apelativa, visto que o cenário prisional

brasileiro é demasiadamente desumanizador e qualquer banho de sol a mais já aquece os corpos esquecidos nas caixas de concreto do Estado; ora gera um sentimento de valorização do espaço da APAC e da oportunidade de melhoria e de mudança de vida que seu método oferece. Volto a ressaltar que essas são impressões que me marcaram durante a formação e não pretendem uma representação definitiva do método apaqueano.

Durante o Curso de Formação, foi possível observar como a APAC procura, até certo ponto, fazer um movimento contrário ao que a lógica prisional tem feito, no sentido de a todo momento buscar se aproximar da sociedade civil. Ainda que em SJDR a unidade esteja localizada na beira da rodovia, como as demais penitenciárias, devido à importância dada ao voluntariado para seu funcionamento e ao esforço em manter os elos entre os recuperandos e seus familiares, a instituição busca não se isolar por completo da sociedade. Com isso, acaba por reforçar o quanto o sistema prisional é parte da nossa sociedade e da forma como ela se estrutura. E que temos, sim, muito a ver com isso!

Por fim, é possível dizer que a APAC permite certa oxigenação do sistema prisional e que seu método traz mudanças em relação às penitenciárias. Porém, a metodologia apaqueana, tal como foi apresentada, não rompe com a lógica punitivista (que tem seu cunho racista, patriarcal e meritocrático). Por vezes, até a reforça.

Ofizines no Regime Provisório

As ofizines no Regime Provisório da APAC Feminina começaram no dia 29 de junho e se estenderam até o dia 17 de agosto. Os encontros foram semanais, com duração entre duas a três horas. Devido ao fluxo de entrada e saída do regime ser maior, o contingente de participantes das oficinas oscilou entre 10 e 15 pessoas, com idades que variam entre as casas dos 20 e 50 anos. Ao total, foram produzidos 19 zines (15 individuais e 4 criados por 2 ou mais pessoas).

Dia 1: dinâmica de apresentação (29/06/2022)

Primeiro dia de oficina. Chego 13 horas em ponto. Deixo meu nome, CPF e o nome da instituição ao qual estou vinculada registrados com a recuperanda responsável pela portaria da unidade feminina. Matias, o encarregado administrativo, me acompanha até o regime provisório para me apresentar — todas as outras vezes fui sozinha. Após atravessar duas portas para sair do *hall* de entrada da unidade, encontramos um jardim. No centro, uma

estátua de uma mulher segurando um vaso, rodeada por água e muitas flores. É um espaço agradável, nele só vejo as recuperandas responsáveis por abrir as portas do prédio de cada regime, chamadas galeristas, e uma ou outra cruzando o jardim durante a realização de suas funções. A galerista abre a porta do regime provisório para entrarmos. Uma porta de ferro com pequeno buraco, do tamanho suficiente para o olho espiar o além-porta. Ao adentrar o regime, ficamos presos entre a porta de ferro e uma grade. Nesse entre porta e grade, funciona a brinquedoteca, um pequeno *hall* que abriga uma estante com livros e brinquedos e uma mesinha para crianças, com lápis e papéis. Aguardamos ali até a galerista responsável pela chave que abre a grade nos atender. Só então, acessamos o espaço compartilhado 24 horas por cerca de 15 pessoas.

O prédio do regime provisório abriga dois banheiros; uma “sala de aula”, onde ficam o computador e a máquina de costura; o refeitório, com mesas, cadeiras e alguns utensílios, também é no refeitório que temos um projetor instalado, a lousa, o quadro de avaliação e uma TV, lá também que compartilhamos o café da tarde enquanto conversávamos. No provisório, há apenas dois dormitórios, aos quais não tive acesso, pois, durante o período da tarde, destinado à laborterapia, suas grades ficam trancadas; há também uma “cela forte”, um quarto pequeno de porta de ferro, com um crucifixo e uma placa que diz “estamos juntos” pregados à parede, um vaso de planta e duas bíblias sobre a mesa. Além desses espaços, há a lavanderia, o lugar mais habitado de todo o regime. É lá que realizamos nossa oficina. Na lavanderia, além dos materiais necessários para lavar roupas, os varais e o bebedor de água, há quatro mesas compridas e bancos, onde as recuperandas ficam lendo, bordando e pintando. A lavanderia é também a oficina de laborterapia e foi nosso espaço de trocas e criação, nosso espaço de afeto.

Nesse primeiro encontro, iniciei me identificando, comuniquei qual a proposta e como seria a dinâmica da oficina, apresentei o fanzine para as recuperandas e mostrei diversas zines que havia levado, pois imaginei que a maioria teria ali seu primeiro contato com a mídia. De fato, ninguém conhecia, e a maioria se mostrou curiosa. Para gerar um clima de apresentações menos formais e mais criativas e subjetivas, propus uma dinâmica, em que cada educanda escolhesse uma ou mais imagens¹⁶⁶ que representasse suas características e de sua personalidade e colasse em um papel sulfite. Depois, olhamos cada colagem e as

¹⁶⁶ Nesse dia, em especial, foi levado um conjunto de imagens já cortadas, devido à dinâmica proposta. Nos seguintes encontros, foram levadas revistas para as próprias educandas recortarem.

interpretamos. Por fim, a pessoa autora confirmava/comentava as interpretações feitas pelas demais. Também entrei na brincadeira.

Além de comentários a respeito das características de cada uma, muitos temas e alguns relatos de acontecimentos surgiram durante a dinâmica. Alguém notou que, “de apenas duas imagens, nasceu uma história”, outra apontou que foi “contada toda uma realidade só com essas imagens”. Levar zines e iniciar a oficina com a dinâmica abriu espaço para que algumas educandas revelassem seu gosto pela escrita, pelo desenho ou pela leitura, sendo um passo importante para evidenciar o caráter autoral e manual da criação de zines. As colagens finais ficaram comigo e acabaram servindo como uma “ficha individual”, na qual pude escrever algumas impressões e anotações que observei sobre cada educanda ao longo da dinâmica.

Junto às folhas de sulfite, as imagens de revistas e os zines, havia lápis, cola e canetas com espessuras, cores e marcas variadas. Um conjunto de materiais que despertaram memórias afetivas entre algumas educandas mães.

Dia 2: pensando o zine (06/07/2022)

Iniciamos com a leitura de trechos de *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*, de Gloria Anzaldúa (2000), e do livro *Zines do cárcere*, organizado por Márcio Sno (2020). O intuito de trazer essas leituras foi disparar reflexões sobre a importância de desenterrar a nossa voz¹⁶⁷ e incentivar a narratividade através da criação dos zines, bem como promover certa identificação ao conhecer alguns zines de pessoas que também vivenciaram a privação de liberdade, em diferentes instituições prisionais brasileiras e buscar estabelecer o diálogo entre narrativas que trazem experiências em comum. A intenção era contribuir para “a construção e a transformação da consciência de si”, que depende “da participação em redes de comunicação onde se produzem, se interpretam e se medeiam histórias” (LARROSA, 1994, p.70). O interesse por *Zines no cárcere* foi alto e pediram o meu exemplar ou um outro exemplar para ficar na APAC e poder ser lido na íntegra.

Nesse encontro, foi entregue para cada educanda um pequeno bloco em branco para anotação de ideias sobre o tema, conteúdo e esboço do primeiro zine a ser feito individualmente. Esse bloquinho ficaria com elas durante a semana de intervalo até nosso próximo encontro, para anotar ideias que poderiam surgir para a construção do zine. A critério

¹⁶⁷ Em referência a Anzaldúa (2000, p. 236), que orienta: “Desenterrem a voz que está soterrada em vocês. Não a falsifiquem, não tentem vendê-las por alguns aplausos”.

de sugestão, foram elencados os temas “ser melhor”, “cartografia do dia” e “bom de se lembrar”. Entretanto, as educandas estavam livres para criar a partir do tema de seu interesse, podendo, inclusive, escolher não se expressar através da escrita, mas por colagem/desenho.

Outras reflexões foram levantadas pelas educandas em relação à obrigatoriedade de participarem de todas as atividades propostas a elas e ao fato de que cada uma é responsável por observar (também veio à tona o termo vigiar) as demais, como forma de garantir que todas estejam envolvidas nas atividades cotidianas. Tal situação demonstrou certo tensionamento entre a metodologia educacional proposta, que preza o diálogo e a autonomia, respeitando o outro, e a metodologia da APAC, que nega o ócio e a escolha por não fazer alguma atividade. Com isso, expliquei que as oficinas não acontecem na ordem da obrigação e que é aceitável não querer fazer o proposto, assim como o espaço da oficina é coletivo e estabelecido por nós, a partir de nossas vontades e intenções. Ressaltei, inclusive, que há diferentes formas de participação, que extrapolam a confecção de um zine, como o próprio diálogo acerca das temáticas que surgem e as trocas de narrativas, que contribuem para o fluxo criativo, ou até mesmo ajudando umas às outras, fazendo juntas e somando habilidades.

Da mesma forma, foi sugerida a criação de um zine sobre a obrigação de ter que fazer algo, mesmo quando não se está com vontade, a fim de apontar que essa questão, em si, era um tema interessante de ser abordado. Durante as oficinas realizadas no regime provisório, ninguém abordou a questão. Contudo, a partir das discussões, começamos a mapear a zona das oficinas, que, dentro do espaço onde são obrigadas a estarem e a fazerem algo, abre uma brecha que passa despercebida ao controle, um ponto cego do poder, um espaço que permita outras experiências, quebrando com a normalidade da obrigação. O debate também ajudou a evidenciar que o intuito das oficinas não é coagi-las a exporem suas vidas, ou mesmo criar um zine falando de si. Pelo contrário, é um convite para falar sobre qualquer coisa, exercitar a criatividade e a livre expressão.

Apesar de desafiador, tais trocas me possibilitaram uma melhor compreensão do papel desempenhado como pesquisadora e o intuito da pesquisa, bem como foi dado um passo importante para a abertura da TAZ. Quando já estava me encaminhando para a saída, fui surpreendida com o abraço de uma das educandas, sem nenhum diálogo, nenhuma fala. Saí da unidade carregando a sensação daquele gesto, de modo que qualquer receio em relação às educandas não se interessarem em fazer o zine passou a ficar pequeno.

Dia 3: criando o primeiro zine (13/07/2022)

Dando continuidade às ofizines, em primeiro momento, compartilhei que havia ficado muito satisfeita com o envolvimento e a sinceridade por parte das educandas no encontro da semana anterior, bem como o sentimento de que estávamos dando os primeiros passos para criar um espaço de diálogo, respeito e de livre expressão.

Para esse dia, havia separado alguns zines criados em ofizines que realizei em um hospital psiquiátrico que adota uma perspectiva religiosa. Levei os zines, pois, nos encontros anteriores, houve comentários e relatos entre as educandas sobre já terem passado por situações de surtos, por serem diagnosticadas com depressão, síndrome do pânico e outros transtornos e, por isso, seguem tomando remédios; e sobre, inclusive, o fato de algumas já terem passado, uma ou mais vezes, por hospitais psiquiátricos anteriormente.

Dentre os zines levados, dei foco para um que possui somente uma frase, sem ilustrações, colagens ou qualquer outro risco, apenas “eu, tudo na minha vida”. Com esse zine, observamos que até mesmo a ausência representa uma escolha de se comunicar e expressar algo. Lancei mão desse zine para ilustrar as possibilidades de criação zínica e usá-lo como ponte de diálogo para um melhor entendimento do que as ofizines podem ser, mesmo acontecendo dentro de um espaço complexo, como são as instituições manicomiais e prisionais.

Depois, iniciamos a produção individual de nossos primeiros zines. Para isso, olhamos alguns formatos e possibilidades de dobras e cada educanda escolheu qual queria fazer. No decorrer do processo de criação, observou-se o cenário de obrigatoriedade se diluindo, e cada uma participando a seu ritmo e a seu modo, escolhendo formas diferentes de se expressar por meio do zine. Algumas se sentiram à vontade para escrever suas vivências, umas de maneiras mais íntimas, outras menos. Houve, durante o processo de criação, momentos em que as narrativas das educandas encontravam fronteiras de controle traçadas pela lógica punitivista e patriarcal; situações em que não sabiam como retratar determinadas violências que sofreram por parte de instituições do Estado, revelando, inclusive, temer narrar tais ocorrências ou se posicionar sobre o assunto, por estar “dentro do sistema” e por, nesse momento, necessitar “deles” a seu favor. A autonomia que começava a ser construída nas ofizines e a livre expressão do zine revelavam essas fronteiras. Uma das educandas me procurou dizendo querer relatar situações de violência cometidas pelo Conselho Tutelar, que, conforme relatou, tomou sua filha, provocando nela um estado de surto que lhe durou meses. Queria escrever sobre essas violências, só que não sabia como se referir às instituições.

Finalizamos com a leitura do conto *Mirtes Aparecida da Luz*, presente no livro *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2016), de Conceição Evaristo. Fui embora pensando na minha experiência com o zine e no movimento que me conduziu a esta pesquisa. O que no início parecia ser uma desculpa para seguir criando zines e aproximar a prática artística e científica se revelava cada vez mais como uma estratégia para adentrar espaços como a APAC e criar uma brecha para o exercício de autonomia, de modo criativo e dialógico.

Dia 4: confeccionando os zines I (20/07/2022)

Um dia tranquilo de envolvimento na produção, em que a ofizine aconteceu sem intervenções, criando seu próprio movimento e desenhando uma zona autônoma. As educandas ajudaram umas às outras, criando juntas e compartilhando os resultados umas com as outras. Todas estavam comprometidas com a confecção dos zines iniciados na semana anterior. Meu papel foi atender a quem me pedia algo, uma opinião, quem tinha dúvidas sobre a dobra do papel ou sobre questões gramaticais; bem como acompanhar seus processos, conversar e cantar junto das educandas algumas músicas para desfrutarmos de um clima amigável e criativo. A maioria conseguiu finalizar seu primeiro zine nesse encontro.

Ao final, reservamos uns minutos para ler o conto *Saura Benevides Amarantino*, de Evaristo (2016), e trocamos algumas impressões sobre o que a leitura nos causou. As leituras encontraram um território comum de afetação entre as educandas, produzindo bifurcações, desvios e disparadores capazes de produzir deslocamentos de lugares instituídos e cristalizados (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2009).

Dia 5: confeccionando os zines II (27/07/2022)

Seguimos fazendo zines! Foram levadas cópias dos zines finalizados na semana anterior para serem montados. As educandas gostaram bastante do resultado e de verem suas cópias. Algumas me deram uma cópia, outras ficaram com as cópias e me deram os originais.

Nem todas as educandas que finalizaram o seu primeiro zine na semana passada quiseram iniciar um novo individualmente, mas continuaram envolvidas ajudando as outras, conversando sobre as temáticas, folheando as revistas e criando zines em duplas e grupos. Outras, animadas com o primeiro resultado, acabaram se empenhando na criação individual de mais zines, experimentando novos formatos e temáticas. Não senti muita abertura para a sugestão de novos temas, elas mesmas decidiam o que fazer e já iniciavam por conta própria.

Algumas educandas haviam pedido na semana anterior para eu entrar com a câmera da APAC, pois queriam tirar fotos de si mesmas para inserir em seus zines. Nesse encontro, fizemos algumas fotos que eu levaria impressas na próxima semana. Também projetei um pequeno vídeo com registros de ofizines realizadas por mim, em outros espaços. As educandas gostaram de ver o processo das oficinas e dos zines sendo produzidos, de ver os autores e as autoras segurando suas criações. Essa atividade foi interessante também para a compreensão da minha atuação.

Assim como no dia 4, a ofizine caminhou em seu ritmo próprio, com todas envolvidas e sem necessidade de intervenções. As educandas já exerciam o papel de ajudar quem estava chegando no regime e participando pela primeira vez da oficina, explicando o que é o zine e como fazer. Finalizei lendo trechos do texto *Vivendo de Amor* (2010), de bell hooks, e, a partir deles, trocamos nossas impressões e reflexões.

Dia 6: voluntário do mês (03/08/2022)

Nesse dia, nosso encontro durou apenas 1h30min, pois a pedagoga da unidade tinha uma demanda burocrática para cumprir e precisava utilizar o tempo da oficina. Então, finalizamos algumas zines, mas não iniciamos a produção de nenhuma. Compartilhei a novidade de que poderíamos publicar nossas zines em uma coluna quinzenal, hospedada no site da Vertentes Agência de Notícias (VAN), Comunicação Social – Jornalismo UFSJ, e todas aceitaram a iniciativa. Dessa vez, li um poema de minha autoria, pois percebi certo interesse por parte das educandas pelos meus zines, que me acompanhavam durante as oficinas.

Apesar do tempo mais curto, esse foi um dia muito marcante. Toda virada de mês, as educandas elegem um voluntário para homenagear (há outras categorias, como recuperando modelo, dormitório mais organizado, menos organizado etc.). Fui escolhida, representando o mês de julho, para a homenagem, na qual recebi um certificado de Voluntário do Mês e uma caixa de chocolates, que abri durante a oficina e compartilhei entre nós.

Entreguei o livro *Zines no cárcere* e mostrei para as educandas a dedicatória escrita por Márcio Sno. As educandas ficaram muito contentes em saber que o próprio Sno havia doado o livro. Na semana seguinte, quando retornei, *Zines no cárcere* já estava sendo lido por uma delas. Interessante apontar que, antes de o livro ir para a estante e ser permitida a retirada para leitura por parte das educandas, o mesmo teve que passar por censura, feita pelos funcionários da instituição. Questionei o critério e a resposta foi que, se o livro contém

palavrões ou coisas que as recuperandas não podem ler, ele é censurado. Achei muito vago, afinal, que coisas seriam essas? A situação me levou a observar que existe muita cautela sobre os temas abordados, sobre o que pode ser dito/escrito. De fato, há uma aura de censura e disciplinamento, e até de gratidão pela APAC, que dificulta a livre expressão.

Dia 7: vida da gente (10/08/2022)

Decidimos o título de nossa coluna, elencamos e votamos entre cinco nomes possíveis: “Voz Liberta”, “Passando o Tempo”, “Histórias da APAC”, “Saidinhas: zines da APAC” e “Vida da Gente”, ocorrendo empate entre os dois últimos. Para critério de desempate, houve a defesa do voto. Foi alegado, por uma educanda, que “Saidinhas” tinha um tom cômico, sendo mais atrativo, pois, na sua perspectiva, hoje em dia, as pessoas não estão preocupadas com os outros”. Outra educanda defendeu que “Vida da Gente” seria a melhor opção para título da coluna, pois remete a suas histórias, experiências, ideias e dialoga com o conteúdo das zines, a vida delas, de gente como a gente. A decisão final foi “Vida da Gente: zines da APAC”.

Diferente das vezes anteriores, não deixei a leitura para o momento em que encerramos a produção do dia. Iniciei nossa última criação lendo o conto “Maria”, também de Evaristo, do livro *Olhos d'água* (2014), conversamos sobre nossas impressões e comentamos a construção narrativa do conto. Na sequência, fizemos um zine coletivo, que seria o último da oficina, o zine *Vida da gente*. Já tendo em mente que esse zine seria publicado na coluna, algumas escreveram mensagens para as pessoas, sobre seus sentimentos. Participei de uma escrita conjunta com uma educanda que queria escrever algo, mas sentia dificuldade de se expressar — em outro momento, essa educanda fez um zine somente com imagens. Também criei a capa e juntei todas as páginas feitas pelas educandas.

Além da criação coletiva, fui surpreendida com um zine, feito por quatro educandas, dedicado a mim, agradecendo pela amizade estabelecida entre nós. Em clima de despedida, combinamos um encerramento para o último encontro e finalizamos estabelecendo que, mesmo a oficina acabando, as educandas poderiam continuar criando zines para serem publicados na coluna.

Dia 8: encerramento (17/08/2022)

Dia especial, de celebração e afeto. Levei o *notebook* da APAC e liguei ao projetor para acessar o site da VAN e mostrar como ficou a coluna e sua primeira publicação, que foi o zine *História baseada em fatos reais*, de Raquel. Fizemos a leitura da coluna, aplaudimos a Raquel e umas às outras. As educandas pediram o *link* do site da agência para repassar aos seus familiares, perguntaram se seria compartilhado nas redes sociais, para que conhecidos pudessem acompanhar. Atendendo ao pedido, entrei em contato com a secretaria da instituição para cuidarmos da divulgação.

Aproveitamos esse momento final para abrir um espaço de trocas, para conversar sobre como foi o decorrer das oficinas, para compartilhar e refletir sobre os processos de criação, as impressões, o que gostaram ou desgostaram. Um espaço que permitiu devolutivas acerca da metodologia das ofizines e do papel desempenhado por mim. Foi possível identificar que a zona que abríamos a cada encontro e que se fechava para ser aberta novamente no encontro seguinte, ultrapassando fronteiras e demarcando outras, foi também um solo fértil de narrativas e proporcionou, de forma afetuosa e dialógica, o exercício da autonomia e da livre expressão. Zonas temporárias que permitiam criar, rememorar, sonhar, se emocionar... E se alegrar, pensar em outras coisas, ver revistas, opinar. As leituras também ganharam destaque, muitas educandas disseram ter gostado e ter ficado esperando toda semana uma nova leitura.

Como o regime provisório tem um fluxo de entrada e saída maior, nesse último dia, havia pelo menos três educandas com entrada recente. Duas delas disseram que iriam fazer zines para ser publicado na coluna. Outra educanda, que participou das ofizines desde o início e se revelou uma grande zineira (fez um total de 4 zines), se prontificou a ajudar as demais. Também deixei com elas um modelo de dobra para ser reproduzido.

Montamos um varal com todos os zines produzidos durante as ofizines e as suas cópias, uma exposição interna, na qual pudemos ver as criações umas das outras e comentar. Assim como era feita a leitura de algum escrito de escritoras como Evaristo e Anzaldúa, foi feita a leitura de alguns zines de autoria das educandas. Com isso, foi possível observar que as educandas se sentiam orgulhosas de suas autorias e reconhecidas ao terem os aplausos das demais. Para animar o encerramento, levei alguns instrumentos e letras de músicas que cantamos juntas. No ônibus, de volta para casa, reparei que levava comigo restos de revistas que antes estavam inteiras e várias zines que ganhei das educandas.

Ofizines no Regime Fechado

As ofizines no Regime Fechado da APAC Feminina começaram no dia 31 de agosto e se estenderam até o dia 5 de outubro. Os encontros foram semanais, com duração de duas horas. O contingente de participantes das oficinas foi de 18 pessoas, com idades que variam entre 20 e mais de 50 anos. Ao total, foram produzidas 16 zines (15 individuais e 1 criado por 4 pessoas; 2 pessoas começaram e não finalizaram).

Dia 1: apresentação (31/08/2022)

As ofizines no regime fechado teriam menor duração, apenas quatro encontros com duração de 1h30min. Isso posto, decido iniciar sem a dinâmica de apresentação feita no regime provisório. Primeiramente me apresento, apresento o que é (ou pode ser) um zine e mostro alguns de minha autoria, de modo a preparar o processo artístico dos zines. Os zines rodam entre as mãos das educandas, elas comentam, traçam aproximações com outras criações artesanais que já fizeram em algum momento da vida e as que fazem atualmente na APAC, traçam paralelo com o cordel, devido a uma atividade de xilogravura a partir do isopor proposta por uma professora que leciona para algumas educandas. Num segundo momento, é introduzida a compreensão do zine como meio de comunicação, resgatando seu surgimento e sua trajetória entre diferentes movimentos artísticos-culturais-políticos-sociais e apresentando o livro *Zines no cárcere*. Leio um trecho do livro — a transcrição de “Uma historinha”, presente no zine *Hóspedes da Auri* — e deixo o livro rodar entre elas.

Na sequência, apresentei a proposta das ofizines e compartilhei o vídeo de ofizines já realizadas, para que visualizassem um pouco do processo das oficinas. Com isso, mostrei alguns zines criados pelas educandas do regime provisório e deixei eles à disposição, junto dos meus, em cima da mesa para manusearem e lerem à vontade. Finalizei mostrando o zine coletivo, que leva o nome da nossa coluna, *Vida da Gente*, e projetei o *site* da VAN para as educandas conhecerem a coluna e prestigiarem os zines publicados. Mostrar a coluna foi um impulsionador entre as educandas, pois ajudou a despertar a vontade de criar zines para também os ver publicados no *site*.

Estávamos em 16 pessoas, e todas se envolveram com muita facilidade, compartilharam suas ideias, buscaram seus escritos guardados e outros desenhos, na intenção de transformá-los em zines. A energia estava alta e circulando. Em alguns momentos, muitas se colocavam a falar ao mesmo tempo, comentando ou compartilhando suas ideias, de modo

que uma educanda, com idade mais avançada e usando aparelho auditivo intervém, pedindo que falem uma de cada vez e mais baixo, porque ela já era “obrigada a estar aqui e ainda tem que aguentar essa falação”. Olhei diretamente para ela nesse momento, que se sentiu um pouco constrangida, talvez por ter pontuado sua obrigação em estar na atividade. Pedi a todas para respeitarmos sua colocação, pois nossa ofizine tinha que ser um espaço acolhedor e de diálogo. Todas compreenderam e concordaram, ao final, a educanda que fez a intervenção me procurou com um leve sorriso para contar que já havia feito livros e agendas e que gostava de escrever, estando contente com a ideia de fazer um zine. Tal situação nos leva a uma ética comunitária, de “bons conviveres”, pautada no respeito e no diálogo. Nesse movimento, percebi a dialogicidade e a instauração de um ecossistema comunicativo.

Ficamos com vontade de já começar a criar ali mesmo, mas o tempo só nos permitiu olhar os zines e escolher qual o formato para a primeira produção. Deixei, como “tarefa”, que organizassem suas ideias e os materiais que já tinham, para, no próximo encontro, colocarmos a mão na massa. Aproveitei a deixa do horário do café da tarde e me somei às educandas no refeitório, conheci um pouco do prédio do regime e fui embora desejando nosso próximo encontro e sabendo que elas também ficaram com esse desejo.

Dia 2: o primeiro zine! (14/09/2022)

Iniciamos a criação dos primeiros zines. Ao final do encontro, perguntei às educandas o que acharam do processo e recebi em respostas frases como: “É bom pra gente desestressar, porque, apesar daqui não ser um presídio, nós ficamos muito ansiosas, não é fácil. Fazendo o zine, a gente se diverte. Exercita a criatividade”; “Eu gosto muito de fazer o meu livrinho, é bom pra tirar aquilo que fica guardado, pra se expressar”; “Adorei conhecer o zine. Vou querer fazer vários. Quando acabar esse, vou fazer um outro sobre amor”; e “Vou escrever o que eu não conto pra ninguém”. Senti-me animada para dar continuidade às ofizines na próxima semana.

Dia 3: processos criativos (21/09/2022)

Nesse encontro, continuamos com a confecção dos zines. Fiquei circulando entre as educandas e acompanhando os processos criativos. Observei o envolvimento das educandas com a criação. Uma educanda fez um zine sobre o candomblé, realizando uma curadoria entre

todas as revistas disponíveis, na busca de imagens que representassem a religiosidade afro-brasileira.

Outra me relatou ter ficado “escrevendo esse texto uns três dias pra entrar no zine”. A educanda que, anteriormente, havia reclamado e demonstrado desconforto em participar da ofizine devido à “falação” — por usar aparelho ter maior sensibilidade auditiva —, ao ver seu zine tomando formato, compartilhou: “Sou surda, mas inteligente. Sei escrever, fazer livro. As pessoas acham que só porque sou surda não sou inteligente”.

Nesse mesmo dia, uma educanda se sentiu à vontade para comentar sobre sua permanência na APAC, enquanto privada de liberdade. Relatou: “eu não sou feliz aqui, estou fazendo esforço para voltar para sociedade”. E avaliou: “aqui é melhor que o presídio, tem mais oportunidade para ser melhor quando sair, mas aqui você não tem escolha. Não tem vida pessoal”. Tais comentários permitem refletir sobre o que Malaguti Batista (2008) analisa sobre o controle do tempo livre e da energia viva operados pelo poder dentro do sistema prisional e da lógica punitivista.

Dia 4: a dinâmica da instituição (28/09/2022)

Observo que a dinâmica da própria casa dificulta o andamento das oficinas. As educandas têm uma carga de obrigações que, às vezes, impede que elas terminem um zine já começado, ou não consigam estar presente na sua montagem, ou alguma atividade atravessa o horário das oficinas, fazendo com que parte das educandas não participem (descascar alho, visita de alguém etc.). Essas atividades atrapalham o envolvimento das educandas com a oficina, fazendo com que algumas até desanimem de continuar criando zines.

Há certa dificuldade de respeitar o horário e o momento de nossas oficinas, atrapalhando o andamento e o engajamento das educandas com a proposta. Essa dificuldade se intensificou, principalmente, depois que um grupo de educandas do regime fechado foi subdividido e encaminhado para o prédio do regime semiaberto (chamado agora de Fechado 2), no qual as obrigações mudam, levando as educandas a cumprirem mais funções na entidade e tendo menos tempo para participação.

Quando essa mudança ocorreu, não me foi avisado previamente e, quando cheguei no dia e horário combinados, fui pega de surpresa pela movimentação das educandas de um regime para o outro, o que me impossibilitou de iniciar a oficina. Aguardei a movimentação diminuir e, para atender os dois grupos, tive que dividir o tempo da oficina. Algumas

educandas que estavam fazendo seu zine em conjunto acabaram por terminá-lo sem a presença de uma das autoras. A movimentação também foi registrada no zine.

Ainda que a divisão do grupo tenha afetado o andamento da ofizine, ao trabalhar com grupos menores (eram 18 participantes, 11 permaneceram no mesmo regime), foi possível acompanhar o processo criativo de cada educanda mais de perto.

Dia 5: finalizando (05/10/2022)

Em nosso último encontro para a ofizine, tive que, novamente, dividir meu tempo de permanência na instituição para conseguir atender ao grupo que permaneceu no “Fechado” e ao grupo que formou o “Fechado 2”. Esse foi um momento de entrega dos zines e das cópias que estavam comigo. Devido à agitação que ainda estava nos regimes e, principalmente, pelo fato de o “Fechado 2” ser atendido no refeitório em meio às outras atividades desenvolvidas pelas mulheres do regime semiaberto (que dividia o espaço), não consegui fazer um encerramento tal como o realizado no provisório. Assim, depois de entregar os zines, ler e comentar alguns e compartilhar os zines produzidos com as demais, optei por participar das atividades desenvolvidas por elas na laborterapia, para conhecer mais suas produções.

Ainda assim, o processo de ler os zines conjuntamente e comentar, finalizando o ciclo das ofizines, foi da ordem da intensidade, abrindo espaço para nos emocionarmos juntas com as narrativas compartilhadas. Por meio das artes, estabelecemos um tempo que permite a “degustação” do sentimento/da experiência vivida sem estacionar em uma zona de dor. É durante o processo criativo, mas, principalmente, no momento pós-produção, de contemplação e de compartilhamento do zine e de sua cópia, que muitas se assumem artistas e autoras.

Ao voltar para casa, lembrei-me de uma situação, na qual uma educanda, que passou tanto pelo regime provisório como pelo fechado, havia me alertado sobre a diferença entre os regimes. De acordo com ela, no provisório, devido ao seu fluxo e à sua dinâmica, as pessoas chegam “cheirando à rua” e “indisciplinadas”. Ou seja, carregando falas, trejeitos, ações e pensamentos que ainda não são condizentes com a metodologia apaqueana; já no fechado, a disciplina é outra, pois as recuperandas estão mais “aterradas” na instituição e já conhecem sua metodologia, talvez, porque “já sabem quanto tempo ficarão ali e já entendem melhor a disciplina da APAC”.

De fato, percebi alguma diferença entre os regimes fechado e provisório, no sentido da abertura e envolvimento nas produções. No “fechado”, envolveram-se fácil com a criação dos

zines; já no “provisório”, percebia as educandas mais ansiosas, com maior dificuldade em se envolver com o processo criativo. Acredito que tenham sido essas percepções que me levaram a utilizar, no “provisório”, mais estratégias para o engajamento na ofizine. Por exemplo, as leituras que foram feitas no provisório em todos os encontros não tiveram a mesma frequência no fechado.

APÊNDICE B – LINK DE ACESSO AOS ZINES

Link: <https://drive.google.com/drive/folders/1P-bhCL5OuKUIVifRux3Ix7OgT64hkPs7>

QRCode:



ANEXO A – LINK DE ACESSO À COLUNA “VIDA DA GENTE”,VAN

Link: <http://jornalismo.ufsj.edu.br/van/category/vida-da-gente/>

QRCode:

