



Oficinas de fotografia em uma prisão feminina: possibilidades educativas para alunas em privação de liberdade

*Photography workshops in a feminine prison:
educational possibilities for under freedom privation students*

*Talleres de fotografía en una cárcel femenina:
posibilidades educativas para alumnas em contexto de privación de la libertad*

Lidiana Petry² 
Fabiane Olegário³ 

Resumo: O presente artigo é resultado de uma investigação realizada em uma instituição prisional feminina do Rio Grande do Sul/RS. Teve-se por objetivo investigar de que forma as alunas em privação de liberdade do NEEJA Liberdade criam narrativas a partir de fotografias de Tatsuya Tanaka. A metodologia utilizada na investigação foi a do grupo focal, cujo objetivo foi criar condições para que os componentes pudessem fazer críticas, análises, problematizações em conjunto a partir de um tema. O aporte teórico da pesquisa é baseado nos autores Foucault (2013), Maeyer (2013), Julião e Onofre (2013), dentre outros. Os resultados são apresentados com relatos de cinco alunas participantes das oficinas. As fotografias contribuíram para a expansão da imaginação das alunas em privação de liberdade, possibilitaram trocas de ideias, como também garantiram aprendizagens devido às trocas e divergências que ocorreram durante as oficinas de grupo focal.

Palavras-chave: Educação prisional. Fotografias. Narrativas.

Abstract: *The present article is resulted of an investigation accomplished at a female prisional institution at Rio Grande do Sul/RS. As its objective, the article intended to investigate in which way the students in freedom privation of NEEJA Freedom create narratives from Tatsuya Tanaka's photography. The methodology used in the investigation was the focal group, whose objective was to create conditions in order to able the components to do critics, analysis, problematizations in group about a theme. The research theoretical framework is based on authors such as Foucault (2013), Maeyer (2013), Julião and Onofre (2013), among others. The results are presented with five student's reports, who have participated in the workshops. The photography contributed with an expansion of the students in freedom privation's imagination, making possible to exchange ideas, as well as guaranteed the learning due the interexchanges and divergences that occurred during the focal group workshops.*

Keywords: *Prisional education. Photographies. Narratives.*

Resumen: *Este trabajo es el resultado de una investigación realizada en una cárcel femenina de Rio Grande do Sul/RS/Brasil; tiene como propósito investigar de qué forma las alumnas en contexto de prisión, del Núcleo Departamental de Educación de Jóvenes y Adultos (NEEJA, por sus siglas en portugués) NEEJA Liberdade, crean narrativas a partir de la obra del artista Tatsuya Tanaka (fotografías de actividades cotidianas en miniatura). La educación en contextos de privación de la libertad, tiene por objetivo promover la reinserción social y adquisición de conocimientos de las reclusas. La metodología utilizada en esta investigación fue grupo focal, que buscó crear condiciones para que los componentes pudieran hacer críticas, análisis y problematizaciones de forma conjunta, partiendo de un tema específico. Este trabajo se basó en las teorizaciones de autores como Foucault (2013), Maeyer (2013), Julião y Onofre (2013), entre outros. Las fotos de actividades cotidianas en miniatura de Tanaka, contribuyeron con la expansión de la imaginación de las alumnas en contexto de prisión; posibilitaron, también, intercambio de ideas y por su vez posibilitaron*

¹ **Submetido em:** 12 jul. 2019 - **Aceito em:** 16 set. 2019 - **Publicado em:** 01 set. 2020

² Universidade do Vale do Taquari (Univates) – E-mail: lidiana17petry@gmail.com

³ Universidade do Vale do Taquari (Univates) – E-mail: fabiole@univates.br

aprendizajes debido a los diálogos y divergencias que se presentaron durante los talleres de fotografía y grupo focal.

Palabras clave: *Educación en contexto de encierro. Fotografías. Narrativas.*

Introdução

O presente artigo é resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates, realizado no ano de 2018. A investigação foi realizada em uma instituição prisional feminina do Rio Grande do Sul/RS e teve a participação de cinco detentas alunas do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) Liberdade, as quais estavam na faixa etária entre 22 e 54 anos de idade. O problema de pesquisa girou em torno de fotografias e narrativas, ou seja, buscou investigar de que forma as alunas do NEEJA Liberdade criam narrativas a partir de fotografias de Tatsuya Tanaka¹. Esta pesquisa pretendeu mobilizar o olhar das alunas em privação de liberdade e, ao possibilitar isso, outras formas de olhar o mundo.

A pesquisa possui aporte teórico baseado nos autores Foucault (2013), Maeyer (2013), Julião e Onofre (2013), dentre outros. Cada autor utilizado para o desenvolvimento da pesquisa possui o seu ponto de vista, visto que a educação prisional tem suas características e especificidades que lhe são próprias. Nesse sentido, parte-se do entendimento de que é necessário o diálogo entre esses autores, a fim de perceber as singularidades existentes ao tratar de educação prisional.

Como instrumento de pesquisa, utilizou-se o grupo focal. Para desenvolver a metodologia da pesquisa, os estudos foram baseados na perspectiva da autora Gatti (2005). Este instrumento de pesquisa visa à produção de dados através de conversas de grupos. Para essas conversas, foram utilizadas cinco fotografias do artista Tatsuya Tanaka, o que posteriormente possibilitou às alunas em privação de liberdade a criação de suas narrativas. Durante os encontros de grupo focal, essas alunas foram incentivadas a olhar para as fotografias de um modo mais atento, a fim de perceber os detalhes. Enquanto elas olhavam para as fotografias, questionamentos relacionados às imagens lhes foram lançados para que pudessem criar suas narrativas.

Pensando na importância de utilizar fotografias em oficinas educativas com alunas em privação de liberdade, podemos deduzir que a leitura de imagem fotográfica possibilita a formação de um olhar sensível e, sobretudo, crítico. Os sujeitos privados de liberdade poderão acessar outras sensações, ou até mesmo vivenciar uma nova experiência, adquirindo outros saberes, outras relações e convivências. Uma leitura de imagem fotográfica não se resume a um olhar rápido, mas a um olhar que se alimenta e quer descobrir algo a mais. É possível que se queira saber o porquê de ela ter sido tirada de determinada forma, a ideia ou pensamento do fotógrafo naquele momento, a sensação que ela provoca em quem a olha.

Desta forma, o uso da fotografia na educação prisional pode ser visto como um ponto positivo, possibilitando que o sujeito em privação de liberdade resgate sua autoestima através

da interação com o outro. A fotografia pode provocar as lembranças daqueles que a olham, possibilitando, assim, uma troca de memórias, vivências, em um grupo.

A educação prisional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ressalta em seu artigo 37 que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996). Portanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é ofertada a todos aqueles que não tiveram oportunidades de acesso aos estudos, ou para aqueles que, por algum motivo, desistiram de sua formação.

De acordo com Julião e Onofre (2013, p. 11),

A educação em espaços de privação de liberdade em diversos países no mundo, em linhas gerais, tem sido considerada como um dos meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos que permitam ao recluso assegurar um futuro melhor quando recuperar a liberdade.

A educação prisional tem como objetivo promover a reintegração social e a aquisição de conhecimentos, buscando assegurar, assim, um futuro digno para o sujeito em privação de liberdade. Maeyer (2013, p. 34) ressalta a importância da oferta de educação nas prisões:

A demanda por educação na prisão é paradoxal: ela vem frequentemente da administração que tendo, sem dúvida, medo do ócio, realiza atividades que permitirão aos detentos suportar o menos mal possível a perda de sua liberdade. Competições esportivas e recreativas, a religião, possibilidades de trabalho em oficinas, formações profissionais e cursos às vezes são oferecidos aos detentos [...].

Segundo Maeyer (2013), as atividades ofertadas, geralmente, possuem a finalidade de não alimentar o ócio dos sujeitos em privação de liberdade, de modo que estes passem seu “tempo livre” fazendo algo que pode ser prazeroso e que os mantenha ocupados. Além de ocupar o “tempo livre” e ocioso dos sujeitos em privação de liberdade, essas atividades também servem como uma forma de controle dos sujeitos, o que se estabelece quando há tarefas a serem cumpridas.

Conforme Carvalho Filho (2002, p. 55), “o preso em regime fechado ou semiaberto pode ‘remir’ o tempo de prisão pelo trabalho, à razão de um dia de pena por três dias de trabalho”. Nesta citação, o autor se refere à Lei de Execução Penal, nº 12.433, de 29 de junho de 2011ⁱⁱ, a qual, no art. 126, trata da remição de pena por meio do trabalho e por meio do estudo. Dessa forma, os sujeitos em privação de liberdade têm a oportunidade de estudar ou trabalhar, podendo diminuir sua estada na detenção, ou seja, eles podem escolher, dentro do que lhes é ofertado, a forma pela qual reduzirão sua pena, o que lhes dará o direito de voltar para a vida em sociedade antes do previsto, uma vez que três dias de trabalho ou estudo reduzem um dia da pena. Além disso, a instituição também acaba incluindo o sujeito em

privação de liberdade para que ele interaja com os demais e obtenha outras informações que não sejam somente sobre o ambiente em que está inserido.

É possível notar que a educação no cárcere apresenta diversos pontos positivos em suas propostas educacionais, como incluir os sujeitos em privação de liberdade, proporcionar a interação com os demais, resgatar a autoestima, possibilitar a produção e a reflexão. Tais pontos positivos podem fazer com que os sujeitos privados de liberdade se sintam pertencentes à sociedade, já que a educação no cárcere é um direito que eles possuem. Apesar desses aspectos positivos, também existem aspectos negativos, visto que nem todos os sujeitos em privação de liberdade possuem acesso à escolarização na prisão.

Em relação à educação prisional, Foucault (2013, p. 256) defende que “a educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação”. A educação ofertada ao sujeito em privação de liberdade é de responsabilidade do poder público, que visa prevenir a delinquência e, assim, garantir a segurança ao cidadão. A sociedade requer a correção do sujeito em privação de liberdade, a qual se dará através da educação que ele terá na prisão, já que a sociedade vê a educação como uma forma de precaução da criminalidade.

É importante salientar que o poder público e a sociedade veem benefícios na educação prisional, pois acreditam que esta pode recuperar e corrigir o sujeito delinquente. Maeyer (2013, p. 43), porém, defende que a educação na prisão é, de certo modo, antieducativa, “[...] porque ela fixa um indivíduo em seu papel, [...] mas que não contribui em nada com uma educação permanente para o faltivo”. Sendo assim, a educação antieducativa ocorre no momento em que o indivíduo deixa de viver em sociedade e passa a aprender pela educação da prisão, mediante as normas que lhe são impostas. Após receber a liberdade de volta, o indivíduo retorna para a vida em sociedade, na qual deverá reaprender tudo aquilo que não estava praticando na prisão. Em outras palavras, deverá voltar para o mercado de trabalho, reaprender a administrar seu salário, pagar suas contas, dentre outras ações que não estavam sendo vivenciadas na prisão. É a esta antieducação que o autor se refere, pois primeiro o sujeito deixa de viver em sociedade e depois se espera que ele reaprenda novamente aquilo que não estava vivenciando na prisão.

Em contraposição à ideia de Maeyer (2013), os estudos de Onofre e Julião (2013, p. 53-54) defendem que:

[...] a educação na prisão, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, enraíza, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite a (re)conquista da cidadania.

Dessa forma, é possível perceber que os sujeitos em privação de liberdade não desaprendem através das práticas educacionais que lhes são ofertadas na prisão. Ao contrário disso, Onofre e Julião (2013) mostram que as práticas educativas, as quais valorizam culturas e possibilitam a reconquista da cidadania, proporcionam interações entre os detentos e ainda permitem a recomposição da identidade.

O uso da fotografia na educação prisional

O interesse em pesquisar a educação prisional surgiu na disciplina Prática Investigativa II, ofertada em 2016A e ministrada pela professora Fabiane Olegário. Através dos estudos e leituras feitos na disciplina, o assunto me tocou e, com o passar dos semestres, a vontade de estudar a educação prisional foi aumentando. Ao ler os artigos e textos específicos da educação prisional propostos na disciplina, questionava-me sobre o funcionamento da prisão. Após concluir a disciplina, continuei pensando e refletindo sobre os aprendizados que obtive. Foi a partir dali que comecei a pensar na hipótese de fazer o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) nesse espaço, envolvendo a temática da educação prisional, mesmo que faltassem dois anos para chegar a esta etapa.

Após algumas leituras e encontros de orientação para a escrita do TCC, surgiu a ideia de pesquisar sobre os efeitos da imagem fotográfica em uma turma de alunas em privação de liberdade no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) do município de Lajeado/RS. Mas como pensar a fotografia como possibilidade educativa na educação prisional? De que forma uma imagem pode tornar-se provocativa e fazer alguém pensar? Silva (2010, p. 31) defende que “[...] o desenvolvimento de atividades que privilegiem a educação e a cultura tenham grandes resultados quando vistas como instrumento de reflexão, mudança e provocação”. Neste caso, o uso da imagem fotográfica, que também é um instrumento de reflexão e provocação, pode tornar-se um recurso que possibilita ao sujeito apenas acessar novas sensações e criar narrativas a partir da imagem.

Como citado anteriormente, para esta pesquisa foram selecionadas cinco fotografias do artista japonês Tatsuya Tanaka, as quais serão apresentadas nesta seção. Foram escolhidas imagens que remetem à infância, imagens retratando ações corriqueiras do cotidiano (vida fora das grades) e também imagens com diferentes pontos de vista, o que possibilitou o diálogo entre as alunas em privação de liberdade.

Figura 1. *Sponge farm*



Fonte: *Instagram* @tanaka_tatsuya (2018).

Em suas técnicas, o artista utiliza objetos dos mais variados para criar a sua arte e, posteriormente, fotografá-la, ou seja, a arte criada com objetos torna-se uma fotografia. Os recursos que o fotógrafo utiliza são alimentos, como frutas e vegetais, dentre outros; também faz uso de canecas, prendedores de roupa, toalhas de banho, panos, cabides, enfim, utiliza materiais simples do dia a dia e recria cenas do cotidiano.

O fotógrafo cria um mundo gigante com esses recursos, pois insere bonecos minúsculos nas cenas, o que dá a impressão de que o ambiente criado torna-se gigante em comparação com os seres que nele estão.

Figura 2. *BGM*



Fonte: *Instagram* @tanaka_tatsuya (2018).

É a partir do olhar sobre a fotografia que é possível refletir e problematizar as sensações que ela provoca. É observando a imagem fotográfica que se percebem pequenos aspectos que nos passam despercebidos e, geralmente, são esses que revelam o sentido da fotografia. Para Samain (2012, p. 22), “nas reflexões recentes sobre a imagem, vem se desenvolvendo a ideia de que ela alimenta uma relação privilegiada entre o que mostra, o que dá a pensar e o que, sobretudo, se recusa a revelar [...]”. Dessa forma, uma fotografia torna-se um recurso potente para a criação de narrativas, pois é possível pensá-la e problematizá-la a partir do que ela mostra e também do que se recusa a revelar.

Figura 3. *Brick town*



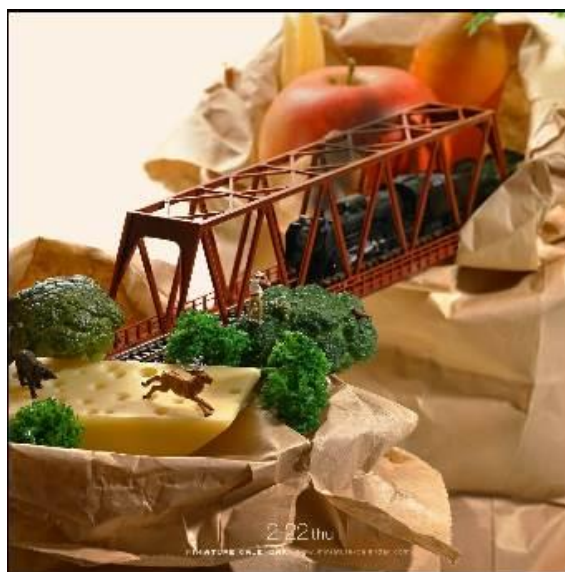
Fonte: *Instagram* @tanaka_tatsuya (2018).

De certa forma, uma fotografia pode ser carregada de sentidos, intencionalidades, sentimentos, memórias, lembranças, significados, podendo, assim, despertar diferentes sensações em quem a olha. Dantas (2000, p. 8, texto digital) ressalta:

O fundamental da leitura fotográfica é o que ela desperta em cada um. A foto como uma imagem congelada só tem sentido quando desperta no outro a necessidade de descongelá-la, fazendo os seus personagens voltarem à cena, se misturarem, reorganizarem o momento em que foram cristalizados.

Uma fotografia, de certo modo, é um momento cristalizado, congelado, que não volta mais. Geralmente, quando o indivíduo olha para uma imagem fotográfica, a lembrança vem à tona. Ao disponibilizar uma única fotografia para ser analisada em um grupo de pessoas, participantes de uma pesquisa, por exemplo, a mesma imagem pode despertar algo diferente em cada um, seja um sentimento, seja um significado ou uma memória, o que possibilita fazer reflexões e diálogos a partir disso. Nesse sentido, a inserção da fotografia na educação prisional poderá contribuir na criticidade dos detentos e possibilitar uma troca de vivências.

Figura 4. *Food canyon*



Fonte: *Instagram* @tanaka_tatsuya (2018).

As fotografias selecionadas foram utilizadas de maneira que fossem analisadas e olhadas de uma forma mais atenta. Para que as alunas em privação de liberdade pudessem olhar atentamente para as imagens selecionadas, alguns questionamentos foram lançados durante os encontros para facilitar e instigar suas narrativas, ou seja, os questionamentos foram feitos em forma de provocação. Dentre as questões feitas ao grupo, destacam-se alguns exemplos: O que é possível perceber nas fotografias de Tatsuya Tanaka? O que essas imagens trazem à imaginação? Quais as lembranças e memórias que são atingidas ao se olhar para estas fotografias? O que uma fotografia pode provocar? A partir das questões, iniciaram as narrativas que serão apresentadas ao longo da pesquisa.

Figura 5. *Singer*



Fonte: *Instagram* @tanaka_tatsuya (2018).

Produção de dados em oficinas de grupo focal

Discussão em equipe, eis a finalidade da metodologia de grupo focal. Objetiva criar condições para que os componentes possam fazer críticas, análises, problematizações em conjunto a partir de um tema. Não se trata de uma entrevista para levantar dados, mas de uma conversa aberta e coletiva. A partir das conversas coletivas, é possível ocorrer uma troca de ideias, como também há a possibilidade de ocorrerem divergências e convergências entre os diálogos dos participantes. No entanto, as divergências em um grupo também poderão contribuir na aprendizagem dos participantes.

Morgan e Krueger (1993) citados por Gatti (2005, p. 9) explicam que:

[...] a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos, como, por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários.

9

Conforme o trecho supracitado, uma pesquisa de grupo focal tem por objetivo produzir dados a partir de conversas de grupos. Esses dados são produzidos por meio de questionamentos lançados aos participantes da pesquisa. A partir desses questionamentos, ocorrem as trocas de saberes entre os participantes, surgem diferentes sentimentos, conceitos, experiências, reações, dentre outros aspectos.

“O estímulo ativo à interação do grupo está relacionado, obviamente, a conduzir a discussão do grupo focal e garantir que os participantes conversem entre si, em vez de somente interagir com o pesquisador ou ‘moderador’” (BARBOUR, 2005, p. 21). Nesse sentido, a função do pesquisador é lançar questões para o grupo poder debater livremente. Trata-se de perguntas que possibilitem o diálogo entre os participantes.

Em relação ao conceito de oficina, fez-se um estudo de obras das autoras Roos e Munhoz (2015, p. 199), as quais defendem que “[...] a noção de oficina aqui se aproxima das teorizações de Corrêa (1998) e Corrêa e Preve (2011), que não supõe tornar prático um saber ou conteúdo, mas colocá-lo em movimento”. As autoras fazem referência aos estudos de Corrêa (1998) e Corrêa e Preve (2011) ao citarem o objetivo de uma oficina, que é dar movimento a uma temática e possibilitar ao sujeito inventar, criar, imaginar. Uma oficina pode proporcionar momentos em que o sujeito estará livre para criar o que desejar, ou seja, colocar em prática aquilo que sabe ou pensa.

Roos e Munhoz (2015, p. 199) acreditam que tornar a oficina uma modalidade prática “[...] implica tomar o processo de ensino-aprendizagem não apenas como ato cognitivo, mas também como um processo de invenção”. Sendo assim, uma oficina também pode ser vista como uma modalidade educativa que possibilita tornar os processos de ensino e aprendizagem criativos, trabalhando com invenções e criações, propiciando mudanças no ensino tradicional da sala de aula.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram observadas duas aulas do NEEJA Liberdade em uma instituição prisional do Rio Grande do Sul, local onde se colocou em prática a pesquisa. Participaram da pesquisa todas as alunas em privação de liberdade que

frequentavam a sala de aula no período da pesquisa, ou seja, cinco alunas. Havia mais mulheres em privação de liberdade na instituição, mas a pesquisa foi realizada somente com as alunas matriculadas no NEEJA. As intervenções iniciaram somente após as observações. A proposta foi realizada em três encontros, os quais tiveram entre 45 minutos e uma hora de duração cada um.

O primeiro encontro de oficina ocorreu no dia vinte e dois de outubro, no horário das 15h30min, na sala de aula do NEEJA Liberdade, localizado em uma instituição prisional feminina do Rio Grande do Sul/RS. O encontro teve duração de 45 minutos, e, durante este período, a pesquisa foi brevemente apresentada às participantes, as quais receberam explicações referentes ao método do grupo focal e ao planejamento das oficinas. As alunas em privação de liberdade também receberam explicações relacionadas ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi lido em voz alta pela pesquisadora. Durante a leitura do Termo, as alunas ficaram cientes de que a pesquisa não lhes apresentaria nenhum risco. Após as explicações mais teóricas da pesquisa, deu-se início ao grupo focal. É importante ressaltar que em todos os encontros de oficinas foi utilizado um gravador de áudio como recurso para a produção de dados.

Primeiramente, enquanto as cinco fotografias selecionadas circulavam entre o grupo, deu-se início à roda de conversa após uma explicação referente ao método de trabalho do artista Tatsuya Tanaka. Durante esse momento, foi possível perceber que as alunas em privação de liberdade questionavam a possibilidade de montar fotografias de determinado modo. E foi lançada a primeira questão: “o que podemos perceber nas fotografias de Tatsuya Tanaka?”. Inicialmente, as participantes estavam pensativas, mas aos poucos foram se expressando.

A aluna C aproveitou a oportunidade para falar um pouco da fotografia ‘*Sponge farm*’, a qual tinha em mãos: “As pessoas parecem reais. Olhando, realmente se parece com pessoas trabalhando na lavoura. A primeira impressão quando a gente olha é de uma plantação mesmo, pessoas trabalhando na lavoura”ⁱⁱⁱ. Após essa fala, as alunas B e C iniciaram uma troca de ideias entre si. De imediato a aluna B respondeu:

- Eu gostei dessa *Food canyon*. É um pé de alface, um pé de brócolis e ele fez parecer uma árvore. Tem uma pessoa no pé de brócolis, parece que ele é miniatura. Parece que ele está olhando o trem de cima do pé de brócolis. É interessante o pé de alface, que parece uma árvore bem grande (Aluna B).

Assim, foi possível perceber que as alunas dialogaram entre si, mesmo com pontos de vista diferentes, uma contribuindo na narrativa da outra, mesmo que as narrativas fossem de imagens diferentes. Outra questão lançada ao grupo foi: “O que essas imagens trazem à nossa imaginação? Quais lembranças e memórias são atingidas ao olhar para estas fotografias?”

A aluna A iniciou as trocas, contribuindo com a narrativa a seguir: “Essa da esponja lembra do tempo em que a gente colhia fumo nas lavouras”. A aluna B respondeu da seguinte maneira: “Um atrás do outro colhendo fumo, café, mas lembra mais uma lavoura de fumo, todos em fileira”. Aqui há mais um exemplo de que em um grupo focal podem ocorrer trocas de ideias com diferentes pontos de vista e diferentes opiniões.

Nesse primeiro encontro, além das questões lançadas pela pesquisadora, também houve questões em forma de narrativa. A aluna B lançou uma questão às demais participantes, desafiando-as: “A *Brick town*... O que será que ele utilizou aqui?... Tijolos que não é, parece pedaços de compensado”. Essa narrativa deu início a uma conversa com diferentes pontos de vista entre as alunas B e C. A aluna C respondeu, dizendo: “É uma parede”. A aluna B contribui no diálogo com seu ponto de vista diferente: “É uma parede, mas tem as pessoas caminhando. Pra mim é um chão, uma cidade de tijolos, porque as pessoas não iam caminhar na parede. Essa é a impressão que eu tenho”. Como defesa de seu ponto de vista, a aluna C respondeu: “Depende do que ele usou para fazer isso. A gente não saberia afirmar se isto está no chão ou na parede”. A aluna B finalizou o diálogo da seguinte forma: “Se fosse na parede seriam insetos caminhando, mas não. São pessoas caminhando”. Enquanto ambas aprendiam uma com a outra, a aluna D optou por ficar em silêncio, observando as imagens e ouvindo as demais. É comum ocorrerem divergências em uma conversa de grupo focal, devido a diferentes formas de pensar das pessoas participantes. É importante salientar que, através das divergências, também é possível obter aprendizagens.

O segundo encontro de oficina ocorreu no dia vinte e três de outubro, no horário das 15h30min, e teve duração de 1h e 15 min, devido à organização da oficina. Inicialmente os materiais foram espalhados em três classes bem no centro da sala para que estivessem ao alcance de todas as alunas em privação de liberdade. Participaram desse encontro também 5 alunas. Dentre os materiais disponibilizados estavam erva-mate, sabão em pó, bandejas de isopor, algodão, cotonete, copos descartáveis, argila, esponja, bonecos e animais em miniatura, maçã, banana, cenoura, tomate e brócolis. As bandejas de isopor foram utilizadas para auxiliar na montagem dos cenários, ou seja, as participantes da pesquisa montaram seus cenários dentro das bandejas.

De início, algumas já estavam decididas em relação ao que criariam, enquanto outras estavam pensativas olhando para os materiais ofertados. Enquanto trocavam ideias entre si, ao mesmo tempo iam modificando suas criações. “Eu não sei o que vou fazer... é difícil, ele é muito criativo”, comentou a aluna A, referindo-se às ideias do fotógrafo. A aluna B, que já estava montando sua fotografia, complementou: “Eu vou montar um zoológico, com crianças e adultos visitando”. Para instigar o grupo, as fotografias de Tatsuya Tanaka foram mostradas novamente para que pudessem se inspirar e, assim, organizar as suas criações.

Nesse encontro, as alunas participantes permaneceram mais silenciosas, cada uma focada em sua criação. Algumas criavam, fotografavam e, em seguida, já iniciavam a construção de outro cenário. As ideias eram tantas que criar somente um cenário não foi o suficiente. Enquanto as alunas em privação de liberdade montavam ou fotografavam suas invenções, também circulavam pela sala para observar as ideias das demais colegas. Antes de finalizar a oficina, as participantes foram informadas de que no encontro seguinte receberiam suas fotografias reveladas.

O terceiro e último encontro de oficina ocorreu no dia vinte e seis de outubro, no horário das 15h40min, e teve duração de 30 minutos. Esse encontro foi mais curto em questão de tempo, por haver somente duas alunas em privação de liberdade na sala de aula. Para dar início à última prática, foram entregues as dez fotografias às alunas. Essas

fotografias haviam sido tiradas no segundo encontro de oficina, quando algumas participantes criaram mais de um cenário para fotografar. Assim, as duas participantes presentes no dia (aluna B e aluna C) trocaram-nas entre si, olhando-as silenciosamente.

Em seguida, as alunas em privação de liberdade falaram a respeito de suas fotografias, especificamente o que representavam para elas. A aluna C contribuiu relatando: “Essa minha eu amei. Tenho uma sensação de liberdade, de felicidade. Alegria de estar em um lugar bom, tranquilo”. Aproveitando a oportunidade, a aluna B comentou: “Pensei em sonhos... Sempre quis ver a neve. Fiz um zoológico com crianças, bichos, os responsáveis pelas crianças... Transmite uma paz, um sentimento de estar livre, alegria, sonhos da gente”. Ambas falaram de sentimentos bons e dos sonhos retratados em suas fotografias.

Outra questão foi lançada às participantes. “No momento da criação, vocês já possuíam ideia do que iriam criar, ou foram criando sem pensar?” A aluna B respondeu da seguinte forma: “No momento que peguei os objetos na mão, fiquei pensando em animais e pessoas em um zoológico, num lugar bonito, cheio de animais, que é uma coisa que eu gosto”. Aproveitando a oportunidade, a aluna C relatou: “Eu fui criando e não pensei que o mar ficaria desse jeito, parecendo água de verdade. Eu não tinha ideia do que fazer. Pensei em fazer água para ver como ficaria. Aí tive a ideia de colocar a ilha no meio e com os barquinhos ficou mais legal”. Enquanto uma das alunas estava decidida em relação à sua criação, a outra estava indecisa, no entanto ela foi criando até as ideias surgirem.

Considerações finais

Visando proporcionar momentos de interações e reflexões entre as alunas em privação de liberdade, esta pesquisa teve o objetivo de investigar de que forma as alunas do NEEJA Liberdade criam narrativas a partir de fotografias de Tatsuya Tanaka. Foi utilizada a fotografia como instrumento de reflexão e provocação, de modo a não só possibilitar a formação de um olhar sensível, como também oferecer a oportunidade de acessarem diferentes sensações, vivenciando novas experiências e adquirindo, assim, outros saberes através das relações e interações com os outros.

Em relação às interações entre as alunas participantes da pesquisa, as fotografias contribuíram para que ocorressem as trocas de vivências entre elas. Dessa forma, foi possível concluir que as fotografias possibilitaram a criação das narrativas, por serem carregadas de sentimentos e intencionalidades e também por remeterem às lembranças e recordações. As fotografias contribuíram para a expansão da imaginação das alunas em privação de liberdade, possibilitaram trocas de ideias, bem como garantiram aprendizagens devido às trocas de vivências que ocorreram durante as oficinas de grupo focal.

Ao longo das oficinas, foi possível perceber que as alunas em privação de liberdade se expressaram de forma criativa em suas fotografias, visto que se deixaram levar pela imaginação. Foi perceptível que a maioria pensava em liberdade no momento da criação, e todas representaram essa liberdade de formas diferentes umas das outras. A oficina vista como uma modalidade educativa possibilitou às alunas do NEEJA Liberdade criar, imaginar,

se expressar de uma forma diferente, ou seja, por meio das fotografias. Foi possível constatar que elas se inspiraram nas fotografias de Tatsuya Tanaka para criar suas narrativas e, posteriormente, criar suas fotografias.

Referências

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Tradução de Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARVALHO FILHO, Luís Francisco. **A prisão**. São Paulo: Publifolha, 2002.

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Oficina**: apontando territórios possíveis em educação. 1998. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

13

CORRÊA, Guilherme Carlos; PREVE, Ana Maria Hoepers. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. **Revista de Estudos Universitários - REU**, Sorocaba, v. 37, n. 2, p. 181-202, dez. 2011. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/652/635>. Acesso em: 05 maio 2018.

DANTAS, Eugênia Maria. Memória, educação, fotografia: leituras complexas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., Rio de Janeiro, 2000. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: CBHE, 2000. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/052_eugenia.pdf. Acesso em: 05 maio 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Apresentação: Educação em Prisões. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 11-14, jan./mar. 2013. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000100002>

MAEYER, Marc de. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./mar. 2013. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000100004>

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000100005>

ROOS, Bibiana Munhoz; MUNHOZ, Angélica Vier. O ensino por meio de oficinas. **Revista de Iniciação Científica da ULBRA**, Canoas, n. 13, p. 198-204, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/ic/article/view/1405>. Acesso em: 26 maio 2018.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. *In*: SAMAIN, Etienne (org.). **Como pensam as imagens**. Campinas: Editora Unicamp, 2012. p. 21-36.

SILVA, Vagner Paulo da. A educação liberta da subserviência. *In*: YAMAMOTO, Aline *et al.* (org.). **Educação em prisões**. São Paulo: AlfaSol, Cereja, 2010. p. 31-32.

TATSUYA, Tanaka. **Instagram.@tanaka_tatsuya**. 2018. Disponível em: https://www.instagram.com/tanaka_tatsuya/. Acesso em: 01 set. 2018.

Notas

ⁱ Artista japonês que fotografa ações do cotidiano, cenas da vida em miniatura. O fotógrafo trabalha com este método desde 2011, ano em que iniciou seu projeto de calendário em miniatura, no qual utiliza materiais de uso diário e bonecos minúsculos para retratar cenas do cotidiano.

ⁱⁱ A Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

ⁱⁱⁱ As narrativas das alunas participantes da pesquisa foram mantidas conforme a fala original.