

# Educação em presídios e leitura literária: uma nova articulação sociodialógica

---

## *Education in Prisons and Literary Literature: A New Socio-Dialogic Articulation*

Robson Coelho Tinoco\*  
Universidade de Brasília - UnB

305

---

La vida es dialógica por su naturaleza. Vivir significa participar en un diálogo... El hombre participa en este diálogo todo y con toda su vida: con ojos, labios, manos, alma, espíritu, con todo el cuerpo, con sus actos.

Mikhail Bakhtin

RESUMO: este artigo resulta de pesquisa de pós-doutoramento de 2013, na FE-USP, cujo objetivo foi discutir a aplicação de uma metodologia de leitura dialógica, com posterior produção de resenha, com fins de remição de pena em ambiente prisional. Como uma das bases conceituais se considerou que a leitura, sobretudo escolar - também em ambiente prisional -, não deve ser usada somente para veicular informações pois precisa ocupar posição central na recepção do texto, pelo leitor-presos, enquanto atividade em contexto educacional específico - o da prisão. Assim se avaliou que, mesmo em ambiente socioeducacional tão demarcado por “leis próprias”, é fundamental ler o implícito, o não-dito denotativamente, reestabelecendo a essencial relação discursivo-dialógica entre autor - texto - leitor. Ao

---

\* Doutor em Literatura Brasileira pela Universidade de Brasília.

caracterizar procedimentos eficazes de leitura, por meio de metodologia de aplicação com efeitos na ampliação de conhecimentos do leitor-presos, tal relação determina melhor as tipificações/implicações de um texto com conteúdo literário, com discurso político, de análise técnica etc.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade. Educação. Leitura. Literatura. Prisão.

ABSTRACT: This paper results from research postdoctoral at 2013, in the FE-USP, with the objective to discuss the implementation of a methodology for dialogic reading, with subsequent production of review for purposes of remission of sentence in the prison environment. As one of the bases was considered that reading, especially school - also in the prison environment - should not only be used to convey information it needs take center stage at the reception of the text, the reader-arrested, while activity in specific educational context - that of the prison. Thus we assessed that even in such social-educational environment marked by "own laws" is essential reading implied the unsaid denotatively, reestablishing essential discursive dialogical relationship between author - text - reader. By characterizing effective reading procedures through application methodology with effect from the expansion of the knowledge of the reader-arrested, this relationship determines typifications/implications of a text with literary content, with political discourse, technical analysis etc.

KEYWORDS: Society. Education. Reading. Literature. Prison.

## Introdução

Um ato dialógico precisa ser entendido como evento que acontece na unidade espaço-tempo da comunicação social interativa, sendo por ela determinado. Nesse sentido, deve-se entender o que é dito como determinação particular do lugar de onde se diz. Assim considerada, tal determinação reflete todo posicionamento elaborado pela mente que relativiza a ação, e a linguagem, em vez de torná-la absoluta (ORLANDI, 1998).

Espaço ideal dessa *convivência* em estado de aprimoramento constante, o contexto sociocultural é o meio em que a mensagem se transforma e nela a linguagem escrita, *mostrando-se* à pessoa, revela sua faceta de comunicação e poder (SILVA, 2002; PLATÃO; FIORIN, 2003). Enquanto aspecto de comunicação é possível conciliar, por exemplo, ideias aparentemente contraditórias sobre a relação entre linguagem e ideologia, desde que, como

faz a semiótica, distingam-se determinados níveis no tratamento dos fatos da linguagem.

Às intenções da linguagem escrita cabe cumprir o papel, entre outros, de transformar a pessoa em leitor consciente na medida em que ele exerce a atividade de ler de maneira produtiva (ao produzir conhecimento adquirido) e reveladora (ao revelar informações culturais, sociais, políticas etc. então desconhecidos); na medida em que, mais que a obra, ele lê, por meio dela, o(s) mundo(s) do autor e dele próprio, leitor.

Como uma das causas desse processo de conhecimento dialógico de mundo, entenda-se que a leitura - produto social - é produzida em condições determinadas, ou seja, em momento sócio-histórico que precisa ser levado em conta. Nesse sentido, os modelos textuais tendem a descrever apenas um pólo da situação comunicativa, pois o repertório e as estratégias textuais se limitam a esboçar e pré-estruturar o potencial do texto - as estruturas do texto e do ato estabelecem os dois polos da situação comunicativa. Assim, cabe ao leitor atualizar tal potencial a fim de, pelo processo dialógico de leitura, (re)construir o objeto estético.

No exercício da leitura, aliás, não há separação entre *processo* e *produto*, pois na interlocução o sentido se constitui a cada momento de forma múltipla e fragmentária. Múltipla, porque cada leitura realizada se integra à particular experiência mundo-vida de cada leitor; fragmentária, porque “fragmento de vida”, representa uma determinada circunstância e situação em que ela (a leitura) é realizada. Essa relação dinâmica entre atos de conhecimento (processo) e coisa produzida (produto) representa a linguagem - o exercício de ler. (NUNES, 2000)

De tal maneira considerada, a leitura não é mera apreensão de sentidos escritos, mas processo determinado por elementos, ora mais técnicos (paragrafação, concisão, teor argumentativo etc.), quando se trata de textos

dissertativos; ora mais estilísticos (criatividade, figuras de linguagem, teor poético etc.), quando os textos são literários. Todavia, vários são os autores, como Ezequiel Theodoro da Silva (2000), Sírio Possenti (1995), Regina Zilberman (1991), Marisa Lajolo (1993), Richard Bamberguer (2000), Ângela Kleiman (2002), que observam, cada um a seu modo, o quanto a escola brasileira tem cometido o erro de igualar tudo.

O que se propõe como boa (e produtiva) leitura é *ler dialogicamente* o mundo em uma obra escrita; *ler* as marcas de um homem-sujeito que faz do mundo seu objeto de existência e comunicação - homem que está no mundo. Entende-se esse “homem” como sujeito social transformador de seu meio - fonte constante de acumulação de suas próprias experiências de vida articulada às das outras pessoas. Robert Hans Jauss, por exemplo, na fundamentação de sua Teoria da Recepção, trata dessa questão primordialmente (LIMA, 2002; ZILBERMAN, 1989).

Para o devido desenvolvimento dessa *leitura* é essencial avaliar a obra escrita como linguagem mostrando o mundo, porque o revela, na medida em que o leitor se percebe refletido nela. A linguagem, seja ela pensada como língua ou como discurso, é, portanto, essencialmente dialógica. Ignorar sua natureza dialógica é o mesmo que destruir a ligação que existe entre a linguagem e a vida (BAKHTIN, 2003). Nela, os “lugares vazios” indicam que não há a necessidade de complemento, mas sim a de combinação. O lugar vazio permite, então, que o leitor participe da realização dos acontecimentos do texto. Entenda-se, ainda, que participar não significa, em vista dessa estrutura, que o leitor incorpore as posições dadas do texto, mas sim que aja, dialogicamente, sobre elas (ISER, 1974; 1999).

Tem-se, enfim, como uma das consequências desse processo dialógico comunicativo, um leitor que *lê melhor*, porque *lê mais*, apreendendo mais conscientemente as informações, pelo fato de ter aprimorado sua leitura (CRAYD, 2005). Nesse contexto, a literatura constitui uma parte inalienável do

conjunto cultural e não pode ser estudada fora do contexto total da cultura. É impossível separá-la do resto da cultura e a vincular diretamente (sobre) a, por exemplo, fatores socioeconômicos. Mas o processo de escrever (literariamente ou não), enquanto ação dialética, inclui o processo da leitura, e estes dois atos - em sistema dialógico - dependem um do outro e supõem duas pessoas diferentemente ativas. O esforço unido de autor e leitor produz o objeto concreto e imaginário que é a obra do espírito (BAKHTIN, 1992).

Uma leitura assim dialógica se faz por meio de um processo consciente em que ela, produtivamente, mostra-se como representação de consciência que busca *quem?* é o sujeito que lê e *o quê?* é o objeto lido, pois o ato de ler é mais um reflexo básico do hábito de ler. Nesse sentido, quanto mais se está habituado a ler, melhor se estabelece esse importante ato representando, dentre tantas, uma função social, aqui entendida como algo não definitivo nem perfeitamente acabado. Quanto a esse aspecto da leitura como processo e não mero produto com fim específico, muito de análises críticas podem ser melhor entendidas, pois

nenhuma leitura é definitiva e, neste sentido, cada leitura, sem excluir a do autor, é um acidente do texto. Soberania do texto sobre seu autor-leitor e seus sucessivos leitores. O texto permanece, resiste às mudanças de cada leitura. Resiste à história. Ao mesmo tempo, o texto só é realizado através dessas mudanças. [...] o texto é a condição das leituras e as leituras realizam o texto, inserem-no no transcorrer (PAZ, 1990, p. 43).

Em resumo, pode-se dizer das pessoas, aqui consideradas sujeitos-leitores que:

- a) O sujeito aleatoriamente alfabetizado mais vê, pouco lê;
- b) o sujeito inconsciente do *processo de leitura* do qual ele próprio, enquanto agente, faz parte, não lê propriamente, pensando que lê bem, ou nem pensa em nada e
- c) o sujeito consciente vê (percebendo sutilmente) o que *não precisa* ser lido; classifica, seleciona muito melhor e mais rapidamente as informações e,

aprofundando-as, lê a *essência* do texto, ou melhor, lê também sua essência. Lê bem, portanto.

Dialogicamente, tal avaliação ético-estética reitera a ideia de particularidade da situação em que se dá um enunciado, envolvendo uma atividade que pode ser vista como “competência avaliativa e interpretativa de sujeitos em processo interativo”. Assim, o julgamento da situação interfere diretamente na organização do enunciado e, justamente por isso, deixa no produto enunciado as marcas do processo de enunciação. A ideia de que “a criação ideológica não existe em nós, mas entre nós” (BAKHTIN, 1997), exemplifica bem o permanente processo dialógico existente entre pessoa e sociedade, dimensão que a linguagem se encarrega de instaurar e mobilizar.

Apreender a essência de uma mensagem qualquer sempre requer, mesmo pouca ou muita, uma atitude reflexiva. Tal atitude ressalta seja na leitura atenta do complexo Ulysses, de James Joyce ou do *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa, tanto quanto na leitura de informações intencionalmente implícitas de um texto publicitário ou de um bilhete, repleto de gírias e anglicismos, escrito, por exemplo, por um jovem surfista para sua namorada.

Reflexão, como atitude, é já disposição à compreensão e, em se tratando especificamente de atividades de leitura, “não basta decodificar as representações indiciadas por sinais e signos; o leitor porta-se diante do texto transformando-o e transformando-se” (SILVA, 1988, p. 44). Assim, refletir sobre uma leitura que se faz, percebendo que sob ela estão as raízes produtoras da mensagem essencial do autor, é compreendê-la além da simples representação verbal do texto escrito. Além disso, é perceber esses três propósitos da leitura como fundamentos de uma reflexão produtiva (SILVA, 1988, p. 44): compreender a mensagem, compreender-se nela e se compreender por ela.

Nesse processo de leitura, a informação subjetiva gera informação objetiva que, percebida, analisada e compreendida, promove aberturas para nova análise subjetiva, e assim sucessivamente. Em tal processo, note-se, o conceito de *educação libertadora* geraria *planos de conscientização* entendidos como elementos promotores de *leitura crítica (produtiva)* em que:

1. educação libertadora são atos livres que levam a refletir, interpretar, compreender e
2. leitura crítica são atos de constatar, comparar e transformar (SILVA, 1988, p. 44).

#### **Plano dialógico de conscientização: ler a palavra carregada de mundo**

A interação entre pessoas (enquanto interlocutores em seus *mundos* de comunicação) é o princípio fundador da linguagem (KLEIMAN, 2002). Considerando um dado contexto/plano dialógico, o sentido do texto e a significação das palavras dependem dessa interação, ou seja, constroem-se, também, na produção e na interpretação dos textos. Nesse sentido (de contexto/plano), a intersubjetividade é anterior à subjetividade, pois a relação entre as pessoas, além de estabelecer a linguagem e dar sentido ao texto, as constrói dialogicamente, também, como produtores do texto.

Tal plano dialógico conscientizador se revela em um determinado processo que leva em conta a condição primeira de, pela reflexão e questionamento, libertar-se de tudo que se mostra, a princípio, politicamente correto, filosoficamente reacionário, psicologicamente simples. Esses três níveis teóricos surgem como componentes de uma estrutura social tradicional e ultrapassada, porque fechada em si mesma; estrutura que tem na própria preservação inquestionável o único, e por isso injusto, sentido de funcionamento e continuidade.

Esse plano expõe variantes e uma das mais revolucionárias, e ainda mal trabalhadas, é a leitura. Estar consciente de que ler é *mais que ver*, já é *ler melhor* e essa consciência vem à luz por meio de uma leitura crítica e perceptiva, que revela e reflete, dialogicamente, uma dada função social da pessoa - sujeito-leitor (KLEIMAN, 1997). Tal função implica uma coordenação mais integrada entre os vários níveis de comunicação, que vão desde as primeiras informações no convívio familiar, passa pela relação escola-pessoa e se reflete no dia a dia profissional e que, tudo sendo mesmo um processo cíclico, manifesta-se novamente na família.

Assim conscientizada num processo dialógico de desenvolvimento sócio-intelectual pelas experiências vividas, uma pessoa pode, quando da fase de sua vida escolar, e enquanto leitor, realizar uma leitura mais produtiva no que diz respeito à apreensão das informações subjetivas - suportes das chamadas informações essenciais (FIORIN, 1997). Leitura produtiva que se torna um prazer quando a produtividade do leitor se manifesta, ou seja, quando os textos oferecem a possibilidade de ele exercer suas capacidades, dialógicas, de apreensão de mundo (do texto, da sociedade etc.). Nesse processo a pessoa se aprimora enquanto desenvolve sua capacidade de refletir, questionar, descobrir - aprimoramento promovido pela conscientização de um sujeito-agente consciente de si e do mundo, em suas inúmeras variantes, que o cerca.

Por esse processo se tem um leitor consciente, com senso de aprimoramento da leitura numa percepção estética e ideológica mais aguda. Além disso, tal leitor revela visão crítica sobre sua atuação e a de seu grupo, tornando-se agente de aprendizagem e determinando, ele mesmo, a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social (AGUIAR; BORDINI, 1988). Tem-se um leitor-agente *ágil* na apreensão do texto implícito diluído no texto apresentado pela mensagem escrita. Ágil no exercício da reflexão, da descoberta, da análise comparativa e na relação entre informações

relevantes ou não para a compreensão, por exemplo, de uma obra literária. Ágil na disposição pessoal para realizar uma leitura pelo próprio prazer de ler.

Uma leitura assim - produtivamente dialógica - amplia a conscientização social da pessoa, representada por sua expressão de sujeito-leitor que percebe, também por esse exercício (só o ato consciente de ler não possibilita uma real apreensão do momento sociocultural que se vive), uma ampliação de suas capacidades, já que o processo de recepção se dá mesmo antes do contato do leitor com o texto. Assim, o leitor possui um “horizonte que o limita, mas pode se transformar continuamente, ampliando-se. Este horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o povoa: vivências pessoais, culturais, normas jurídicas, filosóficas etc.” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 87).

Tal proposta de leitura dialógica considera que o desenvolvimento da conscientização sócio-educacional se estrutura por meio de atividades escolares eficazes e eficientes - sobretudo as referentes à leitura, também literária - a fim de reavaliar dialogicamente com alunos, e professores, suas posições de elementos inseridos em microcontextos sociais - suas próprias realidades. Entenda-se, ainda, que no nível de um macrocontexto neocultural - o mundo do século XXI -, esses alunos (sujeitos-leitores) assim se apresentam: desorientados por conceitos distantes de seu dia a dia familiar e escolar; ancorados em teorias educacionais ultrapassadas por um mundo cibernético com novos valores e conceitos; oprimidos por neodidáticas contemporâneas que, envoltas por propostas para entender e explicar tudo, não oferecem material de compreensão eficaz da sociedade e dele próprio. Enfim, apresentam-se passivos e desinteressados por tantas leituras mal direcionadas e ineficientes.

### **Uma pesquisa com foco na leitura do leitor-presos**

Um ponto de partida das discussões na FE-USP considerou as escolas como centros de formação de leitores, com o devido respaldo do professor, com a

função de orientarem a atuação desses leitores, orientação aliada a contemporâneos métodos de estímulo à leitura<sup>1</sup>, dada a importância de que questões teóricas devem ser acompanhadas de vivências de leitura (ZOARA, 2012). Nesse sentido, e sob a especificidade de um dado ambiente prisional, avaliou-se que tal preparação precisa ser (bem)feita, a fim de que os livros que constituem o acervo da biblioteca<sup>2</sup>, e os que os internos “ganham” de familiares, possam de fato ser utilizados como elemento efetivo de mediação de leitura entre eles, quando do compartilhamento de suas experiências de leitura - conceito de “compartilhamento” que também foi elemento de destaque das discussões realizadas e passa a ser uma das fases de verificação do processo de leitura nas futuras aplicações na PAPUDA, como se verificará mais à frente. Nesse âmbito, da leitura realizada nas escolas e, especificamente nas escolas de presídios, avaliou-se que a elas caberia, também, uma ação fundamental de constante incentivo à leitura<sup>3</sup>.

Ao longo das discussões destacou-se a importância de, mais que os internos lerem uma obra literária de um autor reconhecidamente de valor, eles *exercitarem* efetivamente a atividade de ler e, posteriormente e com conhecimentos mínimos de sua estrutura, compor uma resenha sobre a leitura feita. Nesse sentido, com o objetivo de aprimorar na prática o processo de leitura dos internos, destacou-se também o fato de que, ainda que de maneira geral bem mal orientada tecnicamente, muito mal estruturada quanto a espaços físicos (dadas as condições gerais de espaços disponíveis para tal, nos presídios), as atividades com leitura acontecem (ARAÚJO JR., 2011). Todavia, e também como resultado das discussões realizadas, avaliou-

---

<sup>1</sup> Nas discussões feitas na FE se consideraram, como um dos norteadores da metodologia a ser desenvolvida com os internos, com a devida aplicação a realidade carcerária (nacional e do DF), as informações presentes no estudo *Retratos da leitura no Brasil 3*, última versão de extensa pesquisa sobre práticas de leitura no país.

<sup>2</sup> No caso dessa pesquisa, fala-se da biblioteca do Presídio da PAPUDA/PDF I, em Brasília-DF.

<sup>3</sup> Ainda é muito baixo no Brasil, proporcionalmente ao número de internos, o número de “alunos internos”. Pense-se na escola que serve como uma das bases da proposta de leitura dessa pesquisa de pós-doutoramento, na PAPUDA/PDF I, em que por volta de somente 180 internos assistem a aulas referentes até o 9º ano - 180 de uma massa humana de quase 3.000 internos.

se que falta, no geral, uma preocupação dos professores em atualizar seus métodos e conceitos no trabalho com a leitura, além de considerar a história de leitura de seus alunos como elemento que pode servir de parâmetro inicial ao que deve ser lido. Falta tal preocupação, e mais ainda na situação específica de uma leitura proposta para internos, e esse elemento precisa cuidadosamente ser retrabalhado em um processo que se queira minimamente inovador.

Nesse aspecto, as discussões foram muito produtivas e mesmo reorientadoras de uma prática que já vinha sendo desenvolvida em aplicações anteriores sem, de fato, atender-se devidamente a essas questões e o que a elas está implicado de objetivo e sentido de leitura não como ampliação de conhecimento técnico, erudito, específico (como notado na Introdução) mas, antes, da prática de leitura como ponte de conhecimento das informações escritas e, por meio delas, de uma possível formação dialógica não de “leitor iniciado”, como bem defende a teoria da Estética da Recepção, mas de um leitor que entende na leitura, e posterior produção escrita quiçá, uma real possibilidade de ampliar sua percepção de vida, mundo e motivos que o levaram a estar naquela, temporária, condição de marginalizado social.

Nesse processo de discussão, de focar mais o *efeito* - efeito produtivo - que a aquisição de informação no geral não-aplicável, ficou claro que há um objetivo (implicitamente maior) de leitura que tem de ir além da mera questão de ler um livro de autor famoso, e preferencialmente literário, para marcar uma dada posição, diga-se, ético-estética - que, no geral, as escolas cobram e que estava em excesso sendo considerado nas aplicações anteriores. Sob tal aspecto de remarcação de fronteiras - e se entende que a pesquisa de pós-doutoramento cumpriu seu papel de *eficaz remarcadora* -, um dos fulcros de análise tem a ver com a ideia que todo processo de comunicação pressupõe um comunicante, no caso o artista-escritor; um comunicado, ou seja, a obra; um comunicando, que é o público a que se dirige [aqui especificamente os

internos da PAPUDA]. Graças a isso se definiria o quarto elemento do processo - o *efeito* que tal leitura gera no leitor (CANDIDO, 2011).

### **Uma realidade a ser considerada para um *efeito* eficaz**

Há por volta de 540.000 presos no Brasil (para algo como 381.000 vagas disponíveis<sup>4</sup>), cerca de 300.000 mandados de prisão já expedidos e é ponto pacífico que a atual crise do sistema prisional nacional só poderá ser solucionada a partir da atuação coordenada de diversos órgãos de Estado e da sociedade civil. Entre eles, pode-se destacar a ação da universidade pública e seus professores e alunos pesquisadores.

Nesse sentido, o procurador-geral da República e presidente do Conselho Nacional do Ministério Público, Rodrigo Janot, destaca, em recente artigo no jornal Folha de São Paulo, que uma iniciativa efetiva se estabelece na formulação conjunta do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) com o Conselho Nacional da Justiça, o Ministério da Justiça, a OAB, o Conselho Nacional de Defensores Públicos e o Conselho Nacional de Secretários de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, Administração Penitenciária de ações integradas e de políticas efetivas para a promoção de melhorias no sistema.

Como ação para a premente modificação de nossa realidade carcerária, o CNMP, por meio do programa *Segurança sem violência* estabeleceu 8 diretrizes e delas, podem-se destacar 3 que teriam ligação mais direta com a proposta da pesquisa de pós-doutorado:

b) mecanismos de reintegração social das pessoas privadas de liberdade e egressos; mobilização da sociedade civil na ressocialização dos presos;

---

<sup>4</sup> Uma imagem cruelmente interessante, quanto a essa questão de pessoas e espaço disponível, é a de imaginar “um fusquinha com 8 pessoas dentro, o dia todo”.

- d) construção de presídios e melhorias das condições carcerárias;
- h) criação da Estratégia Nacional do Sistema Humanizado de Execuções Penais (ENASEP).

A proposta de nova aplicação do processo de leitura - produção de resenha segue, assim, o conjunto dessas iniciativas governamentais, no sentido de possibilitar aos presos um efetivo processo de ressocialização articulado a eficazes políticas públicas voltadas a situação social desses brasileiros (HUNT, 2009). Note-se que a pesquisa propõe a novidade de, com apoio de especialistas da área de Letras, *administrar mais tecnicamente* a prática de leitura, também literária, e produção de textos dos presos, considerando questões como *efeito de leitura e situações dialógicas de leitura*. Para tanto, e considerando a realidade do Distrito Federal, toma como base a determinação da Portaria 276, do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), que estabelece que presos de prisões federais terão a opção de remir (diminuir) a pena a que foram condenados através da prática da leitura. Tal Portaria dá conta que para cada obra lida (literária, clássica, filosófica ou científica) a pena poderá ser diminuída em quatro dias, estabelecendo-se ainda que a redução de pena poderá chegar a até 48 dias em um ano, contabilizando, assim, 12 livros lidos. Ainda, o detento terá o prazo entre 21 a 30 dias para a leitura de cada obra que será disponibilizada pelas bibliotecas dos presídios federais, cabendo a eles elaborarem uma resenha ao final da leitura que será objeto de análise por especialistas em assistência penitenciária.

Considerando tal quadro nacional, um dos objetivos das atividades futuras - resultantes da pesquisa - é destacar que tais fatores como as diretrizes acima relacionadas, uma Portaria já existente e um aprimoramento real dessas atividades aos presos, como a que aqui se propõe, precisam ser melhor articulados e, assim, serem considerados com vistas mesmo a uma redefinição sociocultural das funções da pena e da prisão, a saber que os presídios brasileiros se caracterizam, cada vez mais, como instâncias de socialização de

jovens<sup>5</sup>, que não puderam completar tal processo quando em liberdade, e não de ressocialização devida. Esses mesmos jovens que, ainda livres, não tiveram chance de aprimorar o desenvolvimento de suas potencialidades, e que não adquiriram escolarização ou profissionalização suficientes para lhes assegurar um lugar em suas comunidades e que, muitos, ainda sequer “encontraram o sentido” de suas vidas. Jovens que estão, cada vez mais, sendo levados a encontrar na prisão o espaço que *neles* determina o caráter e a personalidade.

Nesse contexto real - o da grande maioria das prisões brasileiras -, ao se *praticar* a leitura, também literária, tem-se uma das poucas oportunidades em que, ao desenvolvê-la, o interno pode efetivamente estabelecer uma relação dialógica com o que lê (BAKHTIN, 2003) e, assim, transformar informação lida em conhecimento apreendido<sup>6</sup>. Sob o aspecto literário, ele se liberta, mesmo quando encarcerado e, passa - produtivamente - por um consciente processo de afastamento de sua realidade, e de seus companheiros (de cela, de prisão), podendo permanecer longe daquela realidade por alguns instantes - ainda que seja o delimitado instante da leitura.

A cela (e referente pena) representa o ponto máximo de exclusão social, a marca indelével de segregação legal do indivíduo ao longo de sua história. No entanto, como tipo de contrapeso e de cela aberta, a literatura não exclui nenhum indivíduo, promovendo sua incursão no mundo literário a partir de qualquer espaço (RIBEIRO, 2011). Tal caráter inclusivo da literatura permite

---

<sup>5</sup> Segundo o DEPEN, em levantamento de 2012, os indivíduos com faixa etária entre 18 e 24 anos representaram 30% do total de detentos. Logo depois vêm aqueles com idade entre 25 e 29 anos, que representaram 26% do total. O grupo com idade entre 30 e 34 anos ficou em terceiro lugar, com 19%. Por fim, vieram aqueles com idade entre 46 e 60 anos, que totalizaram 6%. Aqueles com mais de 60 anos de idade somaram apenas 1% dos presidiários. Houve ainda 1% cuja faixa etária não foi informada.

<sup>6</sup> A apresentação geral, e bem mais detalhada, do conjunto das informações aqui veiculadas compõe originalmente a Dissertação de Mestrado *O mundo como prisão e a prisão no mundo*: Graciliano Ramos e a formação do leitor em penitenciárias do Distrito Federal, de Maria Luzineide Ribeiro, defendida em 2011, no Departamento de Teoria Literária e Literaturas - TEL/UnB. Luzineide atualmente é doutoranda no TEL, com pesquisa que aborda alguns presídios federais e a prática com leitura e produção de textos.

ressignificar o entendimento utilitário acerca da importância desses ambientes de leitura e promover, nesse indivíduo, o estímulo pelo conhecimento e as transformações advindas dessa prática serão instrumentos efetivos de aprimoramento do próprio processo de ressocialização, ainda com tantas falhas de aplicação efetiva, e resultados positivos, no interior das prisões brasileiras, em que por volta de 70% dos presos são reincidentes.

### **Sobre o caráter inclusivo da literatura e uma metodologia de aplicação**

Voltadas à realidade carcerária nacional, sabe-se que há poucas atividades e programas educacionais consolidados e em espaços apropriados (LEMGRUBER, 2004) as quais, associadas a condições precárias de encarceramento, comprometem diretamente o objetivo central do cumprimento da pena que é a ressocialização do indivíduo. Destaque-se, todavia, que na penitenciária de Campo Grande (MS) e em alguns presídios do Estado de São Paulo<sup>7</sup>, por exemplo, existem projetos de remição pela leitura, ainda que não centrados no desenvolvimento de oficinas e formação de grupo aplicador especializado, a fim de reforçar técnico-criativamente a produção de textos escritos - como resenhas -, como o que aqui se propõe.

319

Nessa situação estrutural, resta a ele aguardar o tempo previsto de pena se completar, seja ociosamente nas celas e/ou em rotineiras atividades no pátio das prisões. Junte-se a tal realidade, o inexpressivo número de pessoas presas que têm acesso à educação (YAMAMOTO, 2009, apud RIBEIRO, 2011), dada a incompatibilidade - sistêmica e conjuntural - entre a pedagogia da segurança e da educação cristalizada na própria arquitetura panóptica, que com mecanismos de observação asseguram a automaticidade de poder sobre o

---

<sup>7</sup> Em todo o Brasil há por volta de 300 iniciativas nesse sentido, com a grande maioria abordando de maneira ainda bastante superficial, e geral, a questão da leitura e práticas de escrita. Boa parte dessas atividades é coordenada por grupos de voluntários, que exercem profissões variadas, e/ou grupo religiosos, com o objetivo precípuo de “catequizar” os internos.

detento que nunca pode saber se está sendo observado, mas deve ter certeza de que sempre pode sê-lo (FOUCAULT, 2011, 2000, 1997, apud RIBEIRO, 2011).

- Objetivos de aplicação da pesquisa

Geral:

- Por meio de propostas de leituras de textos literários e posterior produção de resenhas, mediar a *prática de leitura e processos de conhecimento adquirido*, de internos e internas das unidades prisionais do Sistema Penitenciário do Distrito Federal, utilizando o espaço das bibliotecas existentes nessas unidades prisionais. Para tanto, considerando a conceito referencial de *leitor real* (TINOCO, 2010) - aquele que se manifesta, dialogicamente, como via produtiva da leitura feita, integrada às suas *leituras de mundo* - pretende-se trabalhar com o detento-leitor, em condição de confinamento social, a possibilidade de melhor desenvolver a prática de leitura e, por consequência, a de produção escrita. Pretende-se, ao fim, que esse processo de leitura, devidamente avaliado por especialistas do grupo aplicador, possa servir de remição ao tempo de prisão a ser cumprido.

Específicos:

Nível 1:

- avaliar tecnicamente, do ponto de vista de conteúdo e estrutura - por meio de resenhas produzidas pelos internos -, as leituras feitas, estabelecendo níveis de análise, apreensão e inferência das informações textuais para possibilitar, segundo a avaliação feita, a remição ou não da pena.

Nível 2:

- otimizar o uso da biblioteca na prisão como espaço de leituras variadas e de atividades inerentes a esse ambiente, possibilitando que seja entendida como espaço útil de leitura, também atualizada, e não como simples, e ultrapassado, depósito de livros.

- sistematizar os momentos de leitura nos ambientes coletivos para estímulo de leitura em cela, propiciando ao interno o contato com textos de vários tipos e desenvolvendo também sua habilidade técnico-criativa na produção de textos;

- promover atividades como rodas de conversa, dramatização, declamação de poesias, debates que possibilitem a comunicação expressiva como ressignificação de sua própria identidade de leitor e ser social;

Nível 3:

- desenvolver o gosto e interesse pela leitura como possibilidade de despertar no indivíduo, temporariamente privado de liberdade, a vontade de readquirir

conhecimento, reestruturar conceitos e ampliar campos de informação adquirida;

- possibilitar que o detento se sinta estimulado a ler - mesmo em situações adversas como as que vive - e, dessa maneira, a desenvolver também a competência de produzir textos a partir de sua prática de leitura;
- formar leitores e leitoras, ainda que detentos, entendendo a prática da leitura como fonte de informação relacionada com o exercício da imaginação, criatividade, tanto quanto com a questão de cidadania, da ética e da liberdade responsável;

Nível 4:

- registro das atividades em áudio e vídeo, além de realizar entrevistas com leitores e escritores *in cárcere*, num formato documental de material que servirá como ferramenta para a proposição de intervenções mais efetivas nesses ambientes. Para tanto, será escrito um livro descrevendo o processo de aprendizagem, com uma proposta de metodologia de leitura, e referente produção de textos.

- Contexto de aplicação
- Otimização dos espaços de leitura

O Sistema penitenciário do Distrito Federal conta com onze salas de leitura divididas em suas unidades prisionais. Algumas contam com internos que catalogam o acervo disponível, cuidando do registro e da distribuição das obras para leitura dos interessados. No entanto, ainda falta a devida profissionalização desses internos, senão pelo menos muito melhor conhecimento técnico, além de recursos tecnológicos para melhor execução dos trabalhos.

O momento para o acesso dos internos ao acervo é restrito e, de acordo, com a disponibilidade da segurança no local, realizado de maneira rápida e pouco sistematizada. Assim, o interno não tem acesso ao catálogo para escolha do título e, em alguns casos, repete a leitura de algumas obras em função da pouca oferta de títulos e da grande demanda de leituras por obras estrangeiras (RIBEIRO, 2011).

A proposta a ser aqui desenvolvida, por meio de algumas atividades práticas - leitura e produção de resenhas - atividades, com tal abrangência, ainda não

desenvolvida no sistema nacional - pretende otimizar o uso das salas de leitura de maneira sistemática. Nesse sentido de novidade de aplicação também se propõe, intercaladas aos momentos de leitura, rodas de conversa sobre temáticas variadas.

Quanto a isso, as Diretrizes nacionais para a oferta da educação nas prisões (2010), no seu artigo 3º, orienta que ela

Estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas, destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços.

Para tanto, e considerando que ainda não foram desenvolvidas atividades na direção de reavaliar o processo prisão ⇔ educação ⇔ leitura ⇔ reinserção social ⇔ remição, planejam-se momentos que estimulem o interno à leitura de obras literárias brasileiras consagradas, bem como lhes apresentar os autores que escreveram no cárcere (ONOFRE, 2007; CHIES, 2008). Dessa maneira, acredita-se, o leitor se sentirá incentivado a conhecer o acervo disponível nas salas de leitura, e a fazer bom uso desses espaços, até então subutilizados. Tal prática contribuiria para sua formação intelectual e, posteriormente, para ampliar seus conteúdos sobre variados assuntos o que pode, mesmo até, facilitar uma melhor recolocação profissional no mercado de trabalho, o que ainda não tem acontecido de maneira minimamente satisfatória.

Nesse contexto prisional, do DF e do Brasil como um todo, são várias as contradições no processo de ressocialização do indivíduo privado de liberdade (controle, punição, recuperação etc.), preocupações que precisam ser compatibilizadas com o discurso educacional e, portanto, resultarem em eficaz prática sócio-educativa. Nesse sentido, uma investigação inovadora sobre a formação desse leitor, ao lado dessa proposta nova de tornar espaços

prisionais também, efetivamente, espaços de leitura parece não combinar com a vivência diária dessas pessoas (LIMA, 2012, apud RIBEIRO, 2011). Todavia, não obstante tal situação, torna-se necessário iniciar um efetivo projeto, que resulte em eficientes ações práticas, para que esses espaços não se tornem “inutilmente vazios” num mundo prisional onde se destaca, ainda, a básica condição de superlotação (RIBEIRO, 2011).

Desenvolver a prática de leitura nas instituições penais, como aqui se propõe - visando às condições sócio-históricas de um *leitor real* e “excluído socialmente” -, não se resume ao simples ato de escolher este ou aquele livro; antes, é o exercício de superar preconceitos, de superar pretensas limitações de entendimento e compreensão do que se lê; é proporcionar uma leitura mesmo com prazer (BENTO, 2011; CANCELLI, 2005). Ler e escrever na prisão pode ter resultados positivos, por meio do processo como aqui se propõe, pois implica mais que a não-dependência do companheiro de ociosidade inútil na cela. Tal prática, assim aplicada, representa ter mais campo mesmo para ações solidárias, ter mais autonomia consciente e privacidade produtiva num ambiente onde são imperiosas as sensações de desconfiança dos gestores, de individualismo exacerbado e, no geral, de extremada tensão.

- Requisitos para leitura<sup>8</sup>

- . Textos literários em prosa com um mínimo de 120 páginas efetivamente escritas.
- . No mínimo um livro por mês.
- . Autores literários nacionais e / ou estrangeiros, com produção reconhecida, considerada e apresentada criticamente pela qualidade literária (estabelecida por profissionais da mídia escrita - jornais, revistas de circulação nacional e /

---

<sup>8</sup> Estes parâmetros de tipologia textual, número de páginas etc. servirão de base para um primeiro levantamento de dados referentes à aplicação da proposta - leitura → recepção → produção de resenha - em nível de Sistema Presidiário do DF, não sendo, pois, obrigatoriamente os mesmos parâmetros a ser considerados em aplicações futuras.

ou internacional, blogs etc. -, professores de ensino superior - em congressos, seminários, pesquisas, artigos, livros etc. e livrarias de renome nacional).

. Não repetição de autores ao longo do ano de leitura ou, em se tratando de autores com grande obra produzida (no mínimo 6 títulos), poderão ser lidos até três títulos de um mesmo autor.

. Quanto à resenha:

- considerando-se os parâmetros de avaliação de 0 a 10, a nota mínima para sua aprovação como positiva (e posterior envio para solicitação de remição) será 7,0;

- será feita mensalmente, pelo próprio interno-leitor do livro a ser resenhado, com a presença de, pelo menos, um integrante do grupo corretor, em espaço/recinto previamente estabelecido pela direção do presídio;

- será escrita em presença do corretor, não sendo permitido que o interno leve para o espaço / recinto nenhuma anotação feita previamente;

- será utilizada folha oficial, com timbre da UnB, distribuída somente no momento de ser feita a resenha e

- poderá ser refeita, a desejo do interno e depois de ele ter sido informado de sua nota, ainda que ela não sirva mais como elemento de remição.

- Aplicação de nova versão da proposta de leitura para os internos, resultado da pesquisa na FE-USP

#### I. Etapa diagnóstica

- composta pela relação de perguntas-base do tipo “Quem é que lê? Lê o quê? Já lia?” “Tinha o hábito de ler antes da prisão?” “Lia na escola, em casa?” “Quais são as preferências de leituras?” feitas com o objetivo de fazer um primeiro levantamento do público leitor com o qual se irá trabalhar.

#### II. Etapa de exercícios / atividades prática

- composta com a estruturação de oficinas literárias e/ou dramáticas (os internos poderão escrever poemas, contos etc.; poderão representar trechos de textos dramáticos etc.), com seleção de textos para leituras de mesmos

livros para futuro compartilhamentos com o grupo, com rodas de comentários sobre leituras feitas etc.).

### III. Etapa propositiva

- desenvolvida basicamente pelo grupo aplicador, com proposição de leituras de textos (em prosa, em versos, técnicos, filosóficos etc.), depois de uma seleção criteriosa estabelecida a partir da análise de dados levantados na Etapa I, com posteriores métodos de resumo textual feitos por meio de diários, registros de leitura realizada, levantamento de tópicos textuais centrais e periféricos etc.

### IV. Etapa de apresentação / produção de textos escritos<sup>9</sup>

- apresentação programada das leituras feitas por meio de resumos críticos, resenhas (produzidas *também* com o objetivo de remição da pena). Essa etapa será determinada a partir das condições de aplicação e produção, em ambiente prisional previamente determinado, dos textos de análise crítica das leituras feitas. Para tanto, serão considerados os graus de avaliação - anteriormente apresentados no Projeto resumido -, como nota mínima de aprovação sendo 7,0. Observe-se que esta questão de nota de aprovação é uma determinação legal instituída pela VEP, com o fito de se atestarem os textos de internos que terão direito à remição de pena.

### V. Etapa de avaliação final

- discussão dos dados levantados - entre o grupo aplicador e deste com os internos - quanto a questões relacionadas a se, como a prática de leitura (também literária) / produção de resenhas auxiliou - e qual a compreensão pessoal desse auxílio - a uma nova percepção de si próprio e do(s) mundo(s) social e prisional, considerados os elementos conceituais e referenciais que embasaram todo o processo de aplicação do grupo UnB. Na sequência, em data a ser marcada, esses dados serão apresentados ao grupo FE, a fim de dar

<sup>9</sup> A partir de um cronograma factível, considerando a realidade da rotina carcerária e procedimentos da VEP (Vara de Execuções Penais) do DF.

continuidade devida, com embasamento e discussões necessários, ao aprimoramento do processo de leituras com produção de resenhas em ambiente prisional.

### **Uma conclusão para a avaliação desse processo dialógico proposto**

Ao se concluírem as atividades, com a devida avaliação das resenhas, e se analisarem os resultados obtidos (considerando o tempo disponível e o nível informativo resumido dos temas abordados, face às condições estruturais impostas), espera-se, também, que a proposta possa ser estendida a outras unidades prisionais (CRAIDY, 2010). Tal ampliação facilitaria cumprir o objetivo de aproximar o interno-leitor, do DF, de uma prática de leitura - também literária - que o leve a perceber / entender melhor a importância de estar efetivamente disposto a articular questões como tempo disponível, leitura realizada e efeito de leitura, bem utilizados e integrados, para um produtivo, e dialógico, processo de ressocialização articulado às atividades de remição da pena.

Nesse sentido, uma avaliação crítica, estruturada a partir da aplicação de um questionário aos detentos-leitores, será realizada ao término da aplicação pela equipe responsável pela pesquisa e equipe da Secretaria da Justiça/DF. Posteriormente, a partir dos dados coletados nos questionários e discussão teórica devida, serão realizadas mudanças necessárias para melhor atendimento dos objetivos propostos na pesquisa, para futuras aplicações. Ainda, os dados e resultados serão apresentados em livro e CD-room a serem distribuídos às bibliotecas de presídios (de todo o Brasil), às de universidades, além de secretarias e entidades / ONGs ligadas à questão dos temas aqui propostos.

## Referências

- AGUIAR, Vera T. de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ARAÚJO JR., Marcondes de Sousa. *O discurso da imprensa sobre o Complexo Penitenciário da Papuda, desde 1979 aos nossos tempos*. Disponível em <<http://www.monografiasbrasilecola.com.br>>. Acesso em: 25 out. 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Laud e Yara F. Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAMBERGUER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 2000.
- BENTO, Conceição Aparecida. *A prisão e a escrita: desagregação e agregação em Memórias do cárcere*. Disponível em: <<http://www.abralic.org/revista/2008/12.html>>. Acesso em: 25 out. 2011.
- BRASIL. Lei nº 7210 de 1984. Lei de Execução Penal (LEP).
- CANCELLI, Elizabeth. Repressão e controle penal no Brasil: prisões comparadas. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 42, p. 141-156, 2005.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2011.
- CHIES, Luiz Antônio Bogo. *A capitalização do tempo social na prisão: a remição no contexto das lutas de temporalização na pena privativa de liberdade*. São Paulo: Método; IBBVVRIM, 2008.
- CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema, TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CRAIDY, Carmem Miranda (Org.). *Educação em prisões: direito e desafio*. Porto Alegre: EdUFRGS, 2010.
- DIRETRIZES nacionais: educação em prisões. Conselho nacional de Educação e Conselho Penitenciário Nacional de Política Criminal e Penitenciária. OEI: Organização dos Estados Ibero-americanos, 2010.
- FIORIN, José L. *Astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *De outros espaços*. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br>>. Acesso em: 20 set. 2011.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir. Nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos - uma história*. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura - uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1999. v. 2.
- ISER, Wolfgang. *The Implied Reader*. Baltimore: The Johns Hopkins University, 1974.
- YAMAMOTO, Aline *et alii* (Org.). *Cereja discute: educação em prisões*. São Paulo: Alfasol; Cereja, 2009.
- JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- KLEIMAN, Ângela B. *Texto e leitor - aspectos cognitivos da leitura*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- KLEIMAN, Ângela B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 5. ed. São Paulo: Pontes; Campinas: EdUNICAMP, 1997.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Das tábuas da lei à tela do computador*. São Paulo: Ática, 2010.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.
- LEMGRUBER, Julita. *Arquitetura institucional do sistema único de Segurança Pública*. Acordo de cooperação técnica: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública, Federação das Indústrias do Rio de Janeiro, Serviço Social da Indústria e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Distrito Federal, 2004.
- LIMA, Suzann Flávia Cordeiro. *Arquitetura penitenciária: a evolução do espaço inimigo*. Disponível em: <<http://www.vituvius.com.br>>. Acesso em: 22 fev. 2012.
- NUNES, Terezinha *et alii*. *Dificuldades na aprendizagem da leitura: teoria e prática*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCAR, 2007.
- ORLANDI, Eni P. (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.
- PAZ, Octavio. *Signos em rotação*. 2. ed. Tradução de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- PLATÃO; FIORIN. *Para entender o texto - leitura e redação*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- RIBEIRO, Maria Luzineide. *O mundo como prisão e a prisão no mundo: Graciliano Ramos e a formação do leitor em penitenciárias do Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Programa de Pós-graduação em Literatura, Universidade de Brasília, 2012.

- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O professor e o combate à alienação imposta*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SILVA, Maurício da. *Repensando a leitura na escola: um outro mosaico*. 3. ed. Niterói: EdUFF, 2002.
- STAM, Robert. Bakhtin e a crítica midiática. In: RIBEIRO, Ana Paula Goulart; SACRAMENTO, Igor (Org.). *Mikhail Bakhtin: linguagem, cultura e mídia*. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- TINOCO, Robson Coelho. *Leitor real e teoria da recepção - travessias contemporâneas*. Vinhedo: Horizonte, 2010.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.
- ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.
- ZOARA, Failla (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012.

Recebido em: 31 de julho de 2014.  
Aprovado em: 26 de dezembro de 2014.