

DOI: <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2021.v6.n1.10230>

VOZES DO CÁRCERE: A PRÁTICA LITERÁRIA E A REDUÇÃO DE PENA PELA LEITURA NA PERSPECTIVA DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

*Eli Narciso da Silva Torres*¹

Grupo de Pesquisa Focus - Universidade Estadual de Campinas
<http://orcid.org/0000-0002-8295-9367>

*Gesilane de Oliveira Maciel José*²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
<http://orcid.org/0000-0001-5868-8459>

*Miguel Barthiman dos Santos*³

Observatório da Violência e Sistema Prisional (UFMS)
<http://orcid.org/0000-0002-4969-2031>

RESUMO:

Este artigo procura demonstrar a função das práticas literárias no âmbito da remição de pena pela leitura a partir de perspectivas, conhecimentos e experiências de pessoas privadas de liberdade. Para isso, utilizou-se da técnica da entrevista narrativa para compreender a vivência literária, vinculada aos contextos individuais e coletivos dos participantes. Inicialmente o estudo aborda as políticas educacionais e as iniciativas de fomento à leitura e escrita nas prisões, como mecanismo de inclusão social, de desenvolvimento educacional e intelectual. Em seguida, aponta as ações literárias desenvolvidas em diferentes estados da federação, com dados atualizados sobre os projetos e instituições envolvidas em programas de remição pela leitura no Brasil. Por fim, apresenta as narrativas de participantes do Projeto “Remição pela Leitura - Educação para a Liberdade”, que compartilham suas percepções sobre as experiências vivenciadas durante as práticas de leitura e escrita, além de dialogar sobre como os sujeitos envolvidos percebem o mundo e a influência do projeto literário em seu cotidiano no interior da prisão. Os resultados encontrados apontam que a ação literária contribui, significativamente, para (a) ampliar os códigos linguísticos do participante, (b) auxilia para o aprimoramento dos processos cognitivos; (c) de sociabilidade e, por sua vez, (d) na modulação da maneira como o indivíduo vivencia as interações cotidianas com o grupo em condição de aprisionamento. O suporte teórico/literário favorece ainda, para novas reflexões sobre a própria trajetória, e a respeito da vida no período posterior à prisão.

Palavras-chave: Leitura e escrita na prisão. Remição pela leitura. Pessoas privadas de liberdade. Educação em prisões. Narrativas de pessoas presas.

1 Doutora em Educação (UNICAMP). Socióloga. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Instituições e Desigualdade - FOCUS (UNICAMP). Coordenadora do Observatório da Violência e Sistema Prisional - Linha de Pesquisa: Sociedade, educação e sistema punitivo - CNPq. E-mail: eli.educ@hotmail.com

2 Doutora em Educação (UNESP/Presidente Prudente). Docente EBTT (UFMS), Integra o Observatório da Violência e Sistema Prisional e o Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Políticas Públicas e Espaço Escolar (GPFOPE). E-mail: gesilane.jose@ifms.edu.br

3 Especialista em Gestão em Segurança Pública com ênfase em Sistema Prisional pela Faculdade Tecnológica Paulista. Graduado em Letras. Integra o Observatório da Violência e Sistema Prisional (UFMS). E-mail: mbarthimann@gmail.com

ABSTRACT:

VOICES FROM PRISON: LITERARY PRACTICE AND REDUCED SENTENCE FOR READING FROM THE PERSPECTIVE OF PEOPLE DEPRIVED OF THEIR LIBERTY

This article seeks to demonstrate the role of literary practices in the context of the remission of sentences for reading from the perspectives, knowledge and experiences of people deprived of their liberty. For this, it was used the technique of narrative interview to understand the literary experience, linked to the individual and collective contexts of the participants. Initially, the study addresses educational policies and initiatives to promote reading and writing in prisons, as a mechanism for social inclusion, educational and intellectual development. Then, it points out the literary actions developed in different states of the federation, with updated data on the projects and institutions involved in reading remission programs in Brazil. Finally, it presents the narratives of participants in the “Remission for Reading - Education for Freedom” project, who share their perceptions about the experiences they have experienced during reading and writing practices, in addition to discussing how the subjects involved perceive the world and influence of the literary project in his daily life inside the prison. The results found point out that literary action contributes significantly to (a) expanding the participant’s linguistic codes, (b) helps to improve cognitive processes; (c) sociability and, in turn, (d) modulating the way the individual experiences daily interactions with the group in a condition of imprisonment. The theoretical / literary support also favors, for new reflections on his own trajectory, and on life in the period after the arrest.

Keywords: Reading and writing in prison. Remission by reading. People deprived of their liberty. Education in prisons. Narratives of prisoners.

RESUMEN:

VOCES DESDE LA CÁRCEL: PRÁCTICA LITERARIA Y REDUCCIÓN DE PENAS PARA LA LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD

Este artículo busca demostrar el papel de las prácticas literarias en el contexto de la remisión de la pena por la lectura desde las perspectivas, conocimientos y vivencias de las personas privadas de libertad. Para ello, se utilizó la técnica de la entrevista narrativa para comprender la experiencia literaria, vinculada a los contextos individuales y colectivos de los participantes. Inicialmente, el estudio aborda políticas e iniciativas educativas para promover la lectura y la escritura en las cárceles, como mecanismo de inclusión social, desarrollo educativo e intelectual. Luego, señala las acciones literarias desarrolladas en diferentes estados de la federación, con datos actualizados sobre los proyectos e instituciones involucradas en programas de remisión lectora en Brasil. Finalmente, presenta las narrativas de los participantes en el proyecto “Remisión por la lectura - Educación para la libertad”, quienes comparten sus percepciones sobre las experiencias que han vivido durante las prácticas de lectura y escritura, además de hablar sobre cómo los sujetos involucrados perciben el mundo, y la influencia del proyecto literario en su vida diaria dentro de la prisión. Los resultados encontrados señalan que la acción literaria contribuye significativamente a (a) expandir los códigos lingüísticos del participante, (b) ayuda a mejorar los procesos cognitivos; (c) sociabilidad y, a su vez, (d) modular la forma en que el individuo experimenta las interacciones diarias con el grupo en condición de encarcelamiento. El soporte teórico / literario también favorece, para nuevas reflexiones sobre su propia trayectoria, y sobre la vida en el período posterior a la detención.

Palabras clave: Leer y escribir en prisión. Remisión por lectura. Personas privadas de libertad. Educación en las cárceles. Narrativas de prisioneros.

Introdução

As ações educacionais sejam elas, formais ou informais e desenvolvidas em espaços de privação de liberdade – *práticas educativas na prisão* – acontecem de forma distinta de outros ambientes escolares, tendo em vista a hostilidade inerente ao “sistema penitenciário” e a necessidade do Estado em instituir medidas disciplinares e/ou de controle institucional.

Se por um lado, a realidade das unidades prisionais se configura, em regra, como um polo de conflitos e violências presentes no histórico de rebeliões e massacres no país; por outro, na tentativa da contenção do avanço dos domínios de grupos criminosos, parte dos gestores penitenciários compreendem a implantação de procedimentos disciplinares como elementares à assimilação de normas, rotinas e a manutenção da segurança institucional diante da superlotação carcerária. Tudo isso, diante da complexidade penitenciária do país que reúne a terceira maior população carcerária do mundo, contando com mais de 748.000 pessoas privadas de liberdade (DEPEN, 2020a).

Nesse cenário de elevado encarceramento e tensões cotidianas, a Lei de Execução Penal (LEP/1984) visa efetivar as determinações de sentença ou decisão jurídica e possibilitar condições para a integração social da pessoa privada de liberdade. Para isso, a legislação prevê a oferta de assistências penitenciárias com o objetivo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Como assistências destacam-se a saúde, amparo jurídico, material, social, religioso e educacional (BRASIL, 1984).

Nas últimas décadas, o Brasil reuniu esforços de intelectuais, militantes e políticos profissionais que culminou num processo gradativo de institucionalização da política nacional de educação para pessoas presas, mediante produção de normativos legais (TORRES, 2017; TORRES, 2019).

Entre os normativos destacam-se, a Resolução nº 3, de 2019 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP); a Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de maio de 2010, que indicou as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais; o Decreto nº 7.626/2011, de 24 de novembro de 2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional; e, a Lei 12.433/2011, de 29 de junho de 2011, que instituiu a remição pelo estudo durante a execução da pena.

Cabe destacar que a Lei 12.433/2011, alterou a LEP/84, e garantiu à pessoa presa o direito de reduzir parte da pena pela participação e frequência escolar. Assim, ao participar de atividades educacionais, tanto em aspectos formais, como outros projetos educativos não formais (sujeitos

a avaliação do ministério público e poder judiciário) e profissionalizantes, o privado de liberdade poderá “pagar” dias de pena de prisão pela via educacional.

Por fim, foi publicada a Nota Técnica n.º 1/2020, que apresenta “[...] orientação nacional para fins da institucionalização e padronização das atividades de remição de pena pela leitura e resenhas de livros no sistema prisional brasileiro” (DEPEN, 2020c, p.310), as quais serão abordadas detalhadamente na próxima seção.

As práticas literárias desenvolvidas mediante programas de “remição pela leitura” são fundamentais aos processos de ensino, aprendizagem e trocas sociais, conforme demonstrado pela Nota Técnica n.º 1/2020 (DEPEN, 2020b).

Nessa direção, diversos projetos de leitura e escrita (práticas literárias) têm sido implantados nos estados brasileiros, recorrendo às parcerias viabilizadas entre as Universidades, Secretarias Estaduais de Educação, Institutos Federais e órgãos de execução penal.

Com base na experiência Projeto de Leitura – Educação para a Liberdade, instituída em penitenciárias do estado de Mato Grosso do Sul (MS), este artigo procura entender a função das práticas de leitura e escrita no cotidiano e sob a ótica de pessoas privadas de liberdade. Para compreender a função dessas práticas no cárcere buscou-se organizar o estudo a partir de dois eixos: O primeiro trata do (i) alcance das ações literárias desenvolvidas em diferentes unidades prisionais a partir da remição de pena pela leitura e das iniciativas de fomento a prática literária nas prisões. O segundo, (ii) descreve alguns relatos de experiências vivenciadas pelos participantes e o impacto da atividade literária nas vivências, no cotidiano do cárcere e, consecutivamente para as expectativas de viver em grupo e em sociedade.

Para isso, utilizou-se do dispositivo de entrevistas narrativas, procurando reconhecer o processo de escuta desses indivíduos que vivem em situação de reclusão e silenciamento institucional em decorrência das normas do sistema penitenciário. A narrativa possibilita agregar as experiências e percepções das pessoas privadas de liberdade que participam assiduamente do Projeto desenvolvido no presídio Instituto Penal de Campo Grande (IPCG), MS.

A entrevista narrativa refere-se a um dispositivo de coleta de dados que procura superar o tipo de entrevista baseado em pergunta-resposta. Ela emprega um tipo específico de comunicação cotidiana, por meio do contar e escutar história, além de abrir possibilidades de sentido e compreensão, frente a partilha de experiências de vida e de percursos biográficos (JOVCHELOVITCH, BAUER, 2003; SOUZA, 2014; CLANDININ, CONNELLY, 2015).

Para a apreciação dos dados, adotou-se a análise compreensiva-interpretativa, na direção de apreender regularidades e irregularidades tanto do aspecto individual e particular do narrador,

quanto sobre o conjunto de narrativas orais e escritas, conforme delineado por Souza (2014) e ainda por Clandinin e Connelly (2015). Enquanto, o recorte teórico ancora-se nas reflexões de Freire (1981, 1979, 1987), além dos diálogos empreendidos pelos pesquisadores que se dedicam aos estudos sobre a política, a oferta e/ou práticas da educação em espaços de privação de liberdade, entre eles, Onofre (2011, 2015), De Maeyer (2013), Ireland (2011), Torres (2019), José (2019).

A legislação, a educação e remição de pena nas prisões

As políticas em educação em prisões estão vinculadas ao conceito de cultura e aos princípios de emancipação, cidadania e autonomia, e configuram-se como um mecanismo de promoção, proteção e reparação dos direitos humanos, além de oferecer novas possibilidades de acesso à vida, quando em condição de liberdade.

A Constituição Federal de 1988 assegura à educação a legitimidade do direito social, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, com vistas a garantir a equalização de oportunidades educacionais com padrão mínimo de qualidade de ensino (BRASIL, 1988).

Para dialogar a respeito da perspectiva da educação para todos, ocorreram diversos encontros internacionais, entre eles: a Conferência de *Jomtien* (UNESCO, 1998); a Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro (UNESCO, 1999); e a Educação para todos: o compromisso de Dakar (UNESCO; CONSED; AÇÃO EDUCATIVA, 2001). A partir desses encontros foram promulgados documentos que reforçam a necessidade de garantir o direito universal à educação para todos; a urgência em superar as disparidades educacionais enfrentadas pelos grupos excluídos; a necessidade de consolidar a inclusão progressiva de temas de educação para a vida nas modalidades formal e não-formal; e a defesa que o acesso à educação de qualidade deva atender às populações em situação de vulnerabilidade.

Dentre as medidas que contribuíram para a institucionalização da garantia de direitos à educação de pessoas presas no Brasil, o projeto Educando para a Liberdade (UNESCO, 2006), constitui-se como referência anterior às legislações e, principalmente como marco fundamental na construção de uma política pública integrada e cooperativa direcionada à população privada de liberdade. Nesse documento, estabelece-se o compromisso de que sejam fortalecidas as políticas de incentivo ao livro e à leitura nas unidades prisionais, com implantação de bibliotecas e com programas que atendam não somente aos alunos matriculados, mas a todos os integrantes da comunidade prisional (JOSÉ, 2019).

No ano de 2009, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP) promulgou a Resolução de nº 03 de 11/03/2009, em que associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura e a inauguração ou recuperação de bibliotecas para atender à população privada de liberdade (CNPCCP, 2009).

Enquanto no ano de 2010, o CNE emitiu Diretrizes Nacionais de Educação para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, no qual destacam, entre outras orientações, que sejam instituídas políticas de estímulo à leitura e à escrita nas unidades prisionais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Com o advento da remição pelo estudo, em 2011, possibilitou que o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto possa remir parte do tempo de execução da pena. Essa remição pode ocorrer da seguinte forma: 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias. Em caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena (desde que certificado por órgão competente), serão acrescidos 1/3 na remição (BRASIL, 2011).

O Decreto nº 7.626/2011 promulgou o Plano Estratégico de Educação, no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), que visava expandir e aprimorar a oferta educacional (educação básica, profissionalizante e superior) no sistema penitenciário a partir de articulações interministeriais e com os estados.

Como desdobramento das ações educacionais, novos entendimentos jurídicos e analogias passaram a abarcar a remição de “leitores resenhistas” de livros. Cabe destacar que se trata de ações vinculadas às atividades educativas articuladas à administração estadual, municipal de educação ou da área prisional, e agregadas ao preceito do sistema de justiça criminal, que engloba as administrações penitenciárias, e revertidas para fins de remição de pena dos custodiados (TORRES, 2019; DEPEN, 2020b).

No ano de 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) por meio da Recomendação nº 44, de 26/11/2013 orienta que sejam consideradas atividades de caráter complementar para a remição pelo estudo no contexto da educação nas prisões, entre elas, a remição pela leitura. Nessa concepção, o leitor privado de liberdade passa a ter 4 (quatro) dias reduzidos da pena a cada resenha produzida e considerada apta, observando o limite de 48 (quarenta e oito) dias por ano (CNJ, 2013).

Práticas de leitura em espaços prisionais

O Departamento Penitenciário Nacional (Depen) mapeou 26 estados e o Distrito Federal executando projetos de remição pela leitura e 1 (um) projeto no Sistema Penitenciário Federal (SPF), conforme demonstra a Nota Técnica nº 1/2020/DEPEN:

Quadro 1: Normativos estaduais que regulamentam a remição pela leitura por unidade federativa e Sistema.

ESTADO	INÍCIO/ANO	NOME DO PROJETO	QUANTIDADES DE PRESOS PARTICIPANTES
Sistema Penitenciário Federal	2009	Remição pela Leitura ⁴	-
Acre	2015	Leitura Livre	46
Alagoas	2017	Projeto Lêberdade	44
Amazonas	2015	Programa de Remição da Pena através da Leitura	1.734
Amapá	NC	NC	30
Bahia	2014	Há diversos projetos	567
Ceará	2016	Livro Aberto	4.586
Distrito Federal	2018	Ler Liberta	700
Espírito Santo	2017	Ler Liberta; Remição pela Leitura; Virando a Página e a Hora de Ler e Voar	239
Goiás	2014	Programa de Remição pela Leitura	150
Maranhão	2017	Projeto Leitura Interativa	1.215
Mato Grosso	2018	Remição pela Leitura	301
Mato Grosso do Sul	2014	Remição pela Leitura - Educação para a Liberdade	258
Minas Gerais	2014	Projeto de Remição pela Leitura	1.573
Pará	2012	A leitura que Liberta	225
Paraíba	2016	Projeto de Remição pela Leitura	399
Paraná	2012	Remição pela Leitura	3.343
Pernambuco	2017	Remição de Pena pela Leitura	6.846
Piauí	2015	Leitura Livre	137
Rio de Janeiro	2016	Remição de Pena pela Leitura	807
Rio Grande do Norte	2017	Projeto Remição pela Leitura	NC
Rio Grande do Sul	2019	Remição pela Leitura	NC
Rondônia	2014	Remição pela Leitura	1.577
Roraima	2017	Leitura pela Libertação	252
Santa Catarina	2016	Projeto Despertar pela Leitura	2.006
São Paulo	2009	Clubes de Leituras; Remição pela Leitura: Dos Direitos Educativos ao Acesso à Justiça; e outros	25.108
Sergipe	2019	Remição pela Leitura	90
Tocantins	2014	Remição pela Leitura	NC

Fonte: DEPEN (2020), com adaptações dos autores.

4 3.694 resenhas foram elaboradas no ano de 2019.

Os dados do mapeamento demonstram que, no ano de 2019, foram atendidos 7% da população prisional do país (DEPEN, 2020b). Trata-se de um quantitativo relevante, especialmente ao considerar o percentual, médio, de 10% de pessoas atendidas na educação formal (DEPEN, 2020a).

A maior participação nos projetos literários, para fins de remição, ocorre nos estados em que as Secretarias Estaduais de Educação assumem as ações vinculadas a atividades complementares, no âmbito da educação formal. Em outros estados, as atividades de remição pela leitura ocorrem por meio de parcerias estabelecidas entre as universidades, igrejas, professores voluntários, Institutos Federais, dentre outras instituições e as Secretarias Estaduais de administração penitenciária (DEPEN, 2020b).

Nesse sentido, o propósito de oferecer acesso ao letramento literário à pessoa privada de liberdade, configura-se, sobretudo, como garantia de direitos ao reconhecê-la como via de inclusão social e desenvolvimento educacional e intelectual, podendo ampliar o campo de conhecimento sociocultural do indivíduo.

Soares (2009) compreende o letramento como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, ou seja, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Sendo assim, o letramento pressupõe que o indivíduo que se envolve em práticas de leitura e de escrita torna-se uma pessoa diferente adquirindo uma outra forma de pensar.

Ainda na visão da autora, a pessoa letrada passa a ter uma outra condição social e cultural. Não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura, sua relação com os outros, com o contexto e com os bens culturais (SOARES, 2009).

O ato de ler deve proporcionar ao educando tanto a leitura da palavra como a leitura crítica do mundo. Nesse sentido, sua função assume um caráter diretivo, com atenção voltada a partir da leitura de mundo pautada pelas condições históricas, políticas e sociais. Da mesma forma, a leitura implica sempre em uma percepção crítica, interpretação e “reescrita” do lido (FREIRE, 2001).

Considerando essa chave de análise, o processo de observação das entrevistas busca compreender qual o impacto da atividade literária nas vivências, no cotidiano do cárcere e nas expectativas de viver em sociedade, sob a ótica de pessoas privadas de liberdade.

O Projeto Remição pela Leitura - educação para a liberdade

O Projeto Remição pela Leitura - Educação para a Liberdade é desenvolvido pelo Observatório da Violência e Sistema Prisional⁵, vinculado à Linha de Pesquisa Sociedade, Educação e Sistema Punitivo⁶ do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura, Psicologia, Educação e Trabalho (CPET) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul⁷.

A partir dos estudos desenvolvidos pelo Observatório e do interesse pela temática voltada à educação em espaços prisionais, foi criado o Projeto Remição pela Leitura - Educação para a Liberdade e implementado nos municípios de Campo Grande e Corumbá, tanto em unidades prisionais masculinas como femininas. Os projetos estão balizados pela Portaria 1/2018 da 1ª Vara de Execução Penal (VEP), que posteriormente foi atualizada pela portaria conjunta 001/2019 das VEP's.

Conforme orientação da Portaria, a participação da pessoa privada de liberdade deve ocorrer de forma voluntária, desde que tenha as competências de leitura e escrita mínimas necessárias para a execução das atividades. O prazo para leitura da obra literária é de 30 (trinta) dias, apresentando, ao final deste período e no prazo de 10 (dez) dias, resenha a respeito do assunto (VEP, 2019).

Os encontros congregam de 20 a 25 pessoas e acontecem a cada quinze dias, por meio de oficinas e rodas de leitura a partir de diferentes gêneros literários, orientações sobre escrita (redação, ortografia e gramática) e diálogo e devolutiva sobre as resenhas produzidas.

A unidade prisional é a responsável pela inscrição dos participantes e organização da lista de presença, bem como designar espaço para as oficinas, controlar o trânsito e acesso dos participantes e comunicar aos ministrantes os motivos de ausência dos participantes, seja por soltura, transferência de estabelecimento penal ou desistência voluntária de participação do projeto (MORENO, FLANDOLI, SANTOS, 2020).

A comissão responsável pela avaliação do texto deve observar os aspectos relacionados à compreensão e compatibilidade do texto com o livro para considerá-la como apta. Os critérios de avaliação das resenhas, segundo entendimento das portarias, devem considerar a estética do texto, limitação ao tema e fidedignidade.

5 O Observatório busca aprofundamento teórico e epistemológico em temáticas que envolvam a exclusão social, a criminalidade e sobre como vem se institucionalizando as políticas nacionais e internacionais para o sistema penitenciário. Nesta direção, tem mapeado os índices e elevação de crimes contra jovens negros, as políticas de execução penal, a gênese das políticas públicas, a oferta da educação em prisões e a remição de pena pela via educacional no Brasil e em outros países da América Latina (JOSÉ, TORRES, FLANDOLI, 2017).

6 Coordenado pela pesquisadora Dra. Eli Narciso da Silva Torres.

7 Coordenado pela Profa. Dra. Beatriz Rosália Gomes Xavier Flandoli.

O Juízo decidirá, posteriormente, sobre o aproveitamento do participante e a correspondente remição. Nesse caso, a contagem do tempo para fins de remição será de 4 (quatro) dias de pena para cada 30 (trinta) dias de leitura.

Para esse artigo, foi realizada a análise das ações literárias desenvolvidas no Instituto Penal de Campo Grande (IPCG), entre o período demarcado pelos meses de julho de 2018 e novembro de 2019⁸. O IPCG opera em segurança média, destinada aos presos do sexo masculino que cumprem pena em regime fechado. Atualmente a unidade abriga 1.633 pessoas privadas de liberdade (IPCG, 2020).

Para a execução do projeto, foram escolhidas obras que variam entre clássicas e contemporâneas. Alguns livros foram cedidos pela própria unidade, de outras penitenciárias ou de doações do próprio Grupo de Pesquisa.

Desde a instituição, 118 integrantes já participaram do projeto, entretanto a rotatividade (acesso e permanência) é elevada, visto que ocorrem desistências ao longo das ações. Os motivos são variados, que se justificam pela dificuldade no processo de leitura e escrita, ou por questões administrativas ou judiciais, entre elas destacam-se, as transferências entre unidades prisionais, a progressão de regime e o recolhimento disciplinar⁹. A Tabela 1, a seguir, demonstra os resultados correspondentes aos 18 meses de execução do projeto.

Tabela 1: Resultados do Projeto Remição pela Leitura – Educação para a Liberdade – julho/18 a novembro/19.

MÊS	TOTAL DE RESENHAS PRODUZIDAS	RESENHAS APROVADAS	RESENHAS REPROVADAS
Julho/18	16	11	5
Agosto/18	17	8	9
Setembro/18	17	10	7
Abril/19	19	13	6
Mai/19	15	14	1
Junho/19	12	12	0
Julho/19	18	15	3
Agosto/19	14	14	0
Setembro/19	10	10	0
Outubro/19	13	12	1
Novembro/19	08	5	3
TOTAL	159	124	35
		78%	22%

Fonte: Elaboração dos autores.

⁸ Neste período, o projeto foi coordenado pela Profa. Dra. Gesilane de Oliveira Maciel José.

⁹ As celas disciplinares são conhecidas na linguagem dos internos como “a forte” e anunciam que lá é um lugar que “o filho chora e não vê”, em analogia ao isolamento total. Os presos são alojados ali quando surpreendidos portando entorpecentes ou celulares, ou ainda, aqueles que não têm convivência nas celas de origem” (TORRES, 2011, p. 80). No período de recolhimento a pessoa presa deixa de frequentar a escola.

No período foram escritas 159 resenhas, sendo 124 consideradas aptas e o equivalente a 78% de aprovação, e outras 35 resenhas consideradas não aptas, ou seja, 22% do índice global. Cabe destacar que no período de outubro/18 a mar/19, não foram realizadas oficinas ou elaboração de resenhas por precauções de segurança.

A constituição do caminho da leitura e escrita: percursos metodológicos

Para identificar como os indivíduos percebem a contribuição do projeto literário, selecionamos as narrativas de 9 (nove) integrantes, nomeados aqui como participantes.

Consideramos que a entrevista narrativa possibilita que o narrador conte sua história (em sequência temporal ou em um *continuum*), procure explicar os fatos e dialogar com os acontecimentos que constroem a vida individual e social, em contextos subjetivos e concretos, conforme perspectiva delineada por Jovchelovitch e Bauer (2003); Souza (2014) e Clandinin e Connelly (2015).

Tal dispositivo permite compreender a vivência literária, vinculada a contextos individuais e coletivos, com histórias vividas e contadas diretamente, “mas também as coisas não ditas e não feitas, que moldam a estrutura da narrativa” (CLANDININ, CONNELLY, 2015, p. 104). Nessa dimensão, cada participante da pesquisa narrou sua trajetória de vida escolar e sua experiência com a leitura.

Como critério de escolha, optamos pelos participantes mais assíduos e que produziram maior número de resenhas. Entre eles, 2 (dois) participantes possuem o ensino fundamental completo, 6 (seis) o ensino médio completo e 1 (um) possui o nível superior completo com curso de pós-graduação *lato sensu*.

As entrevistas estão amparadas pelo Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE), e foram realizadas utilizando-se do recurso de gravação de áudio e, posteriormente, foram transcritas para maior aprofundamento nas análises.

Quanto à apreciação dos dados, buscou-se traçar um perfil escolar do grupo pesquisado e sua percepção sobre o projeto a partir dos encontros literários. Para isso adotou-se a análise compreensiva-interpretativa, conforme descrito por Souza (2014) e Clandinin e Connelly (2015), no qual possibilita analisar as regularidades e irregularidades do conjunto das narrativas tanto nos aspectos singulares como coletivos.

Sentido da leitura e o Projeto Remição pela Leitura - educação para a liberdade

As narrativas dos participantes foram delineadas a partir de três perspectivas: (a) itinerário escolar; (b) percepção sobre seu gosto pela leitura e, (c) experiência com o Projeto Educação para a Liberdade.

O primeiro elemento apresentado pelos participantes tem relação com seu percurso escolar. Há casos, por exemplo, dos que não conseguiram dar continuidade nos estudos, justificado por questões familiares e socioeconômicas,

PARTICIPANTE 4: Então, eu sou remanescente de uma família muito humilde e tive muita dificuldade, perdi mãe, perdi avó muito cedo, então isso dificultou o meu estudo. Aí, depois de crescer na adolescência, tive um apego pela leitura, mas nunca tive a oportunidade, um apoio para estudar.

PARTICIPANTE 8: Eu nunca cheguei a repetir de ano, mas parei de estudar na época por causa de condição financeira, tinha que trabalhar durante o dia, chegava cansado e muitas das vezes parava de estudar por esse motivo.

PARTICIPANTE 9: Na época eu gostava [de estudar], mas não tive muita oportunidade por minha família ser uma família pobre, então eu estudei só até os 11 anos de idade, na 3ª série.

Carreira e Carneiro (2009) destacam que pelo menos 95% das pessoas privadas de liberdade se enquadram na situação de pobreza, o que possivelmente dificultou que tivessem acesso à educação ainda antes de estarem em situação de aprisionamento. Esses indicadores corroboram com os relatos acima, no qual demonstra que a falta de acesso à escola ou a oportunidade de continuidade nos estudos, se justifica, em grande medida, devido a sua condição socioeconômica.

Tal realidade demonstra um descompasso no cumprimento de políticas que defendem o acesso e a universalização da educação pública como um direito.

Pode-se dizer que o estado de MS se assemelha à média dos índices nacionais publicados pelo Departamento Penitenciário Nacional, caracterizados pela baixa escolaridade da população encarcerada. Nessa perspectiva, a leitura do quadro também demonstra que 99,24% dos aprisionados em MS não obtinham o ensino superior completo, em torno de 90% não haviam completado o ensino médio, e ainda, cerca de 65% das pessoas presas não tinham o ensino fundamental completo (DEPEN, 2015).

Cabe lembrar que a população prisional é composta por indivíduos adultos que não permaneceram na escola regularmente, em tempo oportuno, durante o período socialmente esperado para acessar a educação escolar formal. Portanto, trata-se de sujeitos oriundos das camadas populares que incorporaram o fracasso escolar às suas trajetórias, como concepção individualizada e característica neoliberal (TORRES, 2019, p. 259).

Sobre esse assunto, Charlot (2001) destaca que a relação dos alunos com o saber e com a escola não é a mesma nas diferentes classes sociais. Para o autor, as camadas populares enfrentam maiores dificuldades na escola, considerando que esses estudantes possuem comportamentos distintos em face de diferentes tipos de saberes ou de aprendizagens.

As disparidades são postas às camadas populares em razão da escassez de capitais, em especial, de capital cultural, o que favorece para o indivíduo encontrar dificuldades em acessar os códigos de leitura e/ou literários. Consecutivamente levando-o ao fracasso escolar e, com isso, à manutenção do *status quo*, considerando que a escola ocupa-se de transmitir o capital cultural pensado para e a partir da legitimidade das elites (BOURDIEU, 1988).

Como consequência, àqueles que não conseguiram concluir os estudos básicos, muitas vezes, carregam a culpa e vergonha por não deter o conhecimento, ou não terem se esforçado o bastante, negando inclusive o processo de exclusão que lhe usurpou ou dificultou o acesso à escola (CAPUCHO, 2012). Tal discurso sombreia a negação de direitos e o processo de exclusão social a que estão sujeitos.

Nesse sentido, a luta dos jovens oriundos de camadas populares contra o fracasso escolar continua sendo um dos principais desafios das políticas públicas educacionais.

Para Arroyo (2014), a chegada dos educandos com vidas tão precarizadas às escolas obriga a docência repor suas bases do viver com a devida centralidade nos processos de aprender, de formação e desenvolvimento humano. O direito à educação, ao conhecimento e à cultura está atrelado às formas de viver nas tramas do presente. Sendo assim, quando se ignora a precarização do viver dos educandos, há a responsabilização de uns e outros pelo fracasso escolar. As vítimas, nesse caso, ainda são responsabilizadas pelos processos escolares e por sua própria condição de pobreza.

Dessa forma, para cumprir o propósito de contribuir com a modificação na vida dos estudantes, é preciso considerar “Outras pedagogias para Outros sujeitos” no espaço escolar, de forma que a educação se transforme em um local de humanização e de construção de um novo espaço do viver.

Freire (1967) compreende que para romper com esse círculo de subjugação das camadas populares, ou como denomina “dos condenados da terra”, é inadiável e indispensável construir processos educativos - dentro das condições históricas de sua sociedade-pautados por uma ampla conscientização das massas brasileiras, por meio de uma educação que as coloquem em uma postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço.

Para o educador, a educação humanista e libertadora deve passar por dois momentos distintos: o primeiro em que os oprimidos desvelam o mundo da opressão e comprometem-se na *práxis*, com a sua transformação; e o segundo, em que, transformada a realidade opressora, a educação deixa de ser do oprimido e passa a ser a educação dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987).

Nesse sentido, a educação se estabelece como uma prática educativa que só poderá alcançar efetividade e eficácia na medida em que abarca a participação livre e crítica dos educandos, inclusive, levando-os a compreensão a respeito de seus percursos escolares relacionados aos contextos históricos e sociais.

Por outro lado, alguns participantes relataram que foi possível concluir os estudos apenas no interior do espaço prisional,

PARTICIPANTE 2: [...] eu vim terminar meus estudos aqui na cadeia, cumprindo pena.

PARTICIPANTE 3: Tive a oportunidade de fazer uma prova, do Enceja, que contribuiu para que eu conseguisse conquistar meu ensino médio.

PARTICIPANTE 8: Eu comecei a estudar não no presídio, mas acabei terminando o ensino médio [aqui] no presídio.

A oferta da educação em prisões do ensino regular é compreendida como um direito em si mesmo e ganha mais importância quando é direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa da justiça social (BRASIL, 2007).

Cabe destacar, que embora o conceito de educação esteja bastante vinculado aos aspectos de cultura e ao mecanismo de promoção, proteção e reparação dos direitos humanos, a assistência do ensino regular em espaços prisionais ainda demonstra um índice bastante reduzido, considerando que a estimativa é que o acesso à educação atenda a média de 10% da população encarcerada (DEPEN, 2020a).

Alguns especialistas do tema, como Onofre (2011, 2015), Ireland (2011) e De Maeyer (2013) sinalizam que a educação no contexto prisional é uma ferramenta adequada para o processo formativo, no sentido de produzir mudanças de atitudes e contribuir para a integração social do indivíduo.

Ireland (2011) destaca, inclusive, a necessidade de situar a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da aprendizagem e da educação ao longo da vida. Na mesma direção, De Maeyer (2013, p. 47) compreende que “Aprender ao longo da vida é deixar momentaneamente

seu estatuto provisório de detento para se inscrever em uma perspectiva mais a longo prazo sem acrescentar um julgamento social ao julgamento penal”.

Para Ireland (2011) a educação é sempre mediada por uma realidade complexa e no caso prisional, torna-se ainda mais volátil. Na visão do autor, outros tipos de aprendizagem podem servir como incentivos para eventualmente o indivíduo retomar o percurso escolar, ora interrompido, sobretudo, se o mesmo possui uma escolaridade precária com experiência negativa da escola. Assim, o projeto de leitura se estabelece como um espaço que pode possibilitar uma nova percepção do indivíduo sobre a escola e sobre a construção de sua aprendizagem.

Cabe destacar que as ações educacionais devem ser estruturadas como políticas públicas sistematizadas e contínuas, com a oferta de atividades que promovam a participação expressiva dos privados de liberdade. Somado a isso, é importante reconhecer que essas ações vão além do processo de ensinar, pois podem contribuir com os processos formativos em espaços coletivos, produzir saberes que permitam uma formação humanizada e, conseqüentemente, contribuir para que o indivíduo repense suas práticas, sua cultura e sua relação com a sociedade (JOSÉ, 2019).

Para isso, Freire (1979) compreende que nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o indivíduo e de uma análise sobre suas condições culturais. Isso implica em dizer que a educação deve estabelecer uma relação dialética com o contexto da sociedade à qual se destina.

Sobre outra perspectiva de análise, foi possível notar certo distanciamento de alguns participantes quanto ao processo de leitura.

PARTICIPANTE 6: [...] eu sempre fui uma pessoa que gostei de ler, mas eu tive essa prática mais constante depois desse projeto que eu comecei a ler com mais afinco.

PARTICIPANTE 7: [...] devido ao trabalho e outras obrigações, eu fui me distanciando um pouco, só que aqui eu redescobri esse hábito, eu redescobri essa paixão, essa necessidade de ler e isso foi graças ao projeto.

Os relatos apontam que a cultura literária não fez parte do percurso de vida desses participantes, o que exigia certo esforço para que se adequassem à proposta do projeto. Por outro lado, há aqueles que já se sentiam familiarizados com o processo de ler e cultivavam o gosto pela leitura, antes mesmo de ingressar no projeto.

PARTICIPANTE 1: Sempre gostei de ler, né. Até por conta da necessidade [...] a gente viaja né. Você busca conhecimento, você cresce no seu dia a dia, na sua caminhada, ajuda, fortalece, sempre gostei.

PARTICIPANTE 4: Gosto [de ler], apesar de ser muito seletivo na minha leitura. [...] eu procuro mais para o lado do que eu quero saber, do que eu gosto mesmo, não leio qualquer coisa.

PARTICIPANTE 5: Gosto muito de ler, inclusive, me considero um leitor compulsivo e acho a leitura muito importante na vida da gente.

PARTICIPANTE 6: Na verdade essa prática da leitura, eu sempre tive, eu sempre gostei de ler quando criança, eu lia revistas de quadrinhos, eu sempre fui uma pessoa que gostei de ler.

Diante dos relatos, nota-se a importância de ações que valorizam atividades de natureza literária, as quais visam potencializar o gosto pela leitura de forma a contribuir com a construção de práticas que promovam o desenvolvimento cultural, intelectual e o potencial criativo do indivíduo.

Candido (2004) compreende que a literatura faz parte de uma das atribuições vinculadas aos direitos humanos. Sua análise indica que o direito não deve ficar restrito aos bens fundamentais como moradia, alimentação, instrução e saúde; mas o direito se amplia na medida em que se alcança “bens culturais”, como a arte ou a literatura. Em sua visão, a sociedade não compreende o indivíduo como sujeito propenso a acessar bens culturais, por exemplo, ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven (CANDIDO, 2004).

Nessa perspectiva, incluir as práticas literárias ao repertório de bens culturais possibilita o acesso ao conhecimento, auxilia no processo de conscientização e para a incorporação de capital intelectual, elementos reconhecidos como direitos fundamentais e inerentes à vida em sociedade e, por isso, estão na base da reflexão sobre os direitos humanos e se colocam como desafios. Contudo, são acessos negados aos indivíduos das camadas populares quanto à formação do gosto literário em período anterior à prisão e trata-se de desafio ainda maior aos entusiastas da leitura e escrita em ambientes de privação de liberdade.

Soares (2009, p. 120) complementa que “o letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido”. Além disso, Rojo (2002) defende que a leitura é importante para a cidadania, para escapar dos textos e interpretá-los, de relacionar com outros textos de maneira situada na realidade social, de avaliar posições e ideologias que constituem seus sentidos e, enfim, de trazer o texto para a vida e colocá-la em relação com ela.

Em princípio, não basta apenas oferecer acesso a arte e a literatura, é preciso que o leitor aprenda a fazer uso do ler e do escrever, e saiba responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES, 2009). Entende-se, nesse sentido, que oferecer acesso ao letramento literário, significa contribuir com a perspectiva dos direitos individuais à pessoa privada de liberdade.

Por sua vez, Pereira (2020) considera que a prática literária está presente na vida e no cotidiano dos sujeitos encarcerados como uma espécie de “ferramenta de sobrevivência” às adversidades, ociosidade, privação de direitos sociais, injustiças, e opressões vivenciadas no cárcere. Diante de tal cenário, a leitura em ambiente penitenciário torna-se prática essencialmente indispensável “[...] na medida em que serve à administração penitenciária como forma de ocupar a rotina dos sujeitos, serve a estes como forma de interpretação da vida e na formação do pensamento autônomo, crítico e, por isso, transformador” (PEREIRA, 2020, p. 104).

Em outra direção, De Maeyer (2013, p. 47) entende que “Ler não é a atividade de um ser passivo, de alguém que quer passar o tempo. Ler é uma relação dinâmica com o texto, com a imagem, com o filme, com as questões, com a história”.

Nesse sentido, ao considerar a leitura como uma possibilidade de educação e de reconciliação com o ato de aprender, o autor traz uma reflexão com relação ao espaço da biblioteca, pois considera que esse local pode deixar de ser um cômodo muito vinculado a um depósito silencioso, utilizado como consumo e apropriação simbólica de uma cultura estrangeira, e possa contribuir de forma significativa para se estabelecer uma nova cultura literária no ambiente prisional. Sua visão é que esse espaço pode se (re)configurar como um local de produção de cultura e de expressão do universo atual de cada um, inscrevendo-se na perspectiva da educação permanente (DE MAEYER, 2013).

Para Freire (1981, 1989), ler implica sempre na percepção crítica, interpretação e re-escrita do lido, na compreensão, portanto, da relação entre leitura do mundo e leitura da palavra, de assumir uma postura crítica como sujeito ativo, em especial, compreendendo o condicionamento histórico-sociológico do conhecimento.

No que concerne a possibilidade da remição pela leitura, os participantes estabelecem tanto a importância de acesso ao conhecimento, como da possibilidade de reduzir a pena.

PARTICIPANTE 3: A remição é uma consequência. Eu vejo ela como uma consequência, se eu ganhar isso, legal. Mas eu gosto da aventura que isso me gera, da viagem no meu psicológico, na minha alma, no meu coração, no meu espírito que isso me leva, no prazer que isso me dá, na liberdade que isso me dá.

PARTICIPANTE 4: [...] eu acho que o mais interessante é o aprendizado dentro do projeto.

PARTICIPANTE 5: A remição não deixa de ser importante porque diminui a quantidade da nossa pena né, mas eu acho que o mais importante é o conhecimento adquirido [...].

PARTICIPANTE 7: É um dos pontos importantes, mas eu não vejo como um ponto mais importante porque existem outras formas de remição. Eu acredito

que o que a gente obtém no livro, é mais uma forma de amenizar também a situação na qual nos encontramos, mas não é o ponto mais importante.

PARTICIPANTE 8: Pra mim [o mais importante] é o desenvolvimento pessoal e intelectual.

Observa-se que os participantes reconhecem que as ações de leitura e escrita ultrapassam a perspectiva de progredir de regime pela via da remição de pena, mas também possibilitam a ampliação do acesso ao conhecimento. Nas palavras do participante 3: “[...] eu gosto da aventura que isso me gera, da viagem no meu psicológico, na minha alma, no meu coração, no meu espírito [...]”; ou como diz o participante 8: “O mais importante é o desenvolvimento pessoal e intelectual”. Tais relatos justificariam, em tese, a motivação e a assiduidade dos participantes nas ações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa. Nota-se, portanto, que o interesse pelo conhecimento pode caminhar junto com a possibilidade de remir os dias de pena.

Já o participante 7 comenta que “[...] existem outras formas de remição”. Sobre isso, cabe mencionar, que o “presídio IPCG”, oferece educação na modalidade EJA, cursos profissionalizantes e diferentes atividades de trabalho, entre elas, artesanato, barbearia, cantina, faxina, marcenaria, serralheria, reciclagem de lixo, recolhimento de marmitas, etc. Ademais, a unidade conta com o trabalho remunerado na fábrica de gelos, padaria, armação de ferragem, costura de bola, cozinha, beneficiamento de mandioca, manufatura de crina de cavalo, entre outras (IPCG, 2020).

Cabe pontuar, ainda, que a pessoa presa que labora “deve ou deveria” receber remuneração não inferior a 3/4 do salário mínimo (LEP/84), contudo, segundo dados do Depen (2017), pelo menos 41% da população prisional em atividade laboral recebiam menos que o valor estipulado pela LEP, no ano de 2017. Apesar do não cumprimento da legislação, ainda assim, a opção em trabalhar de forma remunerada torna-se mais atrativa do que a participação em outros projetos. Nesse sentido, quando o participante 7 aponta que existem outras formas de remição, entende-se, que não seria o fator da “redução dos dias de pena” a principal motivação por sua participação no projeto. Em vista disso, mesmo diante de outras possíveis ofertas de trabalho ou estudo que possam surgir, até o momento, para esses participantes, o projeto de leitura apresenta-se como diferencial para o crescimento pessoal e intelectual.

Em outro momento, os participantes discorreram sobre suas percepções quanto aos benefícios acarretados pelo processo de ler, escrever e falar.

PARTICIPANTE 2: A leitura me despertou o interesse, vontade de ler, então melhorou muito meu vocabulário, minha forma de escrever também.

PARTICIPANTE 5: [...] melhorou a dicção, a escrita, a própria leitura em si.

PARTICIPANTE 8: [...] no começo a gente conforme vai lendo, vai aprendendo a se expressar, escrever, tudo a gente percebe a diferença. Agrega novas palavras.

Segundo os relatos, a leitura serviu como um instrumento de enriquecimento da linguagem e escrita, agregou novas palavras, melhorou o vocabulário e despertou maior interesse na aprendizagem.

De fato, a leitura promove habilidades cognitivas e metacognitivas que possibilitam que o indivíduo decodifique símbolos, capte significados, intérprete sequências de ideias ou eventos, estabeleça analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, habilidades de fazer previsões sobre o sentido do texto, de construir significados, de refletir sobre o significado do que foi lido e tirar suas conclusões (SOARES, 2009). Todos esses elementos são necessários para que o leitor compreenda o texto e possa, posteriormente, redigir uma resenha de acordo com a obra literária lida. Tais competências, naturalmente auxiliam no aperfeiçoamento de sua linguagem e na forma de se comunicar com o outro.

Entretanto, Soares (2009) também aponta que é difícil definir as competências necessárias para evidenciar o domínio de um letramento funcional, considerando que não se trata simplesmente de um conjunto de habilidades individuais de leitura e escrita, mas em como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.

Em que pese a possibilidade de socialização proporcionada pelo processo de leitura e escrita mediante as experiências e trocas vivenciadas no projeto, é preciso considerar, ainda, que a concepção e a instrumentalização da prática literária suportam interferências forjadas de acordo com as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico. Diante disso, questionou-se qual o impacto sociocultural proporcionado pela participação no projeto de leitura. Ou seja, em que medida a ação interfere na vida, nos atos, no cotidiano e nas perspectivas dos indivíduos sobre sociabilidade em grupo e em sociedade?

A partir do entendimento dos participantes, a participação nas oficinas modificou concepções *a priori* e a maneira de enxergar o mundo,

PARTICIPANTE 1: [...] porque na medida que você vai lendo, você vai tendo coisas que vai te resgatando, você volta no seu eu, no seu mundo [...] Aí você olha para o passado, coisas que você lutou, que você buscou e hoje você está aqui nessa situação né. Que a gente mesmo criou. Mas através da leitura, através do ensinamento, através desses encontros, eu tenho que realmente ser um ser humano mais humano, digamos assim.

PARTICIPANTE 3: A minha visão de mundo expandiu muito, expandiu muito pelo lado das religiões, pelo lado das ideologias, pelo lado das etnias, porque aborda vários assuntos a literatura, e tem contribuído para eu ver o mundo de vários pontos de vista, de várias maneiras de se interpretar o mundo, não só do meu modo de ver o mundo, mas procurar ver a visão de outras pessoas, de outros autores, de personagens que passam por situações muito difícil, muitas vezes até nas suas histórias, como eles lidam com isso, como lidam com as vitórias, com as derrotas, com os relacionamentos, e isso tem contribuído na

minha maneira de enxergar o mundo.

PARTICIPANTE 6: Na minha condição de custodiado, eu vivo com outras pessoas, então o meu relacionamento dentro de uma cela hoje, é muito mais seguro, muito mais agradável por conta da leitura, eu atribuo isso a leitura, porque através da leitura a gente pode se policiar, a gente pode talvez estar tendo, como eu já disse, outro ponto de vista, e a gente saber resolver as questões que são impostas no dia a dia com o auxílio da leitura. A leitura traz muita autoajuda pra gente.

PARTICIPANTE 7: Houve uma mudança bem grande, acho que cada livro que você lê, ele te marca de uma forma especial, ele te ensina algo. Então constantemente você está passando por uma transformação, você está vendo coisas diferentes, observando situações diferentes, e aprendendo a lidar com essas situações. Então é uma mudança gradativa, mas ela é constante.

Na ótica dos participantes, a experiência literária tem contribuído para que repensem sua trajetória de vida, se tornem mais humanos, compreendam melhor a visão dos colegas no interior das celas, saibam lidar com outros pontos de vista e aprendam a lidar com situações diversas. Nesse caso, fica evidente os benefícios que o projeto tem contribuído para o cotidiano desses indivíduos.

O participante 3 demonstra indícios de que sua percepção sobre a realidade social se modificou para além de sua vivência no cotidiano da unidade prisional, quando relata que “[...] sua visão expandiu muito pelo lado das religiões, pelo lado das ideologias, pelo lado das etnias [...]”. A narrativa caminha na direção proposta por Freire (1989) quando menciona sobre a importância do ato de ler. Para o educador, a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto, no qual cria-se um movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo, de forma que a leitura do mundo possa ser escrita ou reescrita, ou seja, de transformá-la por meio de sua prática consciente (FREIRE, 1989).

Já o participante 6 percebe que a leitura modificou a interação com os colegas de cela “[...] então o meu relacionamento dentro de uma cela hoje, é muito mais seguro, muito mais agradável por conta da leitura [...]”. A narrativa demonstra as potencialidades humanísticas e certa simbiose com a leitura que atua como meio motivador de aproximação entre os indivíduos e, com isso, ameniza as tensões em ambiente hostil e de superlotação (PEREIRA, 2020).

Na mesma direção, Soares (2009) aponta que o letramento “em perspectiva mais radical”, torna-se responsável por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presente nos contextos sociais.

Entende-se, assim, que projetos literários na prisão, contribuem para o alargamento da percepção crítica do indivíduo, de forma que a leitura faça sentido para si, em processo reflexivo sobre seus próprios atos e, sobretudo, para a compreensão da vida em sociedade.

Notas finais

Este artigo procurou verificar como participantes de projeto de leitura em unidades prisionais percebem práticas literárias e os reflexos proporcionados na vida e no cotidiano penitenciário.

Nota-se, a partir de suas narrativas, que as ações literárias têm contribuído, significativamente, para os avanços de capacidades relacionadas às práticas de leitura, escrita, em especial, para a ampliação de códigos linguísticos dos participantes. Assim como vem modificando a forma como agem, pensam, interagem com os demais colegas em condição de aprisionamento e nas reflexões sobre história e problematização da própria realidade. Isto implica em dizer, que projetos dessa natureza, contribuem fortemente com o processo de socialização e para o exercício da cidadania e integração à sociedade no período posterior à privação de liberdade.

Nesse sentido, considera-se fundamental que o Estado brasileiro (união, estados e municípios) institucionalize políticas educacionais de fomento da leitura e escrita, de caráter permanente, e com o investimento em bibliotecas e acervo literário nas prisões brasileiras, de forma a alcançar maior quantitativo de pessoas, especialmente ao considerar a restrição de oferta da educação formal no sistema penitenciário.

Por fim, a resolução de duas frentes será determinante para a expansão da oferta e garantia do acesso às práticas de leitura e escrita, que desdobram-se em remição pela leitura em espaço de privação de liberdade, a saber: (1) aprovação de Projeto de Lei que altera a LEP e introduz a previsão da remição pela leitura e escrita na prisão e a (2) gestão da política penitenciária pelo Depen, em parceria com as Secretarias estaduais de modo a instituir, de fato, um Programa Nacional de remição pela leitura.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Escrito de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília: Secretaria especial dos direitos humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Congresso Nacional. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Brasília, 2011.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Decreto-Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.

BRASIL. **Lei n. 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984, para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.** Brasília, 2011.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 4. ed. reorg. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2004, p. 169-191.

CAPUCHO, Vera. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania.** Coleção Educação em Direitos Humanos. v. 3. São Paulo: Cortez, 2012.

CARREIRA, Denise; CARNEIRO, Suelaine. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras.** São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

CHARLOT, Bernard. A noção de relação com o saber: bases de apoio teórico e fundamentos antropológicos. In: CHARLOT, Bernard (org.) **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2001, p.15-31.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa narrativa.** 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Recomendação n. 44, de 26 de novembro de 2013.** Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE POLÍTICA CRIMINAL E PENITENCIÁRIA (CNPCP). **Resolução nº 03 de 11 de março de 2009.** Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília, 2009.

DE MAEYER, Marc. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação & Sociedade.** Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./mar, 2013.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Dezembro de 2014.** Brasília: Ministério da Justiça, 2015.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN – Junho de 2016.** Brasília: Ministério da Justiça, 2017.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN – Dezembro de 2019.** Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMTVjZDQyODUtN2FjMi00ZjFkLTlhZmItNzQ4YzYwNG-MxZjQzliwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0N0MtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThl-MSJ9>. Acesso em: 10 mar. 2020a.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). **Nota técnica - Remição de pena pela leitura.** Brasília, 2020b.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). Nota Técnica 01/2020 - Remição de Pena pela Leitura. **Revista Brasileira de Execução Penal - RBEP**, v.1, n.1, pp. 309-330, 2020c. Disponível em: <http://rbepdepen.depen.gov.br/index.php/RBEP/article/view/175>

- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**: questões da nossa época. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões de nossa época, v. 23).
- INSTITUTO PENAL DE CAMPO GRANDE (IPCG). **Demonstrativo do trabalho prisional. Março de 2020**. IPCG, 2020.
- IRELAND, Timothy Denis. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. *In: Em aberto*. Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov. 2011.
- JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel; TORRES, Eli Narciso; FLANDOLI, Beatriz Rosália G. X. Observatório da violência e sistema prisional: relatos de uma trajetória. *In: TORRES, Eli Narciso. JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel José. Prisões, Violência e Sociedade: debates contemporâneos*. Jundiaí: Paco, 2017.
- JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel. **Entre os muros e grades da prisão**: o trabalho do professor que atua nas ‘celas’ de aula. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2019.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010**. Publicado no D.O.U. de 7/5/2010, Seção 1, p. 28.
- MORENO, Maria de Fátima de Souza; FLANDOLI, Beatriz Rosália Gomes Xavier; SANTOS, Miguel Barthiman dos. Remição de pena pela leitura: uma experiência em Mato Grosso do Sul. *In: DEPEN. Revista brasileira de execução penal. Dossiê: educação e trabalho na perspectiva da execução penal*. Brasília: MJSP, 2020.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão: controvérsias e caminhos de enfrentamento e superação da cilada. *In: LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas*. São Carlos: EdUSCAR, 2011.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. *In: Caderno Cedes*. Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, maio-ago., 2015.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (CONFINTEA V), 1999.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. *In: Conferência Mundial sobre Educação para Todos*. Jomtien, 1998.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. – Brasília: Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO); CONSED; AÇÃO EDUCATIVA. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**, 2001.

PEREIRA, Douglas William Quirino. **Educação popular e encarceramento**: um estudo sobre remição pela leitura no presídio Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa/PB. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Programa de Pós-Graduação em Educação, João Pessoa, 2020.

PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Varas de Execuções Penais de Campo Grande. **Portaria Conjunta das VEPS nº 001/2019**. Campo Grande, 2019.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidade de leitura para a cidadania**. PUCSP, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação**, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

TORRES, Eli Narciso da Silva. **A gênese da remição de pena pelo estudo**: o dispositivo jurídico-político e a garantia do direito à educação aos privados de liberdade no Brasil. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017.

TORRES, Eli Narciso da Silva. **A produção social do discurso da educação para ressocialização de indivíduos aprisionados em Mato Grosso do Sul**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011.

TORRES, Eli Narciso da Silva. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil**: a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade. Jundiá: Paco, 2019.

Recebido: 07 de Dezembro de 2021.

Publicado em: 20 de abril de 2021.



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.