

OS DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA COMO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DAS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE**LOS DESAFÍOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LECTURA LITERARIA COMO PROCESO DE RESOCIALIZACIÓN DE LAS PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD****THE CHALLENGES OF IMPLEMENTING LITERARY READING AS A PROCESS OF RE-SOCIALIZATION OF PEOPLE DEPRIVED OF THEIR**

FANI MIRANDA TABAK¹
VINÍCIUS PORTELA BORGES²

RESUMO: Tratando-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho descritivo, este estudo partiu das experiências e dos resultados de dois projetos de leitura, desenvolvidos em estabelecimentos prisionais mineiros, relatados nos trabalhos de Baquim; Oliveira; Arruda (2020) e Pimenta Júnior (2022). O objetivo proposto foi analisar e descrever os desafios enfrentados na implementação da leitura literária como processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Para tanto, buscou-se evidenciar a importância do letramento literário para que a experiência da leitura literária possa se constituir num instrumento humanizador e de possível (re)construção do ser humano. Foram utilizados como referencial teórico as ideias de Cândido (2011), Cosson (2020; 2021) e Petit (2009), integradas às proposições de Jauss (1994) e Iser (1996), acerca da Estética da Recepção. Os resultados obtidos demonstram os obstáculos que interferem na implementação da leitura literária no cenário prisional, bem como os atravessadores que limitam a adesão voluntária das pessoas em privação de liberdade aos projetos de remição de pena ou outras atividades de leitura literária. No entanto, reconhece-se a possibilidade de a leitura literária contribuir para que as pessoas privadas de liberdade estabeleçam uma relação de significação com o que leem e se constituam leitores, além de poder atuar no processo de ressocialização.

PALAVRAS-CHAVE: leitura literária; remição de pena; pessoas privadas de liberdade; ressocialização.

RESUMEN: Se trata de un estudio bibliográfico descriptivo basado en las experiencias y resultados de dos proyectos de lectura desarrollados en cárceles de Minas Gerais, relatados en los trabajos de Baquim; Oliveira; Arruda (2020) y Pimenta Júnior (2022). El objetivo fue analizar y describir los desafíos enfrentados en la implementación de la lectura literaria como proceso de resocialización de las personas privadas de libertad. Para ello, se buscó resaltar la importancia de la alfabetización literaria para que la experiencia de la lectura literaria se convierta en un instrumento humanizador y de (re)construcción posible del ser humano. El marco teórico utilizado fueron las ideas

¹ Doutora em estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professora Associada da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Uberaba (MG), Brasil. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2487581466860951>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5647-1077>. E-mail: fani.tabak@uftm.edu.br.

² Mestrando em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM/CAPES). Graduação em Letras – Português/Espanhol pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Graduação em Direito pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Uberaba (MG), Brasil. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1146649891737596>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9523-5982>. E-mail: viniciusportella0516@gmail.com.

de Cândido (2011), Cosson (2020; 2021) y Petit (2009), integradas con las proposiciones de Jauss (1994) e Iser (1996), sobre la Estética de la Recepción. Los resultados obtenidos muestran los obstáculos que interfieren en la implementación de la lectura literaria en el ámbito penitenciario, así como los intermediarios que limitan la adhesión voluntaria de las personas en privación de libertad a proyectos de remisión de penas y otras actividades de lectura literaria. Sin embargo, reconocemos la posibilidad de que la lectura literaria ayude a las personas privadas de libertad a establecer una relación significativa con lo que leen y a convertirse en lectores, además de actuar en el proceso de resocialización.

PALABRAS CLAVE: lectura literaria; remisión de la pena; personas privadas de libertad; resocialización.

ABSTRACT: This is a descriptive bibliographical study based on the experiences and results of two reading projects developed in prisons in Minas Gerais, reported in the works by Baquim; Oliveira; Arruda (2020) and Pimenta Júnior (2022). The aim was to analyse and describe the challenges faced in implementing literary reading as a process of re-socialization of people deprived of their liberty. To this end, we sought to highlight the importance of literary literacy so that the experience of literary reading can become a humanizing instrument and a possible (re)construction of the human being. The theoretical framework used were the ideas of Cândido (2011), Cosson (2020; 2021) and Petit (2009), integrated with the propositions of Jauss (1994) and Iser (1996), about the Aesthetics of Reception. The results obtained show the obstacles that interfere with the implementation of literary reading in the prison setting, as well as the intermediaries that limit the voluntary adherence of people in deprivation of liberty to sentence remission projects or other literary reading activities. However, we recognize the possibility of literary reading contributing to people deprived of their liberty establishing a meaningful relationship with what they read and becoming readers, as well as acting in the process of resocialization.

KEYWORDS: literary reading; sentence remission; people deprived of their liberty; resocialization.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira de 1988, materialização ideológica de uma nação pós regime ditatorial, influenciada por normas internacionais de proteção dos Direitos Humanos, primando pela dignidade da pessoa humana e pelo exercício pleno da cidadania, garante a todas as pessoas o irrestrito acesso ao direito fundamental à educação³. Anteriormente à sua promulgação, a assistência educacional já encontrava previsão no texto originário da Lei de Execuções Penais como um dos direitos garantidos às pessoas privadas de liberdade (Brasil, 1984). Entretanto, o sistema penal manteve-se envolto por uma perspectiva punitivista e retributiva, abalizada pela institucionalização do controle e da disciplina (Benaglia; Heller, 2023).

O acesso à educação, enquanto mandamento constitucional e transnacional⁴, não foi priorizado, continuando restrito ou, quase sempre, inexistente no espaço prisional. Fazia-se urgente caminhar a passos largos para atravessar a barreira histórico-estrutural instaurada entre educação e prisão, a qual ratificava a finalidade do encarceramento como instrumento

³ O artigo 225 da CF/1988 preceitua que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

⁴ A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26º, estabelece que a educação é um direito de todos e deve “visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais.” Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

de reprovação social e retribuição pela prática de uma conduta contrária ao direito (Foucault, 1987), impondo aos sujeitos privados de liberdade violências psicológicas típicas do território carcerário: invisibilidade, inutilidade, segregação e silenciamento (Benaglia; Heller, 2023).

O projeto *Educando para a Liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras*, apresentado e desenvolvido nos anos de 2005 e 2006 pelos Ministérios da Educação e da Justiça, em parceria com a representação da Unesco no Brasil e recebendo auxílio financeiro do Japão, consistiu em uma atividade inicial afirmadora do acesso ao direito à educação nas penitenciárias brasileiras. A realização do *Seminário Nacional pela Educação nas Prisões: significados e proposições*, no ano de 2006, idealizado a partir dos resultados desse projeto, propiciou inúmeras discussões entre órgãos educacionais e penitenciários dos Governos Federal e Estaduais, pesquisadores das áreas dos Direitos Humanos, da educação e representantes da sociedade civil. Esse seminário teve por finalidade propor caminhos para a promoção da inclusão social aos sujeitos privados de liberdade, a partir da assistência educacional. Consolidando os debates promovidos, um relatório foi elaborado com o intuito de apresentar proposições que culminassem na criação de políticas públicas efetivas de integração da educação às prisões brasileiras, reafirmando-a como um direito de todos, priorizando-a no âmbito prisional e construindo um posicionamento favorável à remição de pena pelo estudo. Importante consignar que, dentre as proposições, restou evidenciada a criação de políticas públicas de incentivo ao livro, à leitura e de implementação de bibliotecas nas unidades prisionais que atendessem toda a comunidade prisional (Unesco, 2006).

O Conselho Nacional de Educação expediu a Resolução nº 2 (Brasil, 2010), apresentando Diretrizes Curriculares Nacionais para a inserção da modalidade de Educação para Jovens e Adultos – EJA nas prisões, a qual serviu de parâmetro para a elaboração e implementação dos planos de educação pelos Estados Federados, em seus respectivos estabelecimentos prisionais.

Nessa tendente perspectiva humanista da pena, a qual propunha, pela educação, uma possível ressocialização, propiciando à pessoa privada de liberdade reintegrar-se com a família e a sociedade, a Lei 12.433 (Brasil, 2011), tardiamente alterou a Lei 7.210 (Brasil, 1984), Lei de Execuções Penais, para regulamentar a remição de pena pelo estudo. Necessário destacar que a leitura já se encontrava prevista no texto legal como um direito garantido ao preso para manter contato com o “mundo exterior”, desde que ela não comprometesse a moral e os bons costumes (Brasil, 1984). Havia, também, a previsão de biblioteca em cada estabelecimento prisional, com livros instrutivos, recreativos e didáticos (Brasil, 1984). Inobstante a garantia de tais direitos, imperava-se um controle institucional nas práticas de leitura, isso quando o estabelecimento prisional contasse com biblioteca, com livros e, principalmente, com leitores.

A Corregedoria da Justiça Federal e o Departamento Penitenciário Federal, considerando os avanços e conquistas de políticas públicas educacionais nas prisões e dando à remição de pena pelo estudo uma interpretação para além de sua literalidade legal, por meio da Portaria Conjunta nº 276, disciplinaram o projeto de remição de pena pela leitura nas penitenciárias federais. Segundo esse projeto, para cada obra lida, o preso produziria uma resenha que, uma vez avaliada, poderia remir até quatro dias da pena imposta, sendo possível atingir o limite de quarenta e oito dias remidos em um período de doze meses (DEPEN/CJF, 2012).

O Conselho Nacional de Justiça, por meio da Recomendação nº 44 (Brasil, 2013), apresentou critérios para a concessão do benefício da remição de pena pela leitura, recomendando sua aplicação em âmbito nacional, sem qualquer caráter vinculativo ao Poder Judiciário e aos demais órgãos estatais.

A partir de então, alguns Estados começaram a regulamentar o instituto da remição de pena pela leitura. Em Minas Gerais, por exemplo, atendendo à Recomendação citada, o Tribunal de Justiça e a Secretaria de Estado de Defesa Social, no ano de 2016, expediram a Resolução Conjunta de nº 204, a qual regulamentou a remição de pena pela leitura nas unidades prisionais em âmbito estadual. Os parâmetros estabelecidos são: a leitura de um obra literária, clássica, científica ou filosófica, escolhida dentre as obras selecionadas pela comissão organizadora, em um prazo de vinte a trinta dias; e a produção de uma resenha crítica com posterior avaliação por corretores, estando a concessão do benefício da remição de pena condicionada à avaliação da produção escrita com uma nota mínima seis (Minas Gerais, 2016).

A Resolução mineira apresenta como um dos objetivos principais dos projetos de remição de pena oportunizar aos sujeitos privados de liberdade o acesso ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade do pensamento crítico. Contudo, limita a participação do projeto àqueles que estejam ociosos no espaço prisional, pois as atividades de leituras são recomendadas, preferencialmente, às pessoas privadas de liberdade que não estejam estudando e/ou trabalhando.

Partindo da legislação apresentada, a qual institui o direito de remição de pena pela leitura às pessoas privadas de liberdade, o foco deste estudo (bibliográfico de cunho descritivo) é apresentar e analisar projetos de remição de pena pela leitura desenvolvidos em estabelecimentos prisionais no âmbito do Estado de Minas Gerais. A partir das experiências que serão analisadas, busca-se descrever os desafios enfrentados na implementação da leitura literária como processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Nesse sentido, para que a experiência de leitura literária se constitua como instrumento de defesa da ética e de possível (re)construção de valores humanos, o letramento literário emerge como estratégia inicial imprescindível. Para a discussão a que esta pesquisa se propõe, serão mobilizadas as

ideias de Cândido (2011), Cosson (2020; 2021) e Petit (2009), integradas às proposições de Jauss (1994) e Iser (1996), acerca da Estética da Recepção.

2 LEITURA E CONTEXTO PRISIONAL

Instituindo a Política Nacional de Leitura e Escrita, a Lei 13.696 (Brasil, 2018) trouxe como diretriz a universalização do acesso à livros, à leitura, à literatura e às bibliotecas de acesso público no Brasil, inclusive dentro dos espaços prisionais. A leitura passa a ser prevista como um direito que possibilita “exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa” (Brasil, 2018, s.p.).

O Conselho Nacional de Justiça, revogando a Recomendação nº 44, expediu a Resolução nº 391 (Brasil, 2021), a qual consolidou a participação da pessoa privada de liberdade, para fins de remição de pena, em modalidade de educação não formal, e disciplinou a remição de pena pela leitura, tornando-a um direito da pessoa privada de liberdade. Dentre os principais avanços trazidos, a Resolução estabelece como práticas de leitura, a leitura de qualquer obra literária, podendo a pessoa privada de liberdade estar ou não participando de projetos ou de listas prévias; assegura o acesso ao acervo da biblioteca por todas as pessoas presas, cautelares e em cumprimento de pena, independentemente do regime de privação de liberdade; garante o direito de acesso à leitura aos portadores de deficiência visual, auditiva e intelectual; prevê a realização de projetos de atividades de leitura que incluam os vários níveis de letramento, alfabetização e escolaridade presentes no contexto penitenciário, incluindo o preso estrangeiro; veda todo e qualquer tipo de censura, garantindo a diversidade de autores e gêneros textuais; prevê validação da leitura por meio de um “relatório de leitura”, a partir da adoção de estratégias específicas condizentes ao nível de escolarização e deficiência da pessoa privada de liberdade; e torna possível, para fins de remição de pena, a acumulação de atividades ou projetos de leitura com o trabalho e o estudo.

A democratização das práticas de leitura literária no âmbito penitenciário, consagrada pela referida Resolução, depara-se com obstáculos para sua consolidação. Diversos atravessamentos interferem na implementação e no desenvolvimento, assim como na adesão e na acessibilidade dos projetos de remição de pena e de outras atividades de leitura.

O *Censo Nacional de Práticas de Leitura no Sistema Prisional* (Brasil, 2023), realizado pelo Conselho Nacional de Justiça entre agosto de 2021 e março de 2023, mapeou a realidade e os desafios enfrentados nos projetos e atividades de práticas de leitura nos estabelecimentos penais brasileiros. A infraestrutura precária, a superlotação carcerária, a ausência de espaços de leitura e/ou bibliotecas com acervo bibliográfico literário diversificado, compatível com o nível de letramento, alfabetização e escolaridade; e a censura de obras que abordem determinados assuntos são alguns dos fatores descritos pelo censo e que interferem na

implementação, no desenvolvimento e, principalmente, na continuidade dos projetos ou atividades de práticas de leitura literária nos espaços prisionais.

Os dados do censo (Brasil, 2023) apontam que aproximadamente 40% (quarenta por cento) da população carcerária de Minas Gerais é constituída por analfabetos, semianalfabetos e com ensino fundamental incompleto. Soma-se a isso a falta de informação e de acessibilidade das pessoas privadas de liberdade acerca da oferta de educação formal e não formal nos estabelecimentos penitenciários. Das 224 (duzentos e vinte e quatro) unidades prisionais mineiras, 61% (sessenta e um por cento) não realizam atividades ou projetos de práticas de leitura e dentre aquelas que os promovem, 49% (quarenta e nove por cento) apresentam restrições quanto ao conteúdo das obras que compõem o acervo bibliográfico.

Já em âmbito nacional, segundo o censo (Brasil, 2023), aproximadamente 31% (trinta e um por cento) dos estabelecimentos prisionais não contam com espaços de leitura e/ou bibliotecas em sua estrutura física. Dos estabelecimentos prisionais que estão sob gestão pública, os quais representam 94% (noventa e quatro por cento) das unidades prisionais brasileiras, 517 (quinhentas e dezessete) afirmaram não possuir biblioteca, sendo que 45% (quarenta e cinco por cento) dos estabelecimentos prisionais existentes no Brasil não desenvolvem quaisquer atividades ou projetos de práticas de leitura. Da totalidade de estabelecimentos penais brasileiros, 143 (cento e quarenta e três) unidades que desenvolvem projetos ou atividades de leitura afirmaram não garantir o direito à remição de pena.

No espaço prisional convivem contextos culturais, educacionais e histórico-sociais diversos e inimagináveis. Ao apresentar as experiências subjetivas de leitores durante as práticas de leitura literária em espaços de crise pelo mundo, Petit (2009, p. 283), em sua pesquisa, ressalta que “cada indivíduo é considerado como um sujeito que testemunha uma escuta, uma disponibilidade singular”. A existência de cada pessoa é atravessada pela cultura à qual pertence, pelas vivências e experiências; por frustrações, medos e preconceitos; por afetos e sensibilidades. Diante de um cenário caracterizado pelas diferenças, como o espaço prisional, equalizar os sujeitos privados de liberdade na implementação da leitura literária para fins de remição de pena é desconsiderar suas individualidades constitutivas, fazendo com que a acessibilidade e a adesão a esses projetos tornem-se prejudicadas ou inexistentes.

O desenvolvimento eficaz de projetos e/ou atividades de práticas de leitura literária transcende a aquisição de habilidades de leitura e escrita em contextos sociais para fins de conhecimento e informação, perpassando, necessariamente, pelo letramento literário e pela formação de leitores. Para Cosson (2021), a partir das práticas de leitura literária de textos literários, o leitor também se apropria das práticas de escrita, cujo objetivo essencial é a constituição de uma comunidade de leitores que reconhece, no tempo-espaço, os laços que unem seus integrantes.

A democratização do acesso às práticas de leitura literária no ambiente prisional encontra guarida na definição de literatura proposta por Cândido (2011). Ao conceber a literatura como “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Cândido, 2011, p. 176), o autor eleva essa arte ao patamar de Direito Humano. Toda pessoa humana, independentemente do tempo e do espaço em que se insere ou é inserida, possui o direito de viver e experimentar o encantamento que a arte literária proporciona, para, assim, expandir o seu cotidiano por meio da fabulação, pensar sobre si, colocar-se no lugar do outro e poder se (re)construir. Nessa dimensão, Petit (2009), ressaltando a importância da literatura para a (re)construção da identidade do sujeito, compreende que por meio da metáfora e da imaginação nutrimos nossos sonhos, pensamentos e criatividade. A literatura, enquanto arte de resistência à adversidade, constitui-se, segundo a autora, em um espaço aberto e pronto para ser habitado, permitindo ao indivíduo regressar à sua realidade presente e ressignificá-la.

Dessa forma, um duplo desafio se apresenta: implementar a leitura literária de textos literários no contexto de atividades ou projetos de remição de pena pela leitura e torná-la possível por meio de estratégias que propiciem a compreensão da linguagem literária, a construção de sentidos do texto pela projeção dos horizontes de expectativas e a experiência de uma leitura subjetiva que tende a reconstruir subjetividades e ressignificar o possível mundo estático e em “crise” desse leitor privado de liberdade.

É a partir da bagagem existencial do sujeito e das experiências vivenciadas pela leitura literária de um texto literário que as pessoas se descobrem leitores. E descobrir-se leitor em “espaços de crise” é se permitir, em seu espaço e tempo de leitura, compreender e ressignificar o próprio “eu”, questionando valores, negando convicções, ajuizando comportamentos, exercitando a empatia. Pela narrativa de uma experiência simbólica e poética no texto literário, torna-se possível a reconstrução de identidades. Permitir-se percorrer os caminhos libertadores que a literatura oferece é resistir às adversidades que a vida impõe.

Quando da seleção de artigos, dissertações e relatos de experiências em sites específicos, partindo de uma delimitação temática (letramento literário/ leitura literária/ remição de pena pela leitura) e espaço-temporal (Minas Gerais/ a partir do segundo semestre de 2021), constatou-se, todavia, uma ausência de trabalhos e pesquisas publicados acerca dos projetos de remição de pena ou outras atividades que foram ou estavam sendo desenvolvidos nas penitenciárias mineiras.

Além disso, em pesquisas realizadas nos sites institucionais do Tribunal de Justiça⁵, da Defensoria Pública⁶ e do Ministério Público do Estado de Minas Gerais⁷, encontrou-se, somente, notícias sobre o início de projetos de remição de pena pela leitura em algumas comarcas, sem trazer quaisquer dados específicos que pudessem contribuir para a análise e reflexões a serem propostas.

Assim, neste artigo, serão apresentados, como exemplos, as experiências e os resultados dos projetos de leitura relatados nos estudos de Baquim, Oliveira e Arruda (2020) e de Pimenta Júnior (2022), indo, em muitos aspectos descritos, de encontro às proposições trazidas pela Resolução nº 391 do Conselho Nacional de Justiça.

Baquim, Oliveira e Arruda (2020) relatam as experiências do projeto de extensão “Remição pela Leitura”, desenvolvido por licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa, vinculados ao Programa de Educação Tutorial em Educação (PET/EDU/UFV), sob a orientação de um professor coordenador, em parceria com a Defensoria Pública e com um estabelecimento prisional situado em uma cidade do interior do Estado de Minas Gerais, cuja denominação não é descrita no trabalho.

Pimenta Júnior (2022), por sua vez, relata as experiências vivenciadas durante a participação de estudantes, colaboradores externos e professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Januária, no projeto de extensão “Remição pela Leitura”. O projeto, já em sua terceira edição, foi desenvolvido no período de julho a dezembro de 2021, na Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – APAC/Januária, com cerca de trinta homens que cumpriam pena nos regimes fechado e semiaberto, cujo objetivo foi desenvolver habilidades de leitura e escrita para que os “recuperandos” alcançassem o benefício da remição de pena por meio da produção de resenhas críticas das obras literárias lidas.

3 LEITURA LITERÁRIA, LETRAMENTO LITERÁRIO E SUBJETIVIDADE: QUE LEITURA É ESSA NA PRISÃO?

Inicialmente, algumas questões fazem-se imperativas nesta reflexão: Qual concepção de leitura de textos literários tem sido adotada nos projetos de práticas de leitura literária no ambiente prisional: uma leitura destinada à aquisição de informações textuais para se produzir uma resenha crítica que, uma vez aprovada, o seu autor receberá como prêmio o benefício penal da remição? Ou uma leitura que aprofunda os modos de ler literários? Quais estratégias

⁵ Disponível em: <https://www.tjmg.jus.br/portal-tjmg/noticias/projeto-de-remicao-de-pena-por-leitura-e-adotado-em-joao-pinheiro-8A80BCE57A68141C017A86BoCF2B41B4.htm>.

⁶ Disponível em: <https://defensoria.mg.def.br/projeto-de-incentivo-a-leitura-auxilia-pessoas-privadas-de-liberdade-de-governador-valadares-a-lidar-com-sentimentos/>.

⁷ Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br/portal/menu/comunicacao/noticias/projeto-remicao-pela-leitura-e-iniciado-no-presidio-de-novo-cruzeiro-8A9480678848BF52018859BC87FA458B-oo.shtml>.

de leitura são mobilizadas para construir habilidades de manejo do texto, de compreensão da linguagem literária, contribuindo para o acesso à cultura escrita dos participantes e, conseqüentemente, à experiência de uma possível leitura subjetiva que reconstrua subjetividades destruídas pelas adversidades da vida? A experiência humanizadora da leitura literária de textos literários pode auxiliar as pessoas privadas de liberdade no processo de ressocialização?

Obviamente, não se pretende responder a todas essas questões de forma definitiva ou especular sobre situações muito particulares que somente uma pesquisa aplicada poderia responder, mas cumpre pensar um pouco sob o objeto que está considerado como a “moeda de troca” para a remição da pena.

Sabemos hoje que a experiência da leitura literária pode se iniciar antes mesmo de a criança ser inserida no contexto escolar. Pode se dar a partir de interações afetivo-familiares que se materializam, por exemplo, no contar e no ouvir fábulas e histórias, na criação de narrativas a partir de imagens e objetos, na transmissão da tradição da cultura oral, assim como por outras formas de estímulos. A leitura literária dá cor e sentido ao mundo habitado pelo infantil. No entanto, esse primeiro despertar pode não acontecer no ambiente familiar devido a vários fatores, dentre os quais destacam-se a ausência de memória literária, a condição socioeconômica e, conseqüentemente, a dificuldade de acesso a livros literários. Dessa forma, a escola e o professor/mediador, enquanto, respectivamente, espaço e agentes sociais, são fundamentais na construção/formação de um cidadão-leitor, despertando, estimulando e potencializando habilidades de leitura literária de textos literários, orais ou escritos, que possam ampliar o conhecimento do aluno, capacitando-o a “ler” a si e o mundo de forma consciente, crítica e responsável.

Na escola contemporânea, o ensino de literatura tem sido atravessado por grandes desafios relacionados ao espaço da leitura literária e conseqüentemente dos textos literários na sala de aula, bem como ao próprio letramento literário, enquanto conjunto de estratégias e métodos destinados à formação do aluno-leitor, cujas conseqüências, negativas e/ou positivas, transcendem os muros escolares.

A atual concepção de ensino de literatura adotada nas escolas acaba por desprestigiar a leitura literária de textos literários. Ao ser incorporada aos estudos da língua materna, a literatura perde sua autonomia enquanto disciplina, interferindo negativamente na formação leitora dos estudantes. Oportunizar o acesso ao aluno a esse tipo de leitura, ainda que ele não tenha, necessariamente, escolhido estar inserido nesse espaço formativo de leitor literário, é responsabilidade ética dos professores e mediadores na escolarização do ensino de literatura: formar leitores literários de textos literários. Negar acesso à experiência literária, em todos os seus tipos e níveis, é negar um direito da pessoa humana (Cândido, 2011).

A partir de uma reflexão crítica, Cosson (2021) propõe uma “desambiguação” dos termos “ensino de literatura”, “leitura literária” e “letramento literário”, muitas vezes utilizados equivocadamente por professores e especialistas da área. O ensino da literatura, historicamente, esteve conectado ao ensino da língua materna, contribuindo como ferramenta de aprendizagem da leitura e da escrita (Cosson, 2021). Em uma sociedade grafocêntrica, leitura e escrita possuem um incontestável valor político e social, constituindo-se em armadura para que qualquer pessoa transite bem em sociedade, já que, nomeando-a cidadã, oportunizam um pertencer social.

Nesse aspecto, o leitor de texto literário é emoldurado como um paradigma de leitor; um leitor que se sobrepõe aos demais por uma “aparente” superioridade e uma “falsa” completude de conhecimento sobre a língua materna e, também, sobre a literatura. Paradoxalmente, a leitura de textos literários é concebida como símbolo de entretenimento, ocupando posição secundária diante de outras prioridades de leitura. Uma leitura que acontece para preenchimento do tempo livre e a depender do título, do autor ou do assunto nela abordado, funcionando como um subterfúgio à ociosidade.

Cosson (2021), ao definir “leitura literária”, apresenta aspectos distintivos entre ela e a “leitura de obra literária”. Essa, segundo o autor, é realizada em uma perspectiva horizontal, como uma atividade geral que, pela superficialidade e rapidez, tem por objetivo a aquisição de informação, a qual se modifica conforme se muda o gênero textual que se lê. A leitura literária, por sua vez, acontece verticalmente, de forma aprofundada, demorada e contemplativa, pois, ao demandar uma prática interpretativa, assume uma função formativa no leitor. Exige desse uma postura ativa e responsiva frente ao texto, pois consagra uma especificidade do ato de ler, oportunizando-o vivenciar e encontrar-se nas experiências humanas simbólicas contidas na narrativa textual.

Para a compreensão do significado de “leitura literária”, é necessário perceber que se está frente a dois tipos de leituras. Primeiramente, uma leitura literária de textos literários que apresentam valores a serem transmitidos aos leitores em formação e, portanto, merecem ser lidos, seja por sua ordem estética, seja por questões de ordem sócio-identitárias. O segundo tipo de leitura literária é aquele que indica modos específicos de leituras, enaltecendo a experiência advinda da recepção do texto literário, a partir da relação de significação que o leitor estabelece com esse texto, com a narrativa fictícia nele contida e com o *quantum* de sensibilidade que a obra desperta (Cosson, 2021).

A concepção da leitura literária como experiência, na qual o ato de recepção demanda uma transação entre o leitor e o texto literário, dialoga com as proposições de Jauss (1994), apresentadas por Zappone (2008), um dos importantes teóricos da Estética da Recepção. Zappone (2008) comenta que, para Jauss, a leitura de um texto literário, enquanto

experiência, é sempre atualizada pelo processo de recepção do leitor, bem como pelo processo de produção, quando da retomada de determinada obra por autores visando imitá-la, diminuí-la ou afastá-la. A recepção de um texto literário se traduz em uma permanente renovação da construção dos horizontes de expectativas, projetados por aqueles que estabelecem um diálogo com a obra, cujos sentidos são construídos ao longo da história, constituindo-se em um “sistema histórico-literário de referências para leituras posteriores” (Zappone, 2008, p. 160). O texto literário não idealiza o seu leitor. Há, pois, um leitor real que, na interação com esse texto, elabora novos sentidos para a sua vida, a partir das experiências vivenciadas pela narrativa da obra literária, pois “a história literária é capaz de abarcar função emancipadora da literatura, que, ao transformar percepções de vida, é capaz de propor novas formas de vê-la e de relacionar-se com ela” (Zappone, 2008, p. 162).

Numa perspectiva complementar às proposições de Jauss, Iser (1996), outro relevante teórico da Estética da Recepção, dedica-se a estudar os efeitos que a leitura exerce no leitor, a partir da sua interação com o texto. Os textos possuem “espaços vazios” que somente podem ser preenchidos pelo leitor, a partir da aquisição de uma maturidade leitora e da evocação da memória coletiva que atravessa a sua história e o constitui enquanto sujeito sociopolítico. O teórico ressalta que as “potências de negação”, exercendo função comunicativa e tornando-se responsáveis pelo “cancelamento” de dados familiares e convicções particulares, norteiam a interação que ocorre entre o leitor e o texto, sem que se perca de vista aquilo que é cancelado. Dessa forma, a atividade de constituição do leitor acontece no momento de sua interação com o texto, ainda que assimétrica, ao projetar seus horizontes de expectativas para ocupar os lugares vazios nele existentes. Imergindo-se para dentro da narrativa ou poesia e estimulando sua imaginação para dar significação ao não-dito, o leitor situa-se “[...] a si mesmo em relação ao texto” (Iser, 1998, p. 107).

Como formar leitores literários que consigam, na leitura de textos literários, extravasar a superficialidade textual e movimentar a imaginação, projetando horizontes de expectativas que lhe permitam submergir nas experiências humanas apresentadas pela obra e, ocupando os espaços vazios, vislumbrar outras visões de mundo, sensações, e ressignificar-se? Responder a esse questionamento envolve conhecer o próprio espaço de leitura no qual se insere o leitor, já que a construção de uma memória literária acontece a partir das experiências subjetivas desse leitor com as práticas de leitura.

Michèle Petit (2009), em sua obra intitulada *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, revela a leitura literária como a arte na qual uma “voz” ficcional, narrativa ou poética, unida à “voz” real do seu leitor – desencantada, silenciada, solitária e atravessada por desejos, angústias, traumas e decepções – pode proporcionar a reorganização de

subjetividades e, por consequência, a reconstrução de identidade e de (re)pertencimento no mundo.

Ao relatar experiências da prática da leitura literária em culturas diversificadas e em contextos de crise, tanto de ordem socioestrutural, tais como a pobreza, a violência e a desigualdade social, quanto de ordem subjetiva do ser humano – existenciais – em diversos países do mundo, especialmente na América Latina, evidencia a potência da literatura como instrumento humanizador e de resistência às adversidades. Isso implica no fato de que “não é somente um reconhecimento de si que a literatura permite, mas uma mudança de pontos de vista. Um encontro com a alteridade e, talvez, uma educação com os sentimentos” (Petit, 2009, p. 110). Em ambientes críticos e adversos, a literatura, enquanto dimensão poética e metafórica, constitui-se no espaço belo e fantástico pronto para ser habitado, pois ela “[...] é parte integrante da arte de habitar que nos resulta essencial” (Petit, 2009, p. 98). E, uma vez acessada e habitada, regressando-se à realidade, as experiências vivenciadas pela imersão do leitor na narrativa literária excitam à reelaboração e à ressignificação do seu espaço subjetivo, permitindo, a partir de uma possível desarmonia subjetiva inicial, (re)estabelecer um diálogo consigo, com o outro e com o mundo que o rodeia.

Por isso não basta que se tome as obras literárias como objeto de letramento para constituir o letramento literário. Na verdade, o que é fundamental para essa aprendizagem sociocultural é que essas obras sejam lidas de maneira literária, daí a reivindicação que fazemos da apropriação literária da literatura - o que implica considerar os textos quanto os repertórios de leitura - como base da definição e prática do letramento literário (Cosson, 2021, p. 86).

A formação do leitor literário, enquanto processo gradual e permanente, não acontece com a simples leitura de textos literários, informativa e superficial, mas pela experiência da leitura literária de textos literários que tenham significação para o leitor, a partir de modos específicos de leitura, sendo de suma importância a figura do professor e/ou do mediador para que esse processo dê resultados eficazes. Assim, o professor e/ou o mediador sendo, primeiramente, leitores e constituindo-se em agentes formadores de leitores literários, dentro ou fora do ambiente escolar, devem “[...] sistematizar e oferecer oportunidades de manuseio da linguagem literária que ampliem o repertório e aprofundem o modo de ler literário” (Cosson, 2021, p.87).

Petit (2009), ao relatar as experiências dos mediadores de leituras e suas estratégias de mediação, ressalta que os objetivos adotados eram “plurais” – oportunizar acesso à apropriação da cultura escrita por meios diferentes dos utilizados em sala de aula; compartilhar experiências estéticas; auxiliar na construção da criticidade e da cidadania ativa do leitor ou comunidade de leitores.

Compreender a leitura literária como um potente instrumento humanizador, a qual pode contribuir para o processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade, é integrá-la à concepção de uma justiça restaurativa que transcenda os propósitos objetivos do cumprimento da pena (Benaglia; Heller, 2023). Ela propicia uma possível e singular (re)construção do ser humano. Quando os laços sociais são enfraquecidos e acompanhados pela desvinculação com a história, a cultura e os lugares familiares, as feridas emocionais se tornam mais intensas (Petit, 2009). E, dessa forma, “Sair de uma crise, elaborá-la e superá-la, pressupõe, ao contrário, recuperar vínculos capazes de garantir uma continuidade, um contexto, e reencontrar, [...], um ou vários “outros significativos” (Petit, 2009, p. 141).

Nessa perspectiva, pensar a leitura literária de textos literários no contexto dos projetos de remição de pena ou outras atividades de leitura, desenvolvidos nos estabelecimentos prisionais, é vislumbrar a recepção da literatura mediante práticas de leituras literárias que construam habilidades e oportunizam acesso à cultura escrita. Uma leitura literária que contribua para que as pessoas privadas de liberdade estabeleçam uma relação de significação com o que leem, constituindo-se em leitores (Cosson, 2020; 2021) a partir da experiência literária que poderá, também, auxiliá-las no processo de uma reconstrução subjetiva e com o meio social. Em uma pesquisa relatada por Verdiani (1998, p.542), sobre um adulto que aprendeu a ler e escrever na prisão, a autora ressalta que o domínio da escrita foi fundamental para que o indivíduo pudesse criar uma conscientização de sua problemática pessoal, o que acentua o caráter subjetivo que constitui o ato de ler e escrever (neste caso) e nos dimensiona a sua importância na revalorização da própria experiência de vida.

4 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA COMO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: REPENSAR É PRECISO!

A subjetividade, acessada pela experiência da leitura literária de textos literários, dá-se mediante a projeção dos horizontes de expectativas do leitor para além da perspectiva ficcional trazida na narrativa da obra literária (Jauss, 1994), preenchendo os espaços vazios nessa presentes (Iser, 1996), questionando valores, negando convicções, até então, concebidas como verdades absolutas para, assim, poder reencontrar-se na experiência ficcional e ressignificar o seu mundo cotidiano. É por meio dessa consciência e criticidade que o leitor, evocando memórias sociais, culturais, familiares e afetivas, pode enxergar-se na experiência apresentada na narrativa ficcional e (re)criar sua própria narrativa, dando a ela uma continuidade. Expandindo os conhecimentos sobre si, reconstrói-se subjetividades que, ante as adversidades enfrentadas, tendem a estar fragilizadas e “doentes” (Petit, 2009).

Daí a importância das práticas de letramento literário e, indubitavelmente, de quem figurará como mediador dessa leitura, cuja função é propiciar, por meio de estratégias que explorem os modos de ler literário (Cosson, 2021), a experiência de uma possível leitura subjetiva que poderá auxiliar no processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

Existem, contudo, obstáculos que interferem diretamente na implementação, desenvolvimento e continuidade dos projetos de remição de pena e outras atividades de leitura literária no contexto prisional.

O sistema penitenciário, imbuído de um poder institucional de controle e de disciplina, constitui-se em um grande limitador do acesso às práticas de leitura pelas pessoas privadas de liberdade, pois, coadunando com um errôneo e estigmatizante imaginário coletivo, elege-as à categoria de sujeitos privados de direitos, impassíveis de ressocialização, e burocratizam o acesso da leitura literária nos estabelecimentos prisionais.

A triste e desumana realidade do espaço prisional é resultado da ausência de ações estatais destinadas ao acesso a direitos mínimos fundamentais pela população carcerária – saúde, educação, infraestrutura adequada, saneamento básico por meio de esgotamento sanitário, alimentação, dentre outros. O objetivo ressocializador do cumprimento da pena é desviado pela necessidade de sobrevivência, já que o princípio da dignidade humana bate à porta para garantir o mínimo existencial e, quase sempre, é impedido de adentrá-lo. As mazelas que constitui esse ambiente se tornam fatores que desumanizam as pessoas privadas de liberdade. E, assim, a literatura – um possível caminho para a liberdade – oportunizada por meio da leitura literária de textos literários, torna-se uma quimera nesse espaço que, não evidenciando o “eu” e a linguagem da subjetividade, reafirma a segregação e o silenciamento, equalizando os encarcerados e inviabilizando uma possível ressocialização.

Os relatos de experiências trazidos como exemplos para a proposta deste artigo, são confirmados nos dados apresentados pelo *Censo Nacional de Práticas de Leitura* (Brasil, 2023), contrapondo-se, em muitos aspectos, às proposições trazidas pela Resolução nº 391/2021 do Conselho Nacional de Justiça. Importante assinalar que o estudo de Baquim, Oliveira e Arruda (2020) descreve os resultados de um projeto de leitura desenvolvido no ano de 2019, anterior à publicação da citada resolução – 11 de maio de 2021. Ressalta-se, pois, que Costa *et al* (2022) relatam a continuidade desse mesmo projeto, porém abordando outras nuances sobre o trabalho desenvolvido que não a remição de pena pela leitura literária. Por isso, optou-se por não analisá-lo neste artigo. A pesquisa de Pimenta Júnior (2022), por sua vez, relata a experiência e resultados de um projeto de leitura realizado no período de julho a dezembro de 2021, posterior à entrada em vigor da Resolução nº 391/2021.

Baquim, Oliveira e Arruda (2020), sem especificar números, relatam não ser todas as pessoas privadas de liberdade que aderem aos projetos de leitura, pois a participação “se deve

à disposição de cada um em participar e ao comportamento que demonstram no dia a dia do encarceramento” (Baquim; Oliveira; Arruda, 2020, p. 207). Quanto ao grau de escolaridade dos participantes do projeto, poucos terminaram o Ensino Médio, sendo que “a grande maioria deixou de estudar ao longo da educação básica” (Baquim; Oliveira; Arruda, 2020, p. 201). Já em seu estudo, Pimenta Júnior (2022) relata que o projeto de leitura contou com a participação de aproximadamente trinta homens, entre 21 (vinte e um) e 55 (cinquenta e cinco) anos, com percursos de vida e grau de escolaridade heterogêneos.

A inserção da leitura no cenário prisional, especificamente a leitura literária de textos literários, depara-se com problemas enfrentados pelo atual sistema educacional, relacionados ao processo de escolarização – analfabetismo, alfabetização ineficiente e, por conseguinte, carência de habilidades de leitura e de escrita (Brasil, 2023). Contudo, os níveis de letramento, de alfabetização e de escolaridade das pessoas privadas de liberdade, assim incluído o grau de deficiência intelectual, visual e auditiva, não podem se constituir em limitadores do acesso aos projetos e atividades de práticas de leitura literária. A utilização de critérios de seleção para a participação a tais projetos limita o acesso à literatura, enquanto experiência estética e de possível transformação de visão de mundo, e nega o direito público subjetivo à remição de pena. A adoção desses critérios seletivos em projetos de remição de pena transforma a leitura literária em um instrumento punitivo que reforça a segregação social e a privação de direitos por meio de um controle institucionalizado não-ressocializador.

Baquim, Oliveira e Arruda (2020) relatam que a ausência de continuidade do projeto de remição de pena pela leitura se devia à falta de corretores de resenhas. Em face disso, após o convite feito pela Defensoria Pública à Universidade Federal de Viçosa para dar seguimento ao projeto, foi constatada a necessidade de formação dos novos corretores que analisariam e corrigiriam as resenhas críticas. Foi elaborada uma matriz de correção, seguindo-se os critérios adotados pelo Exame Nacional do Ensino Médio: atendimento ao gênero proposto; ortografia e pontuação; legibilidade; coesão e coerência; e posicionamento crítico. Tal matriz, segundo o autor, seria empregada pelos licenciandos a fim de que pudessem, com “competência”, analisar e corrigir as produções do gênero textual resenha crítica. Embora a experiência da leitura literária devesse ser a protagonista dos projetos de remição de pena, a ideia que se tem é que a matriz produzida para a correção das resenhas, colocada à prova aos corretores, seria o fim a se chegar – correção da resenha para a concessão do benefício penal. No relato desse estudo, as obras literárias selecionadas para leitura e os critérios de seleção dessas obras sequer foram apresentados. Tampouco foram descritas as estratégias de mediação de leitura utilizadas.

Já Pimenta Júnior (2022) relata que durante a execução do projeto, o qual ocorreu em contexto pandêmico, foram desenvolvidas oficinas de leitura e escrita por meio de videoconferências, com duração de aproximadamente uma hora e meia cada. As primeiras

oficinas consistiram na leitura e discussão coletiva das obras selecionadas por um grupo formado por professores e alunos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG. Dentre essas obras, foram lidas “Quatro”, de Júlio Emílio Braz; “Odisseia”, adaptação de Luiz Galdino; “Meu pé de laranja lima”, de José Mauro de Vasconcelos; “Do outro lado tem segredos”, de Ana Maria Machado; e “Colecionador de pedras”, de Sérgio Vaz. Ressalta, ainda, que esses textos literários auxiliaram o público-alvo a evocar memórias afetivas, avaliando períodos conturbados de suas infâncias à medida que conheciam a vida de alguns personagens, tais como a do menino Zezé, em “Meu pé de laranja lima”. Puderam, também, repensar questões étnico-raciais por meio da obra de Ana Maria Machado, oportunidade em que foram motivados a utilizarem de aspectos paratextuais para a construção dos sentidos do texto literário.

Observa-se que o projeto de leitura desenvolvido na APAC/Januária, mesmo traçando como objetivo a produção da resenha crítica para a obtenção da remição de pena, buscou aproximar o público alvo do texto literário, auxiliando-o nos percursos de leitura. Diferentemente de Baquim, Oliveira e Arruda (2020), na descrição de Pimenta Júnior (2022) são apresentadas algumas das obras selecionadas pelo grupo, a estratégia utilizada para a mediação da leitura – oficinas de leitura e discussão coletiva por videoconferência – e os impactos da recepção das narrativas de algumas dessas obras pelos leitores.

O discurso leigo, descrente e preconceituoso dos participantes desse projeto, relativo à cultura livresca, quanto ao poder de transformação da leitura, o qual poderia ser obtido sem demandar qualquer esforço e/ou mediação adequada, impactou, sobremaneira, o trabalho desenvolvido (Pimenta Júnior, 2022). Nesse sentido, buscou-se aproximar as pessoas privadas de liberdade do texto literário, colaborando nos percursos de leitura e nos processos de escrita das resenhas críticas, na intenção de desmistificar tais práticas (Pimenta Júnior, 2022).

Pimenta Júnior (2022) também relata que os participantes não possuíam o hábito de ler, nem antes e nem após o encarceramento. A inexistência de obras literárias adequadas ao nível de proficiência leitora do público-alvo do projeto foi considerado um ponto negativo. O autor também afirma que os desafios decorrentes dos níveis de alfabetização e escolaridade presentes no estabelecimento penal, assim como ausência de habilidades em produção e interpretação textuais, fazem com que as pessoas privadas de liberdade tenham insegurança na produção escrita, temendo não receberem a aprovação mínima para a concessão do benefício da remição de pena e, assim, não aderem ao projeto.

Na descrição de Baquim, Oliveira e Arruda (2020), observa-se uma preocupação voltada para a formação profissional dos licenciandos inseridos no projeto de remição de pena pela leitura. Os executores descrevem como ponto positivo as experiências pessoais adquiridas por eles durante o desenvolvimento do projeto, uma vez que desconheciam a realidade do

ambiente prisional – superlotação carcerária, ausência de espaços e salas de aulas específicos para o desenvolvimento das atividades. Dessa forma, puderam “[...] reeducar o olhar a respeito do projeto e do que é educação dentro do sistema carcerário brasileiro” (Baquim; Oliveira; Arruda, 2020, p. 205).

Embora a formação de professores, a partir de experiências diversificadas, seja uma importante temática discutida dentro das Universidades, especialmente nos cursos de licenciaturas, tais como nos de Letras e de Pedagogia, já que, quase sempre, estão à frente da execução dos projetos de remição de pena pela leitura, é imprescindível que, para além da formação profissional, haja um esforço em tornar a leitura literária um possível caminho para a ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Ainda que Baquim, Oliveira e Arruda (2020) reforcem a contribuição do projeto para a reintegração social das pessoas privadas de liberdade por meio do incentivo às práticas de leitura, observa-se que não houve uma adequada preparação prévia, por parte dos executores do projeto, no sentido de estabelecer estratégias para que a experiência da leitura literária dos participantes se tornasse uma possibilidade.

Nesse sentido, para a implementação de projetos de remição de pena pela leitura literária ou outras atividades de leitura no contexto prisional, torna-se indispensável a formação de mediadores que, com competência e sensibilidade, possam desenvolver estratégias de leitura literária de textos literários diversificados. E, assim, também possam conduzir as pessoas privadas de liberdade a um processo de reconstrução de identidade, de expressão de suas subjetividades e de ressignificação de suas histórias, a partir da experiência literária.

Observa-se que Pimenta Junior (2022) compreende a necessidade de mediação da leitura, afirmando que “sem a mediação adequada, ler e escrever podem transformar-se numa prisão dentro da prisão.” (Pimenta Junior, 2022, p. 240). Embora o objetivo central do projeto relatado tenha sido colaborar com os “reeducandos” no processo da produção das resenhas críticas para a concessão do benefício da remição de pena, o autor afirma que as dinâmicas e estratégias de mediação adotadas nas oficinas propiciaram experiências de leitura que os ajudaram a construir conhecimentos e habilidades úteis à vida social, ao exercício da cidadania e à catarse e ressignificação de suas questões íntimas/pessoais.

Para que a mediação da leitura literária nos projetos de remição de pena dê bons resultados, é imprescindível que as pessoas que figurarão como mediadores de leitura sejam ávidos leitores e encantados pela literatura. O mediador que é leitor torna-se capaz de ir além do mero compartilhamento, discussão e exploração de enredo e personagens de obras literárias, para apresentar uma literatura que permita a expansão dos horizontes das pessoas privadas de liberdade, a conexão com experiências de vida, o desenvolvimento de empatia, e uma possível reconstrução e fortalecimento emocional.

Além disso, faz-se necessário um trabalho de curadoria dos textos literários que serão apresentados e mediados, já que a seleção das obras literárias destinadas ao público-alvo devem possuir um caráter estético e de significação para os seus pretensos leitores. Em sua pesquisa, Petit (2009) relata que grande parte dos mediadores que escolheu, de início, utilizar textos literários que refletiam situações semelhantes às vividas pelos leitores em espaços de crise, teve que mudar de estratégia. Os participantes rejeitavam o realismo em busca do fantástico, do maravilhoso, pois, diante da realidade espelhada nos textos literários, eles não possuíam possibilidade de fuga, já que acabavam se confinando com o seu semelhante, com o idêntico a si (Petit, 2009).

A tarefa de mediar textos exigentes, até mesmo os considerados "canônicos", pode ser desafiadora para profissionais que lidam com indivíduos distantes da cultura escrita, com dificuldades de decodificação e, até mesmo, de manter a atenção por longos períodos. Por esse motivo, a opção por textos curtos, de diversos gêneros literários, que possam ser lidos de uma só vez, torna-se uma saída, mesmo que haja um amplo consenso sobre o desejo de oferecer obras de qualidade e uma cuidadosa reflexão na escolha, baseada nos desejos dos participantes (Petit, 2009).

Os trabalhos de Baquim, Oliveira e Arruda (2020) e Pimenta Júnior (2022) demonstram a precariedade das obras literárias que compunham os acervos bibliográficos dos respectivos estabelecimentos prisionais, tendo em vista a ausência de gêneros textuais diversificados, a inadequação das obras ao nível de escolarização e proficiência leitora dos participantes ou que lhes proporcionassem uma significação com suas histórias de vida. Baquim, Oliveira e Arruda (2020) relatam, inclusive, a necessidade de realização de uma campanha de doação de livros para desenvolvimento do projeto. Na ocasião, arrecadaram cerca de cento e cinquenta exemplares, dentre os quais: livros de literatura, bíblicos, livros de gramática e dicionários.

A inexistência de bibliotecas com acervo bibliográfico literário diversificado, acessível a todos os níveis de letramento, alfabetização e escolaridade, inclusive aos portadores de deficiências intelectual, visual e auditiva, torna-se um grande limitador na promoção da leitura literária no espaço prisional. A garantia de acesso da leitura, por meio de projetos de remição de pena ou outras atividades, perpassa, necessariamente, pela urgente efetivação de ações públicas voltadas à criação e/ou à adequada estruturação física de bibliotecas nos estabelecimentos penais. Devem ser integradas à essas ações a composição e atualização de acervos literários diversificados, contemplando autores e temáticas variados, de modo a oportunizar às pessoas privadas de liberdade o acesso a todos os tipos e níveis de literatura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, pode-se afirmar que a temática abordada permitiu legitimar a leitura literária de textos literários como prática essencial para a construção de habilidades que propiciem uma relação de significação dos textos pelo leitor, cuja experiência, advinda de uma leitura subjetiva que aprofunda os modos de ler literários, tende a (re)construir subjetividades fragilizadas e “doentes”. Nesse sentido, torna-se possível vislumbrar a leitura literária como possibilidade a ser alcançada dentro dos estabelecimentos penais, auxiliando no processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

A partir dos projetos de remição de pena pela leitura selecionados e descritos para o objetivo proposto, elucidações puderam ser lançadas sobre questionamentos iniciais feitos para este estudo. Tais questões não foram respondidas de forma definitiva, mas buscou-se pensar sobre o papel da leitura literária no contexto prisional.

Observou-se que a concepção de leitura literária adotada nos projetos relatados é ainda concebida como “moeda de troca”, ou seja, uma leitura horizontalizada que, pela superficialidade e rapidez, busca informações no texto literário para produzir um gênero textual complexo – resenha crítica – o meio para se alcançar o fim: a concessão o benefício da remição de pena.

Em um dos projetos descritos e analisados, é possível reconhecer a aproximação das pessoas privadas de liberdade com o texto literário. Por meio da realização de oficinas de leitura, seus executores puderam colaborar nos percursos de leitura literária dos encarcerados, propiciando-os experienciar situações que os ajudaram a construir conhecimentos e habilidades úteis à vida social, ao exercício da cidadania e à catarse e ressignificação de suas questões íntimas/pessoais.

Em que pese a Resolução 391 do Conselho Nacional de Justiça prever formas inclusivas para se validar a leitura literária, considerando o nível de letramento, de alfabetização e de escolaridade, assim como o grau de deficiência física e intelectual, a “tarefa” de inserir a produção escrita da resenha crítica figurou como objetivo central em ambos os projetos de remição de pena pela leitura analisados. Observou-se, também, a ausência da mobilização de estratégias e dinâmicas de leitura literária que objetivassem a aquisição de habilidades de manejo do texto e a compreensão da linguagem literária. Reafirma-se, pois, a necessidade de práticas de leitura literária no contexto de projetos de remição de pena pela leitura, ainda que não se possa garantir a experiência literária do leitor ou até que ponto esse será sensibilizado pela obra. Os resultados obtidos também dão conta dos obstáculos que interferem na consolidação da leitura literária nos projetos de leitura destinados à remição de pena. A ausência de direitos fundamentais mínimos dos presos, a infraestrutura precária dos presídios, a superlotação carcerária, a ausência de espaços de leitura e/ou bibliotecas e de acervo

bibliográfico literário pouco diversificado e incompatível com o nível de letramento interferem diretamente na implementação, no desenvolvimento e na continuidade dos projetos, quiçá na implementação da leitura literária em seu sentido estrito. É notável, pois, a necessidade de um trabalho conjunto dos atores que compõem o sistema penal, a fim de que possam ser oferecidas condições mínimas para que os projetos de remição de pena pela leitura literária aconteçam em sua essência e que a leitura literária não se constitua em uma mera “moeda de troca” para a concessão do benefício penal.

Além disso, também são recorrentes a presença de atravessadores que interferem na adesão espontânea das pessoas privadas de liberdade aos projetos de remição de pena pela leitura, como o nível de alfabetização e escolaridade. Em ambos estudos descritos, é possível observar que o exercício do direito à manifestação de vontade para a participação dos projetos, conforme determina a legislação, não foi garantido à todas as pessoas privadas de liberdade dos respectivos estabelecimentos prisionais, haja vista a adoção de critérios seletivos: comportamento e o grau de escolaridade. A adoção desses critérios coaduna com um errôneo e estigmatizante imaginário coletivo que elege as pessoas privadas de liberdade à categoria de pessoas privadas de direitos, inviabilizando uma possível ressocialização pela leitura literária.

A partir das análises realizadas, é indispensável que, para a implementação de projetos de remição de pena pela leitura literária ou outras atividades de leitura no contexto prisional, os mediadores atuem com competência, sensibilidade e segurança de seu fazer. A pessoa ou os grupos que figurarão como mediadores da leitura literária deverão propiciar, por meio de estratégias que explorem os modos de ler literário, a experiência de uma possível leitura subjetiva que poderá auxiliar no processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

Nessa perspectiva, pensar a leitura literária de textos literários no contexto dos projetos de remição de pena ou outras atividades de leitura, vislumbrando a recepção da literatura a partir de práticas de leituras literárias que construam habilidades e contribuam para que as pessoas privadas de liberdade estabeleçam uma relação de significação com o que é lido, torna-se uma realidade possível de ser conquistada, ainda que haja desafios e dificuldades a serem superados. Assim, a leitura literária de textos literários poderá auxiliar as pessoas privadas de liberdade em seu processo de “ressocialização”, ainda que esse não seja seu objetivo primeiro. Contudo, é preciso tentar!

REFERÊNCIAS

BAQUIM, Cristiane Aparecida; OLIVEIRA, Vilmar Leila de Oliveira; ARRUDA, Maria Clara Saraiva. *Projeto “remição pela leitura”*: atuação do PET/EDU/UFV – conexão de saberes na educação prisional. Revista eletrônica do Programa de Educação Tutorial, Três Lagoas, v. 2. n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/REPET/TL/article/view/10046>. Acesso em: 10 de set. 2023.

BENAGLIA, Anderson William Marzinhosky; HELLER, Bárbara. *Prisão intelectual: a censura do Estado em livros que compõem projetos de remição de pena*. Anamorphosis – Revista Internacional de Direito e Literatura, Porto Alegre, v. 8, n. 1, 2023. DOI: 10.21119/anamps.8.1.e899. Disponível em: <https://periodicos.rdl.org.br/anamps/article/view/899>. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. *Censo nacional de práticas de leitura no sistema prisional*. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2023/10/censo-leitura-prisional-digital.pdf>. Acesso em: 20 de dez. 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 de set. 2023.

BRASIL. *Lei nº 7.210*. Brasília: Congresso Nacional, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm. Acesso em: 10 de set. 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.433*. Brasília: Congresso Nacional, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 10 de set. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.696*. Brasília: Congresso Nacional, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13696.htm. Acesso em: 10 de set. 2023.

BRASIL. *Portaria conjunta nº 276*. Brasília: Corregedoria da Justiça Federal e Departamento Penitenciário Federal, 2012. Disponível em: https://www.cjf.jus.br/cjf/documentos/portaria_remissaopelaleitura.pdf/view. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. *Recomendação nº 44*. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>. Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. *Resolução nº 02*. Brasília: Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/30000-uncategorised/14906-resolucoes-ceb-2010>. Acesso em: 10 de set. 2023.

BRASIL. *Resolução nº 391*. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918>. Acesso em: 10 de set. de 2023.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 195-216.

COSSON, Rildo. *Ensino de Literatura, Leitura Literária e Letramento Literário: uma desambiguação*. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690/11735>. Acesso em: 15 de set. 2023.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, Lucas da Silva; MARTINS, Maria Eduarda Vieira; ALVES, Samantha Aparecida Correa; BAQUIM, Cristiane Aparecida. *Educação prisional e a remição de pena pela leitura*:

relato de uma experiência formativa em educação e Direitos Humanos. SCIAS. Direitos Humanos e Educação, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 80–102, 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/7115>. Acesso em: 20 set. 2023.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 2. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: editora 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, Marisa. *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. v. 1. São Paulo: Moderna, 2001.

MINAS GERAIS. *Resolução conjunta nº 204*. Belo Horizonte: SEDS/TJMG, 2016. Disponível em: <https://www.tjmg.jus.br/data/files/5B/30/9E/42/D443B510F6A902B5480808A8/RESOLUCAO-SEDS-TJMG-204-2016%201.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2023.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Editora 34, 2009.

PIMENTA JÚNIOR, Pedro Borges. *Retirando a leitura e a escrita do pedestal: experiências de remição pela leitura na APAC – Januária: LínguaTec*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 237–248, 2022. DOI: 10.35819/linguatec.v7.n1.5781. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5781>. Acesso em: 10 set. 2023.

UNESCO. *Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras*. Brasília: Unesco; Governo Japonês; Ministério da Educação; Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149515_spa. Acesso em: 10 de set. 2023.

VERDIANI Tfouni, L. (1998). *A emergência da função poética nos textos escritos produzidos por um adulto que aprendeu a ler e escrever na prisão*. Revista Da Anpoll, 2(5). <https://doi.org/10.18309/anp.v2i5.307>.

Idioma original: Português
Recebido: 04/11/24
Aceito: 06/07/25