



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO ( DOUTORADO )

---

**LEITORES ESCRITORES, EU VI! uma experiência de leitura  
e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais**

**DAVIDSON SEPINI GONÇALVES**

**RIO CLARO – SP  
Março – 2019**



---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO ( DOUTORADO )

---

**LEITORES ESCRITORES, EU VI! uma experiência de leitura  
e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais**

**DAVIDSON SEPINI GONÇALVES**

Tese apresentada ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* de Rio Claro - SP, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

**Linha de pesquisa:**  
**Linguagem-Experiência-Memória-Formação**

**Orientador: Prof. Dr. João Pedro Pezzato**

G635l

Gonçalves, Davidson Sepini

Leitores escritores eu vi : uma experiência de leitura e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais / Davidson Sepini Gonçalves. -- Rio Claro, 2019

191 p. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: João Pedro Pezzato

1. Educação. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Prisão. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: LEITORES ESCRITORES, EU VI: uma experiência de leitura e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais

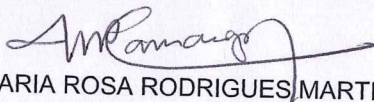
**AUTOR: DAVIDSON SEPINI GONÇALVES**

**ORIENTADOR: JOAO PEDRO PEZZATO**

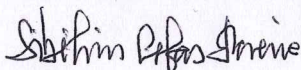
Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



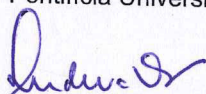
Prof. Dr. JOAO PEDRO PEZZATO  
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



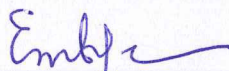
Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO  
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. SIBÉLIUS CEFAS PEREIRA  
PUC / Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - Campus poços de Caldas - MG



Profa. Dra. ANDREIA OSTI  
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. ELENICE MARIA CAMMAROSANO ONOFRE  
Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas / UFSCar - Universidade Federal de São Carlos - SP

Rio Claro, 14 de março de 2019



# **LEITORES ESCRITORES, EU VI! uma experiência de leitura e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais**

Tese apresentada ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* de Rio Claro - SP, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

**Linha de pesquisa:**  
**Linguagem-Experiência-Memória-Formação**

**Orientador: Prof. Dr. João Pedro Pezzato**

Data da defesa: 14/03/2019

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e orientador: Prof. Dr. João Pedro Pezzato**

Universidade Estadual Paulista/UNESP/ Instituto de Biociências – Campus Rio Claro – SP

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo**

Universidade Estadual Paulista/UNESP/ Instituto de Biociências – Campus Rio Claro – SP

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Andréia Osti**

Universidade Estadual Paulista/UNESP/ Instituto de Biociências – Campus Rio Claro – SP

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Sibélius Cefas Pereira**

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/PUCMINAS – Campus Poços de Caldas - MG

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre**

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – São Carlos – SP

---

**Membro Suplente: Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh**

Universidade Estadual Paulista/UNESP/ Instituto de Biociências – Campus Rio Claro – SP

---

**Membro Suplente: Profa. Dra. Joyce Mary Adam de Paula e Silva**

Universidade Estadual Paulista/UNESP/ Instituto de Biociências – Campus Rio Claro – SP

---

**Membro Suplente: Prof. Dr. João Bosco Fernandes**

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/PUCMINAS – Campus Poços de Caldas - MG

---

**Membro Suplente: Profa. Dra. Claudia Cristina Fiorio Guilherme**

Centro Universitário Herminio Ometto de Araras – Araras – SP

**Local:** Universidade Estadual Paulista - Instituto de Biociências  
UNESP – Campus Rio Claro – SP

Dedico,

Ao meu pai José Vitor, falecido durante a execução dessa pesquisa, de quem herdei a calma.

À minha mãe Idiceia, de quem herdei a garra.

À minha filha Thais, presença fundamental em todos os momentos, "pois de tudo fica um pouco. Fica um pouco de teu queixo no queixo de tua filha..." (Drummond)

Aos meus irmãos, Denilson e Dayse, cúmplices nos ganhos e nas perdas.

Às minhas queridas sobrinhas, Malu e Alice, que continuem lendo, cada uma à sua maneira.

Aos que chegaram para ficar... Michele, Otávio e Henrique

Homenagens:

Profa. Dra. Maria Augusta Hermengarda Wurthmann Ribeiro (In Memoriam), por ter instigado e incentivado.

Profa. Isa Vilas Boas, que teve seu filho assassinado em 2016 e hoje atua no projeto de remição de pena pela leitura no presídio de sua cidade, por ser exemplo e inspiração.

*"Meu filho não vai voltar. O que eu procuro é ver o que eu faço para que outras pessoas não passem por isso. A educação, a gentileza, o amor são os meios mais eficientes para combater a violência." (Isa Vilas Boas)*





## AGRADECIMENTOS

Aos leitores e leitoras, que se dispuseram a ler e elaborar as resenhas.

À PUC Minas, pelo respaldo institucional, na pessoa do Pró-reitor adjunto do *campus* Poços de Caldas, Prof. Iran Calixto Abraão, grande apoiador e especial amigo.

À Coordenadora de Extensão, Profa. Teresa Cristina Alvise, pelo incentivo e carinho.

À Bibliotecária Rose Valin Gonçalves Dias, pela disponibilidade e amabilidade.

Aos alunos e alunas que comigo ousaram entrar e atuar onde ninguém quer estar.

À UNESP *campus* Rio Claro, nas pessoas de todos os professores e funcionários, pela receptividade.

Aos colegas de caminhada da PUC MINAS e da UNESP, pelas importantes sugestões.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Pedro Pezzato, por ter acreditado, confiado e apoiado.

Aos gestores de presídios: Adriano de Souza Silva Pupilo, Monique M. Xavier, Rafael Sulino, Baruk Francisco Pinto e Leandra Borges Polita Geraldi, pela fundamental parceria.

Aos outros profissionais e agentes de segurança dos presídios por viabilizaram o desenvolvimento desse projeto de leitura.

À Profa. Doutora Abigail Bastos Evangelista, pela cuidadosa revisão, além das valiosas contribuições.



*He llegado a comprobar que la satisfacción que uno siente al escribir tiene poco que ver con el mérito de lo que escribe.*

*Jorge Luis Borges (2004)<sup>1</sup>*

*Pues ¿qué es un libro en sí mismo? Un libro es un objeto físico en un mundo de objetos físicos. Es un conjunto de símbolos muertos. Y entonces llega el lector adecuado, y las palabras – o mejor, la poesía que ocultan las palabras, pues las palabras solas son meros símbolos – surgen a la vida, y asistimos a una resurrección del mundo.*

*Jorge Luis Borges (1967)<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> BORGES, Jorge Luis, **La Biblioteca, símbolo y figura del universo**. Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial, 2004.

<sup>2</sup> BORGES, Jorge Luis, **Arte poética**. Barcelona: Editorial Crítica, 2001. p. 15-35. (Seis conferencias sobre poesía pronunciadas en inglés en la Universidad de Harvard durante el curso 1967-1968. Traducción de Justo Navarro).



## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar e analisar a participação de leitores escritores presos e presas em três presídios do sul do estado de Minas Gerais, Brasil, que aderiram, durante os anos de 2015 e 2017, ao projeto “Remição pela Leitura”, no âmbito do sistema prisional brasileiro. Esse projeto integrador fundamenta-se na Lei N<sup>o</sup> 12.433/2011, que dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho, e na Portaria Conjunta JF/DEPEN N.º 276/2012, do Ministro Corregedor-geral da Justiça Federal e do Diretor-geral do Departamento Penitenciário Nacional, que disciplina o Projeto da “Remição pela Leitura” no Sistema Penitenciário Federal. Em Minas Gerais, o projeto “Remição pela Leitura” foi instituído pela Resolução Conjunta SEDS/TJMG N<sup>o</sup> 204/2016. A partir de uma perspectiva de pesquisa qualitativa, e adotando um caminho de investigação denominado Paradigma Indiciário, foram analisadas as resenhas elaboradas por presos leitores sob o ponto de vista da experiência de leitura e escrita. O paradigma indiciário busca interpretar os escritos mediante a observação de sinais e indícios reveladores de significados. A fundamentação teórica baseia-se em documentos legais (BRASIL, 2011, 2012; MINAS GERAIS, 2016) e produções teóricas de autores como Petit (2008; 2013), Iser (1996a; 1996b; 1999; 2002), Cândido (2004), Larrosa (2002a; 2002b), Jauss (1994; 2002), Manguel (1997; 2004), Calvino (1982; 1993; 1994; 2001) dentre outros. A questão que se colocou para desencadear o processo de produção da escrita foi: Como se deu a experiência de leitura e escrita no presídio? Durante a análise das resenhas, observou-se tanto uma recorrente identificação dos leitores e leitoras com as obras, tanto no que diz respeito às temáticas, personagens, narrativas, a partir de suas experiências pessoais, bem como a percepção dos efeitos da leitura e da escrita neles e nelas provocados. Os resultados mostraram que foi dado, por parte dos leitores e leitoras, muito valor à possibilidade de ocupar melhor o tempo vivido e, em especial no cárcere, à chance de aprendizagem, além de despertar perspectivas futuras como, por exemplo, o desejo de continuar os estudos e o de obter um melhor convívio familiar e social. Nesse sentido, a experiência de leitura e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais foi considerada transformadora e edificadora.

**Palavras-chave:** Leitura e escrita na prisão. Sistema prisional. Remição de pena.





## ABSTRACT

The current research aims to investigate and analyze the participation of readers writers imprisoned in three prisons in the southern state of Minas Gerais, Brazil, that joined, during the years of 2015 and 2017, the project "Remission for Reading", within the brazilian prison system. This integrative project is based on the Law N<sup>o</sup> 12.433/2011, which provides the remission of part of the penalty execution time due to study or work, and in the Joint Ordinance JF/DEPEN N.º 276/2012, of the Minister of the Comptroller General of the Federal Court and the general Director of the National Penitentiary Department, which disciplines the "Remission for Reading" Project in the Federal Penitentiary System. In Minas Gerais, the project "Remission for Reading" was instituted by the Joint Resolution SEDS/TJMG N<sup>o</sup> 204/2016. From a qualitative research perspective, and adopting an inquiry path entitled Indiciary Paradigm, were analyzed the reviews elaborated by imprisoned readers from the point of view of the experience of reading and writing. The indiciary paradigm seeks to interpret the writings through the observation of signs and evidence that reveal meanings. The theoretical construct is based on legal documents (BRASIL, 2011, 2012, MINAS GERAIS, 2016) and theoretical productions of authors such as Petit (2008; 2013), Iser (1996a; 1996b; 1999; 2002), Cândido (2004), Larrosa (2002a; 2002b), Jauss (1994; 2002), Manguel (1997; 2009), Calvino (1982; 1993; 1994; 2001), among others. The question that arised to trigger the writing process was: How was the reading and writing experience inside the prison? During the analysis of the reviews, was observed, not only a recurrent identification of the readers with the books, but also regarding the themes, characters and narratives, considering their personal experiences, as well as the perception of the effects of reading and writing caused in them. The results showed that it was given, by the readers, a high value to the possibility of a better way of speding the lived time and, particularly in prison, the chance of learning, besides awaken future perspectives, such as the desire to continue studies and to obtain a better family relationship and social life. For that matter, the experience of reading and writing in prisons in the southern state of Minas Gerais was considered transformative and edifying.

**Key words:** Reading and writing. Prison system. Penalty remission.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – W.R.B. sobre “O Conde de Monte Cristo” .....	97
<b>Figura 2</b> – I.R.G. sobre “Margot” .....	100
<b>Figura 3</b> – I.P.M.C. sobre “Mug, menino de rua” .....	103
<b>Figura 4</b> – A.J.F. sobre “O rosto perdido” .....	105
<b>Figura 5</b> – A.P.S. sobre “O menino do pijama listrado” .....	107
<b>Figura 6</b> – A.M.E.M. sobre “Nacinho” .....	110
<b>Figura 7</b> – C.C.P.L. sobre “Otelo” .....	112
<b>Figura 8</b> – A.B.C. sobre “Manobra Radical” .....	117
<b>Figura 9</b> – A.P.S. sobre “O grande culpado” .....	121
<b>Figura 10</b> – T.C.V.S. sobre “Crianças da escuridão” .....	125
<b>Figura 11</b> – A.B.S. sobre “Arsene Lupin: o segredo de Eunerville” .....	127
<b>Figura 12</b> – V.C.T. sobre “Tomás, um leva e traz” .....	130
<b>Figura 13</b> – J.S.F. sobre “Estrela Flora e floresta encantada” .....	133
<b>Figura 14</b> – V.N.R. sobre “Jacaré” .....	135
<b>Figura 15</b> – T.A.M sobre “O fantástico mistério de Feiurinha” .....	138
<b>Figura 16</b> – D.S.M sobre “Cliff (Precipício)” .....	140
<b>Figura 17</b> – A.W.S. sobre “A terra do deus dará” .....	143
<b>Figura 18</b> – A.B. sobre “O primo Basílio” .....	147
<b>Figura 19</b> – F.G.C. sobre “A águia e a galinha” .....	151



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Quantidade de leitores, celas, resenhas e resenhas <i>per capita</i> .....	35
<b>Gráfico 2</b> – Leitores homens e mulheres por faixa etária .....	36
<b>Gráfico 3</b> – Grau de escolaridade dos leitores homens e mulheres .....	37
<b>Gráfico 4</b> – Percentual de leitores, homens e mulheres em relação à quantidade de resenhas elaboradas .....	38
<b>Gráfico 5</b> – Títulos classificados por categoria .....	39
<b>Gráfico 6</b> – Resenhas geradas por títulos .....	40
<b>Gráfico 7</b> – Resenhas elaboradas em relação à escolaridade dos leitores .....	41



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNMP	Banco Nacional de Monitoramento de Prisões
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNP	Cadastro Nacional de Presos
CRESF	Centro de Reintegração Social Feminino de Foz do Iguaçu
CRF	Centro de Ressocialização Feminino
CRM	Centro de Ressocialização Masculino
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PUC Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SEDS	Secretaria de Estado de Defesa Social
TJMG	Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais
UNESP	Universidade Estadual Paulista





## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	23
<b>Alguns eventos (curiosidades) que marcaram o projeto</b> .....	25
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	29
<b>1.1 Os nomes dos leitores</b> .....	32
<b>2 SOBRE LEITORES, LIVROS E RESENHAS</b> .....	35
<b>2.1 O <i>corpus</i> de análise</b> .....	42
<b>3 A ESCOLHA DO MODELO EPISTEMOLÓGICO</b> .....	45
<b>3.1 A leitura das imagens</b> .....	51
<b>4 LEITURA E ESCRITA NO CÁRCERE: O ESTADO DO CONHECIMENTO</b> .....	53
<b>4.1 Considerações sobre o estado do conhecimento</b> .....	60
<b>5 LEITURA: DA PRÁTICA À EXPERIÊNCIA</b> .....	63
<b>5.1 A prática da leitura</b> .....	63
<b>5.2 A experiência de leitura e as ideologias “RE”</b> .....	68
<b>5.3 A leitura como experiência esteticamente transformadora</b> .....	73
<b>5.4 Experiência de leitura, estética da recepção e teoria do efeito</b> .....	81
<b>6 AS RESENHAS</b> .....	91
<b>6.1 Análise das resenhas</b> .....	94
<b>7 RELATOS DA EXPERIÊNCIA</b> .....	153
<b>8 CONCLUSÃO</b> .....	159
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	165
<b>APÊNDICE A – RELAÇÃO DAS OBRAS LIDAS E RESENHADAS DURANTE O PERÍODO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	177

**APÊNDICE B – FORMULÁRIO ADAPTADO DA RESOLUÇÃO CONJUNTA  
SEDS/TJMG Nº 204/2016 ..... 181**

**ANEXO – RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG Nº 204/2016 ..... 183**

## APRESENTAÇÃO

*“Mas se a experiência dos leitores não é radicalmente diferente segundo o meio social, o que difere são os obstáculos. Para alguns, tudo é dado ao nascer, ou quase tudo, para outros, [...]”*

*(PETIT, 2013)*

O projeto de remição de pena pela leitura nasceu por acaso. Após dez anos, entre 2002 e 2012, desenvolvendo projetos sociais em várias regiões do Brasil, por meio de programas governamentais, como o Programa Universidade Solidária<sup>1</sup> e o Projeto Rondon<sup>2</sup>, surgiu a ideia de atuar no sul do estado de Minas Gerais, região de minha residência e de atuação profissional.

A princípio o objetivo era atuar com atividades de leitura. E quando se fala em leitura, a primeira ideia que nos vem à mente é a de que o local apropriado para se atuar nesse sentido é a escola. Houve então a tentativa de montar um clube de leitura numa escola estadual da região. Porém, a iniciativa foi rejeitada pela direção da escola, com a alegação de desinteresse dos professores e o argumento de que já existia leitura suficiente por lá.

Petit (2013) adverte sobre o respeito ao tempos e espaço do desejo de leitura. Percebeu-se então que, naquele momento o desejo não se revelava na diretora e nos professores da escola.

Ainda nesse sentido, Melo, (1999) sinaliza para a necessidade de uma leitura que extrapole os domínios das escolas para que não se caia na ingenuidade de uma associação direta entre leitura e escola. Segundo o autor, há que se levar em conta o profundo caráter social da leitura, que não envolve a persuasão, mas o despertar do desejo.

Foi então que surgiu a possibilidade de desenvolver uma atividade de leitura com presos e presas, a partir de uma reportagem em um programa de televisão

---

<sup>1</sup> O Programa Universidade Solidária – UNISOL, concebido pelo Governo Federal, teve início em janeiro de 1996, com o objetivo de engajar estudantes universitários em projetos voltados para as comunidades carentes em várias regiões brasileiras. Desde 2009 está ligado ao Centro Ruth Cardoso (PROGRAMA UNIVERSIDADE SOLIDÁRIA. São Paulo: 2018).

<sup>2</sup> O Projeto Rondon, também idealizado pelo Governo Federal, mobilizou estudantes universitários nas décadas de 70 e 80 para áreas remotas do país. A nova fase do Projeto Rondon originou-se de uma proposta de reativação do projeto original encaminhada pela União Nacional dos Estudantes ao Presidente da República em novembro de 2003 (PROJETO RONDON. Brasília: 2018).

sobre um projeto de leitura em presídios de Minas Gerais, com vistas à remição de pena.

A primeira visita a um dos presídios foi frustrante, uma vez que nem foi possível ali entrar para apresentar o projeto ao diretor. Em tempos de rebeliões e tentativas de fuga, a leitura foi adiada. Já no ano seguinte, 2015, uma nova tentativa teve sucesso. O projeto iniciou-se timidamente, com apenas seis leitores ocupando espaço em uma sala exígua, próxima à sala da diretoria.

O primeiro pedido foi para que fossem retiradas as algemas dos presos durante o período de leitura, para que pudessem manusear os livros e iniciar uma escrita. Situações muito novas para todos ali. Depois de um breve tempo, a notícia sobre as leituras se espalhou pelo presídio e surgiram muitos outros interessados.

A partir daí o projeto passou a fazer parte da relação de projetos desenvolvidos na PUC Minas *campus* Poços de Caldas como projeto de extensão, e posteriormente tornou-se também projeto de pesquisa, obtendo a adesão de alunos, tanto bolsistas como também voluntários. Concomitantemente, foi elaborado um projeto de doutoramento apresentado ao Departamento de Educação do Instituto de Biociências da UNESP *campus* Rio Claro, recebendo orientações do Prof. Dr. João Pedro Pezzato. Num segundo momento, o projeto estendeu-se a dois novos presídios da região, atingindo cerca de 250 leitores.

Nos três anos de atividades – 2015 a 2017 – muitas experiências aconteceram, como a criação de vínculos com presos, agentes de segurança, gestores e funcionários dos presídios. Mas, especialmente, foi possível um contato muito íntimo com a triste realidade do sistema prisional brasileiro, aqui representado pelos presídios do sul do estado de Minas Gerais. A realidade mais marcante é, sem sombra de dúvidas, a superlotação, entendida como maior responsável pela falta de dignidade humana no cumprimento da pena.

Nas celas, encontravam-se seres humanos amontoados em condições precárias de higiene, sem a menor possibilidade de movimentação e entregues à ociosidade. Alguns apresentavam problemas de saúde crônicos, outros problemas psicológicos, outros ainda carecendo tratamentos dentários. Uma realidade profundamente impactante e desafiadora para quem tem interesse em estimular a leitura como atividade de promoção da cultura e desenvolvimento pessoal.

Nesse momento fica claro que só é possível a adesão do preso a um projeto dessa ordem em função da remição de pena, sem a qual não haveria a menor

motivação para nenhuma atividade tendo em vista as condições de vida lá existentes.

E foi pela referida remição que tudo começou a tomar corpo. O benefício de poder diminuir quatro dias por resenha elaborada e aprovada, podendo acumular até 48 dias de remição no ano, soou como atrativo para os presos e presas que viram na “leitura”, título pelo qual denominaram o projeto, uma possibilidade de diminuir o tempo de permanência atrás das grades.

### **Alguns eventos (curiosidades) que marcaram o projeto**

*“Final, toda leitura é definitiva, toda leitura é provisória.”*

*(PINTO, 2004)*

Um projeto de leitura é um projeto de histórias e estórias. Algumas tristes, outras engraçadas, algumas delas revoltantes, mas todas histórias de pessoas que, sintomaticamente, revelam seus medos e suas visões de mundo, portanto enriquecedoras.

Certa vez foi feito um convite para uma entrevista pela imprensa local que se interessou pelo projeto de remição de pena pela leitura e a gravação foi realizada no próprio presídio. O repórter solicitou que alguns dos leitores dessem uma entrevista falando sobre sua participação. Foi, então, indicado um preso que fazia boas resenhas e era sem dúvida um dos mais participativos.

Após a reportagem ir ao ar chegou ao conhecimento da equipe que o leitor em questão era um preso que havia cometido um crime bastante grave, de grande repercussão e comoção na cidade, o que levou muitas pessoas a fazerem, pelas redes sociais, críticas contundentes ao projeto de remição de pena pela leitura, uma vez que considerou-se que tal criminoso não seria merecedor de nenhum benefício em relação a sua pena.

Essa história corrobora o ideário popular sobre a necessidade do castigo no cumprimento da pena, além de considerar qualquer atividade, mesmo que de caráter cultural e educacional nos presídios como um privilégio e não como um direito.

Outro evento marcante, e que remonta à própria história da leitura, foi a proibição, por parte do Juiz de uma das cidades onde o projeto é desenvolvido, da leitura de alguns livros. O referido Juiz, em visita ao presídio, vistoriou a sala onde

ficam guardados os livros e separou 99 deles, enviando depois ao diretor do presídio a lista com a orientação de que não fossem lidos, sob pena de não ser concedido o benefício da remição para os presos ou presas que os lessem.

Houve certa dificuldade para se entender os critérios adotados pelo Juiz para a proibição. Pareceu ser de cunho religioso, uma vez que a maioria das obras proibidas se tratava de literatura sobre temas espíritas.

A notícia da proibição se espalhou e ocorreu, então, um movimento entre os juízes e advogados da cidade, inconformados com a censura, o que resultou numa petição para que o Juiz em questão voltasse atrás em sua decisão. Na petição, o representante do Ministério Público alegou a laicidade do Estado. Porém, a resposta do Juiz foi enfática: “O estado é laico, mas eu não”. Curiosamente, nesse momento de entrega e defesa dessa tese, ouviu-se da recém empossada Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, frase muito parecida, o que atesta a crise histórica brasileira de se definir o que é público e o que é privado, prevalecendo muitas vezes o segundo que é aplicado no campo do primeiro.

Cabe aqui uma breve problematização. O que incomodaria o Magistrado? Uma interpretação equivocada dos sujeitos-leitores ou uma contaminação de suas subjetividades? Que relação de poder é essa que se autoriza a censura, para além da própria legislação que regulamenta o projeto? O que justifica a exclusão dos livros, mesmo sem tê-los lidos todos? Apenas pelos títulos ou por mera intuição? Qual o lugar dos sujeitos leitores neste contexto arbitrário?

Há que se falar de produção de sentido, mesmo quando não há negociação, como no caso do professor que interpreta o texto para o aluno e direciona o sentido. O Magistrado, por não exercer o magistério, não poderá fazê-lo, sendo, portanto, mais prudente impedir o acesso aos textos.

Assunção (2007, p. 61) dialogando com Foucault (1998) afirma:

O controle externo tem como princípio a exclusão, cujos procedimentos são aqueles da interdição, da separação/rejeição e da vontade de verdade. A interdição exerce seu controle tanto sobre o conteúdo do dizer como sobre o direito do sujeito de dizer o que diz [...].

A leitura errada pode produzir um sentido equivocado e conseqüentemente discursos errados. A leitura do outro – o preso – não pode produzir outros sentidos a não ser os que se referem ao desejo institucional de correção e adequação de



sentidos. O que talvez não esteja sendo levado em consideração é a necessidade do leitor de conectar-se com temas que interajam com sua realidade, com seus anseios e perspectivas. Neste caso o critério de relevância não deveria ser do leitor, de acordo com sua dimensão simbólica?

Retirados alguns livros, outros chegaram e alimentaram o desejo dos leitores, como narrado na obra *Um general na biblioteca*, de Ítalo Calvino: “Panduria, nação ilustre, onde uma suspeita insinuou-se um dia nas mentes dos oficiais superiores: a de que os livros contivessem opiniões contrárias ao prestígio militar” (CALVINO, 2001, p. 74). Na narrativa, o Estado-maior de Panduria interditou a biblioteca. Foi instituída uma comissão para avaliar os livros que logo se deparou com algumas incompreensões:

Mas é inacreditável! Um livro sobre as guerras púnicas que fala bem dos cartagineses e critica os romanos! Precisamos denunciá-los imediatamente [...], mas como é que você deixou passar esse romance? Aqui a tropa se sai melhor que os oficiais! É um autor que não respeita a ordem hierárquica! (CALVINO, 2001, p. 76).

Tais indagações levaram a comissão a se envolver cada vez mais com a leitura e tomar gosto pelas novas maneiras de ver a realidade. Ao apresentarem o relatório final, revelaram novas ideias e possibilidades proporcionadas pela leitura e foram penalizados por isso. Tomaram gosto demais pelos livros que deveriam proibir e foram mandados para a reserva por motivo de insanidade mental contraída em serviço. Desobrigados das atividades militares, dedicaram-se inteiramente à leitura. (CALVINO, 2001). Reflexões sobre esse desfecho nos induzem a indagar se, assim como na ficção, tivesse o Juiz lido os livros, não teria se apaixonado por eles?

Na verdade, nunca houve um critério específico quanto às escolhas dos livros para o projeto. Alguns livros já se encontravam no presídio quando iniciado o projeto de leitura e aos poucos novas doações aumentaram o acervo sem nenhum critério de classificação ou censura. A Resolução Conjunta SEDS/TJMG N° 204/2016 (MINAS GERAIS, 2016) (Anexo A) em seu artigo 3º, parágrafo 1º assevera que as obras devem ser previamente selecionadas pela comissão responsável pelo projeto, mas não estabelece critérios, mencionando apenas em seu artigo 8º inciso I, que devem tratar-se de obras “literárias, clássicas, científicas ou filosóficas, entre outras.” (MINAS GERAIS, 2016). No final da presente pesquisa consta a relação das obras lidas e resenhadas durante o período de sua realização (Apêndice A).

Outro caso relevante que alterou significativamente a dinâmica do projeto de leitura foi a decisão da Juíza que assumiu a comarca de uma das cidades onde o projeto de leitura acontece, declarou apoiar o projeto mas que não concederia remição de pena aos leitores por não concordar com tal expediente, pois, é a favor do cumprimento integral da pena sem nenhum benefício. Segundo o relato da acadêmica do curso de Direito da PUC Minas presente no momento dessa declaração, a Juíza ainda teria complementado: “Preso meu cumpre pena integral”.

Visão singular a da Excelentíssima Juíza, que ignora a resolução estadual e as leis federais, citadas neste estudo, que estabelecem remição de parte do tempo de execução da pena.

Outro evento marcante e que dá o tom das atividades realizadas em presídios ocorreu quando a equipe de alunos e professor se encontrava no pavilhão prisional atendendo os leitores: houve um tumulto desencadeado por uma desavença entre um preso e um agente penitenciário, o que imediatamente incitou toda a população carcerária a gritar palavras de ordem. A equipe de alunos e professor teve que se retirar imediatamente, mas com certa dificuldade, uma vez que o tumulto acontecia na porta do pavilhão. Alguns alunos que atuavam naquele dia estavam no presídio pela primeira vez e o susto foi grande. Contudo, a equipe conseguiu sair do presídio tranquilamente antes que ocorresse qualquer complicação.

É importante dizer do apoio recebido pela administração dos presídios, sem a qual o projeto não se consumaria e também dos agentes penitenciários de segurança, que acompanham as visitas, orientando nas questões de segurança.

Mas infelizmente, muitos agentes penitenciários não aprovam projetos que de certa maneira beneficiam os presos, como é o caso do projeto de remição pela leitura. Dado o perfil dos alunos e alunas que participam do projeto – jovens universitários e universitárias – mesmo seguindo todas as regras referentes às vestimentas permitidas no presídio, é normal que tais jovens chamem à atenção dos presos e das presas. Embora nunca tenha havido a ocorrência de algum preso faltar com respeito aos participantes do projeto, certa vez ouviu-se de um agente penitenciário a seguinte interrogação: “Vocês só trazem mulheres bonitas para os presos. Por que não trazem também para nós?”. Portanto, são muitas distorções, mas que de maneira alguma diminuem a grandeza de um projeto de leitura em presídios que envolve tantas pessoas dispostas a colaborar para que a leitura chegue até os presos e cumpra o seu papel edificante.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao apresentar o livro “Os jovens e a leitura”, de Michèle Petit, Lajolo (2008, Orelha do livro)<sup>3</sup>, lembra o poema “I-Juca Pirama” de Gonçalves Dias, mais precisamente o verso “Meninos, eu vi” e comenta que a autora poderia tê-lo parafraseado abrindo seu livro dizendo: “Leitores, eu vi”.

Essa reflexão inicial, que envolve o índio prisioneiro da tribo dos Timbira e a prática da leitura e da escrita em populações marginalizadas, fez surgir outra paráfrase: Leitores escritores, eu vi, título que desvela a experiência de leitura e escrita em presídios do interior do estado de Minas Gerais.

Cabe ressaltar que, embora a legislação sempre se refira apenas à prática de leitura em presídios como sendo a atividade geradora da remição da pena, o *corpus* de análise do presente estudo é representado pelas resenhas dos leitores, e portanto, a referência à escrita, englobando assim as duas práticas, mostrou-se mais fidedigna ao projeto e à consequente pesquisa. Mesmo porque ambas são práticas de produção de sentido e assim sendo, vão ao encontro da expectativa que se criou por ocasião do início das atividades de leitura e escrita nos presídios.

Nos dizeres de Camargo (2010, p.14):

Se a leitura é fonte e espaço de formação, o que não dizer da escrita, do exercício da escrita? Com todas as letras e marcas que definem a condição social da escrita, não há como desconsiderar a relação que se estabelece, solitária, necessária, tensa, de tortura criadora, que confere um lampejo de existência a si mesmo, porque escreve.

O projeto sobre experiências de leitura e escrita em presídios de cidades do sul do estado de Minas Gerais tem respaldo na Lei Nº 12.433, de 29 de junho de 2011, que dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho (BRASIL, 2011); e da Portaria Conjunta do Ministro Corregedor-geral da Justiça Federal e do Diretor-geral do Departamento Penitenciário Nacional que instituiu, no âmbito das Penitenciárias Federais, o Projeto “Remição pela Leitura” (BRASIL, 2012). Em Minas Gerais, o projeto “Remição pela Leitura” foi instituído pela Resolução Conjunta SEDS/TJMG Nº 204/2016 (MINAS GERAIS, 2016).

---

<sup>3</sup> LAJOLO, Marisa. [Orelha do livro]. In: PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2008.

Na prática, o preso tem o prazo de 21 a 30 dias para a leitura de uma obra literária, e deve apresentar, ao final deste período uma resenha da obra lida, o que possibilita, após avaliação e aprovação da resenha por uma comissão própria, a remição de quatro dias de sua pena. E ao final de até 12 obras lidas e resenhadas, terá a possibilidade de remir 48 dias, no prazo de 12 meses.

A possibilidade de participação no projeto é ofertada a todos os presos e presas uma vez que as atividades de leitura e escrita são realizadas no interior das celas ou no pátio destinado ao banho de sol, não havendo, portanto, impedimento para participação.

Durante as visitas, fossem elas nas galerias onde se encontram as celas ou no pátio onde acontecia o banho de sol, o professor, alunas e alunos participantes da pesquisa mantinham contato com os leitores e leitoras, indagando sobre o interesse em participar do projeto de leitura, esclarecendo as regras, providenciando as devidas inscrições e apresentando os livros para serem escolhidos pelas leitoras e leitores. Na sequência orientavam sobre a elaboração das resenhas a partir do formulário adaptado da Resolução Conjunta SEDS/TJMG N° 204/2016 (Apêndice B).

Logo no início do desenvolvimento do projeto de leitura para remição da pena, ao recebimento das primeiras resenhas com os relatos dos leitores, foi possível perceber que outros fatores passaram a compor a dinâmica da experiência de leitura, como a despreocupação com a remição da pena em favor do gosto pela experiência de leitura; um incipiente, mas criativo diálogo com os personagens e os autores; a tomada de consciência de que a prática de leitura contribui para a mudança no cotidiano do cárcere; o desejo de aprimorar o vocabulário e a caligrafia e até mesmo de escrever um livro; observou-se também nas resenhas, o aprimoramento na estética e no trato com os textos.

Porém, como entender esses e outros fenômenos que podem advir dessa experiência de leitura senão pesquisando de maneira sistemática todos os elementos que a compõem? Elementos esses que vão desde a própria ideia de experiência, aqui também analisada, até as ideias associadas a essa experiência, como as ideologias “RE”<sup>4</sup>: recuperar, ressocializar, repersonalizar, reindividualizar, reincorporar, reinserir, reintegrar e reeducar; e os possíveis efeitos causados no leitor, que porventura possam influenciar sua vida egressa do presídio.

---

<sup>4</sup> O conceito de Ideologia “RE” será esclarecido e contextualizado no item 5.2 da presente tese.

Observou-se na elaboração do estado de conhecimento sobre experiência de leitura que a maioria daqueles que executam projetos de leitura em presídios acredita nessa possibilidade, de que a leitura contribuiria para a diminuição da reincidência criminal.

Daí surge outra questão sobre a possibilidade de ressocializar, reinserir e reeducar quem foi dessocializado, excluído ou privado de educação. Seria possível? A experiência de leitura em presídios estaria, portanto, vinculada a um projeto de legitimação do encarceramento como possibilidade de recuperação do sujeito para que possa voltar a conviver em sociedade? Ou essa experiência se limitaria aos objetivos da Resolução Conjunta SEDS/TJMG N° 204/2016, que o autoriza, a saber:

[...] oportunizar aos recuperandos, os direitos ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, por meio de atividade de leitura e produção de resenha (MINAS GERAIS, 2016, p. 5).

Note-se que o próprio uso do termo *recuperando* revela uma premissa que indica um processo de intervenção no sentido de colocar de volta ao convívio social e à observação às regras estabelecidas, alguém que por algum motivo tomou o caminho errado. Portanto, a leitura contribuiria para a execução desse programa salvacionista.

Questionando as visões apresentadas pelas ideologias “RE” e as que se baseiam nelas e delegam superpoderes à leitura, o presente estudo pretende analisar a experiência de leitura a partir de uma outra via. A via da leitura como um processo de busca do leitor por aquilo que lhe é mais importante, desenvolver nele a capacidade de pensar sobre si mesmo e sobre o mundo de uma maneira autônoma diante da complexidade da vida. Não se trata, portanto, de reumanização ou de qualquer pretensão de “moldar” ou “melhorar” o indivíduo para devolvê-lo à sociedade, mas sim de uma experiência humanizadora em si mesma.

Há que se pensar também que a leitura em si não seria boa ou má e segundo Britto (2015, p. 66, grifo do autor),

[...] nem tem o poder de transformar ou engrandecer as pessoas, individual ou coletivamente. Ler é verbo “transitivo” e, portanto, ao indagar sobre a leitura, seja para considerar seu valor, seja para avaliar a eventual contribuição para a formação de alguém, há de se indagar também sobre os objetivos sobre o qual ela incide, os modos que realiza, as relações que se estabelecem em função dela, etc.

Assim, o presente estudo objetiva, tendo a leitura como referência e a adversidade como cenário, elucidar as possibilidades da experiência de leitura nos presídios, vislumbrando suas potencialidades e seus limites. Acredita-se que, nesse contexto, a experiência de leitura se coloca como um valor.

As resenhas – 20 das 275 produzidas durante o ano de 2017 pelos presos que participam do projeto de leitura para remição de pena – formaram o *corpus* de análise da presente pesquisa.

O paradigma indiciário, por ser um modelo epistemológico voltado para análises qualitativas e buscar interpretações a partir de resíduos e indícios reveladores (GINZBURG, 1989), mostrou-se afinado com os objetivos do trabalho.

### 1.1 Os nomes dos leitores

*“Leitor, é tempo de que esta navegação agitada  
encontre enfim um ponto onde aportar. Será um porto  
melhor para te acolher que uma grande biblioteca?”*

(CALVINO, 1982)

Apenado, aprisionado, detento, detido, educando, em situação de privação de liberdade, encarcerado, internado, interno, preso, privado de liberdade, recuperando e reeducando. Estes são alguns dos termos encontrados na literatura quando se quer referir aos leitores participantes do projeto de remição pela leitura. Chama a atenção a diversidade de nomenclaturas utilizadas, o que indica a dificuldade para retratar por meio desses conceitos a realidade vivenciada pelas pessoas que estão submetidas ao sistema prisional.

Utilizado de maneira consciente ou não, cada termo evidencia situações diferentes de uma mesma realidade. Mas, mesmo os conceitos que enfatizam a pena, a prisão, a detenção, a privação de liberdade e o encarceramento parecem não retratar a realidade das prisões onde foram realizados os projetos de leitura. Menos ainda retratam tal realidade os conceitos que ressaltam a recuperação, a educação e a reeducação. Conceitos como interno e internado revelam a dimensão patológica imputada ao sujeito, fato que se observa não só na literatura, mas no convívio dentro da prisão.

Foi percebido durante as visitas aos presídios que a privação de liberdade sempre apresenta outra realidade, relacionada à falta do mínimo de dignidade

esperada para que se submeta uma pessoa ao cumprimento de uma pena. A superlotação é uma situação que assusta uma vez que transforma celas em jaulas ou gaiolas, dada a ausência de camas, armários para acondicionamento de objetos de uso pessoal e espaço, mesmo que reduzido, para locomoção dos presos. A visão que se tem do corredor do pavilhão é de um amontoado de pessoas misturadas a sacolas e toalhas, frequentemente deitadas em colchões espalhados pelo chão, ironicamente alcunhados de “praia”, sem a menor possibilidade de movimentação. Não raros foram os casos de presos participantes do projeto de leitura reclamando da dificuldade para a elaboração de resenhas nas celas devido à aglomeração, ao barulho e à baixa luminosidade.

Todavia, não parece razoável dizer da privação de liberdade e do cumprimento da pena sem levar em conta o que que isso representa e não está dito.

Importante destacar que optou-se por utilizar nesta tese o termo “preso” para denominar de maneira geral aos que estão submetidos ao sistema carcerário e “leitor” – que na definição de Bourdieu e Chartier (2011, p. 232) é “alguém cuja produção consiste em falar das obras dos outros” – para referir-se aos participantes do projeto de remição pela leitura, evitando-se, assim, o uso de nomes que não correspondem à realidade dos sujeitos leitores, o que poderia indicar mais um estado do que uma definição.





## 2 SOBRE LEITORES, LIVROS E RESENHAS

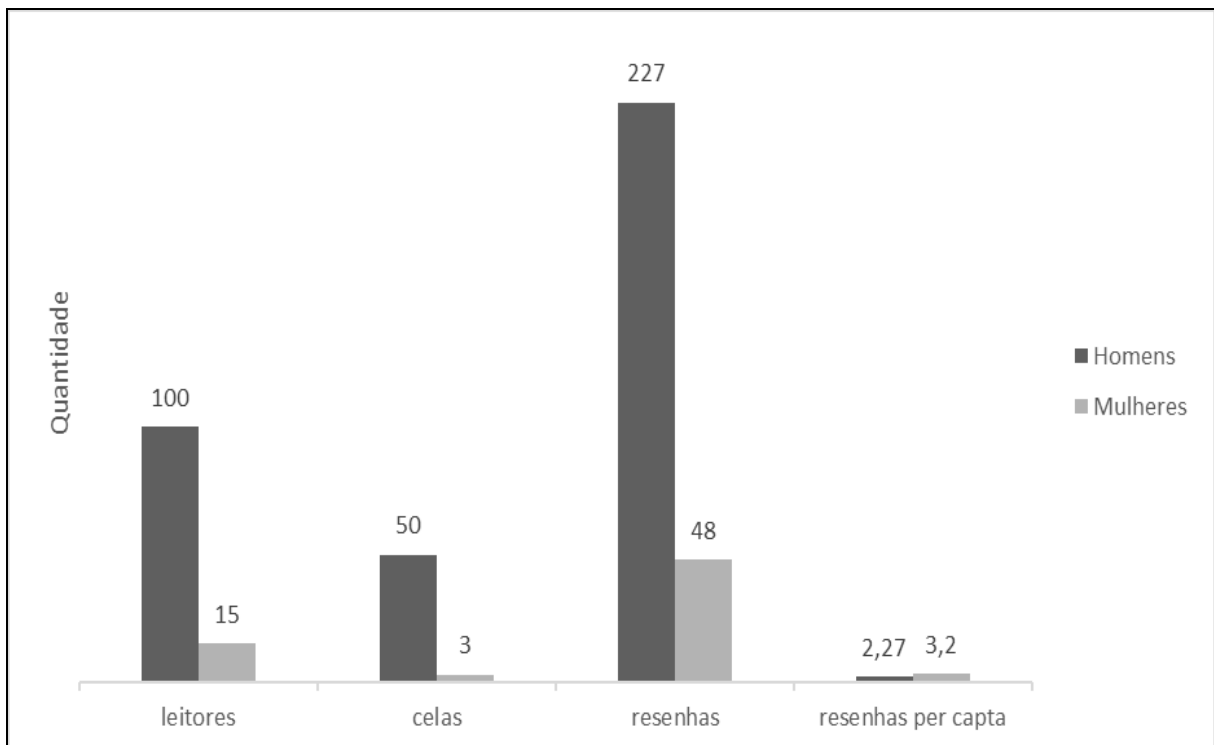
*“Ler é, por assim dizer, uma atividade ampla e complexa que reúne um vasto arsenal de procedimentos, protocolos e ações que precisam ser desdobrados para que se tenha uma clareza maior de sua dimensão.”*

(MARI; MENDES, 2005)

O universo do qual foi retirado o *corpus* de análise da presente pesquisa é composto por 275 resenhas elaboradas por 115 leitores, sendo 100 homens – representando 86,96% dos leitores –, distribuídos em cerca de 50 celas, que elaboraram 227 resenhas, numa média de 2,27 resenhas por pessoa; e 15 mulheres – 13,04% do total de leitores, distribuídas em três celas, que elaboraram 48 resenhas, numa média de 3,2 resenhas por pessoa. (Gráfico 1).

De acordo com o Cadastro Nacional de Presos (CNP), no quadro nacional, os homens somam 95% do total de presos enquanto as mulheres compõem 5% do total (BANCO NACIONAL DE MONITORAMENTO DE PRISÕES, 2018, p. 34).

**Gráfico 1 – Quantidade de leitores, celas, resenhas e resenhas *per capita***

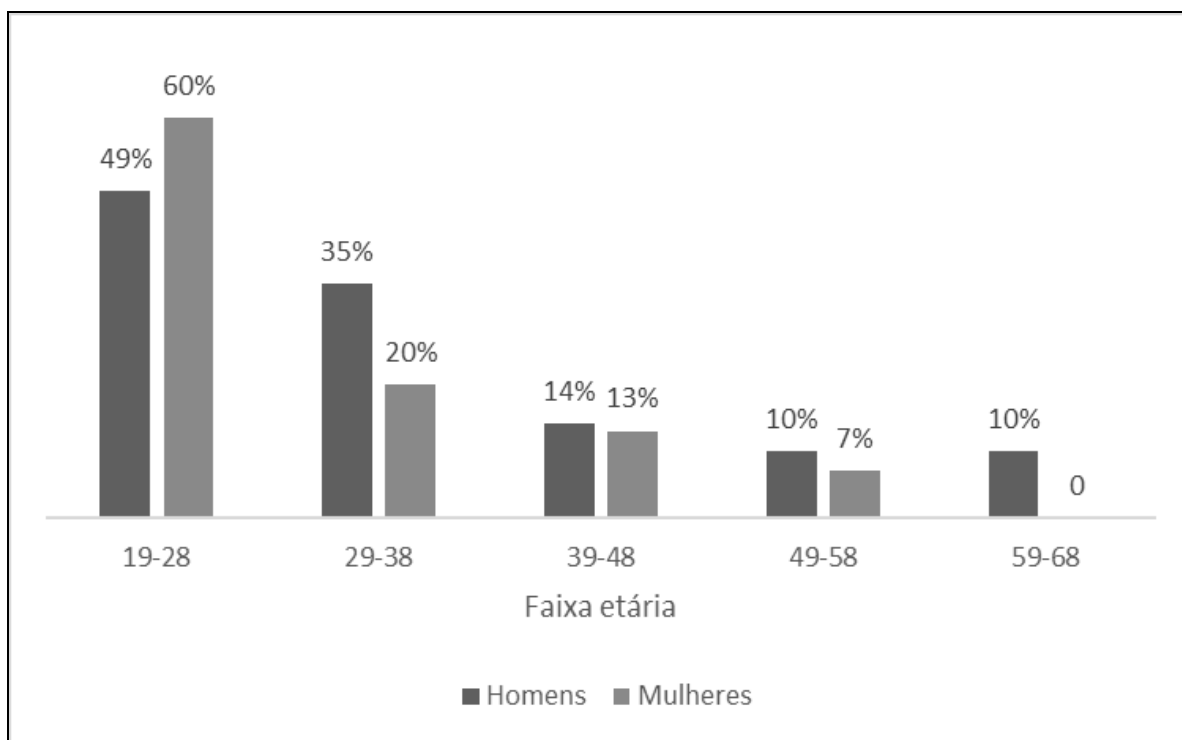


Fonte: Base de dados da pesquisa.

O número maior de homens leitores em relação ao número de mulheres deve-se ao fato de existir nos presídios atendidos pelo projeto de leitura apenas três celas femininas e cerca de 50 celas masculinas. O percentual *per capita* revela a hipótese levantada durante a execução do projeto de leitura de que houve mais interesse e consequente maior produção de resenhas por parte das mulheres em relação aos homens.

Quando aos homens, 49 tinham entre 19 e 28 anos de idade; 35 tinham entre 29 e 38 anos; 14 tinham entre 39 e 48 anos; um tinha entre 49 e 58 anos e um tinha entre 59 e 68 anos. Entre as mulheres, nove tinham entre 19 e 28 anos; três tinham entre 29 e 38 anos; duas tinham entre 39 e 48 anos e uma tinha entre 49 e 58 anos. (Gráfico 2).

**Gráfico 2 – Leitores homens e mulheres por faixa etária**



Fonte: Base de dados da pesquisa.

O gráfico 2 mostra que a maioria dos participantes são jovens entre 19 e 28 anos de idade, o que reflete a realidade carcerária brasileira que é composta em sua maioria por jovens.

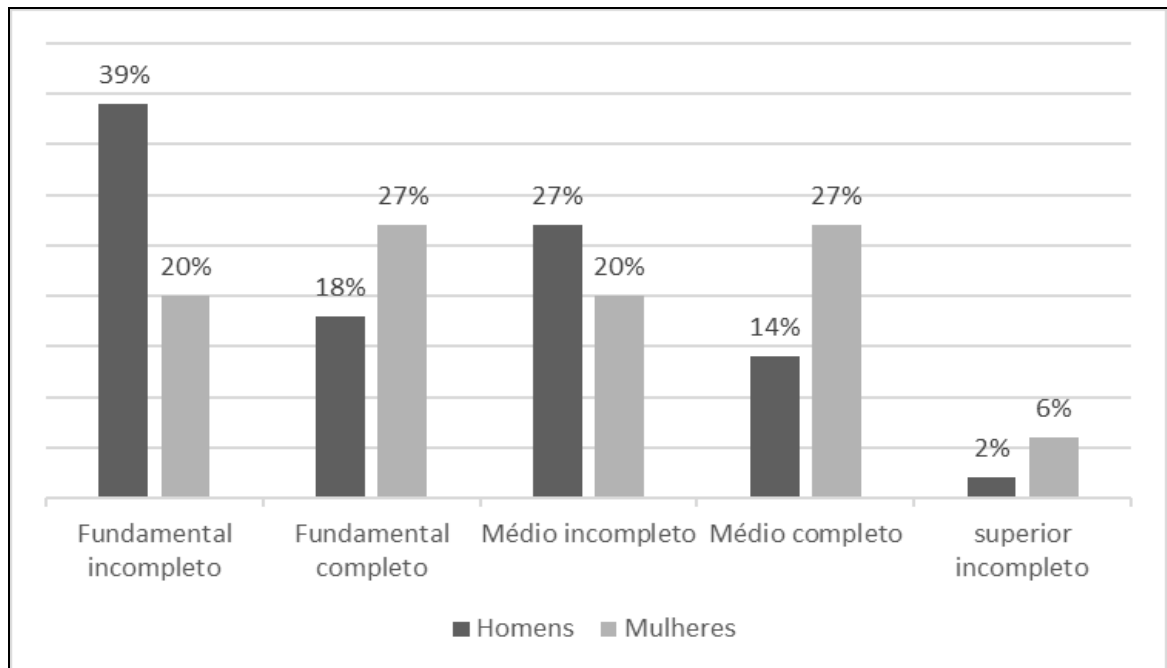
Esses dados são confirmados pelo CNP, ao apresentar em sua edição de agosto de 2018, dados relativos a 53,9% dos presos brasileiros, entre homens e

mulheres, na faixa etária de 18 e 29 anos de idade (BANCO NACIONAL DE MONITORAMENTO DE PRISÕES, 2018, p.51).

Em relação à escolaridade de presos e presas, 39 homens e três mulheres informaram não ter concluído o ensino fundamental; 18 homens e quatro mulheres informaram ter concluído esse nível de ensino; 27 homens e três mulheres informaram ter cursado parte do ensino médio; 14 homens e quatro mulheres informaram ter concluído esse nível de ensino e dois homens e uma mulher informaram ter iniciado o curso superior, mas não chegaram a concluí-lo (Gráfico 3).

Os dados do gráfico 3 relevam que no caso dos homens a maioria não iniciou o ensino médio – 57% –; no caso das mulheres, a maioria iniciou esse nível de ensino, mas não o completou – 67%. Os dados apontam ainda que o maior percentual de leitores, no que se refere aos homens, está entre os que não completaram o ensino fundamental – 39% –, enquanto em relação às mulheres, os maiores percentuais estão entre as que completaram o fundamental e o médio – 27%.

**Gráfico 3 – Grau de escolaridade dos leitores homens e mulheres**



Fonte: Base de dados da pesquisa.

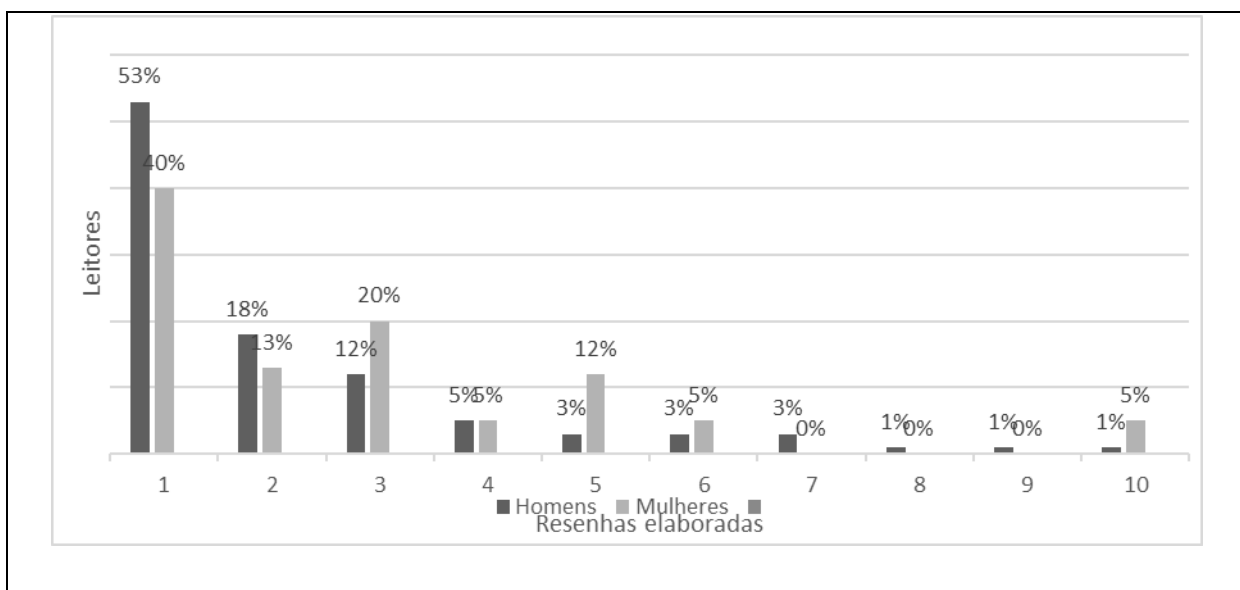
No quadro nacional, os dados, que não fazem menção à categoria sexo, em relação ao universo pesquisado mostram que 78,82% dos presos não iniciou o

ensino médio; e 26,55% não completou o ensino fundamental (BANCO NACIONAL DE MONITORAMENTO DE PRISÕES, 2018, p. 45).

Dentre os leitores, 53 homens e seis mulheres elaboraram, cada um deles, uma resenha durante o período; 18 homens e duas mulheres elaboraram duas resenhas cada um deles; 12 homens e três mulheres elaboraram três resenhas cada um; cinco homens e uma mulher elaboraram quatro resenhas cada um; três homens e duas mulheres elaboraram cinco resenhas cada; três homens e uma mulher elaboraram seis resenhas cada um; três homens elaboraram sete resenhas cada; um homem elaborou oito; um homem elaborou nove; um homem e uma mulher elaboraram dez resenhas cada um deles. (Gráfico 4)

A maioria dos leitores, entre homens e mulheres, elaborou apenas uma resenha durante o período pesquisado. Isso deve-se à alta rotatividade dos participantes, seja por transferência de presídios ou soltura através de alvará.

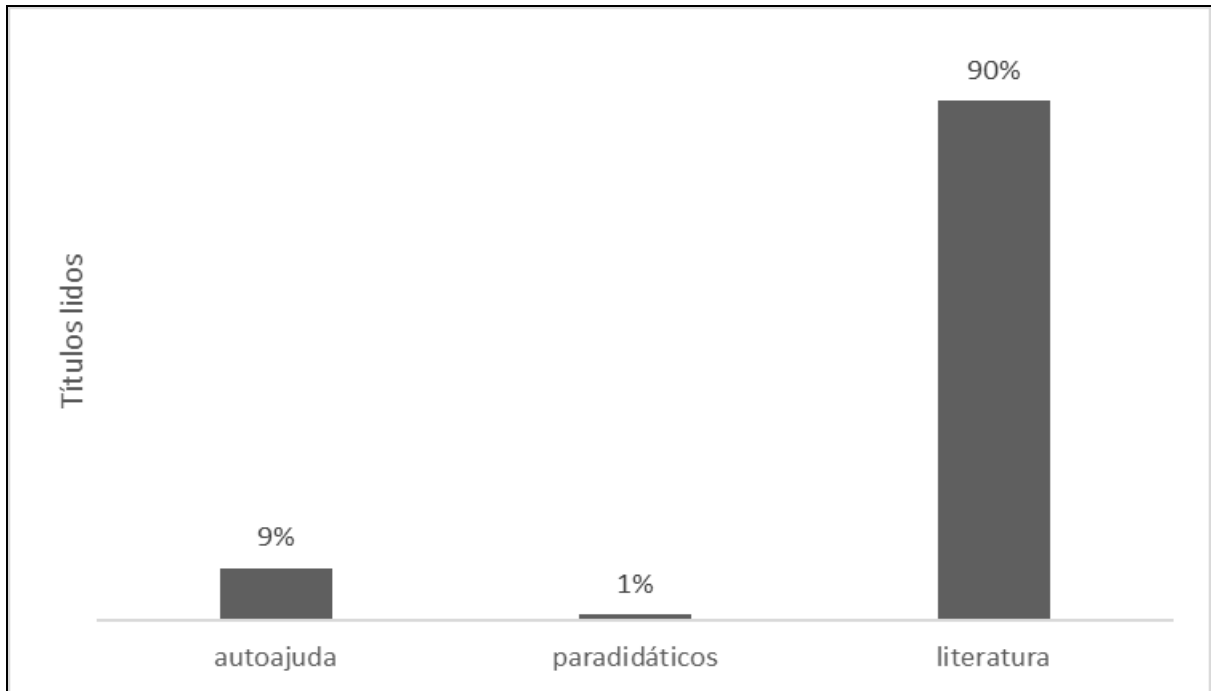
**Gráfico 4 – Percentual de leitores, homens e mulheres em relação à quantidade de resenhas elaboradas**



Fonte: Base de dados da pesquisa.

Com relação aos títulos, estes foram escolhidos pelos próprios leitores entre os disponíveis, seja por já fazerem parte do acervo da biblioteca do presídio ou terem sido recebidos através de doação. Somaram 175 títulos, sendo 15 classificados como livros de autoajuda; um como paradidático e 159 como livros de literatura. (Gráfico 5).

**Gráfico 5 – Títulos classificados por categoria**



Fonte: Base de dados da pesquisa.

A relação entre livros e resenhas elaboradas mostra que 30 livros geraram duas resenhas cada um; nove livros geraram três resenhas cada; seis livros geraram quatro resenhas cada; três livros geraram cinco resenhas cada; um livro gerou sete resenhas, um livro gerou oito resenhas; um livro gerou dez resenhas e os 124 restantes geraram uma resenha cada. (Gráfico 6).

Os livros mais resenhados foram: *A Última Pedra*, de Rogério Evandro Formigoni publicado em 2014 pela editora Unipro que gerou dez resenhas; *Felicidade não tem cor*, de Julio Emilio Braz, publicado em 2002 pela Editora Moderna, oito resenhas; e *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, numa adaptação de Rubem Braga e Edson Rocha Braga, ilustrado por Carlos Fonseca e publicado em 2007 pela Editora Scipione, sobre o qual foram elaboradas sete resenhas.

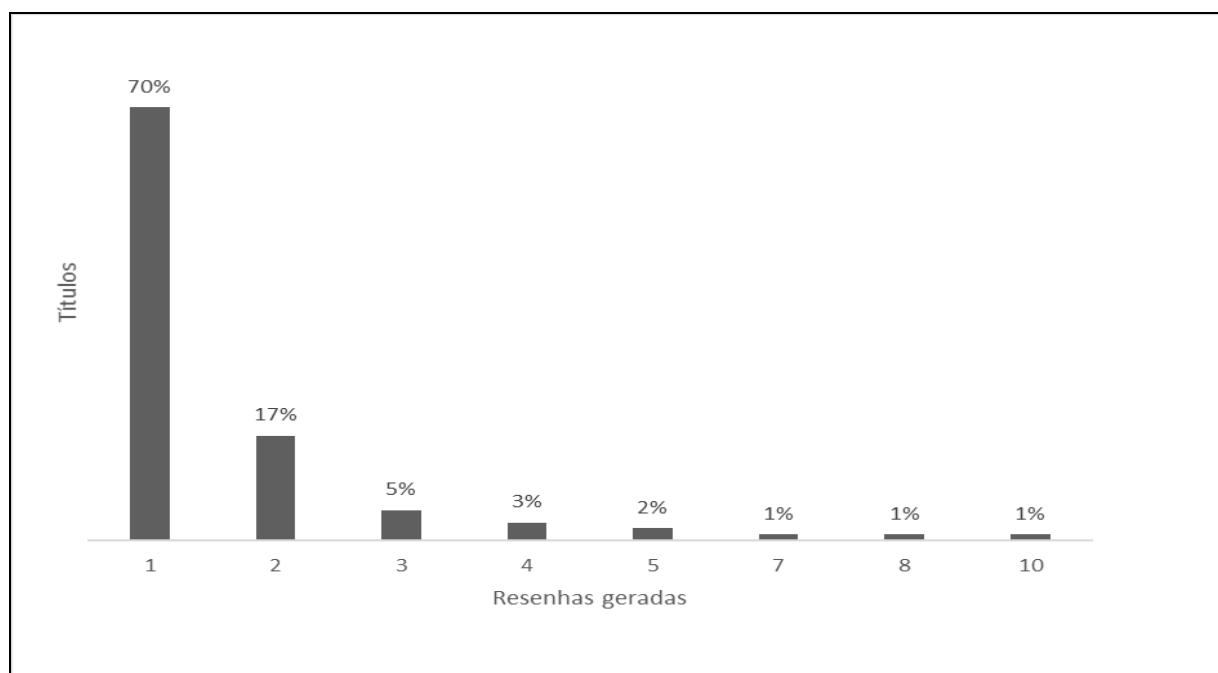
O livro *A última pedra* narra a saga de um jovem viciado que consegue vencer o vício e foi, sem dúvida, o livro mais solicitado entre os leitores do projeto. Muitos deles passaram ou ainda passam pela situação de dependência de drogas e lutam para se livrar do vício, daí a imediata identificação.

Neste contexto, o argumento de Jouve, (2002, p. 22) é significativo:

O sentido que se tira da leitura [...] vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. A leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse que os aceite (JOUVE, 2002, p. 22).

O referido livro é distribuído gratuitamente pela entidade evangélica Igreja Universal do Reino de Deus, que através de sua sede numa das cidades onde o projeto de leitura acontece, disponibilizou vários exemplares.

**Gráfico 6 – Resenhas geradas por títulos**



Fonte: Base de dados da pesquisa.

O livro *Felicidade não tem cor* debate sobre o preconceito racial, entre outros, numa linguagem simples e até mesmo bem-humorada, aborda temas com os quais muitos leitores certamente se identificaram, uma vez que, segundo o CNP, no Brasil, 54,96% dos presos são classificados como pretos ou pardos (BANCO NACIONAL DE MONITORAMENTO DE PRISÕES, 2018, p. 52).

Embora não se tenha feito tal levantamento entre os leitores, é provável que o dado levantado em nível nacional e divulgado pelo CNP se aplique aos presídios pesquisados.

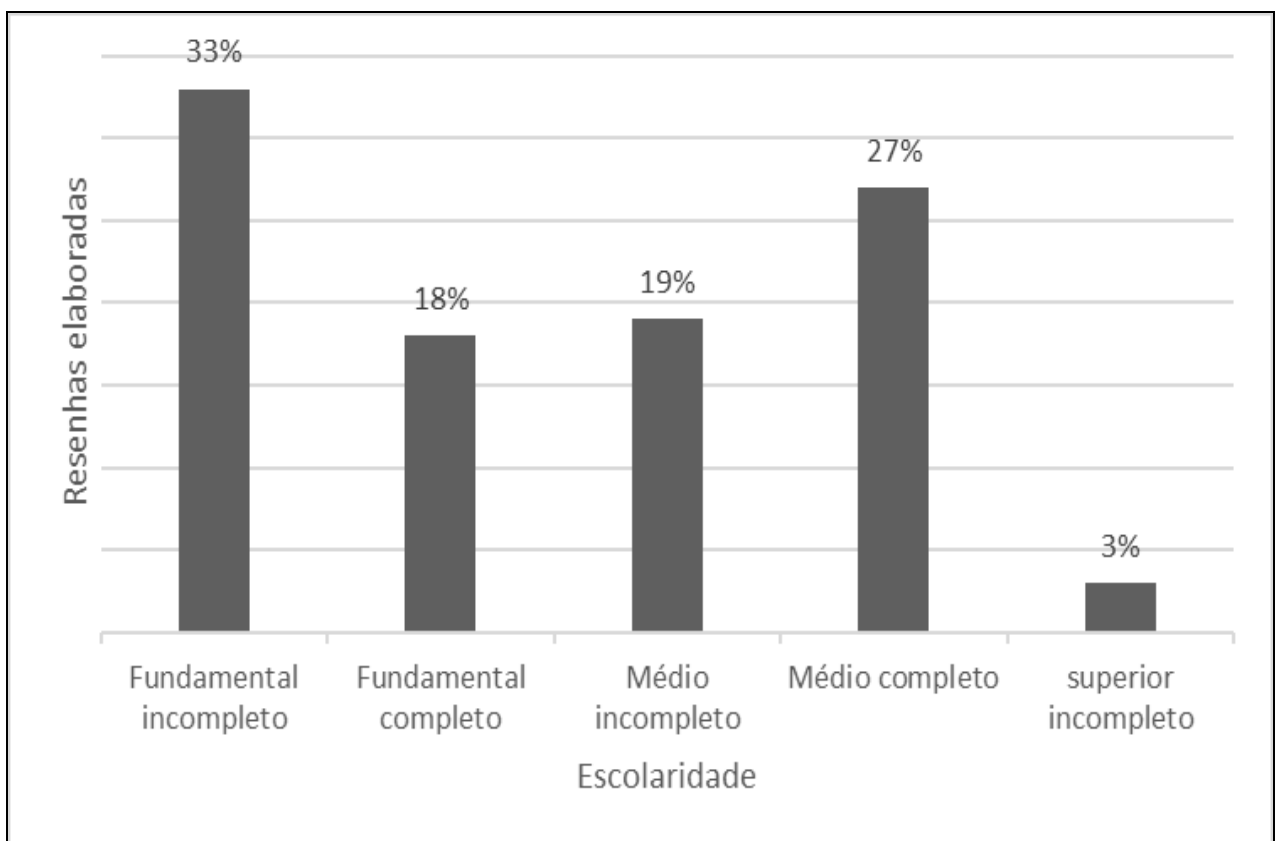
A adaptação do livro *Os Lusíadas*, tornou o épico mais palatável pela linguagem mais acessível e pelas ilustrações que, provavelmente, chamaram a atenção dos leitores. O sucesso do livro entre os leitores do presídio pode revelar

que uma publicação adaptada de um clássico consegue atrair um público ávido por leituras, vindo a fazer sentido em suas trajetórias ou mesmo despertando sonhos de aventura e liberdade.

É o caso das obras que tratam de temas universais com vitalidade surpreendente e, portanto, com capacidade de criar imagens identificadas pelo leitor, assim como nos *cantos* de Camões.

Com relação às resenhas, ao se relacionar a produção com a escolaridade, observou-se que, das 275 resenhas, 90 foram elaboradas por leitores com ensino fundamental incompleto; 51 foram elaboradas por leitores com ensino fundamental completo; 53 por leitores com ensino médio incompleto; 74 por leitores com ensino médio completo e sete por leitores com curso superior incompleto. (Gráfico 7).

**Gráfico 7 – Resenhas elaboradas em relação à escolaridade dos leitores**



Fonte: Base de dados da pesquisa.



## 2.1 O *corpus* de análise

O *corpus de análise* da presente pesquisa é composto por 20 resenhas, 15 delas elaboradas por homens e cinco delas por mulheres. Todos os livros lidos e resenhados pertencem ao gênero literário. Das 20 resenhas, apenas uma não apresentou algum outro modo de compreensão da obra para além da escrita convencional, como um desenho, poesia paródia ou acróstico.

As 20 resenhas foram escolhidas dentre as 275 resenhas produzidas no ano de 2017, durante o desenvolvimento do projeto de remição pela leitura nos três presídios do Sul de Minas Gerais.

Dessas 275 resenhas, 30 estavam incompletas, não sendo, portanto, passíveis de seleção. Oito delas continham elementos incompreensíveis e também não foram selecionadas. As 237 restantes estavam completas e compreensíveis sendo desse universo retiradas as 20 resenhas analisadas.

A partir dessa etapa, foi utilizado o método de amostragem conhecido como *amostragem por saturação teórica*, que possibilitou “fechar” a amostra a partir da constatação de que alguns conteúdos se mostravam pouco significativos, uma vez que repetiam os elementos já visualizados nas resenhas anteriormente analisadas. Ou mesmo não apresentavam elementos capazes de provocar novas reflexões sobre a experiência de leitura em presídios, restringindo-se apenas a resumir o livro e responder de maneira lacônica às questões propostas.

Assim, justifica-se a não inclusão de novas resenhas ao *corpus* de análise em função da percepção de não haver nas demais resenhas, novos elementos analisáveis dentro dos objetivos almejados.

Nos dizeres de Fontanella et al. (2011, p. 389, grifo do autor):

Se não houve fechamento por exaustão (abordando todos os sujeitos elegíveis), deve-se justificar por que se interrompeu o processamento de novas observações e o recrutamento de novos participantes. Uma das maneiras de fazê-lo corresponde ao processo de amostragem por saturação teórica: interrompe-se a coleta de dados quando se constata que elementos novos para subsidiar a teorização almejada (ou possível naquelas circunstâncias) não são mais apreendidos a partir do campo de observação.

Complementa Turato (2003, p. 363, grifo do autor):

Dos principais métodos de amostragem, enumero três modos, começando a comentar por aquele a que mais comumente recorremos: a **amostragem por saturação**. [...] Neste modo, o grupo a ser estudado deve guardar, em seu interno, indivíduos reunidos pelo critério que denomino homogeneidade ampla, situação correspondente a uma soma de características/variáveis em comum a todos os sujeitos que compõem a amostra. O pesquisador, entendendo que novas falas passam a ter acréscimos pouco significativos em vista dos objetivos inicialmente propostos para a pesquisa, decide encerrar sua amostragem. [...] Não se assustem os críticos por haver uma arbitrariedade na decisão do pesquisador em interromper a coleta de dados em um momento que ele próprio determina (TURATO, 2003, p. 363, grifo do autor).

Embora se saiba da particularidade de cada resenha, e da possibilidade de se encontrar indícios singulares em cada uma delas, considera-se a natureza da pesquisa qualitativa e a constatação de que não há aqui a ambição de se abranger uma amostragem representativa que supostamente possibilite traçar certa regularidade, ou padrão de produção de resenhas, a ser generalizada para um universo amplo, o que possibilitou o fechamento das amostras.

Contudo, não está descartada a possibilidade de, em novas pesquisas, recorrer-se a um detalhamento maior utilizando-se um maior número de resenhas, mesmo porque, dadas às características da pesquisa, a não delimitação nos moldes em que foi proposta, poderia incorrer em um erro maior, que seria a redundância em relação aos elementos capturados e conseqüentemente às análises posteriores.

Assim, após a leitura de todas as resenhas disponíveis, retirou-se as consideradas incompletas e incompreensíveis, passando-se a uma nova leitura das consideradas completas e compreensíveis visando selecionar as que comporiam o referido *corpus* de análise.

A partir daí as resenhas que não apresentaram enunciados ou reflexões novas foram consideradas inadequadas para compor o *corpus*. Assim, foram escolhidas as 20 resenhas, aqui apresentadas e analisadas a partir do paradigma indiciário na perspectiva de dar um tratamento adequado aos significados capturados no decorrer do processo.



### 3 A ESCOLHA DO MODELO EPISTEMOLÓGICO

*“Contra o positivismo, que atesta ao fenômeno, ‘só existem fatos’, eu objetaria: não, justamente não há fatos, somente interpretações. Não podemos constatar nenhum factum ‘em si’: talvez seja um nonsense querer este tipo de coisa.”*

*(NIETZSCHE, 2013)*

A pesquisa qualitativa ainda carece de justificativas para além da necessidade metodológica. As questões colocadas por Souza e Kramer (2003, p. 14) podem servir como ponto de partida:

Contra as ilusões ou as seduções da neutralidade e da racionalidade científicas, como equacionar a tensão entre subjetividade e objetividade? Onde encontrar subsídios para compreender o campo do social em que esteja presente o sujeito ativo e criativo?

É nessa tensão que as ciências humanas se desenvolvem, como também é na compreensão desse campo social, heterogêneo e plural que se buscam elementos capazes de traçar os sentidos das produções científicas.

Objetivando elucidar o estudo aqui apresentado, buscou-se, num contexto eminentemente qualitativo, evitar o procedimento de mera flexibilização de uma abordagem quantitativa, mas a adoção de um modelo que, num primeiro momento, não perdesse de vista o contexto em que foi realizada a pesquisa, a saber: a prisão; e num segundo momento, que se evitasse a adoção de processos de categorização que impusessem uma interpretação empobrecedora da leitura manifesta na escrita dos presos. A ideia seria, ao invés de interpretar, buscar indícios, índices, sinas que revelassem os desejos, às vezes conscientes, às vezes não, norteadores das reflexões dos presos a partir de suas leituras.

A inspiração vem de Camargo (2010, p. 14)

No entrelaçamento da leitura e da escrita, há a considerar-se o diálogo intenso e polifônico que vai se estabelecendo, texto a texto, palavra a palavra, entre vozes próximas e distantes, alimentado pelo saber, pela afinidade, pela paixão, pela amizade, na construção de uma ideia ao sabor da pena ou das teclas ou nas contradições intencionais no que se diz, na lucidez quando se reconhece o fantasma que faz o elo entre o autor/escritor e o leitor, ou leitora.

Há que se reportar ao personagem senhor Palomar (CALVINO, 1994) observando as ondas na praia numa tentativa de tirar delas um significado ou um sentido.

Em resumo, não se pode observar uma onda sem ter em conta os aspectos complexos que concorrem para a sua formação e aqueles outros igualmente complexos, a que essa onda mesma dá lugar. Esses aspectos variam continuamente, pelo que uma onda é sempre diferente de uma outra onda; mas também é verdade que cada onda é igual a uma outra onda mesmo que não seja aquela que é imediatamente contígua ou sucessiva; em resumo, existem formas ou sequências que se repetem, ainda que irregularmente distribuídas no espaço e no tempo (CALVINO. 1994, p. 5)

Entender a onda, classificá-la e apreendê-la tornou-se uma tarefa impossível. Mas como não interpretá-la? Se o senhor Palomar não perde o ânimo com as ondas, aqui também não se perde com as resenhas, embora não se queira estar seguro acerca de tudo.

Nesse sentido, diante das abordagens possíveis do *corpus* de análise, resultados de leituras, ao invés de se pensar em modelos metodológicos tradicionais baseados em categorias como coerência, coesão, criatividade e clareza entre outras habilidades, consideradas fundamentais na elaboração de um texto, pensou-se numa solução teórico-metodológica capaz de oferecer possibilidades interpretativas. Soluções que não se limitassem à busca de resultados pensados a partir da produção apenas no sentido usual do termo, pautado em regras básicas protocolares, mas sim nos sentidos dessa produção. A escolha recaiu, então, sobre o paradigma indiciário.

Dessa maneira, Pereira (2000, p.72, grifo nosso) fundamenta a escolha:

Não desconsiderando a validade desse tipo de abordagem, digamos, quase que operacional da leitura, que propiciaria certos protocolos de leitura e produção, situo-me aqui em um outro lugar. Essas abordagens de coerência e coesão vão na linha de uma padronização, ou seja, supor que os textos configuram em certas estruturas, modelos pré-determinados, cabendo ao leitor apossar-se de certas técnicas de decodificação. Ou no caso da escrita, operacionalizar tais técnicas para atingir aqueles modelos determinadores. **Sigo por um sentido oposto, o de chamar a atenção para o fato de que o texto, o discurso, se constroem num constante deslizamento do sentido.** Aquilo que seria uma leitura como produção seria, pois, aquilo que vai na linha mesmo em que o sujeito-leitor, num ato pessoal e com uma especificidade, assume a leitura como um ato seu, intransferível, e daí se insere numa cadeia de sentidos, gerando novos sentidos, singularizando-se.

O paradigma indiciário surgiu no final do século XIX com o objetivo de atribuir corretamente a autoria de obras de arte. Seu autor, Giovanni Morelli, pretendia distinguir as cópias de originais baseando-se não nas características mais vistosas, mas nos pormenores imperceptíveis de uma obra, e por isso, quase sempre ignorados. Segundo ele, esses pormenores constituiriam a chave para o verdadeiro entendimento humano. Tal como modelo epistemológico, estendeu-se às ciências a partir do século XX (GINZBURG, 1989).

No que diz respeito à aplicação do referido modelo à presente tese, pode-se pensar a partir Ginzburg (1989, p. 156, grifo do autor):

Trata-se, de fato, de disciplinas eminentemente qualitativas, que têm por objeto casos, situações e documentos individuais, *enquanto individuais*, e justamente por isso alcançam resultados que têm uma margem ineliminável de casualidade [...].

A leitura da produção escrita a partir do paradigma indiciário possibilita o entendimento do que é relevante através não mais da quantificação de palavras ou linhas, acertos ou erros – apenas forma/conteúdo –, mas por destacar elementos componentes do campo semântico, outrora irrelevantes, e agora, sob a perspectiva indiciária, profundamente reveladores como: “ [...] deslizamento, deslocamento, cadeias, fragmentos, fugas, movimento, funcionamento e sobretudo, discurso” (PEREIRA, 2000, p. 73).

Embora se saiba hoje da validade dos métodos qualitativos e das especificidades das ciências humanas, cabe aqui uma observação sobre o que se poderia pensar como sendo a cientificidade do paradigma indiciário. Não se trata, porém, de tentar validar o paradigma indiciário como método científico, mas de insistir na sua especificidade, tratando-o inclusive como modelo epistemológico e provocando, como Ginzburg (1989), uma analogia com a psicanálise que, ao buscar o não dito ou o dito a partir do ato falho – *mal dito* –, encontra respostas para os sintomas do sujeito analisado.

Em sua obra *Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana*, de 1901, Freud discorre sobre os atos falhos dando inúmeros exemplos e relacionando-os aos motivos inconscientes do emissor da fala. Particularmente no capítulo sobre os Lapsos da Leitura e Lapsos da Escrita, Freud afirma haver uma relação direta entre os equívocos da fala e os da leitura e da escrita, exemplificando com vários casos

desses erros que contêm significação diferente da pensada conscientemente e, portanto, reveladora de desejos inconscientes (FREUD, 1996a).

Segue também Lacan nesse sentido, reforçando a importância do ato falho para o alcance da verdade do sujeito.

Nossos atos falhados são atos que são bem-sucedidos, nossas palavras que tropeçam são palavras que confessam. Eles, elas, revelam uma verdade de detrás. No interior do que se chamam associações livres, imagens do sonho, sintomas, manifesta-se uma palavra que traz a verdade. Se a descoberta de Freud tem um sentido é este – a verdade pega o erro pelo cangote, na equivocação (LACAN, 2009, p. 345).

Outra categoria forte na psicanálise que também auxilia na análise das resenhas é a *identificação*. Pensada por Freud sob vários aspectos, aqui é considerada como o mecanismo baseado na possibilidade ou desejo de colocar-se na mesma situação de outra pessoa, no caso, os personagens dos livros, desenvolvendo emoções semelhantes através de características comuns partilhadas (FREUD, 1996b).

Há de se evocar ainda as correlações do paradigma indiciário com a Análise do Discurso, que também carrega a vocação indiciária. Gregolin (1995) aborda o uso da Análise do Discurso para a descoberta de pistas no texto que levem à interpretação dos sentidos a partir de um contexto sócio histórico. Para Orlandi (2006, p. 2) “A incompletude, a divisão, o político, o inconsciente, a ideologia, as diferenças são uma constante para quem aprende análise de discurso [...] o sentido pode ser sempre outro”. A autora entende a linguagem, a partir da análise do discurso, como uma prática social simbólica, o que vai ao encontro do que se tem buscado nas análises das resenhas sob o modelo epistemológico do paradigma indiciário, levando-se em conta a ligação entre o sujeito que lê e escreve com a sua história. Tudo manifesto pela linguagem.

Pode-se pensar ainda, associando-se a Análise do Discurso com a psicanálise, em trazer a categoria de *efeitos de sentido*, buscando desta feita entender melhor as possibilidades da linguagem literária. Quando Lacan (1998, p. 299) afirma que, “[...] a linguagem humana constituiria, então, uma comunicação em que o emissor recebe do receptor sua própria mensagem sob forma invertida [...]”, parece querer mostrar, analogicamente, que a relação do leitor escritor com o texto lido é pautada nos tais efeitos de sentido, aqui entendidos como aqueles que se

constituem a partir de uma relação entre os interlocutores de determinado texto – escritor, leitor e linguagem – com o contexto. Nos dizeres de Maliska (2003.n.p), “[...] os efeitos de sentido não têm propriedade de tradução, e sim de um achado.” E o achado é aquilo que o paradigma indiciário tem como referência. Portanto, não se trata de buscar um entendimento racional da obra lida, mas do sentido enquanto efeito provocador de novos enunciados, revelados posteriormente na escrita da resenha.

Nesse sentido, e para o presente estudo, os referenciais psicanalítico e da Análise do Discurso compõem o que aqui denominamos modelo epistemológico Paradigma Indiciário, mostrando a singularidade de uma análise de resenhas numa perspectiva das ciências humanas.

A reflexão de Rodrigues (2005) é esclarecedora quando discorre sobre os argumentos de Ginzburg (1989):

O ponto de partida do autor é o dilema que se instaura a partir de Galileu, ou seja: ou as ciências humanas assumem um estatuto frágil para chegar a resultados relevantes, ou assumem um estatuto forte para chegar a resultados de pouca relevância. Para Ginzburg, o paradigma indiciário ao estabelecer uma estreita relação entre natureza e cultura localiza-se no primeiro caso: sem ser rigoroso, no sentido galileano, mas fundando-se num rigor flexível, sensível aos sons, sabores e odores, onde rigor, sensibilidade, intuição e técnica se combinam para chegar à verdade provável; que não é nem a verdade dos positivistas, nem a impossibilidade da verdade dos céticos, nem o relativismo pós-moderno. O que então daria aos fenômenos existentes a sua consistência? *O indício* (RODRIGUES, 2005, p. 5, grifo do autor).

Ainda nessa linha de pensamento, pode-se ir além. Nos dizeres de Duarte: (1998, p. 39): “[...] as disciplinas qualitativas não estão interessadas na quantidade dos dados, mas na sua relevância a partir daquilo que se está investigando”.

Assim, o chamado rigor das ciências naturais torna-se, no entender de Ginzburg (1989, p. 178-179, grifo do autor):

[...] não só inatingível, mas também indesejável para as formas de saber mais ligadas à experiência cotidiana – ou, mais precisamente, a todas as situações em que a unicidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos. Alguém disse que o apaixonar-se é uma superestimação das diferenças marginais que existem entre uma mulher e outra (ou entre um homem e outro). [...] Em situações como essas, o rigor flexível (se nos for permitido o oxímoro) do paradigma indiciário mostra-se ineliminável. Trata-se de formas de saber tendencialmente *mudas* – no sentido de que, como já dissemos, suas regras não se prestam a ser formalizadas nem ditas. Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse



tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: fardo, golpe de vista, intuição (GINZBURG, 1989, p. 178-179, grifo do autor).

O paradigma indiciário, portanto, apresentou-se como modelo epistemológico pelo qual é possível analisar a escrita como outrora se analisou pinturas. Assim, a individualidade do escritor – artista – pode ser percebida em suas predileções, limitações, extravagâncias e até transgressões, que podem revelar seus medos, segredos, limitações, sonhos e possibilidades.

A aplicabilidade do referido modelo de análise diz respeito, portanto, à busca de indícios, nas resenhas elaboradas pelos leitores presos, que demonstrem o valor da leitura nos presídios, revelando como se deu tal experiência a partir dos textos produzidos, dos comentários e das avaliações indicativas de mais ou menos satisfação. Toda escrita é reveladora quando se trata do paradigma indiciário. Todo sinal, todo índice contribui para o esclarecimento da realidade experimentada. É no interior dessa problemática que se situa esse estudo.

Poder-se-ia objetar: não seria um modelo epistemológico fantasioso ou demasiadamente subjetivo? Certamente, como qualquer outro, poder-se-ia dizer. Manguel (1997) lembra que Dante, ao se referir aos tipos de leitura elencou dois principais: o literal e o alegórico. E observa que, na falta do conhecimento do contexto, tudo se torna anacrônico. Assim, a leitura das resenhas deve levar em conta seu processo de criação, o que Manguel (2004, p. 107, grifo nosso) denomina:

[...] o pano de fundo histórico, o vocabulário especializado e até sobre a mais misteriosa das coisas [...] a intenção do autor. Contudo, desde que o leitor e texto compartilhem uma linguagem comum, qualquer leitor (*aqui estamos falando do leitor das resenhas e não o leitor dos livros*) pode descobrir *algum* sentido em qualquer texto.: dadaísta, horóscopo, poesia hermética, manuais de computador e até na linguagem bombástica da política.

Portanto, o que se pretende nesta tese, a partir do paradigma indiciário, é justamente buscar *algum* sentido nas resenhas dos presos, em consonância com o contexto vivido no presídio e captado durante os três anos de convívio nesse contexto. Como argumenta Giannotti (2003, p. 101): “Nem todas as formas de ilusão são enganosas, algumas podem ser reveladoras.”

### 3.1 A leitura das imagens:

*“A imagem, no frontispício ou na página do título, na orla do texto ou na sua última página, classifica o texto, sugere uma leitura, constrói um significado. Ela é protocolo de leitura, indício identificador”.*

*(CHARTIER, 1990)*

Originalmente, o paradigma indiciário é descrito a partir do chamado “método morelliano” de atribuição de autoria nas pinturas. Entre 1874 e 1876, Giovanni Morelli publicou em alemão, sob o pseudônimo de Ivan Lermolieff, suposto estudioso russo, uma série de artigos sobre a pintura italiana em que propôs um método novo de atribuição de autoria. Segundo Morelli, para atribuir corretamente autoria a obras sem identificação e outras atribuídas de modo incorreto, mais que à obra como um todo, seria necessário prestar atenção aos detalhes, aos “[...] pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés”. (GINZBURG, 1989, p.144).

As resenhas dos presos trazem um anexo no qual são manifestadas de alguma maneira, que não a dissertativa, sua compreensão sobre obra, como desenho, poesia, paródia, acróstico ou qualquer outro tipo de manifestação de sua livre criação.

A riqueza dessas manifestações e a possibilidade de conterem sentidos não manifestos no texto escrito, ou até mesmo seu caráter complementar ao texto motivou a aplicação do mesmo modelo. Nos dizeres de Manguel (1997, p. 116): “[...] se o livro é ilustrado, mesmo não conseguindo ler as legendas, posso em geral atribuir um sentido, embora não necessariamente explicado no texto”.

De acordo com Chartier (2011, p.22):

Com efeito, o que é *ler* uma imagem, seja ela simples figura ou composição complexa, quadro de mestre ou linhas e cores jogadas ao acaso? A identificação das diferenças entre os tipos de percepção em funcionamento deve evitar qualquer deslize indevido e não controlado do léxico. Entretanto, as estreitas relações estabelecidas na tradição ocidental entre os textos e imagens, leitura da escrita e leitura do quadro, incitam a colocar como centrais as relações entre a duas formas de representação.

A atividade de reconstrução da saga dos leitores a partir de suas manifestações imagéticas segue a mesma orientação utilizada nos textos das resenhas. Longe de se aventurar numa análise clássica de imagens, o mergulho aqui é nos índices, indícios, atos falhos, erros, lacunas e sentimentos expressos pelos leitores, suficientes para se criar uma narrativa que proponha mais indagações do que apresente respostas, como um enigma que, por ser enigma, deve aparecer.

É preciso pensar como é ler um desenho, uma imagem. Nos dizeres de Marin (2011, p. 119): “Há algo legível no quadro? E em que consiste? Em signos [...] se existem signos no quadro, eles são legíveis?” Se a experiência de leitura envolve a interpretação e até a adivinhação do sentido do texto, é assim também com a imagem? Devemos ler uma imagem como se fosse um texto?

Para responder é preciso pensar a relação entre texto e imagem uma vez que o leitor do livro é convidado a representar com uma imagem o que leu e escreveu, ou seja, uma nova leitura agora contaminada pela própria escrita. Como se desse a ele mesmo outra possibilidade de leitura do texto que apresentou após a leitura do livro. Um novo sentido, enigmático dessa vez, aberto a uma nova interpretação. É como se dissesse: o que vão achar da minha imagem? É uma bela imagem, um desenho interessante, um bom poema ou acróstico?

Portanto, não há como não perceber o caráter dialogal entre texto e imagem, agora sim, lida como parte do texto. O trabalho de análise das resenhas, portanto, passa pelo crivo das imagens anexas ao texto do leitor escritor como parte da proposta de atestar a leitura do livro. Somado aos outros elementos da resenha – título; as informações sobre a obra e sobre o autor; a opinião sobre o texto; o relato sobre a experiência de leitura – a imagem funciona como um corolário do trabalho dos leitores escritores, elucidando os elementos anteriores e abrindo o trabalho para interpretações.

#### 4 LEITURA E ESCRITA NO CÁRCERE: O ESTADO DO CONHECIMENTO

*“Leitores são viajantes, circulando em terras alheias, caçando por sua própria conta em campos que não semearam, arrebatando os bens do Egito para com eles se regalar; como Robinson Crusóé, o leitor tem, diante de um livro, uma ilha a descobrir”.*

*(CERTEAU, 2014)*

O levantamento bibliográfico feito em anais de congressos que foram realizados a partir de 2012, ano da publicação da Portaria Conjunta Nº 276/2012, (BRASIL, 2012), trouxe o panorama das atividades de leitura nos presídios brasileiros, especialmente do ponto de vista qualitativo. O recorte de tempo se deve ao fato de a portaria ter aberto espaço para a disseminação de atividades de leitura nos presídios brasileiros visando a remição de pena além de servir de referência para as regulamentações estaduais.

Tal levantamento se justifica em função de se tratar de relatos a partir de projetos realizados efetivamente em presídios por todo o Brasil, o que resultou num retrato significativo da realidade das experiências de leitura em presídios. Serviu também de parâmetro comparativo em relação ao trabalho realizado no sul do estado de Minas Gerais.

Muitas são as peculiaridades, várias as percepções sobre os processos que envolvem a experiência de leitura. Um rico material, que se apresenta como pano de fundo para uma análise, não só comparativa, mas também integrativa no que se refere às experiências de leitura realizadas no país, a partir do momento em que os legisladores criaram possibilidades de remição de pena pela leitura.

Dantas et al. (2017), expuseram as atividades desenvolvidas pelo grupo de extensão comunitária do Centro Universitário Cesmac durante o ano de 2017. As atividades fazem parte do Projeto “Lêberdade”, executado pela Secretaria de Estado de Ressocialização e Inclusão Social de Alagoas (ALAGOAS, 2017), sendo implantado inicialmente no Presídio Feminino Santa Luzia, com o objetivo de alcançar a remição da pena por meio da leitura e escrita. Os autores acreditam que o projeto foi uma maneira de intervir positivamente no processo de ressocialização das presas por meio da leitura e conseqüentemente na conscientização dos atos que as levaram a delinquir.

Criou-se um ambiente para que as presas refletissem sobre suas atitudes, na tentativa de fazer da pena uma época de meditação e futura reconstrução social. Os autores concluíram que, diante da crise do sistema penitenciário, o projeto representa uma renovação na abordagem do cumprimento de pena, uma vez que aumenta não apenas o nível cultural e educacional das presas, mas promove um processo de reflexão que parece ser um meio capaz de colocar a leitora no centro de sua própria vida ao pensar sobre sua condição de mulher e de presa.

Gonçalves e Calle (2017) desenvolveram uma pesquisa no presídio de Poços de Caldas – MG, que trouxe como tema a prática de leitura como substitutiva da educação escolar, atendendo aos objetivos propostos pela legislação vigente no que diz respeito à ressocialização. A partir de estudos sobre a legislação prisional e a legislação educacional nos presídios e também da análise das resenhas produzidas pelos leitores, concluiu-se que a experiência de leitura no presídio de Poços de Caldas tem atendido parcialmente aos objetivos propostos para a educação escolar em presídios. Pôde-se concluir que, com exceção da qualificação profissional e da certificação, a atividade de leitura no presídio atende aos objetivos do Conselho Nacional de Educação ao instituir a educação nos presídios como processos de ressocialização.

Gonçalves e Pezzato, (2017) apresentam um projeto de leitura para remição de pena no presídio de Poços de Caldas, MG e apontam a legislação vigente e a metodologia a ser utilizada durante a execução do projeto. Relatam que ao receber as primeiras resenhas e também nos textos dos leitores, já foi possível perceber que outros fatores passaram a compor a dinâmica da experiência de leitura, para além do desejo de remição. A pesquisa teve como objetivo entender a experiência de leitura no presídio de Poços de Caldas e, acima de tudo pretendeu buscar novos sentidos para essa experiência.

A partir da questão: “Como foi para você ler no presídio?”, foram analisadas 100 respostas, agrupadas em cinco categorias. A categoria com maior incidência de resposta (36%), fez alusão a algum tipo de reflexão pessoal, revelando que o leitor se sentiu, de fato, provocado pela leitura a ponto de refletir sobre sua história de vida, sua condição atual e as possibilidades e perspectivas futuras.

Os autores concluíram que a experiência alcançou resultados positivos, ao proporcionar um exercício de reflexão (envolvendo perspectivas futuras) e uma

busca de significados e aquisição de novos conhecimentos, para além da remição de pena.

Gonçalves, Santos e Carvalho (2017), desenvolveram atividades de extensão e pesquisa em presídios de três cidades do sul do estado de Minas Gerais. As atividades, realizadas semanalmente nos três presídios, consistiam em distribuir os livros para as leituras, orientar na elaboração das resenhas, e no recebimento das mesmas para encaminhamento à comissão de avaliação. Desenvolvido entre os anos de 2015 e 2017, o projeto se configurou como fomentador do hábito de leitura entre os presos assim como se mostrou eficiente para a efetivação da remição de pena entre os participantes leitores. Os autores consideram que os objetivos de proporcionar aos presos uma experiência de leitura, e busca de novos sentidos para esta experiência, promovendo a ressignificação do cotidiano do cárcere e proporcionando um melhor convívio entre eles foram alcançados para além da remição de pena.

Nascimento e França (2017), realizaram um estudo sobre a educação como estratégia de sobrevivência e mecanismo de ressocialização das mulheres privadas de liberdade no Centro de Ressocialização Feminina Maria Júlia Maranhão, localizado em João Pessoa, PB. Os estudos apontam várias iniciativas em âmbito nacional, que permitem a remição da pena pela leitura de obras literárias. No âmbito do Estado da Paraíba foi instituído pelo Tribunal de Justiça, através do Provimento nº. 13/2013 (PARAÍBA, 2013), a remição por leitura nos Juízos com competência em Execução Penal no Estado da Paraíba, relacionados aos presos sob regime fechado.

Nunes e Costa (2017) apresentam o que elas denominam fruto de uma incursão no sistema prisional de Mossoró, RN, como educadoras e orientadoras do Projeto de Remição pela Leitura. As autoras associaram a proposta da educação às ações complementares de fomento à leitura. O projeto iniciou-se no Complexo Agrícola Mário Negócio com cerca de 800 livros de autores de obras variadas tais como literárias clássicas, romances, livros de autoajuda, poesias, contos religiosos, ficção, drama e outras obras, que passaram por uma seleção para utilização no espaço prisional.

Ainda segundo as autoras, o projeto insere-se em um cenário caótico, e aponta para a necessidade de se compreender o fenômeno do cárcere sob uma nova perspectiva, que possibilite a transformação do espaço prisional, minimizando

os efeitos da cultura da exclusão que agrava a vulnerabilidade social de uma classe já marginalizada e empobrecida. Acredita-se, portanto, que o estímulo à leitura e à escolarização podem ser, expressamente, libertadores e transformadores de realidades, permitindo aos leitores ganhar novas perspectivas para suas vidas.

Gonçalves, Santos e Maffra (2016), apresentaram os resultados de uma pesquisa a partir da experiência de leitura realizada no presídio de Poços de Caldas/MG durante o ano de 2015 levando-se em conta a criação de um meio ambiente cultural em um meio ambiente artificial. Os autores analisaram a legislação ambiental brasileira e as resenhas produzidas pelos presos que participaram do projeto de leitura para remição de pena. Consideraram o ambiente carcerário como um ambiente artificial, por ter sido construído com os objetivos específicos de ressocialização, de educação e a referente punição ao delito. Entretanto, também consideraram o ambiente de leitura um ambiente cultural, por possibilitar o acesso ao patrimônio literário, histórico e científico, assim como por estimular a produção artística. Após analisarem o conceito jurídico de meio ambiente e a legislação ambiental em vigor, concluíram que a experiência de leitura no presídio de Poços de Caldas possibilitou a alteração do meio ambiente carcerário, considerado artificial, em um ambiente cultural.

Hir e Haracemiv (2016) trazem um relato de experiência de leitura, prática pedagógica e experimentações cotidianas no espaço da prisão, como parte da pesquisa de mestrado intitulada “A escrita como procedimento de autoria na educação de jovens e adultos no contexto prisional”. A autora e a orientadora, respectivamente, consideram que, mesmo num lugar destinado ao aprisionamento, ao silenciamento e desumanização, é possível a libertação da palavra.

A pesquisa foi realizada no Presídio Central Feminino de Piraquara, PR com quinze mulheres presas que frequentavam as séries iniciais da Educação de Jovens e Adultos. Vários textos foram lidos para estimular a escrita. Para as autoras, a leitura, a roda de conversa e as atividades desenvolvidas prepararam as educandas para a escrita. Posteriormente foram analisadas as produções escritas das presas e pôde-se concluir que a prática da escrita autoral, mesmo que em fase inicial, teve bastante sucesso, apesar de um espaço tão adverso como o espaço prisional.

Nascimento (2016), narra sua experiência, inicialmente na implantação de um projeto de leitura, no Centro de Ressocialização Masculino (CRM) e no Centro de Ressocialização Feminino (CRF) na cidade de Rio Claro, SP. O autor provoca uma

reflexão a partir dos relatos dos educandos<sup>7</sup> nas rodas de leitura assumindo uma postura crítica em relação ao sistema prisional e à visão social da criminalidade e, conseqüentemente das formas de punição. Nas rodas de conversa as pessoas contavam suas histórias de vida. Constatou-se que a maioria havia crescido na periferia das cidades, tinha frequentado pouco a escola e se envolvido com o uso e a venda de drogas.

Posteriormente o autor, ao dar aulas no CRM, percebeu a recorrência da prática da escrita entre os leitores, entendendo-a como necessidade de se manterem conectados com o mundo além dos muros da prisão. Passou então a explorar em suas aulas – Ciências da natureza – o exercício da escrita. Conclui que, para os presos, escrever na prisão seria um modo de se verem, falarem de si, de buscarem entender a própria existência em meio às regras, às leis. No espaço prisional, seria um modo de conviver com a imposição da disciplina a seus corpos.

Oliveira Junior, Aguiar e Oliveira (2016) relatam suas experiências em oficinas de resenhas no Projeto de Remição pela leitura, desenvolvido na Penitenciária Federal de Mossoró, RN. Realizaram oficinas de resenhas em 12 encontros com os internos na intenção de fomentar a leitura e o desenvolvimento da escrita como forma criativa de expressão, tendo como objetivo final a elaboração de resenhas que estivessem de acordo com as exigências do Projeto. Concluíram que a educação no espaço carcerário é viável do ponto de vista da reflexão que proporciona aos internos, sobre os crimes que cometeram contra a sociedade, e ao mesmo tempo ampliam as possibilidades de se pensar o espaço carcerário como ressocializador.

Raposo e Rodrigues (2016), apresentam um relato das atividades que vêm sendo desenvolvidas pelo projeto de extensão: Direito à poesia: círculos de leitura com pessoas em situação de privação de liberdade em Foz do Iguaçu, PR.

Trata-se da realização de círculos de leitura em duas instituições prisionais da cidade: o Centro de Reintegração Social Feminino de Foz do Iguaçu (CRESF) e a Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II, com presos e presas que se interessam pela atividade. Os autores acreditam que em situações de extrema adversidade, a literatura permite aos leitores se reinventarem, possibilitando sua transformação, especialmente em momentos de crise. Nesse projeto, relatam os autores, que a

---

<sup>7</sup> Em sua narrativa, Nascimento (2016) invalida o termo *reeducando* por defender o termo *educando*, considerando a continuidade da educação em detrimento da ruptura desta na prisão. N. do A.



presença do mediador é fundamental para que a atividade de leitura para remição de pena não se atenha ao seu papel ressocializador e disciplinador, mas, numa literatura que forneça um território de liberdade e indisciplina para questionar inclusive a instituição penitenciária e o sistema judiciário.

O projeto mostrou-se provocador de reflexões a partir da leitura mediada em diálogo contínuo e interdisciplinar com outros debates, como os da antropologia criminal e os da criminologia crítica.

Coimbra (2015), ao apresentar propostas que visam a melhoria da educação prisional tendo como referência a complexidade de tal atividade, trata acerca do projeto de remição de pena pela leitura. Em pesquisa de caráter teórico, chama a atenção para as dificuldades de execução de um projeto de leitura devido às péssimas condições dos presídios brasileiros; apresenta a legislação vigente e seu entendimento sobre a atividade de leitura como atividade de ressocialização.

Em sua pesquisa, Silva e Eiterer (2015) buscaram compreender os processos de escolarização de mulheres que se encontram encarceradas em uma penitenciária feminina em Minas Gerais. A pesquisa visou identificar como essas mulheres vivenciam a leitura e a escrita em salas de aula, a visão delas sobre a efetivação do aprendizado da leitura e da escrita na escola, bem como as consequências desse aprendizado.

Segundo as autoras, o intuito foi compreender a complexidade do mundo prisional feminino, assim como o uso da leitura e escrita presentes nesse contexto. Optaram por uma pesquisa etnográfica e utilizaram-se da observação participante, caderno de campo e de outros registros disponibilizados pela instituição. Os dados foram coletados no período de maio a dezembro de 2013 e organizados, categorizados e interpretados à luz das teorias sobre letramento, sexo, classe, raça e poder. Houve participação das pesquisadoras na vida social do presídio como festas, atividades culturais e educativas. Os resultados apontam para um compartilhamento e socialização de textos muito diversos, dentre os quais livros, jornais, panfletos informativos sobre saúde da mulher e cartilhas sobre direitos e deveres dos presos. A pesquisa concluiu que essa grande circulação de textos no presídio proporciona mais informações às presas, refletindo na ampliação de seu universo cultural.

Em trabalho intitulado “Entre poema e canção: oficina de leitura para mulheres em privação de liberdade”, Macedo e Alves (2015) relatam uma

experiência com o texto poético no ambiente do cárcere, que, segundo eles, teve como objetivo contribuir com a formação leitora de mulheres presas. Foram selecionados alguns textos de autoria feminina, como a canção *Vá com Deus*, de Roberta Miranda, e os poemas *Quantas coisas do amor*, de Paula Tavares, e *Canção do Amor Perfeito*, de Cecília Meireles. Todos têm como tema comum, a separação amorosa.

As oficinas de leitura foram desenvolvidas com as presas do Presídio Feminino de Campina Grande, PB. Os autores perceberam, baseando-se em teóricos como Cândido (2004) e Jauss (1994), que a leitura pode modificar o leitor através de uma alteração na visão de mundo e de si mesmo.

Moura e Araújo (2015), propuseram em uma pesquisa teórica intitulada “O ócio criativo: a importância da leitura como estratégia de sobrevivência no espaço prisional”, uma reflexão sobre a contribuição da leitura na vida social dos presos a partir de amostras de leitura no sistema prisional. Objetivaram demonstrar a contribuição da leitura na ressocialização desses leitores. O estudo caracterizou a leitura como ferramenta de inclusão à medida que foi capaz de ampliar a capacidade de visão de mundo dos apenados.

Os autores consideram, em pesquisa teórica, que a leitura pode ser um dos fundamentos mais importantes no processo de inclusão e ressocialização dos detentos, por ser uma habilidade essencial nas práticas sociais cotidianas. Para esse estudo foi realizada revisão de literatura sobre o tema, cujo resultado apresenta, no referido texto, a conclusão de que a prática da leitura, juntamente com práticas pedagógicas adequadas no contexto da privação de liberdade, fornece aos leitores capacidade de ampliar conhecimentos, proporcionando o desenvolvimento de novas habilidades, como a escrita, aumentando sua autonomia e promovendo a conscientização sobre a necessidade de reintegração social. Acrescentam ainda os autores que o ato de ler ultrapassa o concreto e o objetivo, levando o leitor ao encontro de sua subjetividade, e que, para os jovens e adultos, que estão presos, a leitura vai significar um salto qualitativo em suas vidas.

Negromonte (2014) investigou as práticas de leitura presentes na população carcerária do Presídio de Igarassu, PE, analisando a partir das estratégias empregadas, o que poderia servir de modelo para a universalização da leitura dentre essa população. Partiu de uma perspectiva sociointeracionista, visando detectar peculiaridades na própria atividade de construção dos sentidos, na relação entre

leitor e texto por acreditar na influência direta do meio sobre o ato de ler. Foi feita uma pesquisa de campo qualitativa que avaliou cinco textos produzidos pelos leitores. Concluiu positivamente sobre a efetividade da prática de leitura no processo de ressocialização.

Ao discorrer sobre a importância da leitura nas prisões, Barros (2013), em sua pesquisa teórica, enfatiza o papel dessa atividade como atenuante nos sintomas característicos da vida na prisão. Entende a leitura no presídio como ponte que liga o mundo da prisão ao mundo externo, num movimento simbólico de acesso à liberdade. Considera ainda que se trata de uma estratégia que ajuda a minimizar os efeitos destrutivos da subjetividade que a prisão exerce no indivíduo.

#### **4.1 Considerações sobre o estado do conhecimento**

*“Pode-se transformar um lugar ao lernele”  
(MANGUEL, 2004)*

Optou-se neste estudo por traçar apenas as linhas gerais do estado do conhecimento referente às publicações em anais de congressos que foram realizados a partir de 2012 sobre leitura em presídios no Brasil. Embora se reconheça a riqueza das informações contidas nas fontes pesquisadas, e a possibilidade de se dar a elas um tratamento mais pormenorizado, achou-se por bem ater-se às informações básicas. Entendeu-se que o foco do presente estudo é a experiência de leitura e escrita que se desenvolve nos três presídios do sul do estado de Minas Gerais, escolhidos como *lócus* de pesquisa.

Da produção elencada, num total de 17 trabalhos, quatro foram apresentados em congressos de pesquisa em prisões, cinco em congressos de educação, dois em congressos de leitura; e cada um dos seis restantes foram apresentados em modalidades distintas a saber: congressos de história, pesquisa (auto) biográfica, meio ambiente, extensão, trânsito e traduções literárias e de pós-graduação. Apenas três trabalhos são considerados pesquisas teóricas, sendo que todas as outras pesquisas foram realizadas a partir de práticas efetivas em presídios brasileiros distribuídos pelo território nacional, sendo: seis na região Nordeste, seis na região Sudeste e dois na região Sul.

Em relação às tendências observadas, a primeira, e talvez a principal tendência encontrada é a de considerar a leitura nos presídios como parte de um processo de ressocialização, visto que, dos 17 trabalhos inventariados, oito referiram-se explicitamente à prática de leitura como atividade voltada para a ressocialização dos presos. Essa tendência pode ser compreendida a partir de duas hipóteses: 1. Que pesquisadores tendem a considerar a possibilidade de tal processo nas prisões brasileiras; 2. Que o termo tenha sido usado a partir do senso comum de que toda prisão tem como objetivo a ressocialização; e que, neste caso, a leitura facilitaria esse processo.

Destaca-se, no entanto, uma pesquisa que diferentemente de todas as outras e diametralmente oposta às oito citadas, entende a leitura em presídios como resistência ao processo de desumanização, invalida o conceito de ressocialização e assume uma postura crítica em relação ao sistema prisional.

Entre uma linha de análise e outra situam-se as pesquisas cujos autores não referenciam o conceito de ressocialização, nem tampouco o criticam, por entenderem as atividades de leitura como atividades minimizadoras de sofrimento, capazes de melhorar o cotidiano do cárcere, provocar reflexões, estimular a criatividade, trazer novos significados para as vidas dos presos leitores e até mesmo promover um ambiente cultural dentro das celas.

Outra tendência importante observada, se refere à associação entre leitura e escrita. Tal associação deve-se ao fato da ocorrência de remição de pena pela leitura através da elaboração de uma resenha. Pela legislação vigente sobre a leitura em presídios brasileiros a cada resenha de livro elaborada e aprovada pela comissão responsável, o preso tem direito a quatro dias de remição da sua pena. Não há dúvidas, portanto, e as pesquisas inventariadas revelam esse fato, que a remição de pena é o grande estímulo para a leitura nos presídios.

Nesse contexto, a palavra de ordem é transformação. As atividades de leituras em presídios revelam um desejo de seus promotores de que elas tragam algum tipo de mudança, seja no ambiente, nas práticas cotidianas ou no próprio sujeito. Também o conceito de liberdade é pensando a partir da leitura. Para os pesquisadores, ultrapassar os limites das grades pela prática da leitura se revela um simbolismo recorrente. Também se observa como fato importante nas pesquisas, a associação que se faz entre a prática da leitura, com a consequente aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento intelectual.

Assim sendo, a leitura foi adquirindo significados relevantes nos contextos onde se inseriram as pesquisas, revelando características que se mostraram estrategicamente importantes num ambiente onde predomina a ausência de atividades que possam ir além da simples ocupação do tempo.

Tais atividades, ressocializadoras ou não, transformadoras ou não, libertadoras ou não, certamente traduzem uma experiência edificante, na qual pessoas e livros criam uma interdependência enriquecedora de sentidos para a vida, e vida na prisão.

## 5 LEITURA: DA PRÁTICA À EXPERIÊNCIA

*“É sensato pressupor que o autor, o texto e o leitor são intimamente interconectados em uma relação a ser concebida como um processo em andamento que produz algo que antes não existia”.*

*(ISER, 2002)*

### 5.1 A prática da leitura

*“Se é praticando que se aprende a nadar,  
Se é praticando que se aprende a trabalhar,  
É praticando também que se aprende a ler [...]”.*

*(FREIRE, 2003)*

No prefácio à edição brasileira do seu livro “Os jovens e a leitura”, Michèle Petit é incisiva: “A leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas.” (PETIT, 2008, p. 7). A profundidade dessa provocação desperta outra questão: a que leitura e a que regiões adormecidas a autora se refere?

Em se tratando de um projeto de leitura em presídios pode-se pensar ainda: essas regiões adormecidas seriam aquelas relacionadas à vida em sociedade? Num sentido simbólico, a uma vida longe da criminalidade?

Independente do sentido que a autora pretendeu dar à sua afirmação, ela traça uma linha de reflexão para que se possa pensar a leitura como uma atividade significativa e desestabilizadora diante de qualquer realidade que se apresente como que paralisadora, e até mesmo condicionadora de sujeitos a uma situação marginal em relação ao mundo da cultura e, conseqüentemente, à sociedade.

É como se a privação da leitura privasse também do exercício da vida em sociedade num sentido mais amplo do termo, justamente por privar de possibilidades que extrapolam as verdadeiras interações humanas, para além das ausências do cotidiano que muitas vezes impelem aos equívocos e fortalecem as incapacidades.

Ao ajudar os sujeitos a encontrarem suas próprias palavras, a leitura tende a promover a autonomia e a possibilitar o encontro dos próprios caminhos, a cultivar a

elaboração do mundo interior e a construção de uma identidade própria, para além da rebeldia e em direção à cidadania. (PETIT, 2008).

No espaço de privação de liberdade, uma das possibilidades é a construção de uma nova identidade. Deixar para trás a linhagem familiar e social para criar uma autonomia desvinculada do passado a partir de novas referências e novos valores. Nos dizeres de Petit: “[...] novos círculos de pertencimento, mais flexíveis [...]” (PETIT, 2008, p. 12). Possibilidade remota e escassa, mas possibilidade.

Nota-se aqui um paradoxo: os chamados efeitos da leitura, como a possibilidade do abandono da própria circunstância para o adentramento no fluxo da leitura literária, esse deixar-se levar, essa produção de sentidos; nos dizeres de Barthes (1989), esse pensar com a arte as mais variadas formas de linguagem, esse saber, ao mesmo tempo em que alerta para outras possibilidades, intensifica a visão sobre a realidade da prisão, provocando certamente mais angústia. Afinal, “muita sabedoria, muito desgosto; quanto mais conhecimento, mais sofrimento.” (Ecl 1, 18). Tal reflexão pode ser sentida no relato dos leitores sobre sua experiência de leitura que será explorada na seção sete do presente estudo.

Como exemplo, segue o trecho do relato de G.C.S.:

*“... pois resumindo, um livro nos faz também resumir se tudo que fizemos por estar em uma prisão valeu a pena.”*

Percebe-se que tal paradoxo lançou um novo desafio à leitora citada acima, o de revisitar reflexivamente o passado, o que certamente, apesar da angústia, tende a trazer bons resultados para o seu futuro.

Ler, nos dizeres de Jouve, (2002, p. 109): “é uma viagem, uma estrada insólita em outras dimensões que, na maioria da vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro tempo, deixa a realidade para o universo do fictício, e num segundo tempo volta ao real, nutrido de ficção.”

Requião (2013, p. 111, grifos do autor) ao abordar a experiência estética ligada à leitura e à escrita como produção de sentidos, destaca:

No Ocidente europeizado, sob o regime das tecnologias e da globalização capitalista, ao longo das últimas décadas, quando se vem elaborando paulatinamente certo apagamento de fronteiras, a *produção de sentidos* (uma das decorrências imediatas da atividade da Leitura, aqui enfatizada a Leitura Literária) se oferece ao Artista/ escritor, se nos aproximamos desse

homem em particular, como um campo de horizontes irrestritos à sua produtividade. Entretanto, cabe destacar: a produção de sentidos é tarefa que, hoje, garante protagonismo ao leitor. Ler como escrever, a *leitura como uma escritura*, é síntese dos ensinamentos de Roland Barthes. A passividade do leitor substituída por procedimento agora criativo, autônomo, capaz de dar ao leitor o vigor da criação. Essa é a questão que destaco.

A produção de sentido é uma experiência de desvelamento do texto, de encontro com a obra de arte. No caso da leitura nos presídios, de encontro físico, de início de um processo emancipatório e de ampliação de seu arcabouço cultural. Como no aprendizado de uma nova língua, artística no sentido lato e literária no sentido estrito, mas em ambos os casos, alargadora de fronteiras. Experiência que, de certa maneira, ignora contexto o externo ao qual o leitor está submetido.

À experiência estética pessoal nada se impõe a não ser a produção de sentido, porque inscreve-se no corpo como incentivo para uma reação em direção a um outro Eu. Esse outro Eu, não mais submisso ao passado, mas afetiva e efetivamente ligado ao presente pela experiência vivida. Ao possibilitar outras maneiras de ver, pensar e agir, a experiência estética abre espaço para uma nova resposta às mazelas do cotidiano e às vicissitudes da vida. Trata-se de uma diferente maneira de perceber. A vida forjada pela arte é vida diferente.

A cada encontro – produção de leitura –, entre leitor e obra de arte, um novo sujeito renasce. O *sujeito da escritura*, por sua natureza prática – ele se aplica em *práticas de leitura* – resultado do encontro, *na obra, pela obra e com a obra*, do leitor com o autor e com a vastidão do mundo. (REQUIÃO, 2013, p. 116, grifos do autor).

Para Petit (2008), a compreensão da leitura como transformadora é recorrente. Nesse trecho, referindo-se aos jovens ela diz:

“Compreendemos que por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar o sentido. A encontrar a mobilidade do tabuleiro social” (PETIT, 2008, p. 19).

O que a autora chama de mobilidade social, aqui é pensado como humanização, como se verá a seguir, especificamente no item 5.2 desse estudo, em que se discute a alternativa às ideologias “RE”.

Além disso, a leitura quase sempre foi associada à liberdade. A prática da leitura na prisão, parece traduzir o significado mais profundo da própria palavra



leitura, para além do entretenimento e do lazer. Na prática da leitura, as ideias de isolamento, evasão, distanciamento dos outros, se associam à ideia de um não lugar, uma utopia de liberdade, uma viagem para o centro do mundo, para além da margem, que é o lugar de onde se lê. Ao se descontextualizar, o leitor sai de onde não pode sair, mas sem deixar de aprender. Aprende no devaneio, na fuga do ambiente perturbador, no movimento libertário do exercício da cidadania conseguida pelo distanciamento (PETIT, 2008).

A prática da leitura tem sido associada à ideia de transformação, dada a possibilidade de interpretação do leitor diante do texto, pois é provocadora de momentos de reflexão e busca de novas possibilidades para a sua vida.

Outra associação possível é a da leitura como experiência prazerosa e edificante, responsável por despertar contentamento mesmo em situações desfavoráveis.

Especificamente na prisão, não há como dissociar a leitura das duas vidas: a que se tem e a que se quer ter. Num determinado momento, a história do autor vai dando lugar à história do leitor e tudo se confunde e se transforma. Trata-se de uma experiência em que o leitor, ao ser afetado pela obra no que mais lhe importa, torna-se cúmplice do autor e sente-se contemplado pela escrita do outro. É como se o autor tivesse escrito para ele, e assim, ele não poderia deixar de fazer a sua parte na realização dessa escrita que agora lhe pertence.

Ao realizar a escrita do outro ele realiza a própria escrita e caminha rumo à realização da própria vida. Nesse sentido, a leitura traz o mundo das diversidades e das possibilidades nas adversidades.

A leitura capta o leitor quando ele percebe a pluralidade nas narrativas e nas inúmeras possibilidades de saídas das dificuldades que a vida coloca.

Nos dizeres de Petit (2008, p. 31), citando a leitora Ridha:

[...] Os livros representavam tantas alternativas, tantas possibilidades, saídas, soluções para problemas, e tantas pessoas e individualidades quantas eu podia encontrar no mundo. Pela diversidade dos livros, das histórias, existe uma diversidade de coisas e é como a diversidade dos seres que povoam essa terra e que todos gostaríamos de conhecer [...].

A prática da leitura – nesse estudo, considerando-se a leitura nos presídios – pretende ser a prática da oxigenação e do deslocamento. Possibilidade de

construção de si mesmo, uma vez que o encontro com o texto altera a subjetividade, as percepções, de si mesmo e do mundo, constitutivas dessa subjetividade.

Há ainda que se pensar sobre a autonomia evocada pela leitura. De um jeito ou de outro, todo leitor torna-se um escritor, seja escrevendo sobre o livro que leu – a resenha –, seja apropriando-se das palavras e ideias encontradas nos livros para incorporá-las à suas vidas. É nesse sentido que a leitura liberta. (BARTHES, 1997).

E para entender de qual prática se fala e de que leitura se fala, é mister nos reportarmos a Paulo Freire:

[...] A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquela. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. (FREIRE, 2003, p. 20)

O autor se refere à prática da leitura como prática de vida, de busca dos significados mais profundos, de visões críticas sobre esses significados e de um movimento constante, de caráter dialogante entre escritores, leitores e o mundo em que vivenciam suas histórias.

O diálogo que se estabelece entre o escritor e o leitor é um diálogo entre histórias, em que uma toca a outra e no mesmo sentido, um diálogo entre experiências. O que perturba o escritor num certo sentido, perturba o leitor em outro. É como se a história lida despertasse a história vivida de cada leitor. Esse trabalho de buscar as histórias escondidas em cada um, histórias tristes, reveladoras de realidades adversas vividas no presente, é um trabalho que provoca uma mudança de rumos. Assim como as palavras ajudam a sustentar a adversidade e o sofrimento, incitam à dignidade.

As conversas em torno dos livros possibilitam o compartilhamento e é a partir da verdade compartilhada que o ser humano se faz pertencente ao meio social real, sem subterfúgios ou falseamentos. O leitor se revela na leitura entrelaçada à sua história. É como se no mundo da leitura não houvesse marginalidade, mas tudo fosse intimidade.

A prática da leitura no presídio, na perspectiva do projeto de remição pela leitura, é, sem dúvidas, uma prática cultural. Mas em que se baseia essa prática? Quem é esse leitor? E qual seria o lugar do livro no lugar presídio?

O leitor do presídio é um leitor que busca liberdade no tempo passado dentro da cela, no sentido de sair daquele lugar durante a maior parte do tempo e o lugar do livro é certamente um lugar de liberdade. Segundo Petit, (2013, p. 41 e 43), “[...] a leitura permite elaborar um espaço próprio [...] e esse espaço criado pela leitura não é uma ilusão. É um espaço psíquico que pode ser o próprio lugar da elaboração ou da reconquista de uma posição de sujeito”, mesmo onde falta espaço físico e mesmo onde falta dignidade.

O que se pôde perceber é que antes do projeto, o lugar do livro era o lugar do aconselhamento, da busca de um apaziguamento da dor, de um entendimento irreflexivo de sua condição.

Na tentativa de elucidar ou mesmo problematizar tais questões, há que se pensar primeiramente no leitor desacostumado ou até mesmo não iniciado na prática da leitura como experiência cultural e no livro do presídio como objeto deslocado, não procurado ou raramente procurado, como passatempo, sem denotar qualquer outro tipo de experiência. O livro do presídio era apenas o livro religioso, o livro de autoajuda, de conselhos e receitas para a aceitação do lugar onde se encontra e acima de tudo, da esperança.

## **5.2 A experiência de leitura e as ideologias “RE”**

*“Não se pode segregar pessoas e, ao mesmo tempo, pretender a sua reintegração”.*

*(BARATTA, 2011)*

O Iluminismo trouxe a ideia de que o livro poderia transformar a sociedade (CERTEAU, 2014), e tal pensamento permanece nos ambientes ditos educacionais contemporâneos, seja nas escolas, seja nos projetos sociais que envolvem a prática da leitura. Dessa maneira, não poderia ser diferente nos projetos de leitura em presídios. A história da leitura revela que a leitura é um aprendizado. Não no sentido estrito, escolar de leitura, mas como aventura, como entrada na cultura. (CHARTIER, 2011).

Foi proeminente durante a pesquisa, a diversidade de ideologias utilizadas para justificar o encarceramento e, conseqüentemente, todas as práticas promovidas nos presídios visitados, visando modificar o comportamento dos presos para que possam voltar ao convívio social sem o desejo de cometer crimes novamente. São

as chamadas ideologias “RE”. Tais ideias fazem parte de um conjunto de teorias que delegam ao cumprimento da pena de privação de liberdade o poder de evitar que o preso volte a cometer crimes.

A chamada *teoria preventiva especial* prega que se utilize o encarceramento para inibir a criminalidade, uma vez que o sofrimento da privação de liberdade deveria produzir no preso o medo de retornar à prisão desestimulando, assim, a prática de novos crimes.

Sobre a corrente positiva da *teoria preventiva especial: a prevenção especial positiva* apregoa que deve haver algum tipo de atividade de correção capaz de reinserir ou ressocializar o preso, de tal sorte que ele não mais cometa crimes após o cumprimento da pena (CONDE; WINFRED, 2008). Trata-se, portanto, de uma ação direcionada exclusivamente ao preso, com a pretensão de que, quando terminado o cumprimento da pena, não reincida na criminalidade.

Tal teoria está em consonância com a Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984 que, em seu Título I - Do Objeto e da Aplicação da Lei de Execução Penal, artigo 1º e Título II - Do Condenado e do Internado, artigo 10º asseveram:

Art. 1º A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado; [...]

Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade (BRASIL, 1984, p. 19-21).

A legislação prevê a garantia de dignidade para que o preso cumpra sua pena, mas percebe-se, no entanto, uma grande distância entre a legislação e a realidade prisional brasileira, o que coloca em xeque o próprio conceito de ressocialização.

De acordo com Zaffaroni (2009, n. p., grifo do autor), “A ideia de ressocialização é própria do estado providente, do *‘welfare state’*. O liberalismo econômico destruiu o *‘welfare state’* e passou a existir a ideia de cadeia reprodutiva, que são gaiolas. A cadeia se tornou uma forma de vingança.”

A tentativa de ressocialização mediante qualquer atividade, seja ela laboral ou de lazer, e mesmo uma experiência de leitura, não tem alcançado sucesso, o que sugere que o processo de marginalização de determinados indivíduos ou classe é intencional mediante a realidade da exclusão social.

Embora, segundo relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA 2015), as taxas de reincidência no Brasil variem em função da própria concepção de reincidência utilizada em cada pesquisa, uma média aritmética sinalizaria 45% de taxa de reincidência, podendo chegar a 70% dependendo do critério utilizado.

Nos dizeres de Bitencourt (2004, p. 135-136):

Um aspecto da prevenção especial duramente criticado é o que se refere à ideia ressocializadora do delinquente. [...] Não foram poucas as críticas recebidas, trazendo à tona importantes deficiências relacionadas com seu conteúdo concreto, inclusive relacionado com sua terminologia, que não é unânime: fala-se de reeducação, reinserção social, readaptação social, socialização etc. Na realidade, com todas essas denominações, menciona-se uma suposta função de melhora e correção atribuída à execução das penas e medidas privativas de liberdade.

Questiona-se, principalmente, mais que o conteúdo desse ideal de ressocialização, a sua eficácia, uma vez que seria a própria sociedade a produtora da criminalidade.

Conde, (1979) critica a ideologia de ressocialização, argumentando sobre a falta de legitimidade da sociedade para reivindicar a ressocialização no cumprimento da pena, uma vez que é ela mesma a geradora e definidora da criminalidade, chegando ao ponto de dizer que seria a sociedade – e não o criminoso – a ser ressocializada.

As ideologias “RE”, portanto, não levam em conta o papel da sociedade na formação do criminoso e na produção da criminalidade. O autor ainda questiona a ressocialização enquanto processo de enquadramento nas normas sociais uma vez que estas mesmas normas se alteram constantemente, produzindo valores e contravalores de maneira cíclica.

Trata-se, assim de um grupo de pessoas dessocializadas, desintegradas e desclassificadas socialmente. Pelo que se percebe no estado de conhecimento ora apresentado, a lógica das ideologias “RE” influenciou grande parte dos que atuam em presídios com projetos de leitura, talvez até pelo fato dos presos, tanto na legislação quanto no dia a dia, serem tratados por reeducandos.

Não seriam, dessa forma, as atividades desenvolvidas em presídios, sob a égide da ressocialização, de certa maneira, dissimuladoras de outras intensões do

sistema prisional? Por exemplo, o castigo como sintetizador do imaginário popular que apregoa a vingança quando reivindica a justiça?

Segundo Baratta (2011), a tentativa de uma reforma em sistemas penitenciários iniciada nos anos 70 na Europa que priorizasse a ressocialização dos presos foi frustrada devido a diversos fatores como o avanço do terrorismo, as sucessivas crises econômicas, assim como as dificuldades de se implantar práticas ressocializadoras em ambientes hostis e proeminentemente inapropriados para qualquer processo dessa natureza. Embora invalidada, a ideia da ressocialização manteve-se no discurso oficial.

Constatado na prática o fracasso da ressocialização, restou o discurso ideológico, justificador do expediente do aprisionamento e falseador dos verdadeiros objetivos da prisão que seriam a vingança e o castigo. Objetivos esses difíceis de serem manifestos publicamente sem que se provoque algum tipo de reação adversa por parte de alguns setores sociais e governamentais.

De acordo com Zaffaroni et al (2003, p. 98, grifo do autor),

Deve-se ensaiar uma construção que surja do fracasso de todas as teorias positivas (por serem falsas ou não-generalizáveis) em torno de funções manifestas, concluindo que adotando-se uma teoria negativa, é possível delimitar o horizonte do direito penal sem que seu recorte provoque a legitimação dos elementos do estado de polícia próprios do poder punitivo que lhe toca limitar”.

O maior efeito de uma teoria negativa da pena seria negar o direito de vingança e limitar o poder punitivo, ou seja, diminuir o estado de polícia e aumentar o estado de direito. Acredita-se assim que as ideias de ressocialização e reintegração entre outras, carecem de nova perspectiva, não mais fundada na pena, mas no humanismo democrático baseado nos direitos humanos. (SANTOS, 2008).

Cândido (2004), ao se referir ao direito à literatura, refere-se também aos direitos humanos como o reconhecimento do indispensável no trato com o outro. E esse indispensável ao outro tem como parâmetro o que é indispensável para nós mesmos. Não se pode, portanto, considerar indispensável ao outro apenas o que para nós seria o básico, como casa, comida, saúde e educação. Ora, se o indispensável para nós vai muito além disso, passando pelos requintes da cultura, da gastronomia, do lazer, do trabalho digno e bem remunerado e até mesmo dos supérfluos, há que se incluir o outro nesse contexto.

Nesse sentido argumenta Cândido (2004) que a literatura é imprescindível a todos os seres humanos, porque os reitera em sua autonomia de construção de significados, emoções e conhecimento. O resultado é o desenvolvimento do próprio ser, que se reconhece no seu semelhante.

Na perspectiva para além das ideologias “RE” no que se refere à leitura nos presídios, ou seja, deixando-se de lado a ideia de ressocializar, pelos motivos anteriormente expostos, assume-se aqui uma postura diferente em relação a essa experiência de leitura. Tal postura diz respeito ao pensamento de que, embora haja consciência da impossibilidade de uma ação ressocializadora através do projeto de remição pela leitura, a prática se justifica como promotora de atividades ligadas à cultura e ao lazer dentro da prisão.

No entender de Baratta (2011, p.2):

Qualquer iniciativa que torne menos dolorosas e danosas a vida na prisão, ainda que ela seja para guardar o preso, deve ser encarada com seriedade quando for realmente inspirada no interesse pelos direitos e destino das pessoas detidas e provenha de uma mudança radical e humanista e não de um reformismo tecnocrático cuja finalidade e funções são as de legitimar através de quaisquer melhoras o conjunto do sistema prisional.

Para além das ideologias “RE”, a leitura abre um canal de comunicação entre o preso e a vida, a sociedade e a cultura. Mais que um benefício, a leitura no presídio é pensada como um direito à experiência literária nos parâmetros apresentados por Cândido (2004), como o enriquecimento da percepção e da visão de mundo e como parte de um processo de humanização, entendendo-se humanização, nas palavras do autor, como sendo:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CÂNDIDO, 2004, p. 180).

É nesse processo de humanização proporcionado pela experiência de leitura que o preso se abre para o mundo do qual se encontra alijado. Mas a questão que se coloca é se, realmente, existe a possibilidade de mudança de postura do preso após a leitura. Ou seja, a maneira como recebe o texto e a produção de sentidos pode criar motivações para alterações em seu comportamento?

A reflexão de Gumbrecht (2002, p. 186) é provocadora:

Ação e comportamento humanos são sempre dirigidos por um complexo de motivos, que as constituições de sentido, possibilitadas pelos textos, apenas conseguem modificar, sem que eles jamais se tornem de todo dependente delas. Como não há nenhum procedimento que permita avaliar com precisão o contributo das recepções do texto para a constituição de tais complexos de motivos, poderemos determinar apenas de forma muito imprecisa a responsabilidade da recepção nas alterações de conduta.

Tal reflexão se coloca como tentativa de alcançar a dimensão maior de uma experiência de leitura em presídios, haja vista a dificuldade de entendimento de sua complexidade diante do apelo instrumental e pragmático que qualquer proposta de atividade em presídios traz subjacente: a de recuperar para ressocializar. O desafio, portanto, é atuar na complexidade da realidade prisional diante da complexidade dos sujeitos leitores e, nessa mesma lógica, da experiência de leitura.

Rumos foram traçados nesse sentido. Um deles é a percepção da leitura como experiência esteticamente transformadora.

### 5.3 A leitura como experiência esteticamente transformadora

*“Mas a ideia de que os textos literários mudam, em um sentido terapêutico, o estado psíquico do leitor, que pode assim descobrir o verdadeiro significado já é algo tanto trivial”.*

*(ISER, 1996a).*

Segundo Lacoue-Labarthe, (1986, apud MATEUS, 2014, p. 1, grifo do autor):

A palavra “experiência” deriva da palavra latina *experientia* a qual significa etimologicamente uma tentativa, expedição ou uma viagem que arrisca e que coloca em perigo. Mas é, igualmente, uma prova a que se escapa e a que se resiste, um viver que retiramos desse encontro entre o indivíduo e o mundo.

A análise da leitura em presídios enquanto experiência tem fundamento em Benjamin (1994) e seus interlocutores quando, em várias de suas obras, trazem à tona o conceito de experiência, seja para teorizá-lo diante de situações concretas da vida, seja para utilizá-lo em suas críticas sociais, geralmente relacionadas à banalização trazida pelo consumismo exacerbado na modernidade tardia. No caso



da literatura, exploram através do conceito de experiência, a relação entre o autor, a obra e o leitor.

De acordo com Dadico (2015, p. 44, grifo do autor) a partir da pesquisa etimológica da palavra experiência, na tradução do alemão e na vertente portuguesa,

[...] a experiência não nasce daquilo que se obtém facilmente e sem risco (como um produto de consumo, por exemplo); a experiência é fruto de uma busca, capaz de promover uma reflexão que se desenvolve apenas no decurso do tempo, um encontro desafiador com o desconhecido, cuja superação enseja um aprendizado digno de ser comunicado. A experiência articula-se à tradição, que se transmite por meio dos relatos de viagem, dos ensinamentos dos velhos, dos exemplos, das narrativas.

Segundo Larrosa, (2002a, p. 140), embora o conceito de experiência seja bastante amplo, não se referindo, obviamente, somente à leitura, tem nela “[...] um de seus lugares paradigmáticos”. A leitura pode ser uma experiência dependendo dos elementos constituintes desse processo e também dos atores que representam toda a sua dinâmica. Trata-se de uma experiência singular e plural ao mesmo tempo ou uma experiência *universal concreta*, na concepção hegeliana do termo<sup>8</sup>.

O autor propõe ainda uma reflexão bastante pertinente à experiência de leitura em presídios, quando resgata ideias da autora espanhola María Zambrano (1904-1991), em sua análise sobre a desqualificação de determinados tipos de textos abundantes no Renascimento como guias espirituais, epístolas, meditações entre outros, lembrando de sua importância para a formação cultural e até mesmo científica na Espanha. O autor comenta:

O que é característico, neste tipo de textos, é que, apesar de serem humildes em suas pretensões cognitivas, apesar de não pretenderem a universalidade em seus enunciados, apesar de serem voluntariamente fragmentários, não se afastam dos desejos de transformação de vidas concretas das pessoas. Esse tipo de literatura não pretende dizer a verdade sobre o que são as coisas, mas pretendem veicular um sentido para aquilo que nos passa. E a partir desse ponto de vista, o que transmitem não pretende ser compreendido e sabido, senão aceito e acolhido de uma forma sempre plural em uma vida humana sempre particular e concreta (LARROSA, 2002a, p. 144).

---

<sup>8</sup> “Concepção central na filosofia de Hegel, que garante a realidade das categorias. Uma categoria é a síntese de duas abstrações opostas, que por sua vez, será um membro de um par de opostos”. In: BLACBURN, Simon. **Dicionário de Filosofia**. Lisboa: Gradiva, 1997, p. 445. Seria uma espécie de plano ideal em que as coisas pudessem adquirir existência real.

Desfaz-se aqui o mal-estar instalado diante das escolhas dos livros a serem resenhados pelos presos leitores, muitas vezes fazendo opção por títulos considerados mais utilitários do que literários – livros de autoajuda, livros religiosos, manuais para tratamento de usuários de drogas – mas extremamente qualificados do ponto de vista da estreita relação com a vida concreta de muitos deles.

Há, portanto, que se concordar que a experiência de leitura passa também por textos não convencionais, desqualificados pela crítica literária, mas aclamados por leitores ávidos por um sentido e uma conexão da leitura com suas vidas, a ponto de se confundir com elas, como se verá na análise das resenhas.

Calvino (1993), ao apresentar 14 definições de obras clássicas, brinda o leitor com definições que, ao fugir do pragmático e do utilitário, dão a dimensão da complexidade que envolve o ato de ler, uma vez que tal experiência diz respeito a bem mais do que o conteúdo do livro escolhido. Na terceira definição, assevera: “[...] os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual.” (CALVINO, 1993, p. 10). Já na oitava definição afirma: “[...] um clássico é uma obra que provoca incessantemente uma nuvem de discursos críticos de si, mas continuamente as repele para longe”. (CALVINO, 1993, p. 12). Prossegue na 11ª definição: “[...] o seu clássico é aquele que não pode ser-lhe indiferente e que serve para definir a você próprio em relação e talvez em contraste com ele”. (CALVINO, 1993, p. 13). Por fim, o autor revela quase num tom de ironia: “[...] não se pense que os clássicos devem ser lidos porque “servem” para qualquer coisa. A única razão que se pode apresentar é que ler os clássicos é melhor do que não ler os clássicos”. (CALVINO, 1993, p. 16, grifo do autor).

As definições aqui expostas indicam uma visão da leitura para além de uma simples vivência, como uma experiência que influencia a vida do leitor, quer ele perceba ou não, provocando reflexões sobre si e sobre o mundo, num movimento paradoxal de encobertas e descobertas simultâneas. Clássicos ou não, os livros devem ser lidos pela própria experiência, para que não se prive dela.

Benjamin (1987), por sua vez, inicia seu ensaio *Experiência e pobreza* remetendo à leitura de livros a possibilidade de entrar em contato com as experiências que, através de narrativas repletas de sentidos, anunciavam lições que no decorrer do tempo, serviriam como referências para a vida.

Em nossos livros de leitura havia a parábola de um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho. Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: "Ele é muito jovem, em breve poderá compreender". Ou: "Um dia ainda compreenderá". Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos (BENJAMIN, 1987, p. 114).

Embora na sequência o autor coloque em xeque essa experiência literária tendo como referência o pós-guerra – quando os combatentes voltavam silenciosos dos campos de batalha – e impute ao surgimento da técnica o empobrecimento das narrativas, o tom nostálgico demonstra seu apreço pela narrativa literária como experiência humana por excelência. Segundo Dadico (2015), Benjamin (1987) não estaria associando a possibilidade da experiência literária à qualidade do texto, mas à sua interdependência em relação ao leitor.

Assim nos esclarece Aurora Neta (2014, p. 54) em suas considerações sobre Benjamin e a experiência literária:

A experiência discutida por Benjamin é algo que decorre da narração, ou melhor, da interlocução que ela instaura entre os ouvintes/leitores; da memória, da história e liga-se à formação do homem. Assim, este autor concebe a experiência intrinsecamente ligada à arte de narrar, de contar, de intercambiar; aos modos de ver, ouvir, ler e sentir. Algo que nos atravessa nos toca e nos chega mediada pela percepção.

Há que se pensar a experiência de leitura em presídios a partir da diversidade das obras atrelada à diversidade dos leitores. Trata-se, na prática, de um universo de livros que transitam entre os gêneros literatura infanto-juvenil a clássicos da literatura mundial resenhados por leitores, em sua maioria, com pouca formação escolar. Sem dúvida uma experiência plural e por consequência, rica de significados.

Diferentemente da vivência, que segundo Benjamin (1987), limita-se ao aqui e agora e às consequentes limitações a que se propõe um indivíduo voltado para si mesmo, e, portanto, marginal à completude, a experiência afronta o mundo, dando-lhe sentido a partir do social, público, universal e por isso, tornando-se comunicável. A ideia de vivência configura-se, portanto, como uma experiência empobrecida. (MATEUS, 2014).

A sucessão de vivências dos leitores certamente obstrui qualquer experiência significativa. Daí advém a importância da experiência de leitura e da escrita no presídio. Nessa experiência, a vivência ganha significado para além das grades e dos muros. Deixa de ser uma vivência isolada para se tornar coletiva. Onde muitos leem e escrevem o social se impõe e o universal se descortina. O intransponível limitado pela vivência torna-se narrável nas resenhas e nas ilustrações tornando-se experiência estética.

Seguindo ainda em Benjamin (1987) e ampliando o entendimento do conceito de experiência para o de experiência estética associado à leitura e à escrita, há que se pensar numa maneira de ler e escrever que não se prenda à técnica, o que nos presídios é fundamental uma vez que a grande maioria dos leitores só cursou as primeiras séries escolares. E é justamente a essa atividade – ler e escrever – que o autor atribui a dimensão estética, pensada como aquela em que o leitor escritor, ao perceber o texto, atribui a ele novos sentidos, para além do código e da sintaxe, mas na dinâmica do próprio texto enquanto narrativa repleta de possíveis significados.

Nos dizeres de Severino e Bauer (2012, p. 11),

[...] a dimensão estética impregna e atravessa todo o nosso existir concreto e é a fonte dinamizadora da ação, sempre com o risco de empurrá-la para um agir puramente impulsivo, deixando-se levar por avaliação muito parcial, pouco ponderada [...] além disso, quanto mais profundamente desenvolvida e vivenciada a experiência estética, mais os sujeitos vitalizam e consolidam sua pertença ao universo cultural de sua comunidade, pelo que cimenta sua cidadania. Por esse ângulo, a experiência estética se articula com as sensibilidades ética e política, de novo lançando laços de integração das pessoas, o que representa valioso apoio na condução dos destinos comuns.

A experiência estética da leitura e escrita é projetiva, uma vez que o leitor se vê no texto e o traz para dentro de si. Esse movimento leva em conta os pressupostos do sujeito que, ao adentrar o texto, vê-se colocado em xeque diante da diversidade que se apresenta. Há que se falar, portanto, em aprendizado, mesmo que em termos de potencialidade. O potencial aprendizado do leitor escritor está relacionado ao entendimento e, por que não dizer, ao preenchimento do vazio do texto, localizado nas entrelinhas. Onde há um não dito, há uma possibilidade. Possibilidades e projeções se complementam na busca de uma interação que faça sentido.

Nada mais apropriado aos leitores escritores dos presídios do que a vivência transposta em experiência estética de leitura e escrita com todos os ingredientes que

lhes são peculiares: a espontaneidade da interpretação e o adentramento ao mundo da cultura e da cidadania a partir do viés ético prenhe de significados.

Nesse sentido, assim se expressa Aurora Neta (2014, p. 79-85, grifo da autora):

[...] a leitura pode ser uma experiência estética que faculta ao leitor a memória, a experiência do ver, do sentir, que coloca em questão aquilo que somos ou o que fazem de nós. Isto feito quando põe em suspenso o racional, os esquemas de interpretação e explicação objetivados e se torna meio de apreensão pelo olhar e pelo silêncio. [...] Assim sendo, a experiência estética da leitura põe o leitor em suspensão, o inquieta, o interpela, o coloca numa atitude de estranhamento em relação ao que lê e à compreensão daquilo que leu. É o que o faz pensar de outra forma quando é atravessado pela leitura não decodificada ou interpretada a priori. É uma forma de conhecimento, um exercício de “acabamento” do texto tornando-o, de forma pontilhada e incompleta, um ato criativo.

Esse é, seguramente, o grande motivador para um projeto de leitura em presídios. Para além da remição e para além de qualquer ideologia “RE”, encontra-se a possibilidade de um exercício de criação, uma experiência estética, que ao se esgotar em si mesma, transborda para outras áreas da existência humana como o conhecimento, a ética e a política.

A leitura como experiência estética supõe uma abertura para o novo. Não havendo demanda por parte do leitor, que não estava habituado a tal prática, a leitura se apresenta como experiência outra, que não se compara às suas e por isso é transformadora.

Em Larrosa (2002b) encontramos o fundamento de que a experiência é formadora e transformadora a partir da abertura do sujeito leitor; é aquilo que toca e acontece, forma e transforma, como uma paixão – seja no sentido de padecimento, de liberdade dependente ou de experiência de amor – ou como uma mediação entre o saber e a vida, num processo de elaboração de sentido a partir desse acontecimento. Pensar na leitura como experiência transformadora, portanto, é pensar no seu alcance, na sua capacidade de se apoderar do leitor, submetendo-o e tirando-o do lugar de poder.

Se, ainda segundo Larrosa (2002b), a experiência é cada vez mais rara por três excessos e uma falta, ou seja, excesso de informação, excesso de opinião, excesso de trabalho e falta de tempo, a experiência de leitura se daria na contramão dos desejos modernos, abrindo-se mão da informação em favor do conhecimento; da opinião em favor da reflexão; do trabalho em favor do ócio. Buscando-se nesse

ócio o tempo da leitura, a partir da abertura do sujeito para o novo, o inusitado, o impensado.

Nesse sentido, a citação de Heidegger (2003, p. 120) é providencial:

Fazer uma experiência com algo, seja com uma coisa, com um ser humano, com um deus, significa que esse algo nos atropela, nos vem ao encontro, chega até nós, nos avassala e transforma. "Fazer" não diz aqui de maneira alguma que nós mesmos produzimos e operacionalizamos a experiência. Fazer tem aqui o sentido de atravessar, sofrer, receber o que nos vem ao encontro, harmonizando-nos e sintonizando-nos com ele. É esse algo que se faz, que se envia, que se articula. Fazer uma experiência com a linguagem significa, portanto: deixarmos-nos tocar propriamente pela reivindicação da linguagem, a ela nos entregando e com ela nos harmonizando. Se é verdade que o homem, quer o saiba ou não, encontra na linguagem a morada própria de sua presença, então uma experiência que façamos com a linguagem haverá de nos tocar na articulação mais íntima de nossa presença.

Com relação ao tempo, tem-se que, de uma maneira geral e particularmente no projeto de leitura em presídios, o envolvimento com o texto na experiência de leitura estimula também o processo de escrita, no caso, pela resenha da obra lida.

Aqui se encontra o que se pensou sobre uma experiência de leitura em presídios: uma possível transformação, de imediato ou em outro tempo, mas igualmente importante para que o sujeito leitor se posicione em relação ao mundo e a si mesmo ao ser interpelado pela narrativa literária. O que a resenha deve apresentar é o que cativou o leitor, o que mais importou para ele e por isso despertou nele o desejo de falar sobre o que leu. Não foram raras as vezes que leitores extrapolaram o espaço reduzido para a escrita do formulário de resenha, desejosos que se mostraram de escrever mais, comentar mais, representar mais sobre o lido.

Também são muito comuns as referências ao passado, num deslocamento inevitável diante de uma experiência em que surge um novo tempo presente, ficcional atrelado a uma realidade nova pensada como devir.

Há que se pensar num deslocamento da experiência vivida para o passado, abrindo espaço para a experiência da leitura presente, pautada no novo e a partir daí projetada para o futuro. Esse novo tem um papel fundamental na experiência uma vez que enfraquece o já conhecido colocando-o em xeque na consciência do leitor. É como se encerrasse o ciclo de validade do sentido presente das coisas para iniciar uma nova contagem de tempo em que misturam o conhecido e o novo numa nova estrutura, num acontecimento repleto de significados.

Que fique claro, que não se diz aqui da necessidade de um texto desconhecido, inédito, mas de uma experiência inédita com o texto, mesmo que este já tenha sido lido, como é muito comum entre os leitores, uma nova leitura de um mesmo livro.

O personagem leitor de Calvino, (1982) diz da necessidade de reler livros e de como cada leitura parece ser a primeira vez. E de como aprecia experimentar novas emoções antes não experimentadas e perceber que emoções anteriormente sentidas já não tomam conta dele como antes: “Sou eu que continuo a mudar e que vejo coisas novas das quais de início não me haviam percebido?” (CALVINO, 1982, p. 309).

Não está se falando da novidade do texto, mas da novidade na maneira de se receber o texto. De uma maneira ou de outra – na leitura ou em uma nova leitura do mesmo livro – a experiência coloca em xeque o conhecimento do leitor a partir de sua interação com o texto, modificando sua percepção do vivido e conseqüentemente do que se pensa viver. No entender de Iser (1999, p. 50),

Quanto mais presente o texto se torna para nós, tanto mais se desloca para o passado o que somos – ao menos durante o tempo do processo de leitura. [...] Há que lembrar, porém, que uma experiência não consiste simplesmente em reconhecer o que é familiar. Ao contrário, experiências emergem no instante em que é minado o que sabemos, ou seja, a falsificação latente do nosso saber está no início de uma experiência. [...] Certamente há evidências momentâneas em textos ficcionais, mas elas menos confirmam o que somos do que mostram o caráter temporário de nossos conhecimentos. [...] O ato da recepção de um texto não se funda na identificação de duas experiências diferentes, uma nova, outra sedimentada, mas na interação destas duas.

Portanto, visando a fundação de novos horizontes, a experiência esteticamente transformadora leva em conta o descolamento do vivido para o passado, o enfraquecimento do saber constituído e a interação das realidades – nova e velha; expectativa e memória, respectivamente. Trata-se de um processo consciente, que espera uma resposta produtiva do leitor. Experiência gera experiência.

#### 5.4 Experiência de leitura, estética da recepção e teoria do efeito

*“É preciso ser um inventor para ler bem.”*

*(EMERSON apud MANGUEL, 2009)*

A Estética da Recepção surge a partir dos estudos realizados por Hans Robert Jauss em aula inaugural, no ano de 1967, na Universidade de Constança, na Alemanha. Nessa aula, intitulada *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?* Jauss (1994) critica o modo como a teoria literária, tradicionalmente, vem sendo pensada na história da literatura, tradicionalmente, referenciando a obra e o autor, delegando ao leitor um papel secundário. A referida aula foi publicada, em 1969, sob o título, *A história da literatura como provocação à teoria literária*.

Jauss (1994), ao contemplar a literatura do ponto de vista da recepção do leitor e do efeito causado nele, elaborou sete teses que fundamentaram sua teoria. Duas dessas teses – a segunda e a sétima – trazem elementos argumentativos de especial importância para o presente estudo.

Em sua segunda tese, Jauss (1994) afirma que a experiência literária do leitor pressupõe um saber prévio, como elemento dessa experiência, tanto da leitura quanto da vida, que desperta expectativas e incita uma determinada postura emocional durante a leitura. A obra não se apresenta como algo totalmente novo, mas como algo familiar, mediante a expressiva quantidade de signos conhecidos, menos ou mais aparentes em sua composição. Essa familiaridade com a obra possibilita seu diálogo com as experiências do leitor.

Na sétima tese, o autor aborda a relação entre literatura e vida e destaca a função social da leitura de literatura. Seria, portanto, a experiência estética a experiência que permite um entrelaçamento entre a leitura literária e a própria vida do leitor, dos pontos de vista social, ético e psicológico. Essa reflexão aponta a leitura como um processo emancipatório, voltado para a elaboração de novos significados.

Percebe-se nessas duas teses um aprofundamento na relação entre leitor e obra literária, com ênfase na maneira como o leitor recebe o texto e elabora uma resposta ao seu apelo. Tal resposta é permeada pela experiência de vida pregressa do leitor, por suas expectativas em relação à própria vida e pelo efeito desestabilizador provocado pelo texto, que tende a resultar na abertura para uma



mudança de postura em relação a si e ao mundo.

É nesse projeto de entendimento da leitura como processo emancipatório que Jauss (1994) desenvolve a ideia de uma experiência estética ligada ao prazer estético na relação com a obra literária. Para tal entendimento, utiliza o conceito de *aisthesis*, resgatado de Aristóteles, trabalhado por outros pensadores e sintetizado por ele (JAUSS, 2002) como sendo uma atitude da consciência receptora do leitor através de uma percepção renovada de sua realidade interna e da realidade externa que o cerca.

Essa experiência se incluiria, nas palavras do autor, “[...] num processo de formação estética de identidade, quando o leitor faz sua identidade estética ser acompanhada pela reflexão sobre o seu próprio devir.” (JAUSS, 2002, p. 103). Reflexão esta que, certamente, pode desencadear atitudes diversas diante da realidade e do futuro desse leitor.

Iser (1996b) elaborou a chamada Teoria do Efeito que, como o próprio nome indica, analisa os efeitos da obra literária provocados no leitor, a partir da leitura. Por essa teoria, o autor privilegia a experiência da leitura de textos literários como uma maneira de elevar ativamente a consciência e seu papel na produção de significados pelo leitor.

Ao eleger como principal aspecto a ser considerado na leitura o efeito do texto, Iser (1996a) desloca a orientação das explicações sobre a experiência de leitura. Toda a tradição de se entender a atividade de leitura a partir da mensagem contida no texto e no significado pensado pelo autor e que deveria ser captado pelo leitor cai por terra diante da proposta de que se pense a leitura a partir dos efeitos do texto e de sua recepção.

Em consonância com o presente estudo, seus objetivos e objetos de pesquisa, Iser (1996a, p. 10) apresenta três problemas básicos que concentram seu interesse de análise diante das possibilidades da experiência de leitura, a saber: “1. Como os textos são apreendidos? 2. Como são as estruturas que dirigem a elaboração do texto naquele que o recebe? 3. Qual é a função de textos literários em seu contexto?”

Sem dúvida, o alvo maior desse estudo é o leitor. Faz-se mister assimilar os acontecimentos provocados pela experiência de leitura enquanto efeito estético. Isso

se dá quando as atenções se voltam para a interação entre texto e leitor levando-se em conta o contexto histórico em que o texto é por ele recebido.

A teoria do efeito pensa o texto literário como um acontecimento (ISER, 1996a), que, ao se comunicar com o leitor ganha um sentido – mesmo nas frases sem sentido, como adverte o autor – na recepção do texto, polissêmico por excelência, e preenhe, enquanto acontecimento em processo. “O texto é um processo integral, que abrange desde a reação do autor ao mundo até sua experiência pelo leitor.” (ISER, 1996a, p. 13). Assim, a formação de sentido pelo leitor também se torna um acontecimento.

A experiência de leitura em presídios tem sido pensada como uma atividade que pode afetar os leitores de alguma maneira. E se a princípio, e sob a influência das ideologias “RE”, pensou-se mesmo em algo que pudesse fazer diferença na vida dos leitores após sua saída da prisão, no sentido de mudar comportamentos para que não voltassem a cometer crimes, o convívio semanal com os leitores, a leitura das resenhas e o contato com teorias sobre a experiência de leitura e do ato de ler, revelou ser essa, uma postura que requer novos entendimentos.

Há que se pensar, então, numa relação entre o texto literário e o leitor, no sentido em que o leitor pode ser afetado a ponto de criar perspectivas históricas futuras, o que representaria, na prática, um comportamento diferente do que vem desenvolvendo ao longo de sua vida. Trata-se, portanto, de entender a função social da leitura literária num contexto de instituição total,<sup>9</sup> lembrando que neste caso, função social da leitura tem a ver com o questionamento feito pelo leitor sobre a sua visão prévia de mundo, e não simplesmente como determinação de regras e comportamentos que ele deva seguir.

É na experiência de leitura que surge o sentido que é atualizado pelo leitor e concretizado em suas mudanças de atitude. Quanto mais o leitor atualiza os sentidos que a experiência de leitura nele provoca, mais possibilidades surgem de mudanças de atitude em relação a si mesmo e ao mundo.

Iser (1996a, p. 128) usa o conceito de “*feedback*” como fenômeno causador da mudança de atitudes. Assim, o leitor se situa em relação ao texto através da

---

<sup>9</sup> Goffman (1987, p.11) define a instituição total: “como um local de residência e de trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por um período considerável de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada”. Nesse sentido, a prisão é uma instituição total. GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 1987.

realização e atualização de seu sentido, e recebe o *feedback* de sua experiência sendo provocado a mudar sua maneira de pensar e agir.

Tudo isso porque parte-se do princípio de que “[...] a leitura não é uma atividade anódina, um lazer como outro qualquer” (PETIT, 2008, p. 60), e que a falta da leitura causa uma fragilidade social, o que leva a crer que a presença da leitura pode fortalecer laços e expectativas pessoais.

Sobre o leitor, nos dizeres de Jauss, (1994, p. 52)

A experiência de leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de sua *práxis* de vida, na medida em que o obriga a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativa da literatura distingue-se daquele da *práxis* histórica pelo fato de não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura.

Isso posto, há que se pensar numa função não apenas estética da leitura literária enquanto experiência artística, mas numa experiência ética, pautada no desafio de uma outra percepção de si mesmo e da vida no mundo enquanto espaço social. Espera-se um efeito qualquer, desestabilizador, provocador e contrastante. Como se o leitor percebesse que há algo distorcido em sua visão. Distorção até então não percebida, mas que agora se desvela no texto literário através da trama, dos personagens, cujo efeito não se pode não sentir.

Um sujeito – nesse contexto, o preso – acostumado aos apelos morais, ao tornar-se leitor, diante de um texto literário moralmente despretenso sente-se afetado por certa amoralidade, intransigente, e ao mesmo tempo, condescendente, promotora de liberdade. É como se a literatura tivesse licença poética para questionar atitudes sem ser repressora, apenas por questionar, sem indicar bons comportamentos, sem aconselhar e, portanto, abrindo espaço para o desejo do leitor em seu modo de recepção.

A percepção da concorrência entre a literatura e a reflexão moral leva o leitor, ao optar pela primeira, a esbarrar na segunda e sentir-se afetado por ela. Efeito que talvez não se observe numa leitura de autoajuda em que a proposta é direta e justamente por isso nada desestabilizadora. No texto de autoajuda, o leitor é o destinatário da mensagem enquanto que no texto literário o leitor, não sendo alvo, torna-se alvo por desejo, identificando-se, representando-se no estranhamento da

mensagem endereçada a outros, mas que lhe cabe e que, de alguma maneira, lhe pede uma resposta.

Por isso, na teoria do efeito, a interpretação do texto literário pelo leitor, inevitável pela própria natureza da leitura, aparece como *participação*. Isto porque a interpretação no sentido literal, pura e simples, traz em si armadilhas consideráveis para o leitor podendo conduzi-lo, ora para uma identificação ingênua com a própria experiência de vida, como um espelho, ora como uma proposta concreta de mudança de vida – no modelo autoajuda –, o que seria um empobrecimento significativo da experiência de leitura (LIMA, 2002).

A ideia de participação no texto pelo leitor revela seu envolvimento com o indeterminado na obra, com o não dito, com o aberto na obra literária. A leitura se passa como um movimento oscilante entre o real e o imaginário em que as duas instâncias se confundem desafiando o leitor a, mais do que pensar e refletir, viver a experiência de leitura. E viver essa experiência não tem qualquer objetivo de dominação em relação ao texto, mas de envolvimento mesmo, como numa relação com o diferente, em que se questiona o próprio saber diante do saber do outro.

Jauss (1994) conclui sua reflexão sobre a história da literatura alertando sobre a importância da contribuição da literatura para a vida social, para além da representação estética, ou seja, na própria experiência estética, numa oferta generosa de soluções, de ordem ética e moral, relevantes para a prática da vida, num movimento emancipatório do sujeito leitor.

O que foi dito remete ao que seria o ponto central da reflexão sobre o papel do leitor na experiência de leitura literária, e que orienta o presente estudo, qual seja, abrir mão do contato com o autor para uma aproximação mais aprofundada com o leitor. Tal aproximação visa não só entender as condições históricas que envolvem o processo de leitura, distinguindo-as, como também referenciar sentidos para a experiência.

Neste caso, sentidos têm a ver com compreensão, mesmo no distanciamento do texto com a realidade conhecida, ou mesmo numa visão de mundo em que se veja apesar da inexistência de dada realidade. Essa dinâmica só é possível na experiência de leitura enquanto experiência estética, que ao contrário da artística, que é produzida pelo autor, é engendrada pelo leitor. É na experiência estética que a experiência de leitura provoca efeitos, de compreensão, de consciência e por que não dizer, de desejos.

Segundo Iser, (1996a), a obra afeta o leitor a partir da interação desse leitor com o sentido do texto que, por sua vez, é produzido no processo de leitura e fundado na estrutura do texto cuja função é, justamente, afetar o leitor durante o processo. Para o autor, a análise da interação resultante dos dois polos – texto e leitor – certamente evidencia as estruturas de efeito: tanto a do texto, quanto a da reação do leitor.

A opção pelo viés estético da experiência de leitura, em detrimento de tantos outros, deve-se ao fato de tratar-se de uma maneira diferenciada de encontrar significados, para além do convencional. A realidade complexa do presídio e os possíveis equívocos percebidos durante a produção do estado do conhecimento sobre a experiência de leitura nessa realidade, propôs o desafio de se buscar na própria experiência do leitor sua gama de significados.

Para Iser (1996a p. 53) “Daí segue que devemos substituir a velha pergunta sobre o que significa esse poema, esse drama, esse romance pela pergunta sobre o que sucede com o leitor quando com sua leitura dá vida aos textos ficcionais”. É nesse sentido que a experiência remete à transformação e só a própria experiência é capaz de comprovar tal transformação no leitor.

Mas a pergunta sobre o que acontece com o leitor durante e após a experiência de leitura, é a preocupação maior no caso específico do presídio, já que, mesmo não se considerando as ideologias “RE” como referência do projeto, espera-se algum tipo de efeito no leitor que contribua para um aprimoramento de sua experiência de vida.

Tais expectativas não podem e nem devem ser pensadas como um processo de causa e efeito, nos moldes das ciências naturais ou na ingenuidade de sua transposição para os processos humanos, sabidamente muito mais complexos e surpreendentes em seus resultados. Não obstante, podem e devem ser pensadas a partir de um processo de convergência entre texto e leitor, através do qual o texto, ao apresentar elementos constitutivos de uma determinada maneira de ser e estar no mundo, revelados em seu caráter simbólico, provocam o leitor em seus hábitos, expectativas e valores. Isso porque, ao se distanciar da realidade do leitor, o texto se permite fazer sentido para o leitor.

Petit, (2013) fala da dimensão reparadora da leitura. Mas no que tal dimensão difere das ideologias “RE”? Nas palavras da autora:

Quando a pessoa se sente despedaçada, quando o corpo é atingido, angústias e fantasias arcaicas são despertadas, e a reconstrução de uma representação de si, de sua interioridade, pode ser vital. E nas leituras, ou também na contemplação das obras de arte, há algo que pode ser profundamente reparador. (PETIT, 2013, p. 68)

Invocando a psicanálise, a autora traz o conceito de sublimação enquanto trabalho de luto, de elaboração da perda através da relação com outro objeto que não o perdido. Nesse sentido, ao se apropriar do livro e da experiência de leitura, o indivíduo se descobre, aparece enquanto sujeito, criador, confiante, capaz e relacional” (PETIT, 2013).

A diferença se mostra no processo. Enquanto um – o da ressocialização – busca o caminho de volta, o outro – o da reparação – busca um novo caminho. Reparar aqui entendido no sentido de preparar de novo após ter olhado e visto de maneira diferente. Trata-se, portanto, de um processo emancipatório em contraponto a qualquer processo corretivo.

O conceito utilizado por Iser (1996a, p. 131) é o de “*repertório*” e a argumentação é a de que, a comunicação entre leitor e texto, assim como os efeitos dessa comunicação se efetivam no leitor a partir da diferenciação dos repertórios.

Pensando o repertório do leitor como um repertório criado a partir de sua realidade, e o do texto advindo da ficção, é importante desfazer a ideia comum de que existe uma oposição intrínseca entre os dois. Para além da oposição, existe a complementariedade entre ficção e realidade, e é a partir dessa complementariedade que se estabelece a relação entre o leitor e o texto. Mesmo porque, o que aqui se apresenta como realidade, traz também um repertório de ficção ou usando uma linguagem lacaniana, um repertório do imaginário que se revela no simbólico (LACAN, 1988).

É como se o texto revelasse ao leitor algo que falta em seu mundo, também, como uma lacuna, um mistério, provocadores de certo desassossego. Esse pseudoconfronto entre ficção e realidade permite que o leitor associe, como busca de sentido, suas normas com as normas da ficção do texto sem fazer uso do expediente de exclusão ou mesmo de valoração, mas aumentando seu repertório a partir do novo repertório.

Nos dizeres de Olson (1997, p. 111, glifo do autor): “A história da leitura pode ser considerada, em parte, como uma série de tentativas de reconhecer o que *não* é representado no texto e de lidar com suas ausências”.

Pode-se pensar, no caso da leitura no presídio, em dois sistemas ligados: ficção e realidade, sendo que um deles, o segundo, é institucionalizado e, portanto, imobilizado, embora contenha elementos ficcionais; enquanto o primeiro, é complexo na sua gama infinita de possibilidades. Na experiência de leitura do preso, espera-se que, imediatamente se constitua a complementariedade entre os sistemas, o que resultaria numa alteração dos dois. A percepção da ficção sofreria influências decisivas diante da estrutura limitada do leitor e a realidade desse mesmo leitor ampliaria seus espaços diante da percepção da infinitude do texto ficcional.

Aí está o que Iser (1996a) entende como a participação efetiva do leitor no texto, num processo dialógico em que o texto, por inovar, por apresentar um horizonte desconhecido de valores, permite um avanço por parte do leitor, um salto qualitativo na percepção e na compreensão do novo que nada mais é do que o já vivido de maneira incompreendida.

Na atitude participante, evidencia-se que o que o próprio leitor não via no seu dia a dia; na atitude da observação, possibilita-se a compreensão de algo que para o leitor nunca fora efetivo. Daí duas consequências: 1. O texto ficcional permite a seus leitores que transcendam a sua posição no mundo. 2. O texto ficcional não é nenhum reflexo da realidade dada, mas sim seu complemento em um sentido específico (ISER, 1996a, p.146).

Portanto, o contato com a literatura faz com que o leitor seja afetado e afrontado pela amplitude que contrasta com a limitação de sua realidade, monótona e unidimensional. É por assim dizer que a experiência de leitura é uma experiência libertadora. Diante da afronta literária é praticamente impossível não reagir, sob pena de, ao ser desinstalado, o sujeito não conseguir achar natural o lugar que ocupa, deformado que foi por uma experiência de alteração de ritmo – do ritmo monótono para um ritmo até então desconhecido – e de reconhecimento de detalhes até então despercebidos. Na leitura, o leitor vê o que é possível para o ser humano.

Num movimento de desvalorização do real da vida para a valorização do real do texto agora incorporado à vida, o leitor se (*trans*)forma. É como se ele agregasse novos significados ao vivido, ou metaforicamente, agregasse novos alicerces à base já posta de sua história. Eis o processo de comunicação e de circulação de repertórios em que tudo é afetado: texto, leitor, visão de mundo, valores. Se num primeiro momento pode transparecer certa incoerência entre os repertórios – o do leitor e o do texto – um olhar mais atento vai mostrar a constituição de relações entre

eles, todas elas de caráter reflexivo, o que pode ser muito relevante no que diz respeito à expectativa de adoção de novas posturas por parte do leitor.

Mas para que isso aconteça, o leitor tem que considerar: primeiro que haja déficits em sua atuação no mundo; e segundo, que o novo repertório, o do texto literário, seja experimentável do ponto de vista de sua realidade vivida. O que Iser (1996a, p. 157) chama de sentido pragmático da experiência de leitura.

O sentido pragmático põe o leitor em uma determinada postura de reação quanto à 'realidade' suposta pelo texto, a fim de abrir tal realidade para a experiência. Aqui o leitor reavalia a experiência sedimentada no hábito do leitor e também interpreta pragmaticamente o contexto de referências oferecido no repertório. O sentido pragmático abre esse espaço à apropriação para que se produza o que ele esboça intersubjetivamente: o domínio imaginário de realidades deficitárias (ISER, 1996a, p. 157, grifo do autor).

Essa relação entre a realidade do texto e realidade da vida permeia toda a trajetória do leitor, antes, durante e após a leitura, num crescendo de repertórios em confronto e conseqüentemente em complementariedade. Assim, o leitor atualiza o potencial do texto ao ser estimulado por ele e a partir daí o realiza como objeto estético.

Num processo transferencial lúdico, o texto convida o leitor a um jogo prazeroso em que é instigado a exercer suas capacidades em relação ao texto e a si mesmo. Segue-se que autor e leitor são ativos no que concerne ao texto e às suas conseqüências.

A questão que se coloca é se, uma vez experimentada a realidade do texto, se a volta à realidade da vida torna-se menos dura, ou pelo contrário, mais dolorosa. Tal problematização remete a Ginzburg e sua discussão sobre a relação entre história e ficção. Ginzburg (2004, p.113) afirma que “[...] nenhum homem é uma ilha e nenhuma ilha é uma ilha” referindo-se ao fato de que toda história parte de um ponto de vista e é reinventada quando se altera essa perspectiva. Ora, nesse sentido a realidade da vida do leitor também é reinventada por ele no cotidiano do cárcere e a experiência de leitura pode contribuir para que essa reinvenção resulte num cenário menos doloroso diante da possibilidade de se ausentar nos tempos fugidios devotados à leitura e à escrita na prisão.





## 6 AS RESENHAS

*“A análise da experiência literária do leitor escapa ao psicologismo que a ameaça quando descreve a recepção e o efeito de uma obra [...]”.*

(JAUSS, 1994)

O formulário para elaboração de resenhas (Apêndice B) foi criado em conformidade com Resolução Conjunta SEDS/TJMG N° 204/2016. (MINAS GERAIS, 2016) e adaptado livremente pela comissão de avaliação do projeto de remição pela leitura para atender às especificidades dos presídios onde o projeto foi executado.

Após identificar-se no referido formulário, o leitor cria um título para a sua resenha, informando na sequência o título da obra e acrescentando as principais informações sobre o autor.

O título da resenha também é elemento de análise a partir do paradigma indiciário, e retrata a singularidade de seu tema. A leitura do título precede a leitura da resenha fazendo dele a entrada no seu universo. Mas é também na relação do título do livro com o título da resenha que se estabelece o seu protocolo de leitura<sup>10</sup>. É, sem dúvida, o primeiro indício, o primeiro sinal. Não há que compará-los – o título do livro com o título da resenha – mas, sim, de buscar nessa transmutação solicitada, um caminho de análise indiciária, como um marco mesmo, que até na sua ausência, significa. É o nome da percepção, da narrativa resumo.

Não por acaso, ou por descuido, mas deliberadamente, aqui permitiu-se uma maior liberdade de análise, uma presença intuitiva do autor desta tese nesse primeiro contato com os indícios. Reflexo da experiência e da convivência com os leitores, esse momento – o da análise da relação entre o título da obra e o título da resenha – pareceu ideal para desvelar impressões pessoais sobre a prática de leitura e escrita nos presídios em que foram realizadas tais experiências.

---

<sup>10</sup> Na perspectiva dos Estudos Culturais – representada por Chartier, entre outros autores – os protocolos são marcas, pistas e elementos já presentes no texto, em especial os literários, como um conjunto de dispositivos, denominados protocolos de leitura. Tais dispositivos objetivam definir quais devem ser as interpretações corretas e o uso adequado do texto pelo leitor. Eles se materializam em dois tipos: o primeiro refere-se aos elementos que determinado autor apresenta no texto, conforme as suas intenções. Por exemplo, a utilização de itálico, maiúsculas e títulos, que tentam chamar a atenção do leitor para algo que se julga importante. São também protocolos os dispositivos tipográficos: a presença das ilustrações – quais são elas e como dialogam com o texto –, a disposição, as fontes e a divisão do texto. (**Glossário CEALE**. Protocolos de leitura. UFMG, 2018).

É solicitada também ao leitor escritor a informação sobre o tema e a categoria da obra e se a mesma é dividida ou não em capítulos, e em caso positivo, é solicitado o número de capítulos. Na sequência, solicita-se ao leitor a informação sobre os personagens mais importantes e algumas palavras sobre o que mais gostou na obra, sobre o que mais lhe chamou a atenção. O próximo passo é o resumo, que conta a trama e fala dos personagens envolvidos. Segue-se a conclusão, e o leitor deve acrescentar então suas considerações a respeito da obra a partir dos pontos positivos e negativos observados.

Solicita-se ainda que o leitor fale sobre a experiência de leitura no presídio sugerindo que relate o que a leitura lhe proporcionou em termos de experiência dentro da prisão.

Como já mencionado, o formulário traz ainda um anexo que sugere que o leitor demonstre de maneira livre sua compreensão da obra, podendo ser um desenho, poesia paródia, acróstico ou qualquer outro tipo de manifestação escrita.

As imagens apresentadas pelos leitores, até mesmo as escritas – acrósticos, poemas, frases soltas – revelaram um olhar distante do texto, mas ao mesmo tempo imbricado nele de uma maneira livre, enigmática, propositalmente incompleta e, porque não dizer, emblemática. Aqui foi adotada uma postura de observação, numa perspectiva psicanalítica, diante de uma linguagem cifrada – do desenho ou do sonho –, e é mister observar para decifrar.

Nos dizeres de Souza (2011, p. 209):

A produção de imagens é uma forma de comunicação de afetos que, a partir daquele que a produz, estimula aquele que as observa a entrar em contato com elas, como uma espécie de linguagem. Como apreciador de uma arte, podemos simplesmente nos deixar levar por esta linguagem, mas como psicanalistas, temos muitas vezes a função de acolher este código de linguagem e comunicação e tentar encontrar um sentido. Assim como nos sonhos, temos imagens que se apresentam, às vezes condensadas, distorcidas, aparentemente desconexas, mas que podem, a partir de um determinado modelo de escuta, adquirir um sentido. O sonho, o desenho ou o jogo apresentam-se ao psicanalista como uma espécie de linguagem cifrada, a ser decifrada por uma certa postura de observação; o grande enigma está em como desenvolver os processos de decifração.

O risco está relacionado à simplificação da interpretação na busca de sentidos. O modelo de análise do tipo causa e efeito, tão aclamado em alguns processos que partem de estereótipos consagrados, aqui se revela totalmente inadequado por não levar em conta a complexidade da mente humana além da

diversidade dos caminhos utilizados nas projeções inconscientes, motivadoras e determinadoras das imagens produzidas.

Procurou-se preservar as formas originais de escrita, valorizando a linguagem coloquial dos leitores escritores com exceção dos casos de inconformidade com a ortografia convencional. Assim, quando ocorreram casos de incorreção ortográfica, foram feitas as devidas correções sem, no entanto, identificá-las no texto da tese, uma vez que estivesse clara a intenção do leitor escritor em usar tais palavras.

Optou-se por recuar no texto os excertos retirados das resenhas dos leitores, no sentido de favorecer a melhor identificação e distinção desses textos, nos casos de transcrição literal. Os nomes dos leitores foram preservados sendo indicados apenas pelas iniciais; e a identificação de sexo aparece na sequência do texto quando há referência ao leitor ou leitora escritores.

A análise das resenhas não foi pensada no sentido tradicional, tendo como referência apenas o texto dos leitores, mas em seu processo de recepção, levando-se em conta a diversidade de aspectos surgidos durante a leitura e elaboração das resenhas, incluindo-se a ilustração final, seja ela em forma de desenho, poema, acróstico ou outra forma de expressão escrita.

Buscou-se nas resenhas o que é mais relevante do ponto de vista da recepção do leitor, transcrita por ele no seu texto, na e para além da busca da remissão. Tal expediente libera a análise de juízos de valor no que diz respeito ao texto, sua qualidade ou validade enquanto produção. Sem a busca do texto ideal e muito menos do leitor ideal, não há que se falar no escritor ou resenha ideais.

No entendimento de Gumbrecht (2002, p. 175):

A verdadeira inovação da estética da recepção consistiu em ter ela abandonado a classificação da quantidade das exegeses possíveis e historicamente realizadas sobre um texto, em muitas interpretações 'falsas' e uma 'correta'. Seu interesse cognitivo se desloca da tentativa de constituir um significado procedente para o esforço de compreender a diferença das diversas exegeses de um texto (grifo do autor).

Essa ação acontece sempre e incondicionalmente a partir da recepção do leitor. Assim, diz-se do texto a partir dessa recepção exposta em sua resenha, sem reservas ou pudores. É o que se segue.

## 6.1 Análise das resenhas

*“Aqui a interpretação ganha uma nova função: em vez de decifrar o sentido, ela evidencia o potencial sentido proporcionado pelo texto”.*

*(ISER, 1996)*

1. W.R.B. leu O Conde de Monte Cristo, de Alexandre Dumas e intitulou sua resenha: *“O conde de lugar algum”*.

Seria a prisão esse *lugar algum*? Afinal é de lá que sai o Conde para acertar contas. O título dado pelo leitor à sua resenha pretende denunciar o pseudo Conde, que se faz para vingar. Ora, se todo Conde tem um lugar, o lugar do conde da história é o não lugar ou *lugar algum*, lugar da morte, lugar da vingança. A história se revela empolgante por conter a trama inspiradora: a fuga da prisão e a vingança dos responsáveis pela injustiça. O lugar algum passa a ser o lugar da superação.

Quando perguntado sobre o que mais gostou ou chamou sua atenção na obra, o leitor respondeu:

*“Chamou muito a atenção sobre o comportamento da raça humana, de como podemos manipular, mentir, trair e ajudar também o próximo quando queremos. A história é muito empolgante pois quando começa a ler não quer mais parar, uma verdadeira história de superação.”*

Sobre a história, o leitor relata a trajetória do personagem Edmond Dantès, vítima de inveja e traição, que depois volta para se vingar dos seus traidores e recompensar seus amigos fiéis. Nas palavras do leitor:

*“[...] ele se torna o Conde de Monte Cristo e jura se vingar de todos o que o traíram e os que foram coniventes também. O primeiro passo foi achar os traidores e recompensar os fiéis, começando pelo Caderousse e os Morrel. E agora é hora de vingança [...] e o Conde de Monte Cristo vai se vingando até acabar com todos. Uma história de altos e baixos que nos deixa vidrados e com um ensinamento*

*básico: todo conhecimento humano se resume em duas palavras: esperar e confiar.”*

Sobre os pontos positivos e negativos, o leitor destaca como ponto negativo o incentivo à vingança, mas considera uma bela obra.

*“Uma obra que vem de geração em geração nos trazendo como a vida realmente é.”*

Em relação à experiência de leitura no presídio afirma que:

*“[...] é como se tivesse uma janela para o mundo desconhecido onde tudo pode acontecer, muitas aventuras ainda estão por vir.”*

E finaliza agradecendo,

*“[...] por essa experiência espetacular que tem mostrado um novo horizonte com novos caminhos e novas ideias.”*

Aqui é possível identificar a experiência de leitura como um acontecimento em que o leitor percebeu nele, e a partir dele, os efeitos provocados pela leitura. Nos dizeres de Iser (1996a, p.127):

A relação entre texto e leitor se atualiza porque o leitor insere no processo de leitura as informações sobre os efeitos nele provocados; em consequência, essa relação se desenvolve como um processo constante de realizações. O processo se atualiza por meio dos significados que o próprio leitor produz e modifica.

No espaço reservado para uma demonstração livre o leitor faz uma reflexão:

*“Nas grandes batalhas da vida o primeiro passo para a vitória é o desejo de vencer!!! Quando você realmente quer algo o universo conspira a seu favor.”*

Denota-se aqui a ideia de intertextualidade, ou seja, a apropriação de outro texto – no caso a referência à famosa frase atribuída a Paulo Coelho sobre

conspiração do universo para aqueles que realmente querem – para a construção de seus argumentos. Provavelmente de maneira acidental ou mesmo inconsciente, a reflexão provocada pela frase remete à constatação de que se trata de alguém familiarizado com a prática de leitura.

Também o fato de o leitor mencionar que a obra vem sendo lida por várias gerações sugere seu conhecimento prévio da história e uma quase óbvia identificação da situação com o cenário apresentado no livro. Em nenhum momento o leitor toma partido, observando bem o comportamento paradoxal do personagem de *manipular, mentir, trair, mas também ajudar*. E parece sintetizar a história, não a partir da ideia de vingança, mas de *superação*, o que remete ao comentário final em que o leitor retoma a ideia, dessa vez salientando a importância do desejo de vencer para se conseguir êxito. A identificação com o protagonista se faz pelo destaque que o leitor dá à importância do ensinamento que o deixa *vidrado*: a importância da *espera* e da *confiança*.

Nos apontamentos relacionados à sua resenha, W.R.B. não faz menção à revolta e sequer dá ênfase à vingança, mas um indício revela um deslize, indicando certa empolgação com a atitude do protagonista. Observe-se a expressão “*e agora é hora de vingança*” como que enfatizando a tomada de postura definitiva do personagem após recompensar seus aliados e, aí sim, partir para aquilo que seria mais importante, vingar-se de seus traidores. Também as expressões *esperar* e *confiar* não estariam relacionadas à expectativa de que, embora demorada, a justiça e ou vingança sejam feitas?

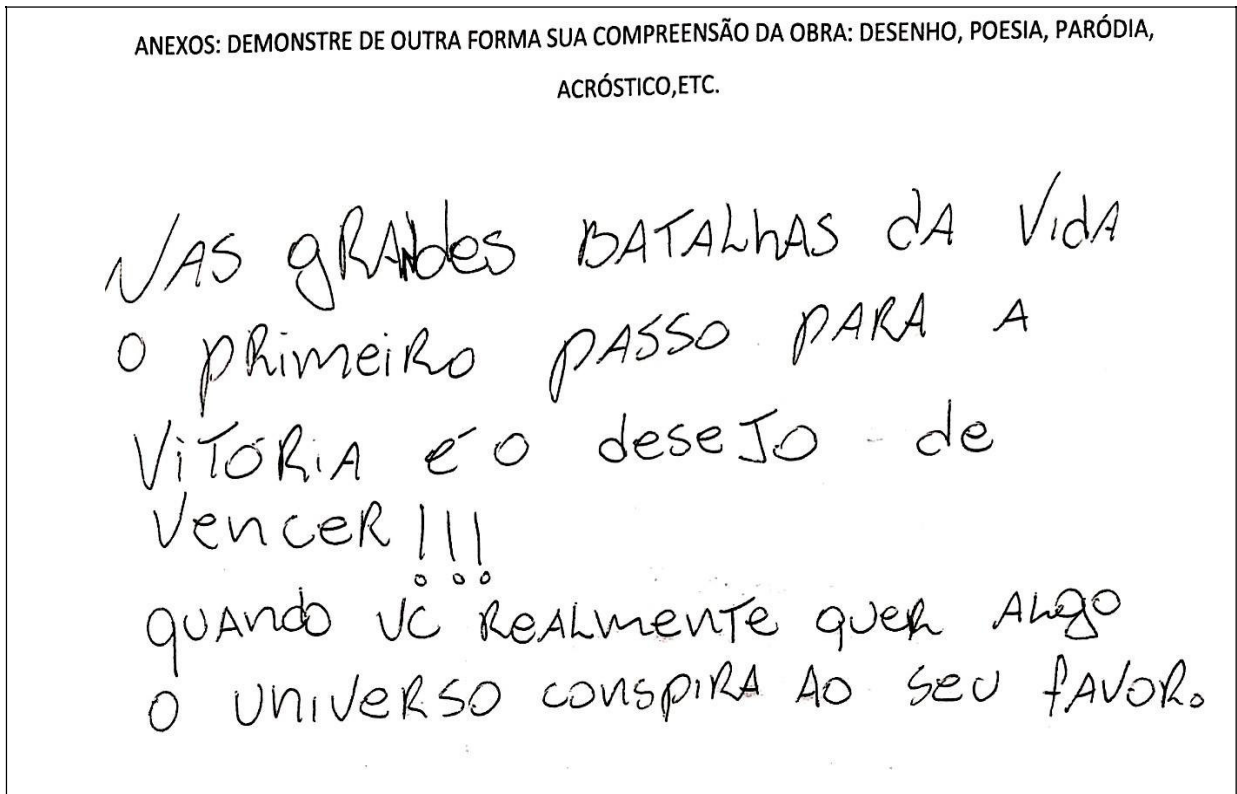
O leitor, consciente ou inconscientemente, não revela quais seriam as batalhas a serem vencidas em sua vida, e nem quais seriam os novos caminhos e as novas ideias sugeridas pela experiência de leitura. Mas revela através de um ato falho<sup>11</sup> a marca da prisão em sua expressão mais profunda. Ao intencionar grafar a palavra “*grande*” ele escreve “*grade*” (Figura 1), voltando posteriormente para incluir o “n” já num espaço inadequado, o que o fez reforçar a grafia da letra.

Observa-se ainda um índice, um signo indicador da ênfase dada ao “*desejo de vencer!!!*” com três pontos de exclamação no final da expressão. Ora, se o ponto

<sup>11</sup> A primeira parte das *Conferências introdutórias à psicanálise de Freud (1916-1917)*, trata dos atos falhos como revelação de conteúdos inconscientes recusados pela consciência. Podendo tal fenômeno ser definido como: “Ato pelo qual o sujeito, a despeito de si mesmo, substitui um projeto ao qual visa deliberadamente por uma ação ou uma conduta imprevista.” In: ROUDINESCO, Elizabeth e PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1998. p. 40.

de exclamação revela exaltação e entusiasmo, três indicam a desmedida do desejo que o sonho se torne realidade.

**Figura 1 – W.R.B. sobre “O Conde de Monte Cristo”**



Fonte: fac-símile do autor.

2. I.R.G. leu “Margot” de Alfred Musset e intitulou sua resenha: “*emoção descontrolada*”.

O leitor escritor, ao dar o título à sua resenha, fala de si, de suas emoções descontroladas que o levaram à prisão. Uma espécie de *mea-culpa*, a partir da identificação com a personagem Úrsula. O descontrolo das emoções permeia os personagens que compõem a trama, cada um do seu jeito, cada um com seu descontrolo e fragilidade. A governanta que rouba, a patroa que se sente abandonada, o filho ausente, e o próprio leitor que se sente chamado a refletir sobre sua condição, resultado de suas ações. Se toda emoção já é um tipo de descontrolo, a emoção descontrolada se apresenta como uma síntese pleonástica da vida.

O linguista Jouve, (2002), ao falar do processo afetivo como uma faceta importante da leitura, afirma:



O charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, o motor essencial da leitura de ficção. É porque elas provocam em nós admiração, piedade, riso ou simpatia que as personagens romanescas despertam o nosso interesse. (JOUVE, 2002, p. 19)

Ao ser orientado a falar sobre o que mais chamou sua atenção na obra, o leitor afirma que foi,

*“[...] o fato da dama de companhia ter roubado sua patroa e também o fato de a Sra. Douradour estar doente e de repente receber uma carta de sua afilhada e recuperar o ânimo e seu estado de saúde.”*

Em seu resumo, o leitor conta a história da Sra. Douradour, muito rica e devota cuja dama de companhia, Úrsula, embora demonstrasse extrema dedicação e merecesse sua confiança, é descoberta roubando e planejando ficar com parte da herança da patroa. Relata que:

*“[...] por ter muito amor em sua governanta, a Sra. Douradour resolve não chamar a polícia, mas manda a governanta embora.”*

Lembra que essa Senhora tinha um filho, Gaston, mas que *“infelizmente”* não se importava com ela. Relata posteriormente o drama de Margot ao saber que Gaston ia se casar e conclui sobre o final relativamente feliz da história.

Em suas considerações sobre o livro, o leitor coloca como ponto positivo o fato de:

*“[...] a Sra. Douradour aprender a não confiar nas pessoas, pois em quem ela confiou foi quem a roubou.”*

E como ponto negativo o fato de,

*“[...] ter sido abandonada no hospital quando ela mais precisou pois ela estava muito doente. E nem sequer seu filho foi vê-la no hospital.”*

Sobre a experiência de leitura no presídio, o leitor observa que:

*“[...] aqueles que ocupam seu tempo com a leitura tendem a uma transformação por caminhos que levam a viagens maravilhosas através da leitura, assim fazendo com que cada qual reavalie seus trechos percorridos.”*

A resenha de I.R.G. apresenta indícios de que o leitor fez reflexões importantes relacionando-as à sua vida. Sua referência ao comportamento da governanta que rouba a patroa, e como consequência o fato de a patroa aprender a não confiar mais nas pessoas, além da ênfase ao abandono da mãe pelo filho quando ela mais precisava dele, sinalizam uma reflexão sobre a justiça, ou no caso, a falta dela nas relações da Sra. Douradour. A menção ao abandono da personagem em situação difícil e a alegria dela por ocasião do recebimento de uma carta da afilhada remete diretamente à situação do cárcere, em que muitos leitores reclamam de não receberem visitas ou sequer uma carta dos entes queridos, o que causa muita tristeza e até mesmo adoecimento. Nas palavras do leitor:

*“[...] através dessa carta ela recuperou seu ânimo e seu estado de saúde.”*

O comentário final sobre “reavaliar os trechos percorridos” ratifica o processo de reflexão despertado pela leitura do livro, sugerindo até mesmo uma possibilidade de transformação para aqueles que se dispuserem a “viajar pelos caminhos da leitura.”

A ilustração apresentada pelo leitor (Figura 2) permite inferir a respeito da posição social inferior da empregada diante do posicionamento impositivo e dominador até mesmo sarcástico da patroa, mesmo o leitor apresentando uma reflexão no sentido de achar injusta a atitude da governanta em relação à patroa.

É bastante significativo o formato das janelas sugerindo grades e sem ao menos apresentar algum tipo de trinco ou fechadura, também remetendo diretamente à realidade do cárcere onde os trincos das grades ficam fora do alcance da visão dos presos, internamente à parede.

Zilberman, (1999) qualifica a leitura como mediadora entre o ser humano e aquilo que está vivendo no presente. Segundo a autora, estabelece-se entre eles, leitor e texto, um compromisso, uma cumplicidade que compromete a interpretação por parte do leitor, uma vez que este passa também a integrar o texto, caracterizando uma experiência essencial da realidade.

**Figura 2 – I.R.G. sobre “Margot”**



Fonte: fac-símile do autor.

Assim, os indícios elencados sugerem uma reflexão paradoxal do leitor diante de uma leitura provocadora de juízos de valor perante as atitudes dos personagens. A impressão que se tem é que o leitor tenta manter-se numa posição maniqueísta – elegendo os bons e os maus – mas, se confunde, até mesmo por sentir-se provocado a pensar as próprias atitudes e acaba por revelar suas incertezas.

3. I.P.M.C. leu “Mug, menino de rua” de Mário Elias Jorge e intitulou sua resenha: “*dia a dia no mundão*”.

A arte (*Mug, menino de rua*) imita a vida (*dia a dia no mundão*). O título da resenha traz elementos de familiaridade com a realidade do personagem relatada na

resenha. Familiaridade que contém elementos paradoxais no que se referem à rua. Prisão e liberdade; carência e solidariedade; medo e coragem; vulnerabilidade e resistência. O título dado à resenha dá a dimensão da obra, universalizando a experiência da rua, singularizada na própria experiência.

A expressão *dia a dia* remete à ausência de projetos futuros uma vez que, no *mundão*, na rua, a vida só existe no presente, um dia de cada vez, à semelhança da prisão, onde não se sabe do futuro, onde os dias são iguais e desprovidos de perspectivas.

O leitor diz que, o que chamou mais a sua atenção foi:

*“[...] a história de meninos de rua que moravam e viviam num cotidiano irado, pois eram felizes! Por outro lado, todo ser humano quer ter uma casa, uma família, e viver feliz ao lado de quem ama e dá carinho.”*

Termina o comentário dizendo que se identificou com essa obra.

Em seu resumo, o leitor inicia dizendo novamente que se identificou muito com a história uma vez que *“relata o dia a dia dos meninos de rua”*. Enfatiza o sofrimento dos meninos que passam fome, sede, frio e medo. Observa que eles gostam desse cotidiano, uma vez que foram criados ali recebendo ajuda de pessoas que acabaram se tornando sua família.

Cita Marli e o Sr. Walter, personagens que acolhem os meninos dando-lhes carinho. Observa também que mesmo se sentido felizes na rua, havia um vazio que os levou ao uso de drogas e aos pequenos crimes para sustentar o vício. Depois disso veio a FEBEM e a cadeia. Encerra seu resumo dizendo que:

*“[...] a maioria dos meninos de rua vive a mesma história, só mudando os personagens. É difícil a realidade.”*

E novamente o leitor relata que se identificou com a realidade por também ter crescido nas ruas. Em suas considerações, o leitor afirma ter gostado do livro pelo fato de mostrar o relato realista da vida dos meninos de rua. Porém observa que o autor poderia ter narrado,

*“[...] mais realidades do que acontece na rua, como os preconceitos.”*

Sobre ler no presídio o leitor afirma ser:

*“[...] um momento que se desliga dessa realidade que vive hoje e viaja em histórias que fazem sair um pouco da rotina horrível que se encontra.”*

Cita a remição como ajuda para retornar o mais rápido possível para junto de sua família. Leitura quase que autobiográfica, enfatiza sobremaneira as contradições da vida na rua.

O leitor, ao identificar-se com a história, tende a reviver seus momentos de alegria e liberdade nas ruas, mas também as tristezas do abandono, do preconceito e do vício que o levou aos delitos e, conseqüentemente, à prisão. Chama a atenção o fato de o leitor relatar que a leitura o ajuda a “desligar da realidade em que vive”, mas ocorre que buscou um livro que o coloca diretamente em contato com sua realidade.

Essa experiência de ubiquidade talvez seja o grande atrativo para a leitura no presídio. Um fenômeno que seria apenas prazeroso em outros lugares, no presídio torna-se fundamental.

Nos dizeres de Beber e Ramos (2006, n. p.):

A leitura possibilita, então, estar em outro lugar, onde não se está fisicamente. O leitor pode entrar e sair à vontade em espaços distintos. Dessa forma, aquele que lê, em seu movimento de leitura, conhece aos outros e se conhece, se integra em novos universos de sentido, abre e amplia perspectivas pessoais. A partir da leitura da palavra, estamos autorizados a ampliar e aprofundar a leitura de mundo porque nos reconhecemos e nos identificamos com a maneira de pensar e de sentir de outros homens, vivendo em tempos e lugares diferentes. De leitores, nos tornamos atravessadores desejosos. Debruçados sobre o emaranhado escrito, nos tornamos viajantes distanciados do mundo.

Certeau (2014, p. 244) reforça: “Experiência inicial e iniciática: ler é estar alhures, onde não se está, em outro mundo; é constituir uma cena secreta, lugar onde se entra e de onde se sai à vontade; é criar cantos de sombra e de noite”.

Iser (1999) afirma que já no século XVII, se via certa transfiguração no leitor por ocasião de sua experiência de leitura de um romance, ao ponto de ser considerado como louco. Do século XIX existem relatos de leitores que experimentavam temporariamente outras vidas durante sua experiência de leitura.

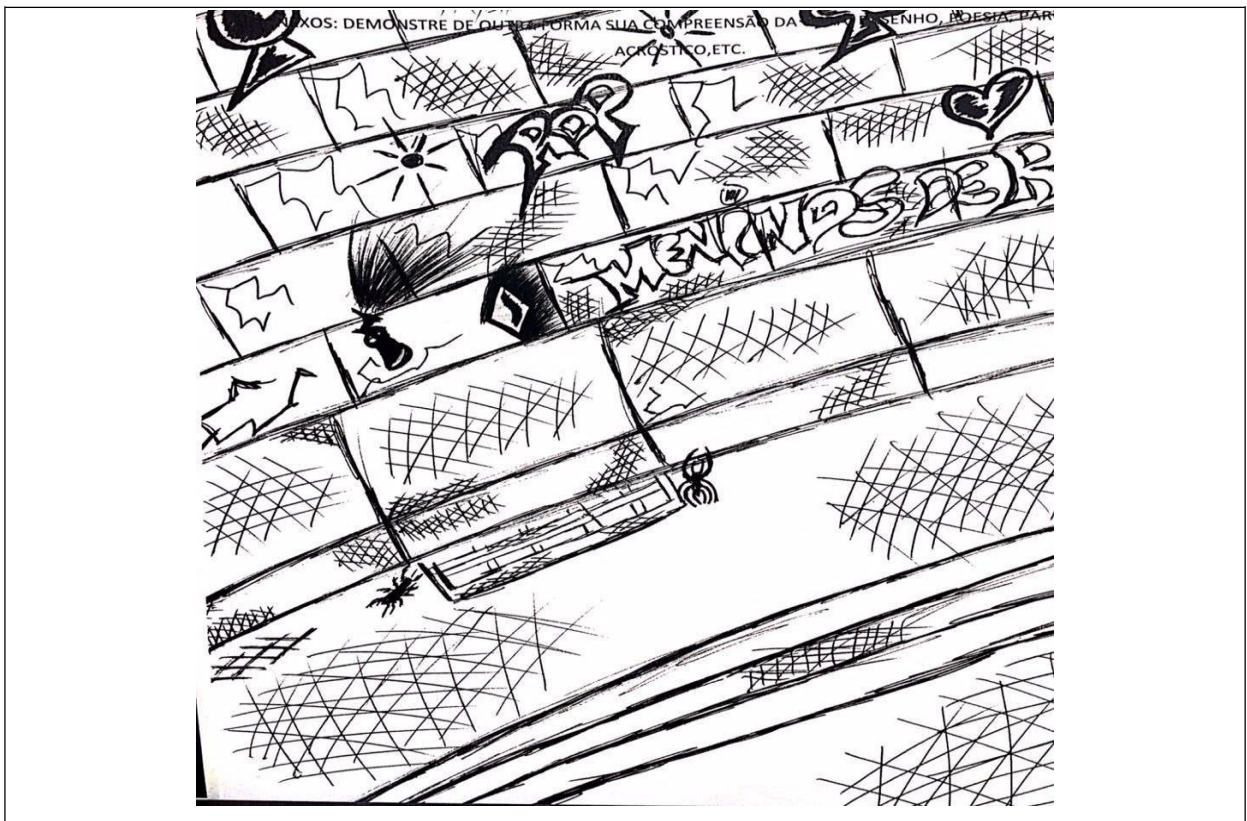
Segundo o autor, tal experiência de deslocamento de si mesmo é provocada por uma tensão, indicativa de que o leitor foi severamente afetado pelo texto.

Vale ressaltar que esse processo de desterritorialização, sempre expresso pelos leitores como “viajar, desligar, sair e até fugir”, é sempre um movimento inconsciente que ao retirar o leitor, num movimento reflexo retorna ao mesmo lugar. Sai do lugar físico pela mente entretida com a leitura, mas volta ao lugar psicológico dos personagens, que é o seu lugar; volta à dinâmica da trama do texto, que também é a sua dinâmica.

Entrar e sair à vontade, é isso; uma tentativa quase que desesperada de fugir do destino em busca de um paraíso perdido, como Édipo que foge de casa para não matar o pai, mas mata-o na primeira ponte. O leitor se vê fora, mas reedita em seus pensamentos o que reconhece no texto.

A ilustração (Figura 3) revela grande agitação e traz indícios das contradições da rua. O traço forte e os símbolos marcantes dos prazeres da rua são representados pela música do amor, sol e luz. Mas tudo está envolto em grades que aos poucos vão sendo tomadas por teias de aranhas que ocupam os vazios.

**Figura 3 – I.P.M.C. sobre “Mug, menino de rua”**



Fonte: fac-símile do autor.



4. A.J.F. leu “O rosto perdido” de Orlando de Miranda e intitulou sua resenha: “*À procura de uma face*”.

Quem está perdido está à procura. O título da resenha altera a conotação dada pelo autor e traz novos elementos. Entre o estar perdido e o estar à procura há um caminho de esperança exposto pelo leitor em sua resenha. O não dito é que o *rosto* está revelado na sua aparência, enquanto a *face* se revela na proximidade, no face a face, no frente a frente. Inicia uma evolução, uma tentativa mesmo de superação. E não seria a face buscada a sua própria face? Esse sujeito perdido entre tantos outros que também se perderam e hoje amargam suas vidas na prisão? Estar à procura de uma face pode ser estar à procura de um outro eu, capaz de se superar e alterar seu destino.

O que mais chamou a atenção do leitor foi a,

*“[...] superação de Cristina surpreendendo as pessoas em sua volta e enfrentando a acusação injusta.”*

O leitor relata a história de duas amigas, sendo uma rica, Cristina, e uma pobre, Betinha. Enquanto a pobre tinha liberdade, a rica se via presa em casa e se sentia infeliz. Quando foi montar um quebra-cabeça e faltou uma peça, uma figura de palhaço, Cristina foi acusada pela mãe de ter perdido a peça. Como não gostou da acusação, saiu com a amiga Betinha para encontrar uma que substituísse a que se tinha perdido. Foi uma grande aventura, até encontrarem a cara do palhaço.

As conclusões do leitor são de que o livro o levou a uma grande aventura e afirma:

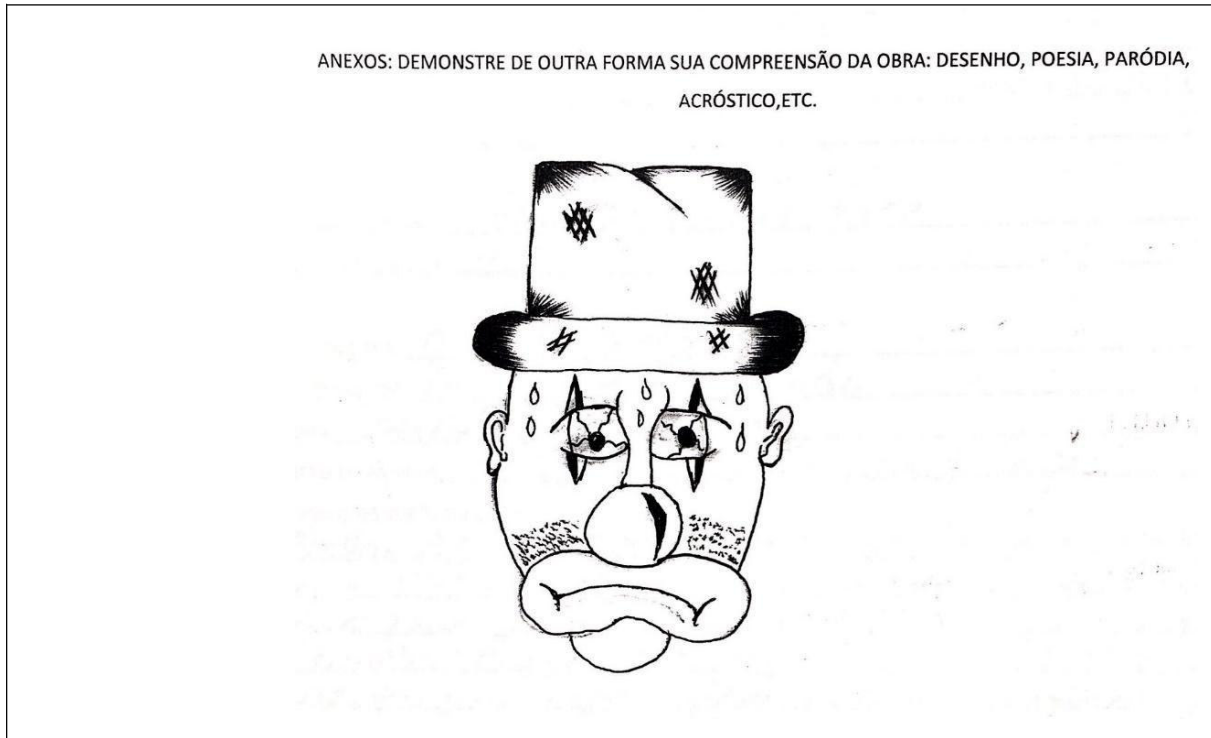
*“[...] o que não gostei é que a história é apenas uma história, deveria ser verdade.”*

O fato de o leitor pensar na possibilidade da história extrapolar o espaço da fantasia para alcançar o que ele chama de *verdade*, mostra que a linguagem literária se aproximou muito da linguagem da vida vivida deixando nela reflexos importantes.

Sobre a experiência de leitura no presídio, o leitor fala sobre a possibilidade de ocupar melhor o tempo e aprender literatura. Acredita que houve mudanças pelo que aprendeu e acha importante a remissão.

Chama atenção a figura do palhaço (Figura 4), que o leitor representa, com expressão triste, uma vez que na resenha ele não menciona como seria essa figura.

**Figura 4 – A.J.F. sobre “O rosto perdido”**



Fonte: fac-símile do autor

Mostra-se relevante o comentário sobre o fato da aventura de liberdade de Cristina se tratar apenas de uma história, e não ser verdadeira; também de conseguir provar para a mãe que a acusação tinha sido injusta. Nos dois casos, provavelmente há uma menção à situação do cárcere onde sempre se ouve argumentações dos presos sobre suas prisões terem sido injustas e do desejo ardente por liberdade.

5. A.P.S. leu “O menino do pijama listrado” de John Boyne, e intitulou sua resenha: “*Do outro lado da cerca*”.

A escolha do título da resenha demonstra uma alteração de ênfase. O título do autor fala do menino, de sua roupa e da presença acalentadora do amigo, mas o leitor enfatiza o espaço do sofrimento. *O outro lado da cerca* é a prisão. E nesse outro lado não existe justiça, como ele escreve em sua ilustração. Do outro lado da cerca não se tem voz, vive-se amontoado, não se sabe o que está acontecendo e nunca se sabe qual será o seu destino depois de cada tumulto.



O que mais chamou a atenção do leitor foi a ajuda prestada por Bruno ao menino e o fato de Bruno ter sumido. O leitor narra a história de Bruno antes e depois de conhecer o menino Shmuel, do pijama listrado, enfatizando a preocupação de Bruno com o menino que havia nascido no mesmo dia e ano que ele; narrando que Bruno levava alimentos para o menino e que:

*“[...] um dia resolveu ajudá-lo a encontrar seus pais e quando começou a escurecer e Bruno decidiu ir embora, ouviu um apito e não sabia o que estava acontecendo quando foram amontoados com os outros e logo teve um tumulto e nada mais se soube de Bruno. Depois disso, sua mãe chegou a pensar que ele tinha voltado para a antiga morada e estaria esperando por ela, mas ele também não estava lá e assim terminou a história de Bruno e sua família.”*

O leitor considerou como ponto positivo da obra o fato de Bruno ser muito educado e dedicado.

Sobre ler no presídio afirmou que:

*“[...] ajuda muito por não ter muito o que fazer, ocupa o tempo e traz mais inteligência, sabedoria e conhecimento.”*

Complementa afirmando que, quanto mais lê, mais sente vontade de ler e que:

*“[...] quando estou lendo esqueço da vida e foco na leitura.”*

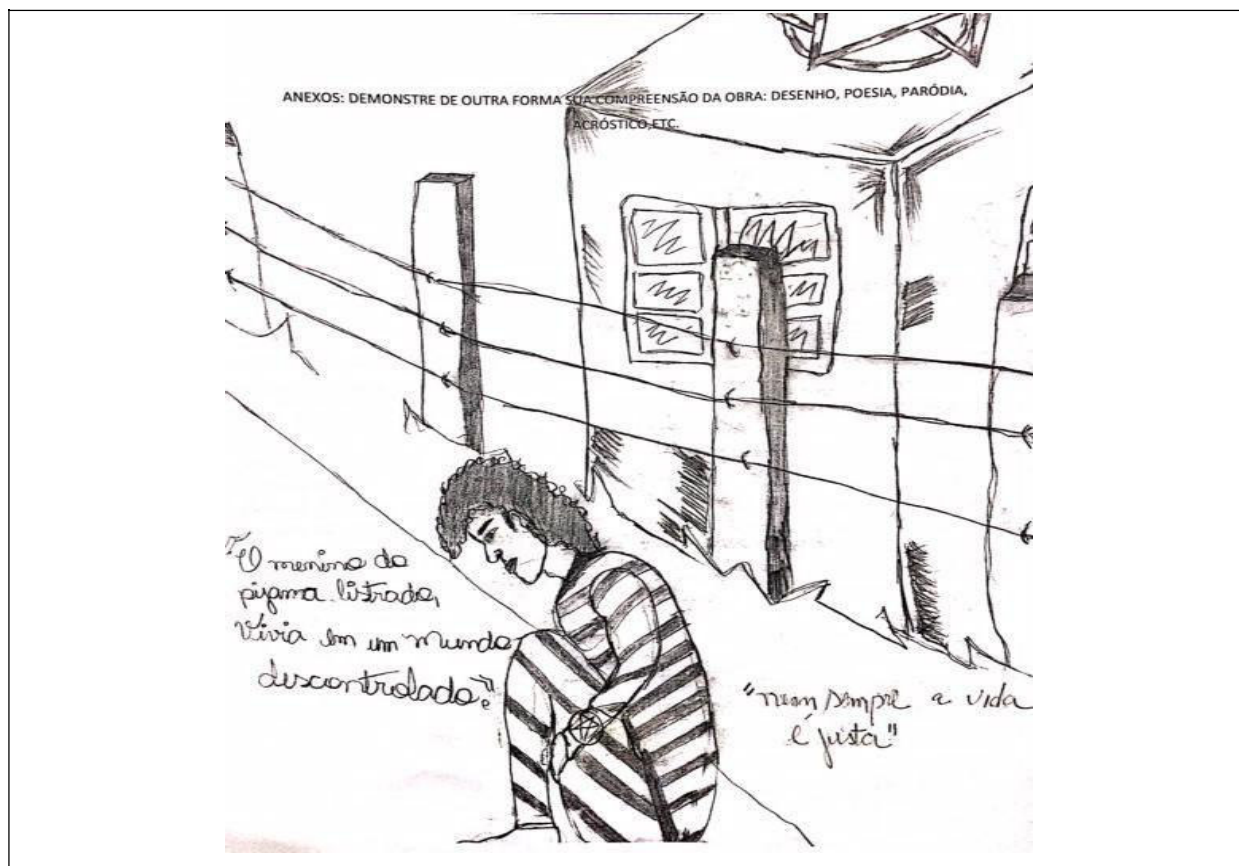
Percebe-se que o leitor fica sem entender o que teria ocorrido com Bruno uma vez que o que chama sua atenção é o fato dele ter sumido no final da história. Ele ressalta bastante a bondade de Bruno, a maneira com que ajudou Shmuel quando ele se encontrava muito magro e triste.

Otten, (1982) citado por Jouve (2002) lembra os polos de organização de um texto, a saber: os *espaços de certeza* e *espaços de incerteza*, sendo que o primeiro se refere ao que está explícito no texto e o segundo, por se tratarem de passagens

obscuras, dependem da decifração do leitor, o que parece não ter acontecido com o leitor A.P.S. uma vez que não faz alusão à morte de Bruno nas câmaras de gás.

O desenho apresentado pelo leitor (Figura 5) sugere uma identificação com o menino do pijama listrado uma vez que o sujeito retratado não é uma criança de nove anos, mas um jovem adulto.

**Figura 5 – A.P.S. sobre “O menino do pijama listrado”**



Fonte: fac-símile do autor

As inscrições que acompanham o desenho ratificam a ideia de identificação com o personagem. E o leitor escreve:

*"[...] o menino do pijama listrado vivia em um mundo descontrolado [...]"*,

provavelmente referindo-se a si mesmo e à dinâmica da sua vida, que teve como consequência a prisão. Afirma que:

*“[...] nem sempre a vida é justa [...]”,*

mostrando sua indignação e tirando sua conclusão sobre o lido e o vivido.

6. A.M.E.M. leu “Nacinho” de Luiz Galdino e intitulou sua resenha: *“À procura de uma vida melhor”*.

O título da resenha enfatiza a atitude dos personagens em buscar uma vida melhor diante de tantas dificuldades. Busca marcada pelo preconceito e pela presença de pessoas desanimadoras. A persistência é sempre fundamental, principalmente para quem está em situação de insatisfação com a própria vida, daí a razão da busca constante.

À procura de uma vida melhor também soa como uma justificativa, afinal, a prisão é consequência da busca por uma vida melhor que nem sempre se concretiza. Não são raros os relatos dos leitores sobre a falta de oportunidades e de ajuda para se firmarem na vida sem a necessidade de cometer crimes.

Especificamente no caso das mulheres, é quase unânime o discurso sobre terem se envolvido na criminalidade para ajudar o marido que, ou não conseguia trabalho ou percebia que trabalhando em condições de subemprego não conseguiria uma vida tão boa como gostaria para sua família. A vida na criminalidade, em algum momento passa pela busca de uma vida melhor.

O que a leitora mais gostou foi,

*“[...] a insistência de Nacinho para aprender a ler e a escrever e a força de vontade que ele tinha pois em meio a tantas dificuldades ele conseguiu seu objetivo.”*

Relata a saga de Tião Borges

*“[...] que queria partir de sua cidade para melhorar de vida em Ribeirão mesmo contra a vontade de sua mulher. Acabaram indo parar em outro lugar, um canavial. Passaram fome e sede e só encontraram trabalho duro além de ter que pagar parte de seu salário ao ‘gato’ que o levou para aquele lugar. Apesar de serem tratados como escravos e de todas as outras dificuldades, Nacinho*

*conseguiu estudar. Depois de um tempo conseguiram voltar para sua cidade natal.”*

A leitora, em suas considerações sobre a obra, destaca a persistência de Tião em conseguir o melhor para sua família e afirma:

*“[...] só devemos desistir de nossos sonhos quanto realmente tentamos e não dá certo. Hoje ainda existe escravidão de pessoas que tentam uma vida melhor em cidade grande, mas nem sempre se consegue chegar ao seu objetivo. Eu mesma já passei por isso.”*

Sobre ler no presídio comenta:

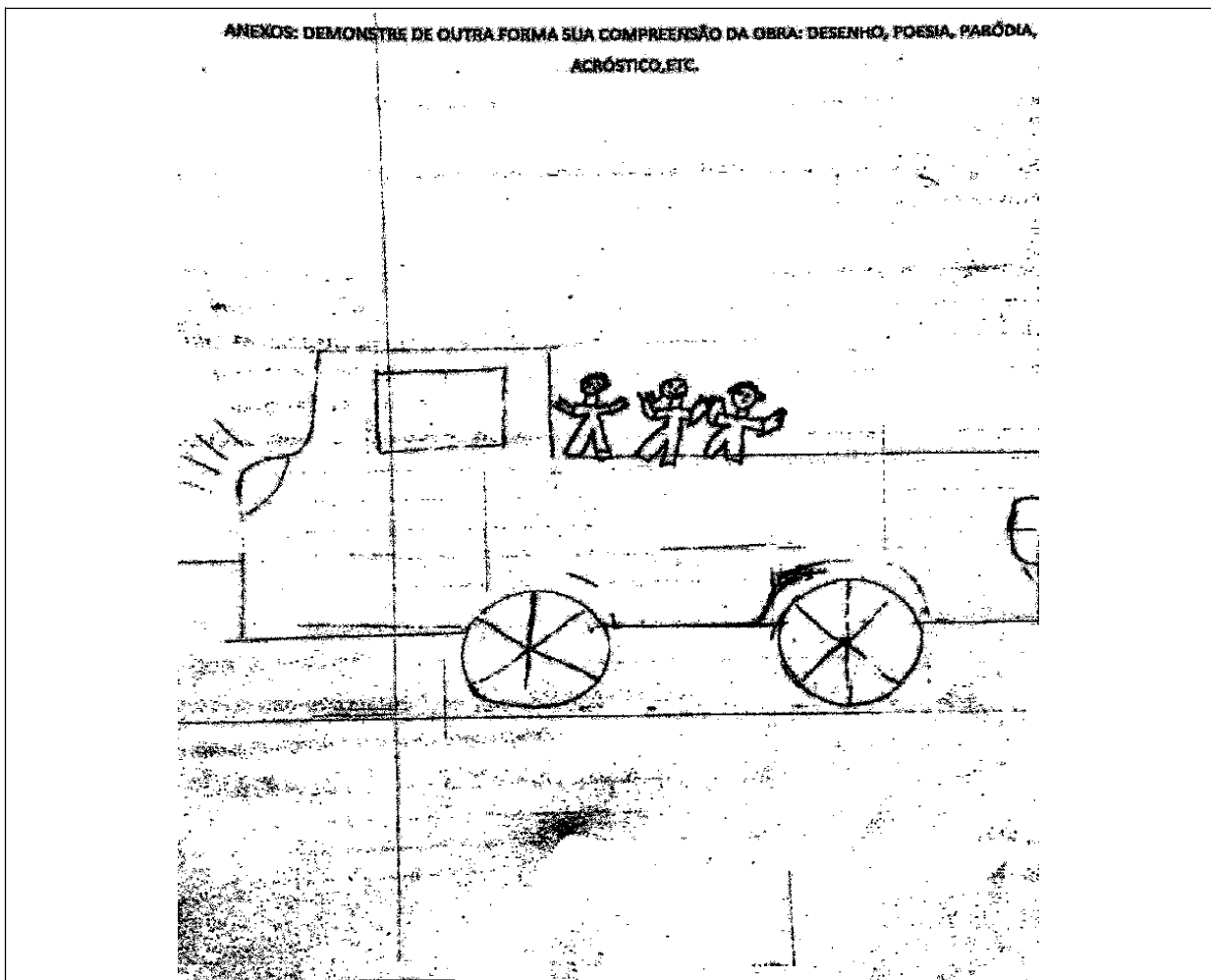
*“[...] é muito interessante porque fiquei mais atenciosa e interessada pela leitura.”*

O que chama a atenção no texto da leitora é sua explícita identificação com o personagem Tião, que tentou algo melhor, mesmo contra a vontade de sua mulher, mas não conseguiu, dizendo que já passou por isso. Sua admiração é forte por Nacinho, por sua persistência, que o levou, mesmo diante de muitas dificuldades, a conseguir seu objetivo.

Percebe-se que a leitora constrói um significado de acordo com sua predileção, ou seja, buscando os pontos mais relevantes de cada aspecto da obra para alcançar um sentido que atenda a suas expectativas. Fica evidenciado o papel ativo do leitor que utiliza, além do conhecimento da linguagem cotidiana, sua experiência como referência na busca de sentido.

Num desenho simples (Figura 6) a leitora retrata um caminhão levando a família de Nacinho. O que chama a atenção é o fato de o caminhão não ter um condutor, o que sugere uma viagem sem rumo, sem destino certo.

Figura 6 – A.M.E.M. sobre "Nacinho"



Fonte: fac-símile do autor.

7. C.C.P.L. leu "Otelo" de Shakespeare numa adaptação de Hildegard Feist e intitulou sua resenha: "*Amor Fatal*."

Seria o amor fatal? Ou o seriam a inveja e o ciúme? O título dado à resenha, assim como seu conteúdo, sinalizam para o protagonismo do amor, capaz de deixar-se enganar, de provocar a cegueira e até mesmo de matar e morrer. O amor mata o Amor – Desdêmona – e se mata. O amor fatal transforma o assassino em vítima uma vez que o cega para que seja enganado pelo homem ambicioso que o invejava.

Essa transmutação de sentido ou mesmo sua *transvaloração*<sup>12</sup> revela que o leitor atribui ao amor, através do título de sua resenha, algo que não lhe seria

<sup>12</sup> Conceitos de transmutação e transvaloração, aqui pensados como uma mudança qualitativa de valor, em que atribuições são dadas a um sentimento em detrimento a outro, respectivamente amor e ciúme. O significado de tais conceitos pode ser aprofundado em NIETZSCHE, Friedrich. *Crepúsculo dos ídolos*. Tradução de Paulo César de Sousa. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

possível realizar, ou seja, algo que transcende sua própria natureza. Tal expediente não seria por acaso. Tudo o que é feito em nome do amor – *um amor tão grande* – merece consideração, até mesmo os maiores equívocos. O *mal* fica por conta daquele que provoca o ciúme por inveja e não por conta de quem cometeu os crimes uma vez que, em relação a este, o sentimento predominante foi o amor. Portanto, o título *amor fatal* transmite a visão de mundo da leitora, para além da obra, em consonância com a própria vida.

A leitora apontou gostar,

*“[...] da história de um guerreiro, herói, que por amor se deixou enganar por um homem ambicioso, [...] a história do amor de Otelo que o fez ficar cego.”*

A leitora relata de uma maneira bem clara a tragédia na qual Otelo se envolveu, citando os personagens e as características de cada um, mas sem apresentar juízos de valor, apenas narrando, salientando mais o amor de Otelo do que seus ciúmes. A resenha é bem detalhada, o que levou a leitora a ter que acrescentar uma folha de caderno ao formulário que lhe foi oferecido, uma vez que este não foi suficiente para abrigar o texto.

Em suas considerações, a leitora relatou que achou muito interessante,

*“[...] as histórias das guerras, de um amor tão grande que fez um grande herói matar seu próprio amor e depois se matar, e de um homem que não poupou esforços para subir na vida conseguindo uma verdadeira tragédia.”*

Posteriormente observa:

*“[...] histórias como estas acontecem até hoje, de modos diferentes, mas acontecem, por isso devemos não nos surpreender, pois o mundo é assim: existem heróis, pessoas boas e pessoas más.”*

Sobre sua experiência de leitura em presídio, a leitora afirma:

*“[...] venho transformando meus pensamentos e isso vem crescendo dentro de mim a vontade de seguir meus estudos e ter um futuro melhor.”*

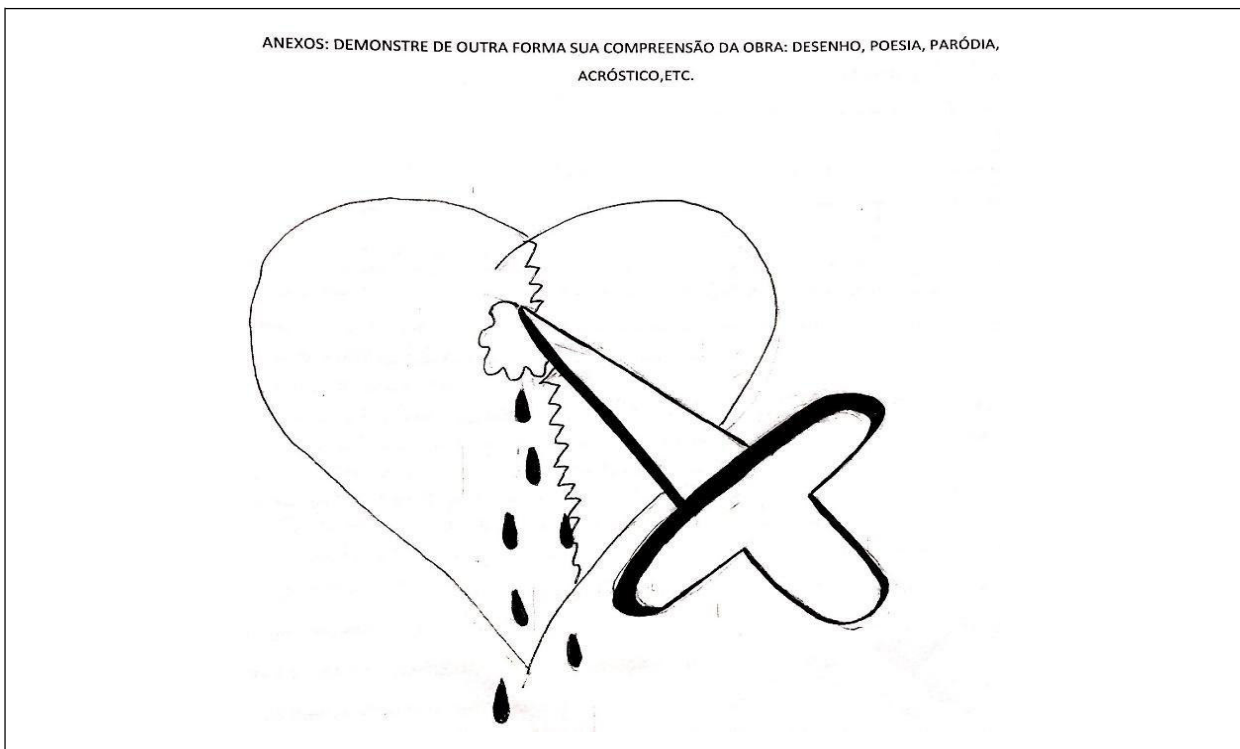
Observa ainda que é muito importante ganhar a remição porque:

*“[...] cada dia a menos nesse lugar para mim é um dia de glória.”*

Em uma das passagens de seu romance sobre a Leitura, cujo personagem é o Leitor, Calvino (1982) define a leitura como o conjunto entre a materialidade e a imaterialidade, entre a visibilidade e a invisibilidade. Assim, ao ler, o leitor pensa o passado perdido e o futuro distante. Reflexão semelhante faz a leitora ao falar de sua experiência de vida relacionando-a com o clássico de Shakespeare. O engano do passado de alguma maneira desperta o desejo de um futuro melhor, ou como diz Calvino (1982, p. 86): “[...] ler é ir ao encontro de uma coisa que vai existir, mas que ninguém ainda sabe o que será [...]”.

A demonstração da obra veio em forma de desenho (Figura 7). Um coração sangrando perfurado por um punhal retrata bem a tragédia de Shakespeare.

**Figura 7 – C.C.P.L. sobre “Otelo”**



Fonte: fac-símile do autor.

Uma análise mais acurada possibilita que se observe que a representação do suposto sangue se aproxima também da representação de lágrimas, revelando a tristeza provocada pela leitura, até mesmo porque a própria leitora afirma:

*“[...] histórias como essa acontecem até hoje.”*

8. G.C.S. leu “Os fantasmas de Derek Stone” de Tony Abbott e intitulou sua resenha: “*Os mortos nunca vão*”.

O título escolhido se apresenta com uma metáfora da vida e da morte. A leitora parece não se contentar com a alusão aos fantasmas, que em certo momento se vão, e afirma que, de alguma maneira, eles permanecem. Ela sugere que os vivos não podem eliminar os mortos, mas apenas os próprios mortos seriam capazes de fazê-lo. A riqueza simbólica do título faz jus à intenção da leitora de se tornar uma escritora.

Os mortos nunca se vão, por isso se tornam fantasmas e atormentam os vivos trazendo memórias que estavam esquecidas, mostrando caminhos que poderiam não ter sido trilhados e a eterna luta entre o bem e o mal persevera.

O que a leitora mais gostou foi que mesmo mortas, aquelas pessoas queriam salvar o mundo. Na sequência conta a história de Dereck, de 14 anos que presencia uma guerra de almas boas contra alma más. Trata-se de um jogo entre mortos e vivos em que os mortos querem dominar o mundo dos vivos. Aos poucos os fatos vão se esclarecendo e o próprio Dereck descobre que já havia morrido e que só ele poderia fechar o portal dos mortos.

Em suas considerações sobre a obra, a leitora afirma ter feito,

*“[...] uma boa reflexão sobre o mundo dos mortos, leitura divertida que deu asas à imaginação.”*

E sobre ler no presídio, fala de:

*“[...] uma experiência em que tive a oportunidade de ler vários livros diferentes que ajudaram bastante nos dois anos que estive presa.”*



Afirma ainda que o fato de ler histórias de outras pessoas a estimulou a escrever suas próprias histórias, o que tem feito em seu caderno, que está muito motivada a terminar seus estudos e conclui:

*“[...] quando pegar meu diploma, farei questão de agradecer [...].”*

A leitora se encontra na tipologia bartheana dos prazeres da leitura. Mais precisamente, foi capturada pela terceira via de leitura, que diferentemente da primeira, a que tira prazer das palavras, metaforicamente, e da segunda, cujo arrebatamento do prazer faz buscar avidamente o final da história, essa terceira maneira de experimentar a leitura desperta o desejo de escrever (BARTHES, 2004).

Assim sendo, a leitura desperta não só a fantasia projetiva em relação ao texto, mas uma fantasia de produção, um desejo mesmo de escrever como outrora escrevera o autor.

Embora tenha produzido uma resenha simples, de uma história simples, através de seus relatos, a leitora foi capaz de revelar seu crescente interesse pela leitura, chegando ao ponto de iniciar sua própria escrita. Também é relevante o fato de a leitora se lançar ao desafio de retomar os estudos quando sair do presídio. Sem dúvida, um caso de leitura que faz sentido. Uma experiência em que a leitora, na trama do texto relativamente simples é capaz de, acima de tudo, motivar-se.

Observa-se a supremacia do leitor sobre o escritor, fruto da busca de sentidos para a própria vida. A luta entre o bem e o mal, mortos e vivos, como que desperta desejos: da escrita, dos estudos, sentimentos que talvez não passassem pela intenção do escritor.

Como afirma Certeau (2014, p. 242, grifos do autor):

Quer se trate de jornal ou de Proust, o texto só tem sentido graças a seus leitores; muda com eles; ordena-se conforme códigos de percepção que lhe escapam. Torna-se texto somente em relação à exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de astúcias entre duas espécies de ‘expectativa’ combinadas: a que organiza um espaço (uma literalidade) e a que organiza uma *démarche* necessária para a *efetuação* da obra (uma leitura).

A leitora organizou uma ação, sua experiência de leitura de modo a retirar dela seus anseios *mortos-vivos* e a partir daí transforma sua leitura em perspectiva

de mudança. Ela se imagina outra pessoa, em outro lugar, e escreve porque é sua única possibilidade, mas ao mesmo tempo vislumbra seu futuro numa escola.

9. A.B.C. leu “Manobra Radical” de Edith Modesto e não deu título à sua resenha.

Não dar título à resenha faz por merecer uma reflexão. O título original atendeu à expectativa? Houve desinteresse, pressa ou esquecimento? Se é verdade que Freud teria dito que *às vezes um charuto é apenas um charuto*, também um esquecimento pode ser apenas isso, mas pode também ser uma maneira de não querer dizer, por não saber ou por saber demais.

Sobre o que mais gostou da obra, o leitor selecionou o trecho do livro em que acontece a prisão da mãe de Robson, quando Júnior estava presente e o descreve como:

*“[...] branco, alto para a idade de 12 anos, tinha olhos castanhos, cabelo liso, “boyzinho” e filho único de um grande empresário da construção civil.”*

Em seu resumo, o leitor narra a história de Robson, um garoto humilde, morador de uma favela, que tinha muitos sonhos difíceis de se realizarem. Robson dançava e fazia manobras em seu skate, o que chamou a atenção de Júnior, menino rico que queria conquistar uma menina e por isso procurou Robson para lhe dar umas aulas de skate.

Mas, nos dizeres do leitor, surge um conflito entre os dois:

*“Robson era pobre, mas era um moleque bom. Junior fez uma proposta irrecusável e Robson aceitou, mas se arrependeu quando Junior pisou na bola com ele. Ficou com bronca do ‘playboyzinho’ metido a skatista, otário querendo dar uma de gatinho... Isso dá até um ‘rap’.”*

Nas considerações sobre a obra, o leitor salienta o fato de Robson,

*“[...] ser um vencedor que lutava para realizar seu sonho de ser um skatista e nas horas vagas trabalhava como flanelinha para defender seu sustento e ajudava a madrinha, mas Deus o abençoou.”*

Como ponto negativo destaca o fato,

*“[...] do ‘playboyzinho’ Junior querer comprar Robson além dos pais de Junior discriminarem Robson por ser pobre e favelado, achando que o menino fosse um ladrão.”*

Sobre a experiência de ler no presídio, o leitor afirma que:

*“[...] ocupa o tempo e a mente em refletir coisas boas e consegue remissão para sair mais logo desse lugar para poder ajudar os familiares.”*

Diz ainda que:

*“Gosto de ler, pois passa o tempo e distrai muito a mente, fico mais inteligente e volto no tempo de ser criança.”*

No anexo de sua resenha (Figura 8) o leitor opta por fazer um relato que mistura uma fala sobre si e uma reflexão sobre o que ele teria entendido do livro, sobre a leitura.

Observa-se uma forte identificação com o personagem Robson, de origem humilde, com vontade de ter coisas boas, mas sem condições, o que contrasta com o relato anterior em que o leitor exalta a capacidade do menino pobre superar os obstáculos e vencer, colocando tal expediente como ponto positivo da obra.

A análise sobre o outro menino é bastante contundente. Inicia a frase dizendo:

*“Já o Junior, garoto playboyzinho, filho único, tinha tudo, mas não era tão inteligente quanto Robson, queira conquistar Adriana, mas não tinha conversa para chegar na menina.”*

E termina com uma advertência:

*“[...] só pensava nele próprio, mas isso com o tempo, ele vai aprender [...].”*

Figura 8 – A.B.C. sobre “Manobra Radical”

ANEXOS: DEMONSTRE DE OUTRA FORMA SUA COMPREENSÃO DA OBRA: DESENHO, POESIA, PARÓDIA, ACRÓSTICO, ETC.

A. Vocês Professores sou simples e humilde sou sincero não sei desenhar mas vou fazer um resumo do que eu entendi do livro, e sobre a leitura, posso dizer que é o seguinte o menino Robson queria ter coisa boa, mas não tinha condições o menino pobre humilde e sem muito recurso e simples —

— Mãe o Junior Garoto Рыбойчик filho único tinha tudo mas não era inteligente igual Robson — queria conquistar Adriana mas não tinha coragem pra chegar na menina e notado sem se preocupar com os outros — só pensava em si próprio mas isto com um tempo ele vai aprender isto foi o que entendi

Ao identificar-se com Robson, o leitor se rivaliza com Júnior, incorporando a história, e possivelmente, criando um espaço para reminiscências e reflexões sobre as injustiças percebidas em sua trajetória de vida. Revela isso quando fala de sua experiência de leitura, chegando mesmo a mencionar a volta ao tempo de criança.

Observe-se ainda que ao colocar como ponto negativo da obra a discriminação, confunde ficção e realidade e penetra na trama desaprovando o autor por defender tal procedimento.

Iser (1996b, p. 14) afirma: “[...] há no texto ficcional muita realidade que só deve ser identificável como realidade social, mas que também pode ser de ordem sentimental e emocional.” O autor substitui a oposição entre ficção e realidade por uma tríade: fictício, imaginário e real, e assevera que tal tríade se edifica através de uma aliança em torno do imaginário, que em sua arbitrariedade transforma-se em realidade (ISER, 1996b).

O leitor em referência parece executar exatamente esse movimento. Diante da realidade projetada da ficção, abre espaço à fantasia, ao imaginário que dá sentido às reminiscências e retorna à realidade suscitando juízos de valor moral em relação aos personagens e ao próprio autor da obra.

Observe-se, porém, que já havia um sistema de sentidos nos acontecimentos reais da vida do leitor. Sentidos esses que, ao entrarem em contato com a realidade da ficção do texto possibilitam interpretações capazes de promover novos significados para o leitor, agora escritor crítico. Portanto, o que não se realiza no texto, ou apenas se realiza em caráter ficcional, realiza-se na vida, como realidade última, precha de sentidos. Tanto sentido que segundo o leitor, daria até um *rap*.

10. A.P.S. leu “O grande culpado” de Renan Arco-Verde e intitulou sua resenha: “*Aprender e compreender*”.

O título da resenha sugere uma atitude de reflexão sobre algo que já está consagrado no imaginário popular. O autor aponta *o grande culpado*, mas a leitora revela a necessidade de *compreender* e afirma que tal compreensão se dá junto a um aprendizado. Ora, se nem tudo o que parece é, a leitora enfatiza a honestidade de um político em detrimento da desonestidade de muitos outros. Com esse título, revela ter entendido o objetivo da obra, que seria o de provocar uma reflexão inicial sobre o campo político naquilo que ele tem de melhor e de pior, a possibilidade de ajudar as pessoas e a desonestidade, respectivamente. O título foge do julgamento

e adentra no mundo da reflexão, do aprendizado e da compreensão das contradições, sem perder o mote principal: a política.

O que mais chamou a atenção da leitora foi:

*“[...] a parte que fala de um prefeito honesto e que ajudava os pobres.”*

Ao resumir a obra, a leitora conta a história do Dr. Francisco Borges e Margarida que tinham três filhos: Beto, Marcela e Cristine. Dr. Francisco era prefeito honesto, ajudava os pobres e mantinha a mesma condição econômica de antes de entrar para a política. Marcela era namorada de Daniel cujo pai era avesso à política. Eles tinham liberdade para namorar em casa, eram orientados quanto à gravidez indesejada e a partir daí podiam viver sua intimidade. O casal iria votar pela primeira vez e como tinham uma orientação política de esquerda, viveram bons debates pautados nas posturas conservadoras do pai de Marcela e no desinteresse e crítica generalizada aos políticos por parte do pai de Daniel.

A leitora aponta como ponto positivo da obra:

*“[...] o prefeito honesto que ajudava os pobres e a família feliz, e como negativo o pai de Daniel dizer que todos os políticos são ladrões, sendo que não é verdade.”*

No relato sobre a experiência de leitura no presídio, a leitora afirma:

*“[...] ótima experiência, após iniciar minhas leituras descobri que ler é bom, que ler aumenta cada vez mais meu conhecimento, pois melhorei muito minha caligrafia.”*

Chama a atenção a relação feita pela leitora entre a leitura, o aumento do conhecimento e a melhora da caligrafia reveladora de uma percepção pragmática do conhecimento. Nesse sentido, melhorar a caligrafia é aumentar o conhecimento.

Sobre isso, vale lembrar a reflexão de Petit (2008) sobre a contribuição da leitura estar em todos os aspectos: “[...] acesso ao conhecimento, apropriação da

língua, construção de si mesmo, extensão do horizonte de referência, desenvolvimento de novas formas de sociabilidade [...]” (PETIT, 2008, p, 101).

Essa mistura de possibilidades, mais do que se apresentar como uma confusão da leitora, é fruto das sensações experimentadas na leitura e posteriormente reveladas na sua escrita.

No anexo da resenha (Figura 9) a leitora apresenta um acróstico da palavra “prefeito” após a reprodução de uma frase bastante popular por ocasião da candidatura do palhaço “Tiririca”, reveladora do descaso da população em geral com a questão política e tida por muitos como voto de protesto.

Apesar da leitura simples e da escrita fragmentada, a leitora revela identificação com o texto literário ao aprovar atitudes positivas de alguns personagens e reprovar juízos generalizantes de outro. Destaca a permissão dos pais de Marcela para que “transem no quarto”, justificada pela diminuição dos riscos aos quais se está suscetível nas ruas, ressaltando, porém, a necessidade de se “usar camisinha para evitar a gravidez”.

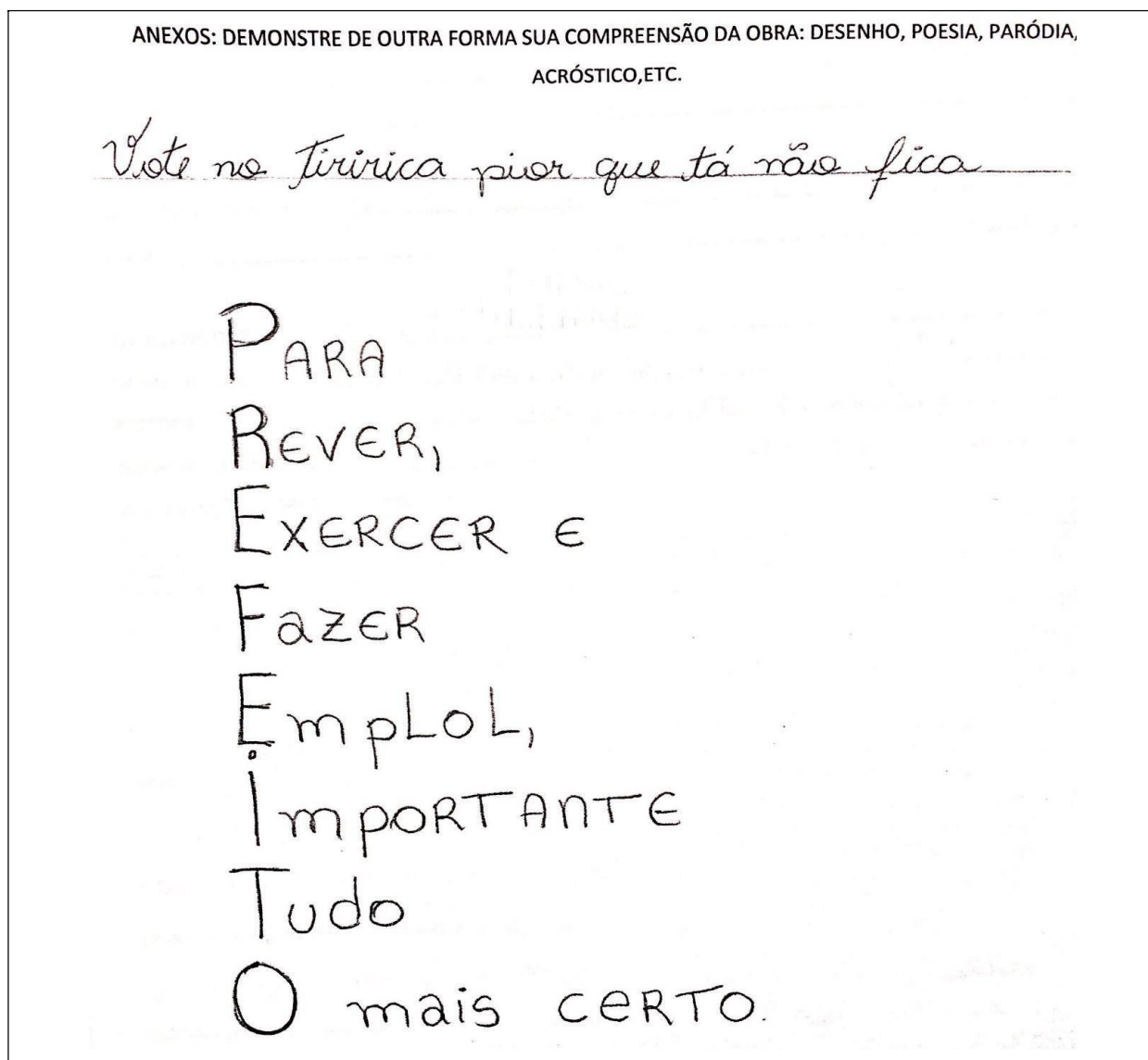
O acróstico revela o anseio da leitora por uma política correta, e por que não dizer, com a vida correta. Ela usa verbos que indicam uma ação incisiva a partir daquilo que é certo. Deixa claro que agir certo é o mais importante para que o resultado seja bom.

Mas, o que mais chama a atenção é a inscrição que vem acima do acróstico com referência ao palhaço “Tiririca”.

A leitora escritora conseguiu sintetizar os dois seguimentos apresentados no livro. De um lado um político honesto, que preza pela ação certa para atingir seus objetivos; de outro o descaso e a descrença com o modelo político. Assim, nada melhor do que votar em alguém que não é político, uma vez que todos são iguais na desonestidade e na capacidade de enganar. Não há como piorar.

Ficção e realidade se identificam no imaginário da leitora, que é o imaginário popular, que recebe com desconfiança as promessas políticas, mas ao mesmo tempo tenta se aliar a alguém que possa trazer algum benefício.

**Figura 9 – A.P.S. sobre “O grande culpado”**



Fonte: fac-símile do autor.

Pode-se pensar ainda sobre a mistura entre as relações políticas e as relações familiares ou mesmo nas relações consigo mesma. Descrença e incredulidade diante da própria vida e a consciência de que existem possibilidades de mudanças.

Iser (1996a) alerta para a importância de se compreender essa relação entre ficção e realidade a partir do processo de comunicação, desfazendo-se a oposição entre elas. É como se uma tivesse algo a dizer sobre a outra, intermediadas pelo leitor. Não falta a nenhuma delas atributos que as identifiquem como opostas. Assim, ficção organiza a realidade a partir de sua comunicação. Diante desse raciocínio é possível observar o efeito da ficção no imaginário da leitora em questão,



comunicado por ela através de uma conexão direta com a realidade. Cumpre-se aqui a função da ficção de mediação entre o leitor e a realidade.

11. T.C.V.S. leu “Crianças na escuridão” de Júlio Emílio Braz e intitulou sua resenha: “*O mundo nas ruas*”.

Crianças na escuridão conta das crianças no mundo das ruas, do mundo da liberdade e do sofrimento, da solidariedade e do abandono. O mundo das ruas é paradoxal. Desobriga, mas ao mesmo tempo impede. O título que a autora dá à sua resenha sintetiza o livro e faz pensar para além da infância perdida, na vida perdida na miséria e violência das ruas.

No mundo das ruas antecede o mundo da prisão. Delitos são cometidos nas ruas e ao serem flagrados, resultam em prisão. Qual seria então o lugar da escuridão? A rua ou a prisão? No mundo das ruas não existe proteção, assim como não há na prisão. A reflexão sobre o mundo das ruas passa pela ideia que se tem de liberdade, e a leitora revela sua preocupação com a ilusão de se ter liberdade nas ruas ao conclamar as autoridades para que tomem providência em relação à quantidade de crianças nas ruas. Talvez a leitora, por carregar as marcas da rua e da prisão tenha entendido que tirar das ruas é evitar a prisão.

O que a leitora mais gostou da obra foi:

*“[...] a união das meninas, mesmo passando por tudo, uma cuidava da outra.”*

E o que mais chamou a atenção foi:

*“[...] o fato de ter tantas crianças na rua e o governo não fazer nada.”*

Em seu resumo, a leitora conta a história das oito crianças que vivem na rua, caracterizando-as pelas suas habilidades e pelos conflitos resultantes da vida que levavam. Conta que alguns tiveram finais trágicos e outros permaneceram nas ruas lutando pela sobrevivência.

Como ponto positivo, a leitora aponta o fato de:

*“Doca não deixar as crianças se prostituírem, nem usar ou traficar drogas, somente catar sucatas e pedir esmolas.”*

Como ponto negativo, aponta o fato:

*“[...] dos policiais baterem, colocarem fogo nos carrinhos de sucata, xingarem as crianças e espancá-las a ponto de manda-las para o hospital.”*

A leitora ainda observa:

*“Na minha concepção eles deveriam comunicar a assistente social, o conselho tutelar ou qualquer coisa do gênero.”*

O percurso da leitora não só mostra uma identificação com a vida marginal, mas também releva possíveis reflexões críticas ao sistema – governo – que encoberta as injustiças não tomando providências para eliminá-las. Ressalta a solidariedade entre aqueles que estão em situação desfavorável socialmente, mostrando forte identificação com a questão das mulheres no presídio, que sempre ajudam umas às outras, principalmente quando uma delas se encontra em algum processo de crise, seja por abstinência ao uso de drogas ou até mesmo em estado depressivo pela ausência da família e, principalmente, dos filhos.

Em seu resumo salienta o abandono das crianças e o cuidado das “mais experientes na rua” com as recém-chegadas. Destaca a liderança de Doca no grupo de oito crianças e o fato de tentar protegê-las das drogas e discipliná-las para o trabalho. A morte de Doca desestruturou o grupo. Mais uma vez nota-se a relação direta como a situação no presídio onde as mais experientes “cuidam” das que chegam depois e onde sempre existe uma liderança imprescindível para a organização e disciplina do espaço carcerário. Quando a líder sai, antes que outra pessoa assuma este posto, instala-se o caos.

Quando a leitora dá sua opinião sobre alertar as autoridades a respeito das violências sofridas pelas crianças, altera a trama elaborada pelo autor do livro, esquece tratar-se de uma ficção, tão forte é sua identificação com a realidade. Parece já não ler, mas vivenciar reminiscências. Talvez este seja o verdadeiro sentido da experiência de leitura. Um envolvimento real na trama a ponto de despertar o desejo de interferir.

A literatura, com seu caráter ficcional, não se afasta da realidade, ao contrário, diz do social, como argumentam Paulino e Walty, (2005, p. 143, grifo dos autores).

[...] Não há como escapar do fictício, tudo é dissimulação. Tal concepção, no entanto, não descola a literatura do social. Antes, mesmo quando parece construir seu referente, ela pode desvelar relações sociais, indiciando “verdades”. Para isso é essencial que o leitor se dê conta do jogo. Há um aqui e agora, há um ontem, um hoje e um amanhã, há um sujeito enunciador, há um leitor, tudo isso se desdobrando infinitamente, relativizado em cada performance do texto e da leitura.

Mais do que nunca se aplica aqui a ideia de Freire (2003, p. 20, grifos do autor) de que “[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.”

Sobre sua experiência de leitura no presídio, a leitora diz:

*“Amo a leitura no presídio, até mesmo porque a gente se entretém e o tempo passa mais rápido.”*

Em seu desenho (figura 10), a leitora, traz a criança carregando o peso da vida na rua cercada por moradias com suas janelas iluminadas. A criança parece olhar para os prédios e não entender por que, diante de tantos lugares possíveis, o seu está negligenciado. O semáforo suspenso regula o movimento e indica o perigo das ruas, mesmo sem automóveis. A travessia se revela indefinida e parece não levar a lugar algum a não ser à própria escuridão das ruas.

Reminiscências semelhantes revela Paulo Freire (2003) ao discorrer sobre como lia o mundo antes de saber ler as palavras. Fala do medo da noite e de como ele diminuía quando “lia” seu mundo e o entendia melhor. A experiência de entendimento e compreensão do mundo afastava os temores da noite assim como afasta os temores da rua.

**Figura10 – T.C.V.S. sobre “Crianças da escuridão”**



Fonte: fac-símile do autor.

12. A.B.S. leu “Arsene Lupin: o segredo de Eunerville”, de Maurice Leblanc e intitidou sua resenha: “*Um mistério ao melhor estilo de Agatha Christie*”.

O título sugestivo indica que, provavelmente o leitor já tenha lido Ágatha Christie. O personagem Lupin, de Leblanc certamente lembrou Poirot, detetive protagonista de vários livros da autora, daí o título mencionando o estilo Ágatha Christie.

A propósito da intertextualidade, Pinto, (2004, p. 57) afirma:

Conhecer “leituras de leituras” permite estabelecer diálogos pontuais entre os dois (ou mais) textos e amplia o campo de possibilidades de compreensão. Ocasionalmente elucida questões que ficaram obscuras na primeira leitura ou evidencia associações que fazíamos inconscientemente com textos que, mesmo esquecidos, deixaram vestígios de memória e foram acionados no momento da nova leitura.

Acionada a memória do leitor, a trama tornou-se mais atrativa e mais agradável, mas também passível de críticas quando comparada a outras leituras, como revelam os trechos da resenha que foram selecionados.

O leitor relatou que, o que tornou a obra mais interessante e chamou sua atenção foi o fato do livro,

*“[...] ser cheio de suspense e mistérios e o herói (Arsene Lupin) ser um personagem de muitas facetas, inteligente e vivaz e pela obra conter muitos detalhes e informações do período.”*

O leitor descreve em seu resumo a saga de Arsene Lupin, um aventureiro colecionador de obras de arte e relíquias. Ele e o jovem Bruno presenciam um sequestro no castelo em Eunerville, que teria como objetivo descobrir o paradeiro de um tesouro. A partir daí muitos mistérios envolvem a trama até que Arsene encontra o tesouro e o devolve à coroa francesa.

Como ponto positivo o leitor destaca:

*“[...] a leitura fácil de uma boa história.”*

E como ponto negativo:

*“[...] a pouca exploração da história pelo autor.”*

Sobre a experiência de leitura no presídio informa que já tinha o hábito de ler e por isso acha muito importante ter a oportunidade de continuar. Relata que:

*“[...] os dias dentro das grades são longos, monótonos e ociosos e a leitura ocupa a mente e pensamentos além de enriquecer muito o conhecimento.”*

Sua compreensão da obra vem em forma de poema (figura 11). Mistura elementos fortes como a escuridão da noite, o herói que vence os perigos e a morte, o encantamento da mulher e a vitória final da bondade sobre o dinheiro. *“Doce vitória.”*

**Figura 11 – A.B.S. sobre “Arsene Lupin: o segredo de Eunerville”**

ANEXOS: DEMONSTRE DE OUTRA FORMA SUA COMPREENSÃO DA OBRA: DESENHO, POESIA, PARÓDIA, ACRÓSTICO, ETC.

NA SOMBRA DA NOITE ESCURA,  
 Um herói corajoso e SURTAL.  
 Ansioso na sua procura,  
 Por um SEGREDO REAL.

MORTE, PERIGO e DRAMA -  
 MAS A TODOS ELE AFRONTA.  
 Com a ajuda de uma BELA DAMA,  
 Que com sua BELEZA o ENCANTA.

Enfim vem a DOCE VITÓRIA!  
 Um tesouro do PASSADO DISTANTE  
 Mas a BONDADE DO herói.  
 Vale mais que um DIAMANTE!

Nota-se que, quem tem hábito de leitura consegue extrair significados para além das obviedades daquilo que lê. De uma simples história de fantasmas e tesouros pode surgir reflexões sobre valores humanos profundos. A leitura abre caminhos para a gravidade da vida e conseqüentemente para possíveis mudanças de rumo.

13. V.C.T. leu “Tomás, um leva e traz” de Lilian Sypriano e intitulou sua resenha: “*A triste fofoca*”.

Ao contrário do título da autora, o da leitora contém um juízo de valor, típico dos que já viveram na pele as conseqüências da situação relatada. Na resenha apresentada, evidencia-se não só no título, mas em todo o restante, um profundo sentimento de tristeza, trazido à tona pelas reflexões da obra que fala de amizade e confiança perdida. *A fofoca* é triste, a prisão é triste, a vida é triste.

O tema fofoca, não raramente explorado na literatura revela esse lado humano desejoso de saber do outro mais do que ele mesmo, o que entristece quem é alvo dessa prática.

Proust, (2011, p. 14), no quinto volume de *Em Busca do Tempo Perdido*, *A Prisioneira*, tira algumas conclusões sobre a dinâmica da fofoca:

Quando, muito tempo depois, ele soube que Albertina morava então comigo, compreendendo que eu a escondera de toda a gente, declarou que via afinal o motivo por que, naquela época da minha vida, eu não queria nunca sair de casa. Enganou-se. Era aliás perfeitamente desculpável, pois a própria realidade, não obstante necessária, não é completamente previsível. Os que vêm a conhecer algum detalhe exato da vida alheia tiram logo conseqüências que não o são, e veem no fato recém-descoberto a explicação de coisas que precisamente não têm nenhuma relação com ele.

A leitora, mesmo sem ter teorizado como o fez Proust, reflete sobre o *mal dito*, a maledicência que prejudica justamente por não corresponder ao *bem dito*, por descontextualizá-lo levemente.

A leitora relata que considerou o livro,

*“[...] de fácil entendimento e com uma ótima ilustração além de mostrar como uma fofoca pode prejudicar.”*

Em seu resumo conta como Rubião resolveu desabafar com Tomás mesmo sabendo de sua fama de fofoqueiro e como não poderia deixar de ser, Tomás

espalhou para toda a vizinhança o que havia escutado. Pessoas ficaram tristes e magoadas e Rubião aprendeu a lição, ficando decepcionado com o amigo e mais ainda consigo mesmo por ter falado. A leitora considera que foi uma leitura,

*“[...] que fez pensar sobre a verdadeira amizade e como devo ser mais reservada com assuntos pessoais.”*

Sobre sua experiência de leitura observa:

*“Embora eu esteja presa entre essas tristes grades, a leitura me faz e me transporta para outros mundos e com histórias mais felizes que a minha e isso me faz uma pessoa melhor, uma mãe melhor, uma filha melhor, um ser humano mudado e melhor.”*

O ponto forte do trabalho da leitora foi seu relato sobre a experiência de leitura. Mesmo em se tratando de uma história triste, que ela mesma reconheceu como uma lição a ser aprendida, a experiência de leitura revela-se para ela uma possibilidade de viagem para outros mundos, mais felizes.

Significativas foram as palavras da leitora sobre tornar-se melhor em suas facetas através da experiência de leitura, mesmo numa situação de tristeza dentro da prisão.

Seu desenho (Figura 12) refere-se à fofoca e como alguém se torna repugnante quando se dedica a tal prática.

A conclusão a que a leitora chegou ao final da leitura do livro, pensando mesmo num aprendizado pessoal foi:

*“[...] devo ser mais reservada com assuntos pessoais.”*

Pode-se afirmar aqui, que a experiência de leitura da autora foi uma experiência ética. Um exercício de conhecimento do mundo: “*pessoas são fofoqueiras*”, e conhecimento de si mesmo: “*devo ser mais reservada*”.



**Figura 12 – V.C.T. sobre “Tomás, um leva e traz”**



Fonte: fac-símile do autor

Em sua reflexão sobre ética e leitura, Nunes (1999) expõe que a experiência de leitura, por ser solitária, é reflexiva, e, portanto, uma experiência de vida e ao mesmo tempo ética, no sentido de fazer pensar a conduta humana.

E sobre o alcance ético das obras literárias afirma:

O saber de nós mesmos e dos outros, dos sentimentos primários, como amor e o ódio, quanto da estima, do respeito de si próprio, do reconhecimento do sujeito humano, da sua liberdade ou de sua existência alienada, da compaixão e do sofrimento. É um saber que passa à linguagem na forma ficcional dos textos literários. (NUNES, 1999, p. 196-197).

Assim, independente das intenções do escritor, o leitor, em sua *liberdade poética*, realiza a reflexão ética, e sem dúvida, tira proveito dela para sua vida.

14. J.S.F. leu “Estrela Flora e a floresta encantada” de Mauro Martins Santos e intitulou sua resenha: *“Tudo é possível quando queremos”*.

O título escolhido dá o tom da resenha. *Tudo é possível* torna-se o mote do leitor, em torno do qual giram suas reflexões de caráter moral, regadas pelo sentimento de esperança em dias melhores. O leitor parece tentar convencer-se disso para não se entregar ao caos em que imergiu. Ele quer e reconhece a necessidade de acreditar e se esforçar para atingir seu objetivo, acima de tudo, como muita paciência.

*Tudo é possível quando queremos* é uma lição, um mantra a ser repetido indefinidamente em todos os momentos, mesmo quando a realidade mostra que nem tudo é possível, mesmo que todos boicotem a possibilidade, é preciso continuar se esforçando.

Quando perguntado sobre o que mais gostou da obra, o leitor relata que:

*“[...] foi a experiência com as valiosas lições de moral e caráter contidas nas histórias.”*

Sobre o que mais lhe chamou a atenção disse que:

*“[...] foi o fato de que quando queremos de verdade e quando nos espelhamos num amor verdadeiro tudo conseguimos, através do esforço e muita força de vontade.”*

No espaço reservado ao resumo da obra, o leitor reitera suas afirmações sobre a importância de lutar para conseguir o que se quer e diz que reencontrou no livro o verdadeiro valor da vida. O livro o remeteu a momentos felizes da infância na escola onde, segundo ele,

*“[...] não havia discussões, mas muitos assuntos eram debatidos como: amor, trabalho, comunidade, família, envelhecimento e finalmente a morte.”*

Suas considerações a partir da obra versam sobre a leitura tê-lo levado a ver a vida de outra maneira e sentir-se melhor,

*“[...] num mundo cheio de ignorância, intolerância, deslealdade onde a força das armas intimida muito a evolução.”*

Sobre a experiência de leitura no presídio diz que:

*“[...] o projeto de leitura foi e é muito importante, pois trouxe uma nova expectativa até mesmo familiar.”*

Diz ainda que tem um novo objetivo para quando sair, pois, aprendeu que com a leitura,

*“[...] muitas portas podem ser abertas.”*

Lembra também que no dia a dia do presídio as coisas mudaram:

*“Eu era agitado e a leitura me fez ver que a paciência é a chave e que tudo é possível.”*

Conclui seu comentário dizendo que:

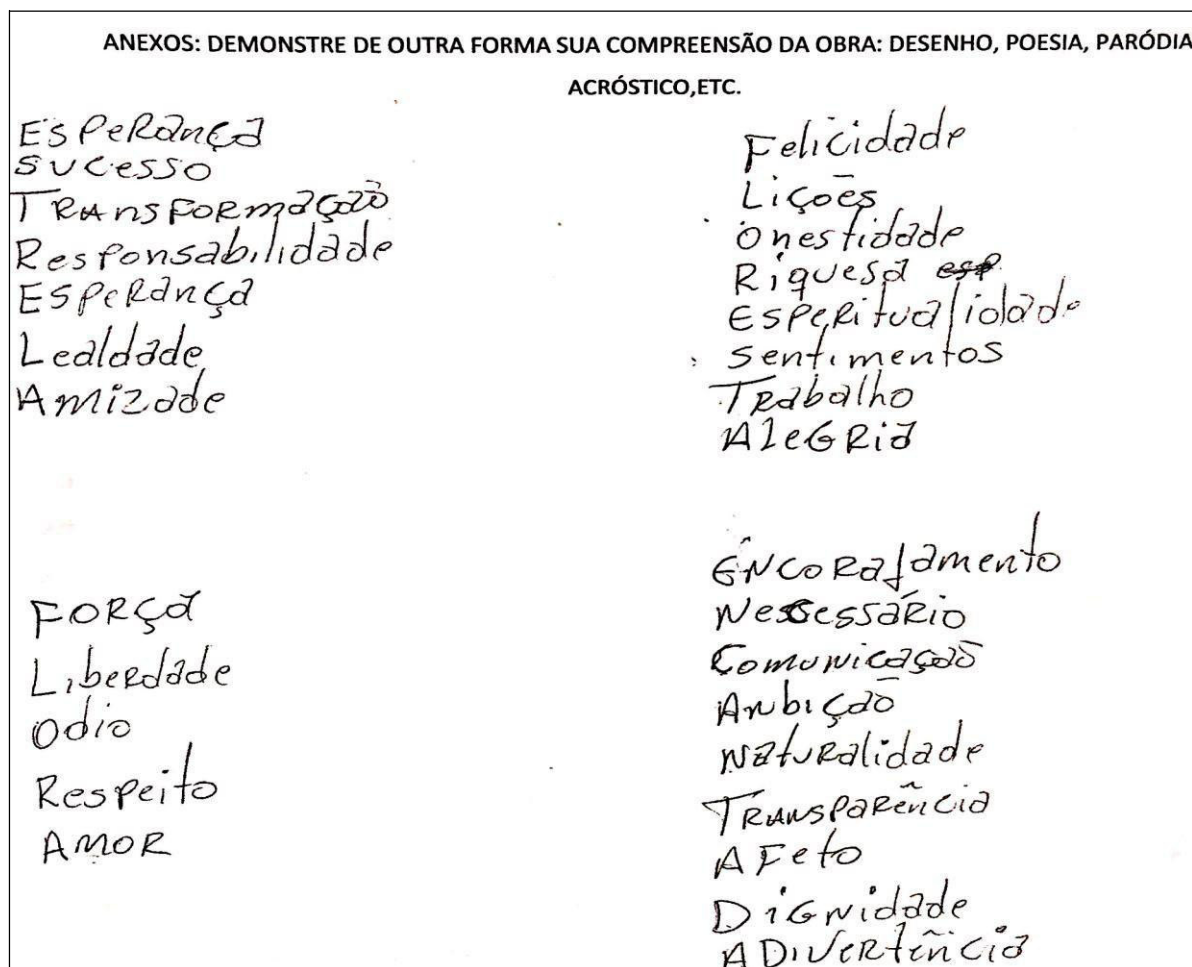
*“[...] a leitura foi a melhor coisa que aconteceu em minha vida nestes dias de prisão.”*

A afirmação do leitor vai ao encontro da reflexão de Cruz (2008) quando o autor discorre sobre o prazer da leitura e sobre o poder dos livros e dos leitores de fazer o mundo parecer melhor. Considera a leitura uma escolha pessoal de entrega a novas ideias, muitas vezes provocativas e desafiadoras. Portando, ler é correr riscos, e o aprendizado da vida passa pelo aprendizado da leitura.

Correr risco de ler é animar-se a viver de outra maneira, abrindo os olhos onde a maioria das pessoas ficam com eles fechados. Assim, a leitura ofereceria ao leitor uma espécie de segunda visão sobre a realidade, que, além de fazê-lo mais consciente, e um tanto mais sábio, o despojaria da alegria desmesurada da inconsciência. Aprender a relativizar – alegrias e penas, fracassos e sucessos – é algo consubstancial a aquele que sabe. (CRUZ, 2008, p. 72-73).

Em outra forma de compreensão da obra, o leitor apresenta um acróstico com o título do livro (Figura 13). Nesse momento expôs seu mundo interior nas expressões fortes. O leitor apresenta um universo paradoxal em que estão presentes amor e ódio; naturalidade e ambição; espiritualidade e riqueza. A palavra esperança aparece duas vezes e o conceito de advertência encerra o acróstico.

**Figura 13 – J.S.F. sobre “Estrela Flora e floresta encantada”**



Fonte: fac-símile do autor.

A resenha de J.S.F. sintetiza os objetivos de um projeto de leitura em presídios. Esse mergulho do leitor na história; o encontro de reminiscências; projeções para o futuro; busca incessante de significados no texto e a avaliação da experiência de leitura como modificadora de comportamentos e direcionadora de possibilidades, revela como o leitor foi afetado e como foi capaz de reconhecer e verbalizar isso de maneira clara e objetiva.

O acróstico coroa o trabalho trazendo uma reflexão profícua sobre as possibilidades após a prisão. Nesse momento a leitura exerce seu papel libertador, realista, poético, transcendente e responsável. Tudo ali revela desejos, sentimentos, mas acima de tudo esperança.

15. V.N.R. leu “Jacaré” de Luis Sepúlveda e intitulou sua resenha: “*A pele proibida*”.

De que pele o leitor está falando? São várias peles envolvidas na trama. A pele do pai que transgride, da filha que mata e dos próprios animais. O proibido remete à ambição tanto do pai quanto da filha. O proibido é o que gira em torno da desmesura, trazendo à tona um processo tanatológico com ingredientes narcísicos. O título diz respeito às reflexões provocadas pela obra, para além do título, *Jacaré*.

Mas, se o proibido é da ordem do desejo, e desejo é falta, há que atuar onde não se pode, onde não está autorizado, não seria essa a lógica da criminalidade? Por outro lado, não seria também o anseio de quem está preso? A liberdade perdida que tanto falta e angustia é realizada pelos momentos de leitura.

O que mais gostou do livro foi:

*“[...] o fato de o caçador ter autorização para caçar, mas resolveu entrar no comércio ilegal, em que falsificava documentos.”*

E o que mais chamou sua atenção foi:

*“[...] a frieza da filha de Victório, Ornella Bruni.”*

O leitor narra a história de uma sociedade em que os sócios da empresa compravam e vendiam pele de jacaré. Embora a empresa tivesse autorização para atuar em Cuba e no Egito, preferiram atuar na Amazônia, clandestinamente. No decorrer da trama ocorre uma série de crimes e investigações que se concluem com a descoberta de que a filha do empresário o havia matado, assim como seus sócios para herdar toda a fortuna da empresa e os bens do empresário. O leitor destaca o fato de o pai ter sido traído pela própria filha,

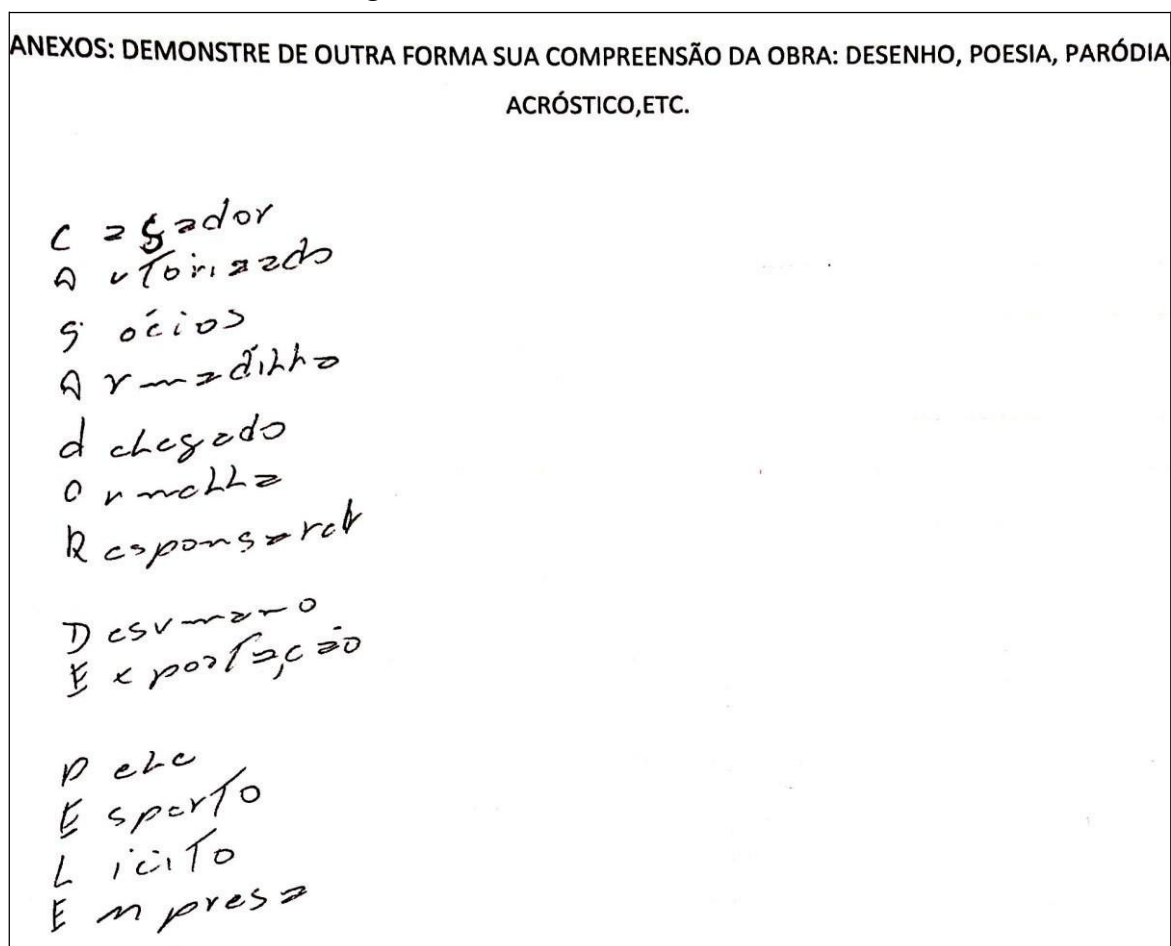
*“[...] que o matou devido a ambição pela herança e pelo dinheiro.”*

Sobre sua experiência de leitura, o leitor afirma que:

*“[...] a leitura ajuda muito, passa rápido o dia, ajuda no conhecimento e ganha remição de pena, o que diminui o tempo a ser pago da condenação.”*

O leitor termina seu trabalho com um acróstico (Figura 14) bastante significativo em que sugere, conscientemente ou não, dubiedades como: caçador de peles, que pode se referir à caça dos jacarés ou às pessoas.

**Figura 14 – V.N.R. sobre “Jacaré”**



Fonte: fac-símile do autor.

No mesmo sentido aparecem os conceitos de armadilha, desumano e ilícito.

Torna-se importante para o leitor o fato de se ter buscado o ilícito quando se poderia fazer de maneira lícita, assim como a figura da filha Ornella que friamente mata o pai por dinheiro.

Aqui, percebe-se o caráter humanizador da leitura literária, ao invés do ressocializador. Parece humanamente aceitável e até esperado que alguém que, de alguma maneira se envolveu com algo ilícito goste do fato de que, embora exista a possibilidade de se transitar por caminhos lícitos, opte-se pelos ilícitos. Mas essa mesma pessoa se assusta com a frieza e a “*desumanidade*” da filha ao matar o pai.

Aqui o humano e o desumano se revelam presentes na realidade criada pelo leitor a partir da identificação da trama com sua própria vida, com o que nela cabe e o que não.

Portanto, não há sinais de mudança de rumo, mas de afirmação de valores morais, frutos da realidade do leitor, que ao mesmo tempo provocam reflexões importantes, ou seja, o leitor foi afetado pelo texto. Não no sentido de uma suposta lição de moral, mas no sentido de lição de vida. Certamente haverá consequências da ordem do desejo, para além do maniqueísmo que elege apenas uma alternativa entre o bem e o mal, estabelecendo uma ordem interna que o leitor talvez buscasse para sobreviver psiquicamente ao cárcere. Daí o gosto pela leitura na prisão, pelo conhecimento adquirido, mas sem deixar de levar em conta a vantagem da remição.

Umberto Eco (1994) considera que buscamos nas histórias de ficção fórmulas que deem sentido à nossa vida. Buscamos explicações para nossa existência e para o que acontece no mundo. Nas palavras do autor: “Às vezes, nossa história pessoal coincide com a história do universo” (ECO, 1994, p.145).

16. T.A.M. leu “O fantástico mistério de Feiurinha” de Pedro Bandeira e intitulou sua resenha de “*O mundo das fantasias*”.

O mundo das fantasias lembra para o leitor o mundo das liberdades: de expressão, de ser e de viver. O título caracteriza essa liberdade de mudar-se os nomes, inventar histórias e personagens buscando significados. No mundo das fantasias mesmo quem não tem história e conseqüentemente não existe, pode de repente surgir da fala de alguém que o faça real.

O mundo das fantasias é o mundo em que as histórias pessoais são contadas mesmo não sendo histórias de príncipes e princesas.

Sobre o que mais gostou no livro o leitor afirma que:

“[...] foi a troca dos nomes.”

E o que chamou sua atenção foi o fato de,

*“[...] tudo ter sido contado por uma simples menina que se achava feia.”*

Conta em seu resumo a história das princesas dos contos de fadas que envelheceram, casaram-se, tiveram filhos e se reuniram para falar sobre a princesa Feiurinha que havia desaparecido, ou que talvez nunca tinha existido uma vez que ninguém encontrava sua história.

Como ponto positivo da obra, o leitor aponta,

*“[...] que os sonhos podem se tornar realidade em seu citado histórico desejo.”*

E como ponto negativo o fato de,

*“[...] toda criança, em sua infância deflagrada pensa ser uma Feiurinha.”*

Sobre sua experiência de leitura o leitor afirma que:

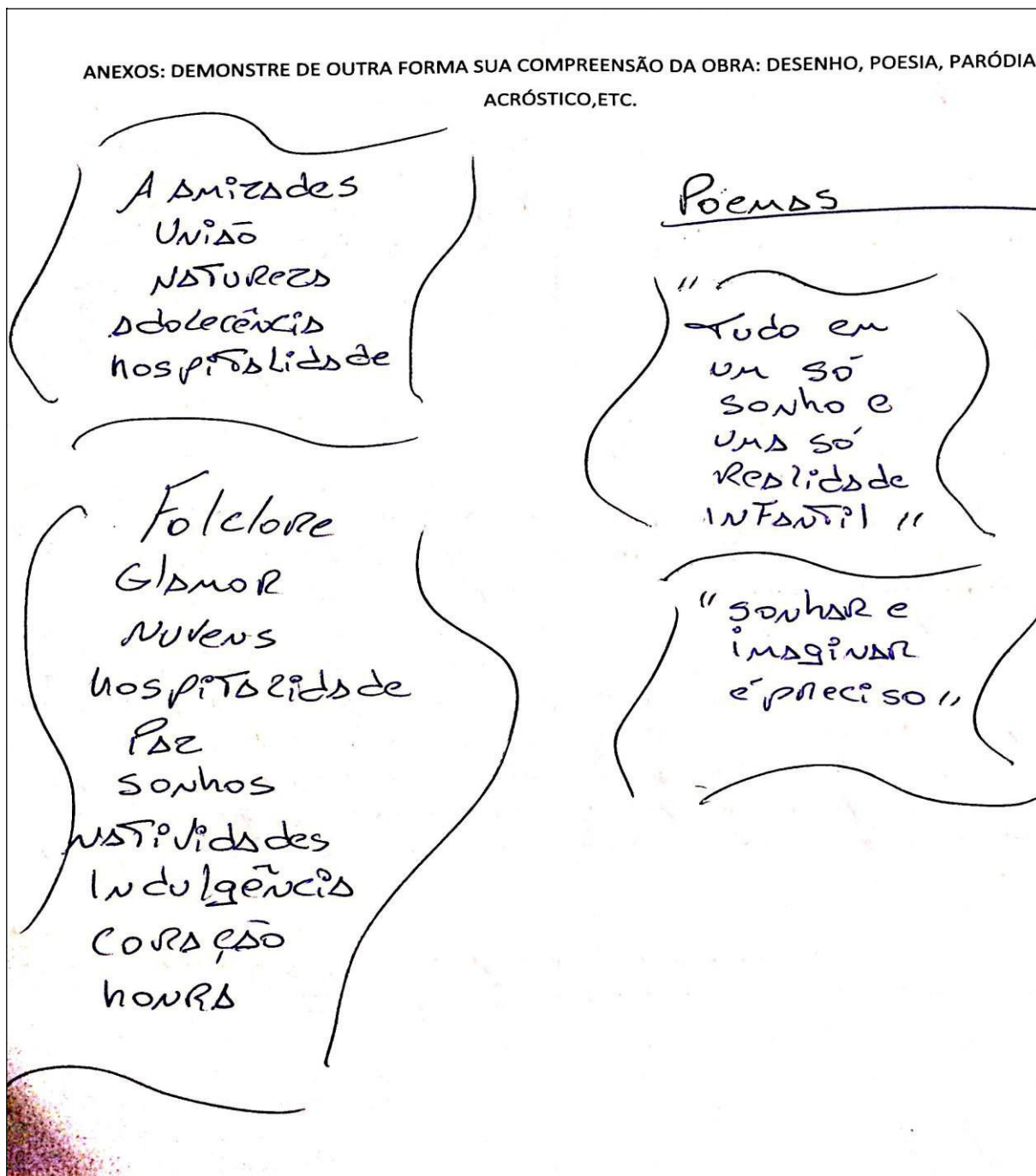
*“[...] é um incentivo positivo e sem medidas, pois indica visivelmente uma liberdade de expressão, mesmo que seja pela leitura, além da remição ser de grande valor.”*

Denomina “poemas” sua demonstração da compreensão da obra, (Figura 15) o que, na verdade, trata-se de frases e palavras escolhidas pelo leitor, retiradas do contexto do livro com indícios de serem mais significativas em sua trajetória de vida, indicando uma relação entre o texto e sua realidade. O leitor parece impressionado com o protagonismo infantil expresso na obra.

A diversidade, de sonhos e fantasias, utilizada pelo autor para propor uma reflexão sobre a irrealidade dos contos de fadas, no que diz respeito aos padrões de beleza apresentados, excluindo-se assim a princesa Feiurinha, levou o leitor a pensar na necessidade dos sonhos e a concluir que, em se tratando de uma realidade infantil, há que se pensar que muitas crianças se sentem fora dos padrões de beleza das princesas.



Figura 15 – T.A.M sobre “O fantástico mistério de Feurinha”



Fonte: fac-símile do autor

“Não nos esqueçamos”, adverte Petit (2013, p. 27):

[...] o leitor não consome passivamente um texto, ele se apropria dele, o interpreta, deturpa seu sentido, desliza sua fantasia, seu desejo, suas angústias entre as linhas e as mescla com as do autor. É aí em toda essa atividade fantasmática, nesse trabalho psíquico que o leitor se constrói.

As palavras escolhidas revelam o universo do leitor, diversificado e pontualmente relacionado ao estado atual como a palavra *hospitalidade* repetida nos quadros ou as palavras *indulgência e honra* no quadro maior. Outras talvez revelem mesmo o sonho de uma vida marcada pela *união*, pelas *amizades* e pela *paz*.

Não há dúvidas de que leitura literária e sonhos fazem uma bela parceria. Neste caso, um fenômeno mais interessante ainda: o sonhar sobre os sonhos.

17. D.S.M. leu “Cliff (Precipício)” de Alberto Conejero López e intitulou sua resenha “*Superando as dificuldades*”

O título fala do personagem protagonista e de si mesmo. O gerúndio traduz o movimento contínuo, prolongado pelas oscilações e provocado pelas dificuldades. O leitor se identifica com a história de superação que seria a sua própria história. Nesse movimento, certamente espera um final mais feliz.

Superação é um conceito recorrente entre os leitores diante das dificuldades da vida na prisão. O caos de Cliff é o caos do leitor e em ambos a lucidez é oscilante em busca de um resgate da vida aparentemente perdida.

Sobre o que mais lhe chamou atenção no livro o leitor diz que:

*“[...] o autor, durante a trama, teve vários momentos de oscilação, vários altos e baixos, com suas próprias escolhas, mas no fim ele conseguiu se encontrar e tomar a decisão certa.”*

Em seu resumo, narra a saga de Montgomery Clift (1920-1966), famoso ator que, após uma festa, sofre um acidente e na fase de recuperação no hospital passa a refletir sobre sua vida, a homossexualidade, o alcoolismo e sua desmotivação para continuar as filmagens em que estava envolvido e por fim a própria escolha em ser ator.

Sobre os pontos negativos e positivos, opinou:

*“[...] os pontos negativos são que o ator principal desistia muito fácil de suas metas e os pontos positivos, achei que, o ator principal, no final, conseguiu se superar e fazer a diferença na obra.”*

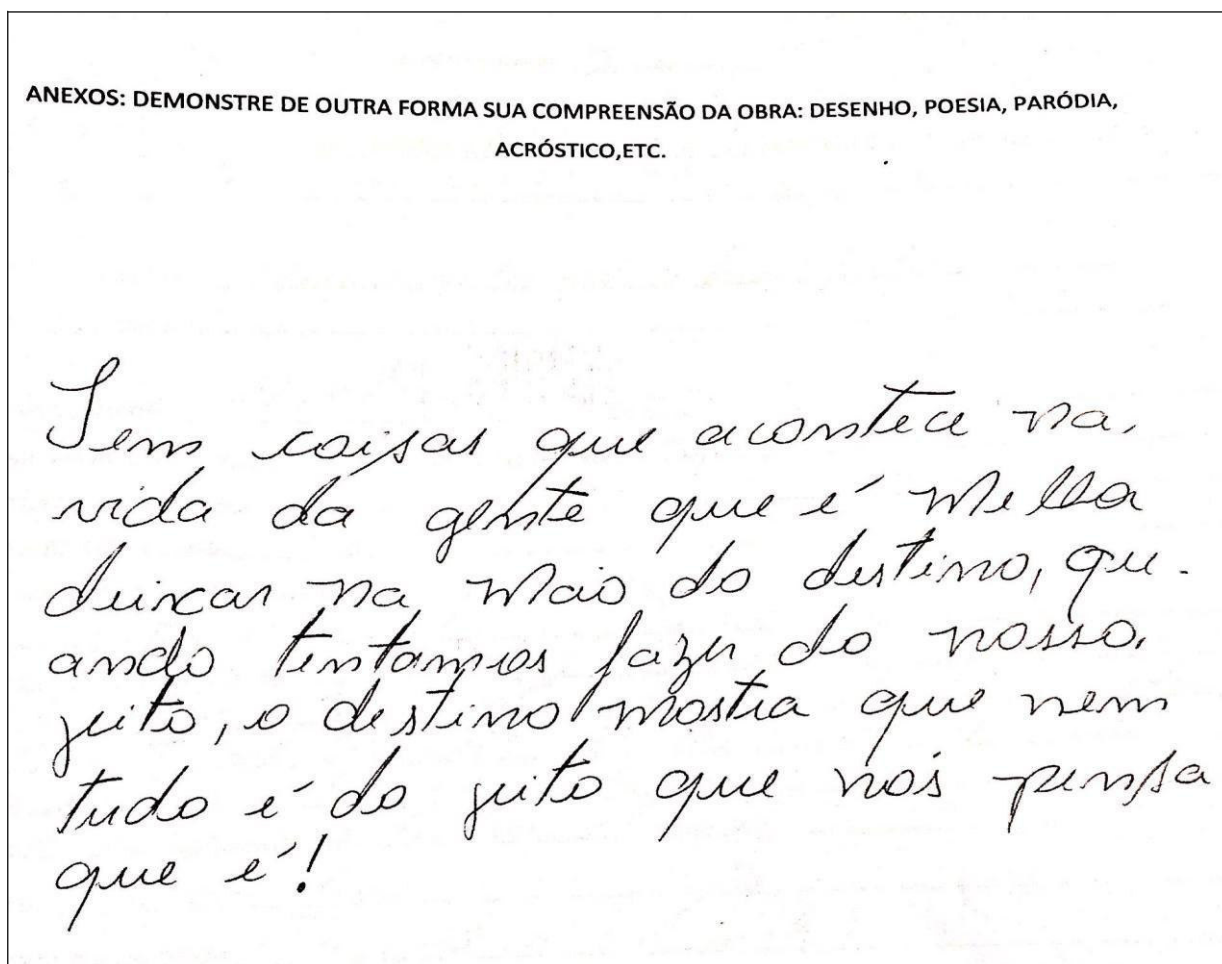
Sobre sua experiência de leitura o leitor afirma:

*“[...] para mim está sendo satisfatório porque o tempo passa mais depressa, não fico pensando em coisas que não fazem bem para mim. E o melhor de tudo, quando lendo eu viajo o mundo sem sair do lugar.”*

No quadro de livre expressão (Figura 16) faz uma reflexão sobre o destino: São vários os indícios da identificação do leitor com o protagonista do livro, que ora é chamado de “autor”, ora de “ator”. Realidade e ficção se entrecruzando?

Certamente, num viés dramático envolvendo os altos e baixos de uma vida.

### Figura 16 – D.S.M sobre “Cliff (Precipício)”



Fonte: fac-símile do autor

Em seu resumo o leitor destaca:

*“O ator relata também que a única vez que ele se sentiu realmente feliz foi quando estava com seu Chevrolet sentindo um doce aroma*

*de sangue com gasolina, e sabendo que no dia seguinte não precisava acordar cedo para fazer as filmagens”.*

O relato forte percebido pelo leitor como dramático – ele se referiu ao texto por duas vezes usando este termo – por ocasião da descrição da temática do livro e também em relação à categoria da obra, itens solicitados no formulário para elaboração da resenha já descrito anteriormente nesta tese, revelou alto grau de aprofundamento de sua reflexão em relação à experiência do protagonista autor/ator de seu destino.

A mudança recorrente em relação aos objetivos por parte do protagonista do livro é considerada negativa pelo leitor, e a superação final como ponto positivo. O chamado “final feliz”, após tantos tormentos parece ser o que conduz o leitor.

Destaca-se a fala do leitor sobre sua experiência de leitura como sendo “*satisfatória*” em função do tempo passar mais rápido e “o melhor de tudo”, de proporcionar uma viagem ao mundo sem sair do lugar.

18. A.W.S. leu “A terra do Deus dará” e intitulou sua resenha “*Uma aventura inesquecível*”.

Inesquecível, talvez porque tenha quebrado todos os padrões de relacionamentos que, segundo o leitor, são falsos e desprovidos de confiança. União, solidariedade e até cumplicidade fazem da história de Tuim *uma aventura inesquecível*.

Diante de uma situação extremamente difícil, a união entre os diferentes passa a ser uma aventura inesquecível. São marcantes os momentos em que se presenciam manifestações de união entre os presos, com gritos de palavras de ordem e orações feitas no pátio onde se toma o banho de sol.

Perguntado sobre o que mais gostou da obra o leitor respondeu:

*“A união de adolescentes em ajudar um desconhecido a encontrar seu pai. O que me chamou a atenção é que, mesmo aventurando no desconhecido, se unem num só ideal que é ajudar um desconhecido, que se tornou seu amigo de verdade... Pena que hoje isso se restrinja somente na teoria e não no real do dia a dia.”*

No resumo da obra, o leitor conta a história de Olavo e Cris, que foram passar um final de semana no sítio do tio de Olavo e se envolveram numa busca por um desaparecido, Ramiro, pai de Tuim. Entre aventuras e desventuras, acabam por encontrar Ramiro e todos voltam para casa. Fecha seu resumo afirmando:

*“[...] que tudo tem sentido quando o amor é puro e verdadeiro...”*

A respeito dos pontos positivos e negativos da obra ele conclui:

*“Um ponto positivo é que tudo podemos quando realmente queremos. Um ponto negativo, às vezes dependemos de estranhos, de fatos irregulares ou de pesadelos reais para sabermos o que realmente é uma amizade verdadeira e real. Concluindo isto cito que: em todos os campos familiares encontramos um fundo de realidade, de amor, de total e puro bom senso”.*

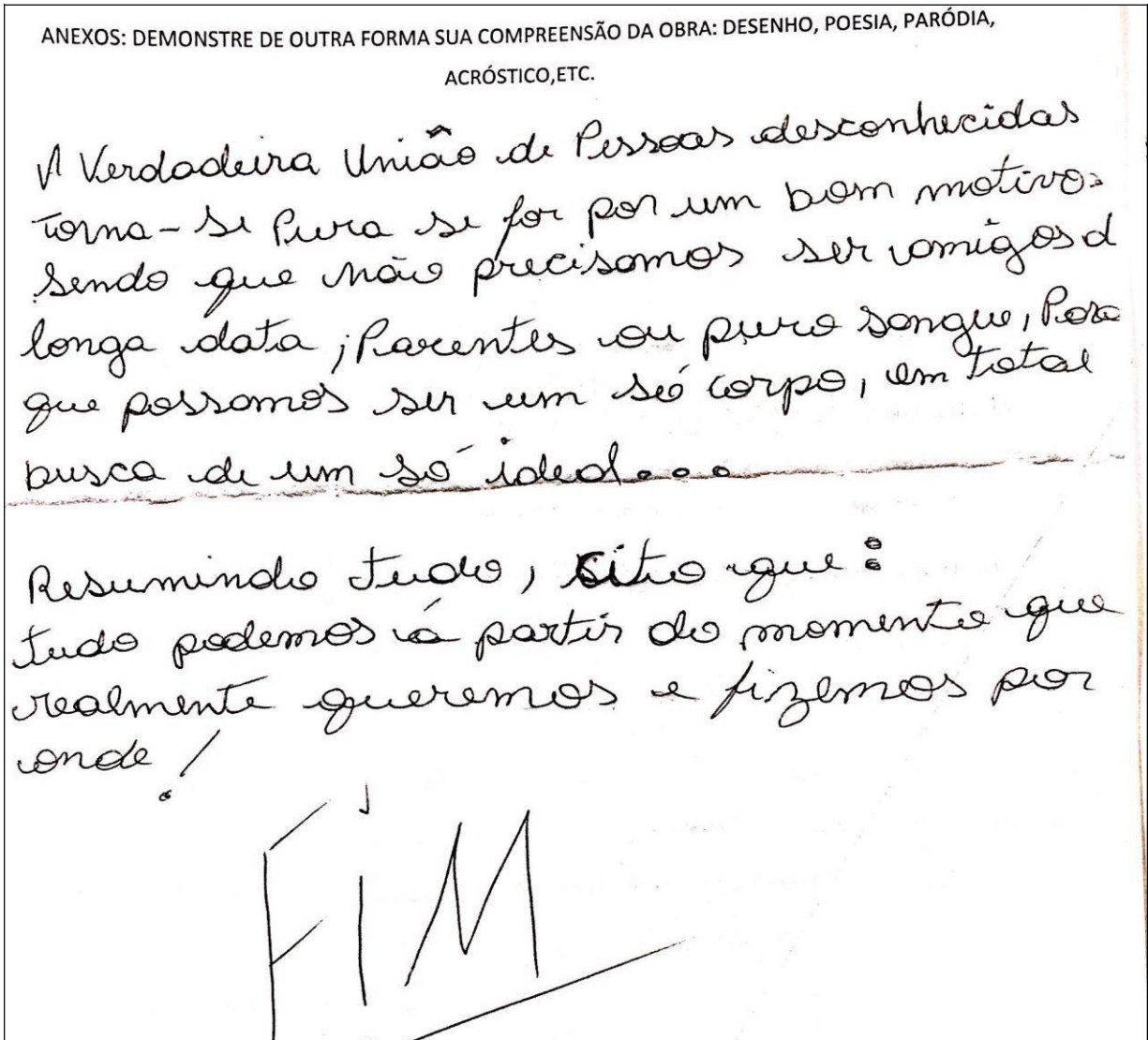
Sobre a experiência de leitura no presídio o leitor afirma:

*“É totalmente benéfico ao preso, pois ajuda na remissão, no dia a dia, que nos abre caminhos e nos leva a outros mundos, mesmo que seja sonho e fantasia.”*

O leitor deixa ainda uma mensagem no campo de representação livre (Figura 17), enfatizando suas reflexões anteriores.

O leitor se revela afetado significativamente pela trama do livro, principalmente no que diz respeito aos dois elementos por ele repetidos em suas observações: o fato de podermos realizar tudo desde que realmente queiramos e o fato da união entre pessoas, sejam elas conhecidas ou não, resultar em processos significativamente positivos.

Figura 17 – A.W.S. sobre “A terra do deus dará”



Fonte: fac-símile do autor

Ao enfatizar no resumo a união em torno de um objetivo que na verdade não era comum – a busca pelo pai de Tuim –, mas que passou a ser pelo senso de união que tomou conta dos personagens, o leitor não só valoriza tal atitude, mas lamenta o fato de situações como essa se restringirem à ficção, não se realizando no “*real dia a dia*”. E parece ter sido tal união que possibilitou algo a princípio impossível de se realizar: encontrar alguém perdido há tanto tempo.

O leitor salienta ainda, colocando inclusive como fator negativo, a necessidade de contar com estranhos e participar de situações irregulares para enfim entender o significado de uma verdadeira amizade.

O tema família aparece várias vezes, ora como algo presente:

*“[...] em todos os campos familiares encontramos um fundo de realidade, de amor, de total e puro bom senso.”*

Ora como algo faltante:

*“[...] não precisamos de [...] parentes ou puro sangue para que possamos ser um só corpo, em total busca de um só ideal...”*

Quando falta a família, a amizade faz recuperar o sentido da busca por ideais verdadeiros. Quando não há “*puro sangue*”, há “*pureza*” pela união dos desconhecidos em torno de um ideal comum. E quando isso acontece, “*tudo podemos*”.

Nada mais aproxima tanto da realidade prisional do que tais reflexões. A queixa recorrente do abandono por parte dos familiares e o surgimento de amizades muito próximas às irmandades revela o quanto o tema “união” é caro entre os presos. Percebe-se que “*a aventura inesquecível*” foi mais pensada a partir da união dos personagens para ajudar o estranho do que dos fatos ocorridos durante a viagem. Fatos esses mencionados *en passant* no resumo e até considerados pelo leitor como irrelevantes em alguns casos.

Relevância dá o leitor à relação ficção/realidade. Configura-se determinante também ao leitor o caráter fantasioso e onírico da literatura, contrapondo-se à realidade vivida no real da vida.

Discussão fundante das teorias literárias, a relação entre ficção e realidade remete a Calderón de La Barca e à sua obra “A vida é sonho”. Quando o príncipe Segismundo é retirado da prisão e informado que tudo o que havia vivido não passava de um sonho, viveu todos os desatinos da realidade. De volta ao cárcere, informado de que sua liberdade não passara de um sonho, entende que a verdadeira prisão está em oscilar entre o sonho e a realidade.

Nos versos de Calderón La Barca (2007, p. 75) ditos por Segismundo:

*É certo; então reprimamos/esta fera condição,/esta fúria, esta ambição,/pois pode ser que sonhemos;/e o faremos, pois estamos/em mundo tão singular/que o viver é só sonhar/e a vida ao fim nos imponha/que o homem que vive, sonha/o que é, até despertar./Sonha o rei que é rei, e segue/com esse engano mandando,/resolvendo e governando./E os aplausos que recebe,/Vazios, no vento escreve;/e em cinzas a sua sorte/a morte talha de*

um corte./E há quem queira reinar/vendo que há de despertar/no negro sonho da morte?/ Sonha o rico sua riqueza/que trabalhos lhe oferece;/sonha o pobre que padece/sua miséria e pobreza;/sonha o que o triunfo preza,/sonha o que luta e pretende,/sonha o que agrava e ofende/e no mundo, em conclusão,/todos sonham o que são,/no entanto ninguém entende./Eu sonho que estou aqui/de correntes carregado/e sonhei que em outro estado/mais lisonjeiro me vi./Que é a vida? Um frenesi. /Que é a vida? Uma ilusão, /uma sombra, uma ficção;/o maior bem é tristonho, porque toda a vida é sonho/e os sonhos, sonhos são (CALDERÓN DE LA BARCA, 2007, p. 75).

O leitor A.W.S encarna bem o personagem enquanto lê “A terra do deus dará”. Conforme suas palavras, ele oscila entre,

*“[...] fatos irregulares e pesadelos reais [...] entre o dia a dia, os sonhos e as fantasias, outros mundos.”*

Em sua última reflexão o leitor traz a ideia da possibilidade quando “se faz por onde”, ou seja, catalisa no texto a ideia de que para que se alcance objetivos é preciso querer de verdade e agir em conformidade com seu querer.

19. A.B. leu “O Primo Basílio” e intitulou sua resenha “*Reencontro*”.

Existe uma dinâmica que se revela no título dado à resenha: *O reencontro*, supondo uma retomada de algo vivido, dando uma ideia de continuidade a despeito da nova condição de Luísa. O leitor tira o foco do protagonista e o coloca na relação que ora apresenta Luísa como culpada, ora o primo. O reencontro é destruidor sem deixar de ser portador de uma grande lição sobre o quanto se é frágil quando se confia demais.

Sobre o que mais gostou, afirmou que,

*“[...] foi como Luísa, que a princípio me parecia ser a grande culpada da história, na verdade foi só mais uma vítima das más intenções do primo, que a princípio também não parecia mal sujeito.”*

No entanto, o que mais lhe chamou a atenção foi,

*“[...] o que uma pessoa, o estrago que uma pessoa pode fazer na vida de outra, quando faz algo egocêntrico, pensando somente no próprio prazer e na própria satisfação.”*



No resumo da obra, o leitor conta a história de um casal que vive em Lisboa, cujo marido, engenheiro, era um homem de bem, dedicado à esposa, e que vivia viajando a trabalho. Sua esposa, por sua vez, também era dedicada a ele – *“era uma boa esposa, era limpa, alegre, dedicada ao marido e ao lar”* – formando assim um belo casal.

Pouco antes de uma dessas viagens, receberam a notícia da chegada do primo Basílio à cidade, na verdade um ex-namorado da juventude de Luísa, informação essa que o marido não tinha.

O primo a visitou e depois de certa resistência se apaixonaram e viveram esse romance proibido, marcado pela extorsão da empregada e posterior descoberta da traição pelo marido, Luísa, então, adoece e morre.

Em suas considerações sobre a obra afirma,

*“É um livro bem envolvente, um misto de paixão, traição e humor. Gostei muito porque é o que acontece muito no nosso cotidiano. Quantos casais já não passaram por isso? [...] o assunto traição chega a despertar raiva, mas fazer o quê? Afinal de contas, a história gira em torno disso. Eu, particularmente, como leitor, gostei muito da obra!”*

Sobre sua experiência de ler no presídio, afirma que ajuda de várias maneiras, como, por exemplo: a passar melhor o tempo e até mesmo a evitar problemas. Destaca também o fato de adquirir conhecimento, aprender coisas novas e manter-se entretido.

Seu desenho (Figura 18) retrata uma bela jovem de finos traços, elegantemente penteada, adornada e, mas acima de tudo, portadora de um olhar sereno e atento.

A questão da culpa aparece como referência na reflexão do leitor. Se num primeiro momento, Luísa lhe parece culpada, depois se revela vítima do primo. O primo, por sua vez, parecia ser *“gente boa”*, mas revela-se o grande culpado. A culpa, assim como a traição, são conceitos recorrentes nos presídios. A culpa é sempre relativizada e na maioria das vezes transformada em injustiça, uma vez que a alegação de inocência sempre prevalece na fala dos presos.

**Figura 18 – A.B. sobre “O primo Basílio”**

**ANEXOS: DEMONSTRE DE OUTRA FORMA SUA COMPREENSÃO DA OBRA: DESENHO, POESIA, PARÓDIA, ACRÓSTICO,ETC.**



Fonte: fac-símile do autor

É também marcante a reflexão sobre o efeito causado por atitudes supostamente egocêntricas de alguém que, por não levar em conta a importância do outro, causa a ele grande prejuízo. A alegação de inocência sempre supõe a vitimização e influencia na culpabilização do outro. Não fosse a atitude do outro o pior não teria acontecido. A traição, embora desperte sentimentos de raiva, parece ser uma realidade no cotidiano do leitor e algo que deve ser encarado com naturalidade. Tal pensamento faz com que a obra lhe pareça até mesmo agradável.

O leitor revela já possuir o hábito de leitura e saber desfrutar daquilo que é agradável nessa experiência, principalmente estando preso. Seu retrato de Luísa é revelador da ausência de julgamento; e o olhar altivo da personagem não remete à culpa ou arrependimento, mas à serenidade, o que mostra coerência com a análise da trama. Dentre as qualidades elencadas pelo leitor em relação à Luísa, destaca-se o adjetivo “*limpa*” que mais que a ideia de asseio pode insinuar ausência de qualquer mancha, erro ou até mesmo culpa.

20. F.G.C leu “A águia e a galinha” de Leonardo Boff e intitulou sua resenha “*Polemizando: equilíbrio inicialmente exortado*”.

Ele se apresenta como alguém que concluiu “[...] curso superior completo, graduação e doutorado (C.S.E.) (sic) e Mestrado em R.H.”

*Polemizando* parece um título apropriado para um leitor que, acima de tudo, inventa enquanto reflete. Cria palavras, raciocínios e lógicas próprias, às vezes condizentes com a obra, às vezes não, o que já reflete o título de sua resenha. Mais que polemizar, o leitor intriga pela elasticidade de sua escrita, para além do convencional. *O equilíbrio inicialmente exortado* não se consolida, mas não faz falta na narrativa do leitor que, ao se desequilibrar, dá um tom de realismo fantástico à sua resenha mostrando que a leitura pode realmente transcender sua própria proposta, convidando a criar cada vez mais.

O que mais gostou foi,

*“[...] a parte que transparece que, mesmo que se um dia algo nos encarcerar, ainda assim podemos através de uma força satisfatória, mostrarmos a nossa verdadeira vivência. Porém, nenhum obstáculo pode ser capaz de nos tornar apenas inclusos [...]”*

Em seu resumo não faz necessariamente uma narrativa, mas sim uma reflexão sobre o livro. O texto é truncado, com erros de grafia, invenção de palavras e com palavras utilizadas sem aparente conexão com o tema, mesmo se pensadas metaforicamente.

*“Em contraste à experiência relativa às comodites (sic) de toda espécie da prole da criação; tendem sim todos a passar por por*

*determinadas genevolaticidade (sic). Isso devido ao plano de um poder maior, para um bem comum.”*

É possível captar nas frases indícios de uma reflexão envolvendo escolhas e busca de equilíbrio para atingir alguns objetivos. Ele conclui seu resumo:

*“Por fim, assim como evidencia a obra de Boff, precisamos sempre em alguns momentos de nossa passagem aqui, de amigos verdadeiros para, não só nos orientar em nossas escolhas, mas também para indicar, levar e instruir no melhor para a nossa carreira”*

Sobre o que mais gostou da obra cita,

*“[...] capa, textura das páginas, espaçamento das palavras, tamanho e densidade das letras, a cor palha das folhas...”*

O texto segue num tom reflexivo,

*“Está me ajudando muito a esmagar um fator que tem contribuído já há anos com a destruição de minha autoestima. Hoje sei que posso ir mais além e passar por qualquer empalhador. Aquele que faz a gente se sentir incapaz.”*

Como ponto negativo lembra,

*“Existem pessoas no nosso dia a dia que fazem de tudo para nós, para vivermos inoculados empalhando nossos afazeres e sonhos”.*

Sobre sua experiência de leitura no presídio argumenta,

*“Sim, a leitura aqui neste local tem sido um propulsor sem precedentes para todos aqueles que têm sim como fundamental ocupar melhor o tempo. [...] A leitura abre horizontes enriquecendo-*

*nos. [...] Porquanto tem alocado pra mim melhorias no convívio para com os outros, despertando em cascata meu ânimo para um novo dia a dia.”*

Sua compreensão da obra em forma de desenho (Figura 19) traz a águia no céu e o mago da primeira carta do tarô conforme ela é descrita na obra de Leonardo Boff (2014, p. 92)

A primeira carta do Tarô representa a figura do Mago. Ele está em pé sobre duas pernas bem firmes no alto de uma montanha. Uma mão aponta para o céu, a outra, para a terra. Em seu chapéu se vê um oito deitado, símbolo matemático do infinito. Sua vestimenta é colorida, metade de uma cor e metade de outra. Sobre a mesa estão seus instrumentos de magia: um bastão, um cálice, uma espada com cabo em cruz, uma moeda. Debaxo da mesa cresce uma flor, expressão da energia da vida e do universo.

A linguagem enigmática do leitor parece mesmo uma contaminação do próprio texto lido, que tem esse caráter. Como o texto não traz elementos que o identifiquem com um texto acadêmico, são grandes as possibilidades de o leitor ter criado uma fantasia de ser pós-graduado e tentar justificar com palavras “difíceis”, sendo algumas até mesmo inexistentes e outras fora do contexto.

O texto de Boff (2014) contribuiu para essa “viagem” mística. O próprio subtítulo do livro: “a metáfora da condição humana” incita o leitor à liberdade de escrever interpretando e associando à sua própria condição.

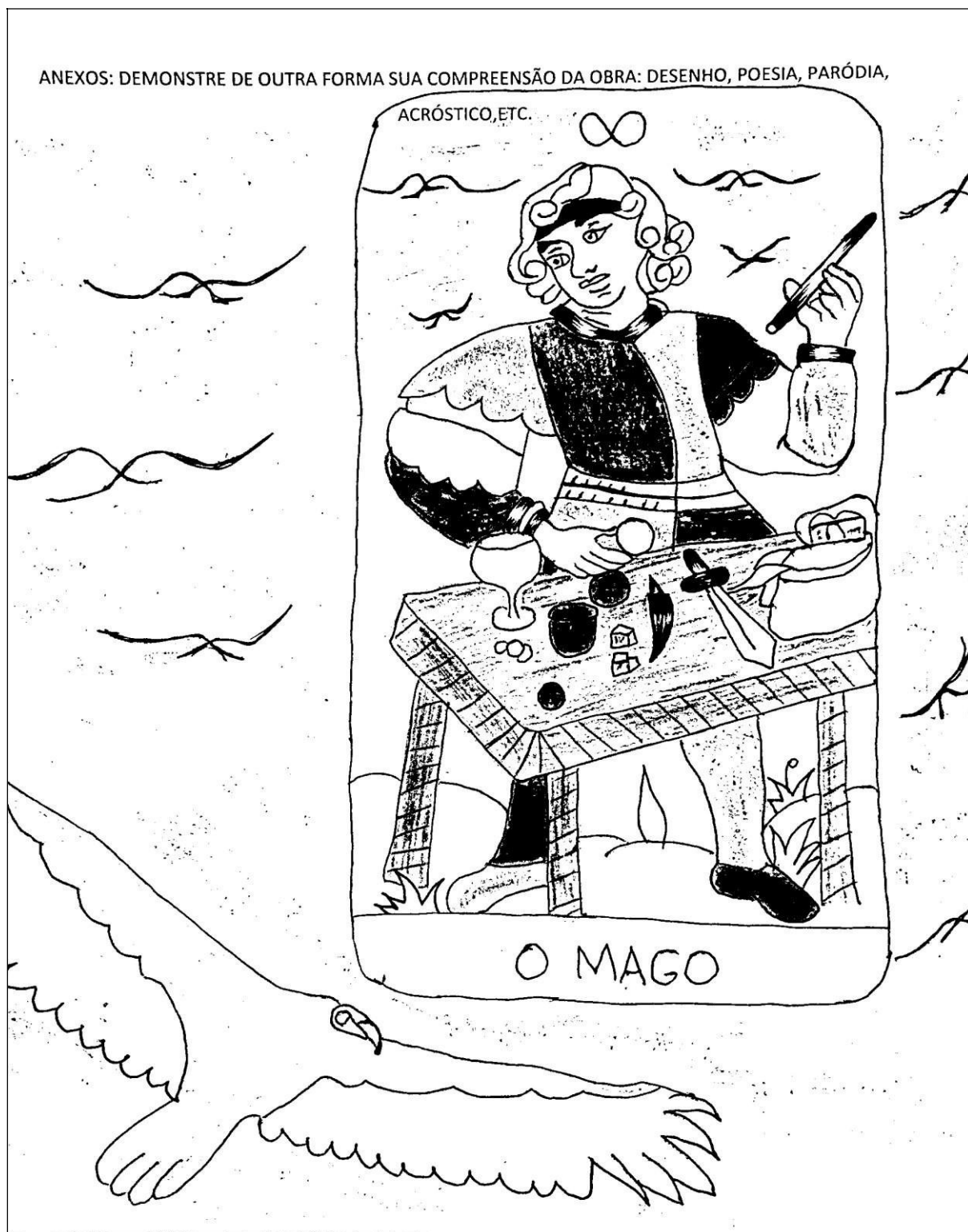
O mago nos introduz em estados de consciência integradores que nos permitem vislumbrar, a partir de um centro de irradiação e de amor, a unidade de todas as coisas. Ele alarga as dimensões de nosso eu consciente na direção do eu profundo. A partir do eu profundo nos faz mergulhar no oceano divino que nos habita, Deus. Em derradeira instância, nos diz o mago, nós somos um com Deus. A alma amada se vê “no Amado transformada” (BOFF, 2014, p. 36).

Na versão do leitor:

*“Deixo em aberto, portanto que certa dose de tal caminho que trilhamos, é muito bom que tenhamos pessoas para que em urgência melhor apropriada para um equilíbrio apreciativo. [...] Precisamos sim de o que eu chamo de ‘P.R.’ (propulsor que nos restitua), uma pessoa que nos indique um novo horizonte. Assim*

como alguns personagens citados por Leonardo Boff que trazem e resgatam uma vida contínua e promissora para com que as pessoas tenham grandes e infundáveis conquistas”.

**Figura 19 – F.G.C. sobre “A águia e a galinha”**



Seria o Mago aquele que resgataria sua vida promissora, seu equilíbrio – como no título de sua resenha: *“equilíbrio inicialmente exortado”* – suas possibilidades de *“infindáveis conquistas”*?

Se a *“leitura abre horizontes”*, como diz o leitor, a leitura de “A águia e a galinha” ter-lhe-ia causado um processo reflexivo significativo cujos elementos principais – passado e futuro – encontram-se no presente marcado pelo seu encarceramento ou, por que não dizer, *“empalhamento”*.

Trata-se de uma leitura grave, cuja linguagem aparentemente truncada e desconexa faz pensar na literatura fantástica de Murilo Rubião e na arte de inventar palavras em Guimarães Rosa.

O leitor traz expressões no mínimo intrigantes:

*“Força sussitatória; [...] condições improvinientes; [...] determinada genevolaticidade; [...] fazemos uma dosometria<sup>13</sup> daquilo que vivemos; [...] expontar uma polemização” (sic)*

E escreve ainda:

*“Separação do conveniente para o que não convém. Assim torna-se contundente a exortação para um melhor equilíbrio”*

Metáfora da condição humana? Devaneios de um preso na sua condição delirante? O leitor surpreende ao transgredir, como diz Petit, (2013, p. 29): “[...] se ler é muitas vezes um gesto de sombras, não é apenas por uma questão de culpabilidade: eles criam assim um espaço de intimidade, um jardim preservado dos olhares. Leem nas bordas, nas margens da vida, nos limites do mundo.”

---

<sup>13</sup> O leitor pode estar se referindo ao conceito de *dosimetria* que significa “a fixação da pena, adequando-a ao crime e à personalidade do criminoso. O cálculo da pena deve operar-se em três fases distintas: a pena-base deve ser encontrada analisando-se as circunstâncias judiciais do artigo 59 do Código Penal; a pena provisória, analisando-se as circunstâncias legais, que são as atenuantes e as agravantes; e, finalmente, para obter-se à pena definitiva, analisa-se as causas de diminuição e de aumento. Todas as operações realizadas na dosimetria da pena, que não é uma simples operação aritmética, devem ser devidamente fundamentadas.” (DIREITO NET ©Copyright, 2018).

## 7 RELATOS DA EXPERIÊNCIA

*“Talvez a ideia de leitura não agrade muita gente! Sinto muito, pois estão se privando de uma aventura inusitada onde seus maiores mistérios se escondem dentro de simples páginas.”*

*(Relato de número dez)*

No final de 2017, no encerramento do período do recorte da presente pesquisa, foi pedido aos leitores que participaram do projeto que escrevessem um texto livre sobre o significado de sua experiência de leitura, sem a necessidade de se identificarem, a partir da pergunta: o que representou para você participar do projeto de remição pela leitura?

Entre os participantes, 47 atenderam ao pedido e escreveram um pequeno texto que foi entregue na última intervenção do ano. Foram muitas mensagens de agradecimento e felicitações de Natal, até mesmo pela aproximação da referida data. Relatos emocionantes que revelaram a alegria proporcionada pela experiência tardia de leitura, como no relato de número quatro:

*“Eu nunca tinha lido um livro em minha vida, eu tenho 40 anos de idade e fiquei muito surpreso com tudo isto [...]”*

Alguns textos exaltaram a efetividade da remição de pena, como, por exemplo, o do relato de número seis:

*“Com essas resenhas consegui 2 meses e 10 dias a menos presa! Para alguns parece pouco, mas para mim é de tamanho valor, pois a necessidade de voltar para a minha casa é grande, pois tenho uma família me esperando.”*

A relação das histórias lidas com as histórias vividas é inevitável, e em alguns casos, os relatos mais detalhados mostram a empolgação com a experiência de leitura. É o caso do relato de número sete:



*“A cada livro lido uma história e a cada história um aprendizado [...] cada livro um personagem diferente com a sua história. Eu penetrava fielmente em cada livro para entender que a leitura é algo muito importante para nós. Li comédia, ação e outros e todos um diferente do outro, fui aprendendo que a vida se resume como um livro pois cada página virada é como nossa vida a cada dia e sempre uma surpresa. Então, quando mais se lê, mais se fica muito interessante pois assim é nossa vida como um livro [...]”*

A experiência de leitura como oportunidade de mudança efetiva também apareceu nos relatos, como no relato de número oito:

*“Para mim, ter participado deste projeto foi uma oportunidade única, na qual eu me envolvi com diversificadas histórias maravilhosas e mágicas, livros muito bons, foi um grandioso aprendizado que me impulsionou para um recomeço nos estudos, me mostrou que eu sou capaz de mudar a minha história e dar um novo sentido para minha vida [...] Creio que ganho minha liberdade esse ano bem mais preparada.”*

Como visto nas resenhas analisadas, a leitura tem possibilitado um alívio para as tribulações da prisão. O relato de número nove enfatiza tal experiência:

*“Mesmo me encontrando dentro de um presídio, pude encontrar um novo mundo. O mundo encantado da leitura. Mesmo estando em meio a diversas tribulações, ou ainda rodeada de diversas coisas, situações que muitas vezes corrompem o coração, a leitura me mostrou a oportunidade de me teletransportar para outras situações. A leitura passa a ser tão interessante que realmente me sinto dentro da própria ficção. Naqueles instantes, nem me lembro onde estou.*

Os relatos de número 21 e 32 também seguem nesta direção:

*“Através da leitura conheço o mundo [...] quando eu estava na rua não tinha gosto pela leitura, hoje, através do projeto pude aproximar mais da leitura e hoje entendo como é importante ler livros.”*

*“Com a leitura eu abria uma janela em minha mente que me tirava da prisão por alguns momentos.”*

Experiência de leitura como aprendizado não só em termos de conhecimento, mas para a vida, desencadeando um processo de evolução. É o que revelam os relatos de número 10, 27, 33 e 36:

*“Um pensamento a mais sobre a leitura, livros, histórias... cada vez que viro uma página eu aprendo um pouco mais, seja sobre a vida, sobre novas palavras, novos conhecimentos. Cada dia que se passa sinto mais vontade de aprender, entender e compreender sobre esse mundo secreto que se encontra dentro de cada livro. [...] Através de novos conhecimentos você se torna uma pessoa mais sensata e capacitada para enfrentar os problemas do dia a dia. [...] Os livros sempre vão te auxiliar de alguma forma, basta ter uma mente aberta para novos conceitos e ideias. Porque a partir daí você poderá ter outra forma de analisar sua vida e rever suas escolhas.” (Relato dez)*

*“Cada livro que leio eu aprendo algo diferente pois cada livro me mostra uma história de vida, outras vezes contam como superar dificuldades que talvez nós mesmos já tenhamos passado” (Relato 27)*

*“Um bom livro é edificante, é uma escola que, quando extraímos um bom conteúdo e colocamos em prática, nos molda o interior. Muitos livros nos ensinam que realmente somos seres humanos, somos falhos e temos defeitos e qualidades.” (Relato 33)*

*“Posso dizer que aguicei os meus conhecimentos que pude aprofundar em história, aventura, romance, em poesia, fundamentais*

*a nossa vida e cotidiano. Podemos sonhar, acreditar e temos tido outra percepção sobre o mundo. Então, tudo aquilo que nós pensamos é nada comparado ao que podemos aprender e ganhar com a leitura.” (Relato 36)*

Até mesmo os que já tinham o hábito de leitura sinalizaram a satisfação em poder entrar novamente em contato com os livros, como no caso do relato de número 14:

*“Sempre gostei muito de ler todo e qualquer tipo de livro. Em algum lugar, não me recordo onde, li a seguinte frase: ‘[...] a pessoa que você vai ser daqui há algumas décadas vai depender muito dos livros que você leu’. Desde então passei a ler com o coração e não apenas como um passatempo. [...] quando leio no presídio nem me sinto preso. É como se estivesse vivendo aquilo que leio.”*

A leitura como entretenimento também é lembrada e é associada à diminuição do sofrimento e à melhoria da qualidade dos relacionamentos dentro das celas. É o que revelam os relatos de número 29, 30 e 32:

*“Esse projeto é muito importante para nós presos que participamos dele. Além de amenizar o nosso sofrimento, nos tira um pouco da rotina do dia a dia [...]” (Relato 29)*

*“[...] Nesse lugar é difícil para o tempo passar e até nisso a leitura nos ajuda porque quando pegamos para ler ao amanhecer, quando paramos de ler o dia já se foi e isso para nós é muito importante porque sem querer acabamos evitando as discussões e as nossas amizades acabam se fortalecendo cada vez mais.”(Relato 30)*

*“Vim aprender o que é leitura e até mesmo me ajudou com os meus dias pois antes da leitura eu não fazia nada aqui dentro. E este projeto me mostrou que até mesmo em um presídio, a leitura é muito importante, pois eu vim ver que quando começava a ler eu me*

*acalmava, pois eu abria uma janela em minha mente que me tirava da prisão por alguns momentos.” (Relato 32)*

A experiência de leitura também se revela um momento de esperança e de crença em novas possibilidades o que é revelado no relato de número 41:

*“Infelizmente conheci o mundo do vício e o mundo das drogas e digo com toda certeza que esse projeto me dá muita força de repensar e rever outras alternativas em minha vida, pois como as histórias que leio nos livros, acredito em final feliz e através da leitura no presídio pude acender a luz da esperança que estava apagada dentro de mim, por conta das drogas e lutar para deixar o vício, estudar muito para num futuro próximo poder, além de ajudar meu filho que é criança, ajudar também meus semelhantes...”(Relato 41)*

Os relatos de experiência estão alinhados com o que se pôde observar nas resenhas. O efeito da leitura em presídios é observável nas suas várias facetas, que vão desde a efetividade da remição de pena até a esperança de um futuro diferente, passando pelo simples entretenimento que minora o sofrimento e facilita as relações.

O efeito também se observa tanto no resgate do prazer de ler relatado pelos já leitores antes de presos, quanto nos iniciantes que deixaram transparecer a emoção das primeiras histórias.

Também são significativos os relatos sobre o aprendizado, sobre o efeito desse aprendizado na leitura de mundo, que desencadeia perspectivas de voltar a estudar, trabalhar, enfim, tudo o que distancia o sujeito da realidade prisional.

Sobre isso, afirmam Costa e Pezzato (2018, p. 135):

Leitura de mundo é tudo aquilo que tem significado para o indivíduo e são acumulados na nossa vivência e experiência diária, ou seja, são os olhares, os cheiros, os toques, os gostos, os saberes, entre outros, construímos assim, relações que levam ao aprendizado.

As palavras-chave dos relatos são: histórias, mudança, alívio, conhecimento, entretenimento, socialização, viagem e esperança. Todas têm em comum o

movimento que a experiência de leitura proporciona, no sujeito leitor, no ambiente, nas relações possíveis e na vida como um todo. Movimento contínuo e inesgotável de transformação bem num estilo heraclítico<sup>14</sup> do termo, ou seja, há uma transformação qualitativa no sujeito ao entrar em contato com a leitura em que – livro e leitor – um não pode mais ser sem o outro e que o outro é necessário, tratando-se de uma necessidade interna. (SOUZA, 1978).

Eis o ponto central da questão: a experiência de leitura é uma experiência transformadora. E assim sendo, desestabiliza provocativamente o leitor promovendo mudanças internas de percepção e criando novas possibilidades para a vida em sentido pragmático e concreto.

---

<sup>14</sup> Diz respeito a Heráclito de Éfeso, que viveu na Grécia entre 540 e 470 a.C. notabilizando-se por refletir sobre o problema da unidade permanente do ser diante da pluralidade e mutabilidade das coisas particulares e transitórias. (SOUZA, 1978).

## 8 CONCLUSÃO

*“Não leio para fugir, porque não é possível fugir. Eu leio para aprender a minha liberdade.”*

*Petit (2008), citando a leitora Matoub.*

Há que se concluir a partir de uma apologia ao *tempo*, tal e qual foi aclamado no presente estudo.

Tempo de execução da pena; ocupar melhor o tempo; tempo de rebeliões; tempo de permanência atrás das grades; recorte de tempo; simples ocupação do tempo; tempo e lugar do livro; no decorrer do tempo; falta de tempo, tempo da leitura; em outro tempo; um novo tempo; uma nova contagem do tempo; um novo tempo presente; ao mesmo tempo; tempos fugidios; tempo imbricado; tempo com a leitura; tempos e lugares diferentes; temporariamente, tempo de aprender literatura; tempo de mais inteligência; tempo de voltar; tempo de vislumbrar o futuro; tempo de refletir; tempo de distrair a mente; tempo de ser criança; tempo de aprender; tempo que passa mais rápido; tempo perdido; muito tempo depois; tempo ético; tempo presente; tempo do novo; tempo a ser pago; tempo que passa mais depressa, perdido a tanto tempo; tempo que passa melhor; passatempo...

A experiência de um projeto de leitura e escrita em presídios foi a experiência do tempo. Tempo de ser afetado pela experiência de vida que foram a leitura e a escrita em condições tão específicas.

Surgiram novas perspectivas para todos os envolvidos. Para os protagonistas leitores escritores, funcionários dos presídios, professores e funcionários da universidade, alunos, entre outros.

Uma maneira diferente de ver o preso, o crime e a punição. Uma nova maneira de entender como a sociedade lida com a violência e com a possibilidade de mudanças em sua dinâmica.

Tudo pelo viés da leitura. Atividade simples na sua complexidade. Atividade desafiadora pela sua vocação questionadora e fortalecedora de laços. Enfim, atividade de aprimoramento e de infinitas possibilidades.

Foi, portanto, um tempo rico, em que todos foram mobilizados a buscar significados para a experiência que se apresentou como alternativa às ideologias, às maneiras tradicionais de aprendizagem e até mesmo de se conseguir remissão de

pena, para além do artesanato, da faxina e de outros pequenos serviços dentro do presídio.

Inicialmente, foi trazida a questão dos nomes dos leitores, que por serem tão diversos, corriam o risco de não possibilitarem uma real identificação. Adotado o nome “preso” para os leitores, pôde-se seguir traçando tal identidade, baseada não mais nos gerúndios reeducando, recuperando e em outros nomes que revelavam mais um estado de coisas que uma identidade. Os presos e presas leram e escreveram, mostrando o que a leitura e a escrita podem realizar em situações adversas.

A escolha do modelo epistemológico Paradigma Indiciário possibilitou uma visão mais ampliada e coerente com a realidade dos presídios uma vez que, independente das dificuldades da escrita, foi capaz de proporcionar uma análise livre de preconceitos e segura quanto às revelações dos indícios e sinais.

A proposição do paradigma indiciário vislumbrou o rigor flexível e buscou análises que transitassem do literário ao científico e vice-versa, sem esbarrar na indesejável intransigência de um saber pré-determinado. O resultado foi a leitura das resenhas a partir do diálogo com os sinais mais diversos, os menos explícitos, literários ou não, mas, certamente, refletidos na experiência habitual com os leitores escritores.

O mesmo se deu com a leitura das imagens, ricas nas suas essências e desafiadoras nas suas complexidades, proporcionaram uma imersão no desejo de uma análise que não traísse a manifestação do leitor escritor, mas que fugisse ao óbvio de qualquer interpretação linear. As imagens, em suas diversas manifestações selaram o compromisso da resenha de relacionar obra literária e vida, revelando a possibilidade de um encontro entre realidades ao mesmo tempo tão distintas e tão iguais.

A elaboração e a exploração do Estado do Conhecimento sobre leitura e escrita nos presídios de várias localidades dos Brasil permitiu confrontar outras experiências de projetos de leitura; e mostrou desde atitudes pensadas como ingênuas até mesmo propostas inovadoras, o que contribuiu significativamente para este estudo, mostrando que os desafios estão em todos os tempos e lugares quando se pensa em ações ligadas ao sistema prisional brasileiro. Observou-se que a leitura em presídios brasileiros visando a remição de pena é uma realidade diversificada em suas metodologias e ao mesmo tempo simétrica em seus objetivos de provocar a

transformação da realidade prisional estimulando hábitos de leitura e escrita, assim como vislumbrando mudanças de postura na vida egressa do preso, estimulada por esses novos hábitos.

A partir daí a leitura foi pensada da prática à experiência e se revelou desestabilizadora e estimuladora de novas possibilidades, tanto na própria experiência de leitura quanto na necessidade de elaboração da própria condição de leitor escritor preso. Percebeu-se que o leitor foi instigado ao uso das palavras numa relação horizontal com o autor, o que demonstra como a prática da leitura desloca os atores confundindo papéis e proporcionando trocas significativas.

Nesse sentido, e na sequência, ideologias foram questionadas e substituídas por uma realidade que refletisse de maneira mais pertinente o propósito de se estimular a leitura e a escrita em presídios. Problematizada a ideia de ressocialização, preponderou a prática de uma experiência esteticamente transformadora.

Os teóricos estudados possibilitaram que se tivesse tal visão estética da experiência, diretamente atrelada à vida e ao contexto vivido nesse tempo. Experiência libertadora de preconceitos e do aprisionamento do espírito, para além do aprisionamento do corpo. E todos inspiraram muito: Borges, Petit, Manguel, Cândido, Freire, Larrosa e tantos outros, se não tão proeminentes, igualmente intrigantes e provocadores.

Muito se falou na possibilidade de viajar através da leitura, de viver um tempo de liberdade nas histórias e nas escritas no interior das celas. Longe de uma idealização da leitura e dos leitores, o presente estudo refletiu a realidade limitada e, por isso mesmo profunda da prática da leitura entre grupos marginalizados. Refletiu, acima de tudo, o desejo de um tempo novo, que, ao ser mediado pela experiência de leitura, trouxe novos significados.

A mais significativa viagem foi a viagem no tempo. Passado, presente e futuro balizaram a experiência de leitura e escrita numa dinâmica fundamental: a da reflexão. As tramas e os personagens remeteram ao passado, que visto do presente, provocou indagações sobre o futuro. A literatura é assim.

Nessa experiência o leitor escritor encontrou seu espaço de criação, indagação e até mesmo contestação do autor. Nesse sentido, criticou, aprovou, reprovou, foi cúmplice, foi cínico, foi duro. Enfim, não se eximiu do papel de leitor



ativo, participativo da criação do autor, chamando para si a responsabilidade da história que sempre se entrelaçava com a sua.

E os efeitos da leitura e da escrita foram relatados com vitalidade, deixando claro que participar de um projeto como este provoca mudanças de perspectiva, não no sentido de melhorar ou piorar alguém, mas no sentido de desvelar caminhos que já existiam, mas que nem sempre foram vistos, pelo simples fato de não fazerem sentido.

Um novo sentido para o tempo é o que se pode concluir. Uma nova dimensão capaz de incitar a invenção de uma nova vida, um novo espaço ético-estético existencial, questionador acima de tudo e criativo na percepção de novas possibilidades.

Laços foram fortalecidos, entre os leitores escritores, entre agentes observadores, alunos e professores, ávidos por viverem uma experiência profunda numa instituição total. E, possivelmente, entre muitos outros curiosos que sempre perguntavam por resultados, sobre efetividade, sobre riscos e até mesmo sobre as razões dessa opção pelos presídios. Um não lugar que se tornou lugar de livros e de pessoas libertas pela leitura e pela escrita da obra e de si.

Duas teorias chamaram a atenção de maneira específica e nortearam boa parte da proposta desse estudo: A Estética da Recepção e a Teoria do Efeito, de Jauss (1994; 2002) e Iser (1996a; 1996b; 1999; 2002) respectivamente. Tais teorias se revelaram extremamente alinhadas com a proposta de dar aos leitores do projeto de leitura e escrita, um status de protagonistas ao invés de meros consumidores passivos no processo de leitura e reprodutores acríticos na escrita. O resultado pareceu indicador da responsabilidade do leitor diante do texto, que num dado momento passou a lhe pertencer e desafiar.

E o desafio iniciou-se com a proposta de dar um nome à resenha que não fosse o nome do livro resenhado. Desafio aceito, surgiram indicadores significativos de um comprometimento ímpar com a leitura imbricada na vida pessoal e na maneira de ver o mundo para além daquilo que já estava proposto pelo autor da obra lida. Leitores e leitoras ousaram ao darem novos títulos, revelando entendimentos e significados impensados num primeiro momento, porém profícuos quando relacionados ao todo da resenha. Foi possível, portanto, perceber o grau de transformação plausível durante a experiência de leitura e da escrita. De expectador

a protagonista, cada leitor e cada leitora foi capaz de criar, até mesmo quem se negou a fazê-lo, um espaço de reflexão a partir do não dito.

Os relatos sobre a experiência mostraram o grau de satisfação com o projeto e a maneira profunda com que os leitores e leitoras foram afetados pela leitura e a escrita durante o tempo que participaram. Mais que emocionais, os relatos se mostraram portadores de uma reflexão realista da percepção de suas condições existenciais e daquilo que esperam para o futuro. Mais uma vez o tempo foi lembrado como aquele que norteia os caminhos de quem está preso. A leitura e a escrita se tornaram amigas do tempo de quem está preso.

Diante da impossibilidade de finalizar com um simples texto conclusivo que sintetize a grandeza e a profundidade da experiência de leitura e escrita em presídios aqui apresentada, resta sinalizar para a necessidade de se continuar investindo na leitura e escrita como processos libertadores e edificadores do humano em condições adversas. O tempo da leitura nos presídios foi o tempo da vivência da possibilidade de criação, em que cada participante foi convidado, sem que se soubesse, a falar de si ao falar da obra. O processo, sem se pensar no mérito, mostrou-se extremamente gratificante e o resultado, espera-se que tenha sido edificante e transformador para todos que o vivenciaram.



## REFERÊNCIAS

- ALAGOAS. Poder Judiciário de Alagoas. Secretaria de Estado de Ressocialização e Inclusão Social. **Portaria Nº 02**, de 10 de abril de 2017. Dispõe sobre a possibilidade de remição de parte do tempo de execução da pena, através da leitura. Maceió, AL, 2017. Disponível em:  
<[http://www.seris.al.gov.br/educacao-producao-e-laborterapia/projeto-leberdade/PORTARIA%20No%2002%20DE%2010%20DE%20ABRIL%20DE%2017\\_REMICaO%20PELA%20LEITURA.rtf/view](http://www.seris.al.gov.br/educacao-producao-e-laborterapia/projeto-leberdade/PORTARIA%20No%2002%20DE%2010%20DE%20ABRIL%20DE%2017_REMICaO%20PELA%20LEITURA.rtf/view)>. Acesso em: 22 ago. 2017.
- ASSUNÇÃO, Antônio Luiz. Sob o regime da produção de sentido: reflexões sobre a produção de leitura. In: MARI, Hugo; WALTY, FONSECA, Maria N. Soares (Orgs.) **Ensaios sobre leitura 2**. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2007, p. 54-71.
- AURORA NETA, Maria. **A Leitura como experiência estética**. 2014. 135 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/718/1/MARIA%20AURORA%20NETA.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2018.
- BANCO Nacional de Monitoramento de Prisões – BNMP. Conselho Nacional de Justiça. Cadastro Nacional de Presos. Brasília: CNJ/BNMP, 2018. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2018/08/987409aa856db291197e81ed314499fb.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2018.
- BARATTA, Alessandro. **Ressocialização ou controle social**: uma abordagem crítica da “reintegração social” do sentenciado. Alemanha Federal: Universidade de Saarland, R. F. A., 2011. Disponível em:  
<<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/ressocializa%C3%A7%C3%A3o-ou-controle-social-uma-abordagem-cr%C3%ADtica-da-%E2%80%9Creintegra%C3%A7%C3%A3o-social%E2%80%9D-do-senten>>. Acesso em: 09 fev. 2018.
- BARROS, Maria A. de. A importância da leitura nas prisões. In: SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA – SEMEX, 11., 2013. **Anais....** Dourados, MS: UEMS, 2013. Disponível em: <<http://anaisonline.uems.br/index.php/semex/article/view/705/711>>. Acesso em: 22 ago. 2017.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone Moisés. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.
- BARTHES, Roland. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989. 8. ed.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Trad. Mario Laranjeira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BEBER, F. I.; RAMOS, F. B. Leitura: um exercício de ubiquidade. In: COLÓQUIO LEITURA E COGNIÇÃO, 2, 2006. **Anais...** Santa Cruz do Sul, RS: UNISC, 2006. Disponível em: <<https://unisc.br/pt/portal/pt/cursos/mestrado/mestrado-em-letras/coloquio-nacional-leitura-e-cognicao.html?id=931>>. 22 ago. 2017.

BENJAMIN, Walter. BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1). 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 114-119.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: \_\_\_\_\_. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. vol. 1. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 114-119.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena de prisão: causas e alternativa**. São Paulo: Saraiva, 2004.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

BORGES, Jorge Luis. **Arte poética: seis conferências**. Trad. Justo Navarro. Barcelona, ES: Editorial Crítica, 2001.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **A leitura: uma prática cultural**. In: CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Portaria Conjunta Nº 276**, de 20 de Junho de 2012. Disciplina o Projeto da Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal. Disponível em: <<http://sintse.tse.jus.br/documentos/2012/Jun/22/portaria-conjunta-no-276-de-20-de-junho-de-2012>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 12.433**, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm)>. Acesso em: 21 abr. 2015.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, 1984. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm)>. Acesso em: 03 jan. 2018.

BRITTO, Percival Leme. **Ao revés do avesso: leitura e formação**. São Paulo: Pulo do gato, 2015.

CALDERÓN DE LA BARCA, Pedro. **A vida é sonho**. Trad. Renata Pallottini. São Paulo: Hedra, 2007.

CALVINO, Ítalo. **Um general na biblioteca**. Trad. Rosa Freire D'aguilar. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

CALVINO, Ítalo. Leitura de uma onda. In: **Palomar**. 2. ed. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 7-11.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

CALVINO, Ítalo. **Se um viajante numa noite de inverno**. Trad. Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. Sobre leitura e escritos autobiográficos: apontamentos teóricos. In: CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. (Org.) e Vivian Carla Calixto dos. (Colab.). **Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/zz66x/pdf/camargo-9788579831263.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2018.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. Ouro Sobre Azul, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel; São Paulo: Betrand Brasil, 1990.

COIMBRA, Valdir S. R. Leitura para além das grades: interdisciplinaridade como caminhos para a educação prisional. In: CONGRESSO INTERNACIONAL FLUXO E CORRENTES: TRÂNSITOS E TRADUÇÕES LITERÁRIAS, 14., Belém, PA, 2015. **Anais eletrônicos ISSN 2317-157X, ABRALIC**. Campo Grande: UFPA, 2015. Disponível em: <[http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2015\\_1456150956.pdf](http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1456150956.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2017.

CONDE, Francisco Muñoz. **La resocialización Del delincuente**: Análisis y crítica de um mito. CPC, n. 7, Madrid. 1979.

CONDE, Francisco M.; WINFRED, Hassemmer. **Introdução à criminologia**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2008.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Banco Nacional de Monitoramento de Prisões** (BNMP). Versão 2.0, Brasília: 2018. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2018/08/57412abdb54eba909b3e1819fc4c3ef4.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2018.

COSTA, Cristiane Fernanda e PEZZATO, João Pedro. Prática de leitura, escrita e cartografia escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. **Estudos Geográficos**: Revista Eletrônica de Geografia, Rio Claro, SP, v. 16, n. 1, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

CRUZ, Xosé Antônio Neira. Ler e escrever: os prazeres da intimidade com o livro. In: Diversos Autores. **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2008.

DADICO, Luciana. A leitura do livro como experiência: reflexões a partir da obra de Walter Benjamin. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v. 33, n. 65, p. 35-51, 2015. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/410>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

DANTAS, Ana C. de M. e S. et al. Ressocialização pela leitura no presídio Feminino Santa Luzia em Maceió/AL. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM PRISÃO, 3., 2017. Recife, PE. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2017. Disponível em: <<http://www.prisoas2017.sinteseeventos.com.br/arquivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozNDoiYT0xOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSZPjtzOjM6IjMzMzMyI7fSI7czoxOiJoljtzOjMyOiJmYjA3MDQ3NTdjNmYzNGJiZTlhMTRjOWFhNTMzMzMDdiNiI7fQ%3D%3D>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

DIREITO NET, Dicionário Jurídico. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/dicionario/exibir/1372/Dosimetria-da-pena>>. Acesso em: 26 out. 2018.

DUARTE, Cristiane. **Uma análise de procedimentos de leitura baseada no paradigma indiciário**. 1998. 166 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270922>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

ECLESIASTES. In: **A Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulinas, 1989.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FONTANELLA, Bruno J. B. et al. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 389-394, Fev. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v27n2/20.pdf>>. Acesso em 26 dez. 2018.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. 4.ed. São Paulo: Loyola, 1998.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREUD, Sigmund. **Psicologia da vida cotidiana**. (1901) In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição *standard* brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. Vol VI.

FREUD, Sigmund. **Psicologia de grupo e a análise do ego**. (1921) In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição *standard* brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. Vol XVIII.

GIANNOTTI, Marco. A imagem escrita. **ARS**, São Paulo, vol.1 n.1, p. 90-115, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ars/v1n1/09.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

GINZBURG, Carlo. **Nenhuma ilha é uma ilha**: quatro visões da literatura inglesa. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GONÇALVES, Davidson S.; CALLE, Camile Ramos. A leitura como substitutiva da educação escolar nos presídios: uma experiência no presídio de Poços de Caldas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017, Poços de Caldas, MG. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas, 2017. Disponível em:

<<http://www.educacaopocos.com.br/anais-2017/trabalhos/17.%20A%20LEITURA%20COMO%20SUBSTITUTIVA%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESCOLAR%20NOS%20PRES%C3%8DDIOS%20UMA%20EXPERI%C3%8ANCIA%20NO%20PRES%C3%8DDIO%20DE%20PO%C3%87OS%20DE%20CALDAS.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2017.

GONÇALVES, Davidson Sepini; PEZZATO, João Pedro. Leitores, eu vi: uma experiência de leitura no presídio de Poços de Caldas/MG. In: INTEGRAP - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 10., 2017, Rio Claro, SP. **Anais eletrônicos...** Rio Claro, SP: UNESP, 2017.

GONÇALVES, Davidson S.; SANTOS, Águeda C. M. de; CARVALHO, Alexandra Guerra de. Remição pela Leitura: atividades de pesquisa e extensão em três presídios do Sul do Estado de Minas Gerais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM PRISÃO, 3., 2017, Recife, PE. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2017. Disponível em:

<<http://www.prisoes2017.sinteseeventos.com.br/arquivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozMzoiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSVZPIjtzOjI6IjkyYjlt9IjtzOjE6ImgiO3M6MzI6Ijc0NmMxYjE0Yml1N2U5MjE1MzAyZTg4Yjk2YjM1Yjg5Ijtz9>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

GONÇALVES, Davidson S.; SANTOS, Vanessa A. dos; MAFFRA, Flávia A. A leitura no presídio: criando um ambiente cultural no ambiente artificial. In: CONGRESSO NACIONAL DE MEIO AMBIENTE DE POÇOS DE CALDAS, 13., 2016, Poços de Caldas, MG. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas, 2016. Disponível em:

<<http://www.meioambientepocos.com.br/anais-2016/44.%20A%20LEITURA%20NO%20PRES%C3%8DDIO%20CRIANDO%20UM%20MEIO%20AMBIENTE%20CULTURAL%20NO%20MEIO%20AMBIENTE%20ARTIFICIAL.PDF>>. Acesso em: 02 dez. 2017.

GREGOLIN, Maria do R. V. A análise do discurso: conceito e aplicações. **Alfa**, São Paulo, v. 39, p. 13-21, 1995.

GUMBRECHT, Hans U. Sobre os interesses cognitivos, terminologia básica e métodos de uma ciência da literatura fundada na teoria da ação. In: LIMA, Luiz, Costa. (Coord.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002, p. 173-189.



HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. - Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP : Editora Universitária São Francisco, 2003.

HIR, Jane C. A.; HARACEMIV, Sonia M. C. Literatura na prisão: um voo de liberdade. CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 20, 2016, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas, UNICAMP, 2016. Disponível em: <[http://colealb.com.br/20\\_cole\\_caderno\\_resumos\\_site.pdf](http://colealb.com.br/20_cole_caderno_resumos_site.pdf)>. Acesso em: 01 dez. 2017.

IPEA. **Reincidência criminal no Brasil**: relatório de pesquisa. Rio de Janeiro: Ed. IPEA, 2015. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611\\_relatorio\\_reincidencia\\_criminal.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf)>. Acesso em: 26 dez. 2018.

ISER, Wolfgang. O Jogo do texto. In: LIMA, Luiz, Costa. (Coord.) **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002, p. 105-118.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999.

ISER, Wolfgang. **Atos da leitura**. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996a. vol.1 (Coleção Teoria).

ISER, Wolfgang. **O fictício e o imaginário**: perspectivas de uma antropologia literária. Trad. Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1996b.

JAUSS, Hans R. O Prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa (Coord. e Trad.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JAUSS, Hans R. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Editora Ática, 1994.

JOUBE, Vicent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LACAN, Jacques. **O seminário**, livro 1: os escritos técnicos de Freud (1953-1954). 4. ed. Tradução de Betty Milan. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. (Coleção Campo Freudiano no Brasil).

LACAN, Jacques. Função e campo da Fala e da Linguagem em Psicanálise. (1953) In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, Jacques. As psicoses. In: **O Seminário**. Trad. De Aluizio de Menezes. Rio de Janeiro: Zahar, 1988. v. 3.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. p. 133-160.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, Jan/Abr 2002b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

LIMA, Luiz C. (Coord.) **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002.

MACEDO, Francy I. O.; ALVES, José H. P. Entre poema e canção: oficina de leitura para mulheres em privação de liberdade. In: CEDUCE - COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO, 4., 2015, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, CEDUCE, 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV047\\_M D1\\_SA7\\_ID123\\_05052015014619.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV047_M D1_SA7_ID123_05052015014619.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

MALISKA, Maurício Eugênio. Algumas considerações a respeito dos efeitos de sentido na análise do discurso e na psicanálise. **Revista Estudos Linguísticos**, vol.32, 2003. (comunicações) Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/32/htm/acomunic.htm>. Acesso em: 26 ago. 2018.

MANGUEL, Alberto. **À mesa com o Chapeleiro Maluco**: ensaios sobre corvos e escrivainhas. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARI, Hugo; MENDES, Paulo Henrique Aguiar. Processos de leitura: fator textual. In: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia. (Orgs.) **Ensaio sobre leitura**. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2005, p. 155-182.

MARIN, Louis. Ler um quadro – uma carta de Poussin em 1639. In: CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

MATEUS, Samuel. A Experiência e a vivência: proposta de uma teoria modular da comunicação. **E-compós**, Brasília, v.17, n. 2, mai./ago., 2014. Disponível em: <<http://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/1029/764>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

MELO, José Marque de. Os meios de comunicação de massa e o hábito da leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). **Estado de leitura**. Campinas: Mercado das letras, 1999, p. 61-94. (Coleção Leitura do Brasil)

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Casa Civil e de Relações Institucionais. Subsecretaria de Imprensa Oficial. Resolução Conjunta SEDS/TJMG N° 204, de 8 de agosto de 2016. Institui o Projeto “Remição pela Leitura”, direcionado aos custodiados nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais e regulamenta o seu funcionamento. **Imprensa Oficial [do] Estado de Minas Gerais**,

Diário do Executivo, Belo Horizonte, 08 ago. 2016. Caderno 1, p. 5. Disponível em: <[http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/169020/caderno1\\_2016-08-13%205.pdf?sequence=1](http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/169020/caderno1_2016-08-13%205.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 29 dez. 2017.

MOURA, Cleberson C. de; ARAÚJO, Francisco A. C. de. O ócio criativo: a importância da leitura como estratégia de sobrevivência no espaço prisional. CONEDU – CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande, PB. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: CONEDU, 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_M D1\\_SA12\\_ID3606\\_09092015141117.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_M D1_SA12_ID3606_09092015141117.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2017.

NASCIMENTO, Rafael Caetano do. Linhas de fuga na prisão: escrita, resistência e formação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, 7., 2016, Cuiabá, MT. **Anais eletrônicos...** Cuiabá, MT: VII CIPA, 2016. Disponível em: <[http://viicipa.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2016/07/CV5T\\_LINHAS-DE-FUGA-NA-PRIS%C3%83O-ESCRITA-RESIST%C3%84NCIA-E-FORMA%C3%87%C3%83O-completo.pdf](http://viicipa.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2016/07/CV5T_LINHAS-DE-FUGA-NA-PRIS%C3%83O-ESCRITA-RESIST%C3%84NCIA-E-FORMA%C3%87%C3%83O-completo.pdf)> . Acesso em: 12 out. 2017.

NASCIMENTO, Tainá B. F. do; FRANÇA, Marlene H. de O. Sobre(viver) na prisão: A educação como estratégia de sobrevivência e mecanismos de ressocialização no Centro de Ressocialização Feminina Maria Júlia Maranhão. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM PRISÃO, 3., 2017, Recife, PE. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2017. Disponível em: <<http://www.prisoes2017.sinteseeventos.com.br/arquivo/downloadpublic2?q=YTToyOntzOjY6lnBhcmFtcyl7czozNDoiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSVZPIjtzOjM6ljlyMSI7fSI7czoxOiJoljtzOjMyOiJIZWU5NjExZGE3MjBiMTdlOTAxM2IzNjcwN2FjMGVKNyI7fQ%3D%3D>>. Acesso em 12 out. 2017.

NEGROMONTE, Suzan K. As práticas de leitura presentes na população carcerária no presídio de Igarassu – PE. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 19, 2014, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas, UNICAMP, 2014. Disponível em: <[http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem19/COLE\\_2752.pdf](http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem19/COLE_2752.pdf)> . Acesso em: 10 out. 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. Fragmentos póstumos 1885-1887 - volume VI. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

NUNES, Benedito. Ética e leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). **Estado de leitura**. Campinas: Mercado das letras, 1999, p. 193-205. (Coleção Leitura do Brasil)

NUNES, Laysa G. de S.; COSTA, Jaquelin de Almeida D. C. Educação em celas de aula e projeto de leitura: notas sobre a remição pela produção textual no município de Mossoró, RN. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM PRISÃO, 3., 2017, Recife, PE. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2017. Disponível em: <<http://www.prisoes2017.sinteseeventos.com.br/arquivo/downloadpublic2?q=YTToyOntzOjY6lnBhcmFtcyl7czozNDoiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSVZPIjtzOjM6ljE1MyI7fSI7czoxOiJoljtzOjMyOiI4MzdjYjM5ZjVKNjIwMjA0YWU4YzkwMWQ0ZTc2MGQyOSI7fQ%3D%3D>>. Acesso em: 06 out. 2017.

OLIVEIRA JUNIOR, Vicente Celeste de; AGUIAR, Ana Lucia Oliveira; OLIVEIRA, Jussara Pereira de. A remição pela leitura na Penitenciária Federal em Mossoró/RN e as oficinas de Resenha. In: CONEDU – CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal, RN. **Anais eletrônicos...** Mossoró, RN: III CONEDU, 2016. Disponível em:

<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA14\\_ID12530\\_17082016150737.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID12530_17082016150737.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2017.

OLSON, David R. **O mundo no papel**: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Ática, 1997.

ORLANDI, Eni. **Entrevista**. Análise de discurso: conversa com Eni Orlandi. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 7, nº 13-14, jan/dez 2006. Entrevista concedida a Raquel Goulart Barreto. Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24623/17602>. Acesso em: 12 ago. 2018.

PARAÍBA. Poder Judiciário do Estado da Paraíba. Tribunal de Justiça. Corregedoria-Geral da Justiça. **Provimento Nº 13**, de 19 de agosto de 2013. Institui a remição por leitura nos Juízos com competência em Execução Penal no Estado da Paraíba, relacionados aos apenados custodiados em regime fechado; Define critérios quanto a avaliação e o respectivo procedimento. João Pessoa, PB, 2013. Disponível em: <<http://www.tjpb.jus.br/wp-content/uploads/2013/08/Provimento-N%C2%BA-13-2013-Institui-a-remi%C3%A7%C3%A3o-por-leitura.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2018

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete. Leitura literária: enunciação e encenação. In: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia. (Org.) **Ensaios sobre leitura**. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2005, p. 138-154.

PEREIRA, Sibélius Cefas. Leitura como produção. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 38, p. 71-78, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636960/4682>>. Acesso em: 19 abr. 2018

PETIT, Michèle. **Leituras**: do íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2008.

PINTO, Júlio Pimentel. **A leitura e seus lugares**. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.

PROGRAMA UNIVERSIDADE SOLIDÁRIA. São Paulo: 2018. Disponível em: <<http://www.unisol.org.br/unisol/sobre/>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

PROJETO RONDON. Brasília: 2018. Disponível em: <<https://projeterondon.defesa.gov.br/portal/index/pagina/id/9718/area/C/module/default>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

RAPOSO, Fernando; RODRIGUEZ, Tânia. Mediação de leitura com pessoas em situação de privação de liberdade em presídios de Foz do Iguaçu. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA 5., 2016, Jataí, GO. **Anais eletrônicos...** Jataí: UFG, 2016. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/2016/resources/anais/6/1472578807\\_ARQUIVO\\_MediacaodeleituracompeessoasemsituacaodeprivacaodeliberdadeempresidiosdeFozdoIguaçu.pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/2016/resources/anais/6/1472578807_ARQUIVO_MediacaodeleituracompeessoasemsituacaodeprivacaodeliberdadeempresidiosdeFozdoIguaçu.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2017.

REQUIÃO, Renata Azevedo. Na literatura (como na arte), a experiência do *viver com*: algumas passagens. **Paralelo 31**. UFPEL – Pelotas/RS: Edição 01. Dez. 2013, p. 108-127. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/paralelo/article/view/3950/3109>>. Acesso em: 01 set. 2018.

RODRIGUES, Márcia B. F. Razão e sensibilidade: reflexões em torno do paradigma indiciário. In: **Dimensões** Revista de História UFES, Vitória, ES, n. 17, p. 213-221. 2005. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2431/1927>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

SANTOS, Juarez Cirino dos. **Direito Penal**: parte geral. 3. ed. – Curitiba: ICPC e Lumen juris, 2008.

SEVERINO, Antônio J.; BAUER, Carlos. Educação e arte: exame crítico e proposições. **EccoS**: Revista Científica, São Paulo, n. 28, p. 11-13, maio/ago., 2012. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/viewFile/3636/2320>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

SILVA, Maria Cristina da; EITERER, Carmem Lúcia. Leitura e escrita de mulheres no cárcere. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 2., 2015, Salvador, BA. **Anais eletrônicos...** Salvador: UNEB, 2015. Disponível em: <<https://alfaejablog.files.wordpress.com/2016/07/leitura-e-escrita-de-mulheres-no-carcere.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2017.

SOUZA, Audrey Setton Lopes de. O desenho como instrumento diagnóstico: reflexões a partir da psicanálise. **Bol. psicol**, São Paulo, v. 61, n. 135, p. 207-215, jul. 2011. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0006-59432011000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432011000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 02 set. 2018.

SOUZA, José Cavalcanti de. (Superv.). **Os pré-socráticos**: fragmentos, doxologia e comentários. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

SOUZA, Solange J.; KRAMER, Sonia. Experiência humana, história de vida e pesquisa: um estudo da narrativa, leitura e escrita de professores. In: SOUZA, Solange J.; KRAMER, Sonia (Orgs.). **História de professores**: leitura, pesquisa e escrita em educação. São Paulo: Ática, 2003.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: construção teórico-metodológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

UFMG, Faculdade de educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE). **Glossário CEALE**. Protocolos de Leitura. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/protocolos-de-leitura>>. Acesso em: 28 set. 2018

ZAFFARONI, Eugênio Raúl. Entrevista a Marina Ito. **Revista eletrônica Consultor Jurídico**, jul. 2009. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2009-jul-05/entrevista-eugenio-raul-zaffaroni-ministro-argentino>>. Acesso em: 08 dez. 2018.

ZAFFARONI, Eugênio Raul et. al. **Direito Penal Brasileiro**, I. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

ZILBERMAN, Regina. Sociedade e democratização da leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). **Estado de leitura**. Campinas: Mercado das letras, 1999, p. 31-45. (Coleção Leitura do Brasil).



## APÊNDICE A – RELAÇÃO DAS OBRAS LIDAS E RESENHADAS DURANTE O PERÍODO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Relação das obras lidas e resenhadas durante o período da realização da pesquisa		
	Título da Obra	Categoria
1	A cabana - Willian P. Young	Autoajuda
2	A cidade e as serras - Eça De Queiros L	Literatura
3	A cidade que não queria o trem -Julio Emilio Braz	Literatura
4	A culpa é das estrelas - John Green	Literatura
5	A desintegração social - Nelson Bacic Olic	Paradidático
6	A droga da obediência - Pedro Bandeira	Literatura
7	A fonte secreta - Natalie Babbit	Literatura
8	A guerra suja - Mario Puzu	Literatura
9	A ilha perdida - Maria José Dupré	Literatura
10	A inspetora e o quarto secreto - Santos de Oliveira	Literatura
11	A montanha encantada - Maria José Dupré	Literatura
12	A noite das cavernas - Marie Aude Murail	Literatura
13	A nudez da verdade - Fernando Sabino	Literatura
14	A política - Raimundo Fontonele	Literatura
15	A praça - Carlos Moraes e Rubens Matuck	Literatura
16	A riqueza do mundo - Lya Luft	Literatura
17	A sombra do arco iris - Malba Tahan	Literatura
18	A terra do deus dará - João Batista de Andrade	Literatura
19	A trágica escolha de lupicínio joão - Maria José Silveira	Literatura
20	A triste fofoca - Lilian Sipriano	Literatura
21	A última grande lição - Mitch Albon	Autoajuda
22	A última pedra - Rogério Evandro Formigoni	Autoajuda
23	As viagens de Gulliver - Jonathan Swift	Literatura
24	A vida secreta de Jonas - Luiz Galdino	Literatura
25	A vista daqui - Cindy Myers	Literatura
26	A volta ao mundo de Casseta & Planeta - Vários Autores	Literatura
27	A volta para Marilda - Oswaldo França Junior	Literatura
28	Águia e a Galinha - Leonardo Boff	Autoajuda
29	Aladim e a lâmpada maravilhosa – Vários autores	Literatura
30	Além do véu - Lourdes Carolina Gazete	Literatura
31	Alice no país das maravilhas - Charles Lutwidge	Literatura
32	Arsene Lupin - O segredo de Eunerville. Maurice Le Blanc	Literatura
33	As tranças de Bintou - Sylviane Anna Diouf	Literatura
34	Até o fim do dia - Thomé De Oliveira	Autoajuda
35	Auto da compadecida - Ariano Suassuna	Literatura
36	Bacanas do clube - Odelle De Barros Mott	Literatura
37	Berço e chão de Inácio Papacaça - Garcia de Paiva	Literatura
38	Brás, Bexigas e Barra Funda - Alcântara Machado	Literatura
39	Cazuza -Viriato Corrêia	Literatura
40	Chuva que não acaba mais - Maria Mazzeti	Literatura
41	Cidade em trase - Wagner Merje	Literatura
42	Citta di Roma - Zélia Gattai	Literatura



43	Cliff (Precipicio) - Alberto Conejero Lopez	Literatura
44	Coisas que a gente gostaria de dizer - Julio Emilio Braz	Literatura
45	Como um romance - Daniel Pennac	Literatura
46	Conto de Natal - Charles Dickens	Literatura
47	Contos de fadas - Marie-Louise Von Franz	Autoajuda
48	Contos universais - José Paulo Paes	Literatura
49	Crianças da escuridão - Julio Emilia Braz	Literatura
50	Crônicas - Vários Autores	Literatura
51	De repente dá certo - Ruth Rocha	Literatura
52	Depois daquela viagem - Valéria Piassa Polizzi	Literatura
53	Depois de mim o dilúvio - Lluisa Cunille	Literatura
54	Desculpa a nossa falha - Ricardo Ramos	Literatura
55	Despertando a coragem da imperfeição - Brene Brown	Autoajuda
56	Diário de um killer sentimental - Luis Sepúlveda	Literatura
57	Dinheiro do céu - Marcos Rey	Literatura
58	Dito, o negrinho da flauta - Pedro Bloch	Literatura
59	Draculinha - Carlos Queiroz Teles	Literatura
60	Escrava Isaura - Bernardo Guimarães	Literatura
61	Esfinge - Robin Cook	Literatura
62	Estatutos para a vida - Paulo Coelho	Autoajuda
63	Estela Flora e a floresta encantada - Mauro M. dos Santos	Literatura
64	Eu Pescador De Mim - Wagner Costa	Literatura
65	Felicidade não tem cor - Julio Emilio Braz	Literatura
66	Feliz Ano Velho - Marcelo Rubens Paiva	Literatura
67	Gabriel Ternura - Edison Gabriel Ternura	Literatura
68	Garotas de vidro - Laurie Halse Anderson	Literatura
69	Garra de campeão - Marcos Rey	Literatura
70	Golpe de mestre - Michael Frayn, Isabel Alves	Literatura
71	How i got my shrunken head - R.L.Stine	Literatura
72	Indomável - Nick Vujicic	Autoajuda
73	Jacaré - Luiz Sepulveda	Literatura
74	Kung Fu - Howard Zee	Literatura
75	Leão de chácaras - João Antonio	Literatura
76	Legado de honra - James A. Michener	Literatura
77	Longe dos olhos - Ivan Jaf	Literatura
78	Lucíola - José de Alencar	Literatura
79	Macapacarana - Giselda Laporta Nicolelis	Literatura
80	Machado e Juca - Luis Antonio Aguiar	Literatura
81	Macunaíma - Mário de Andrade	Literatura
82	Madalena Pipoca - Maria Heloisa Penteado	Literatura
83	Manobra radical - Edith Modesto	Literatura
84	Margot - Alfred de Musset	Literatura
85	Martin e a Rosa - Raphaele Frier	Literatura
86	Memórias da Emilia - Monteiro Lobato	Literatura
87	Memórias de um Sto. de milicias - Manuel A.de Almeida	Literatura
88	Menino de asas - Homero Homem	Literatura
89	Meu caro "H" - Samir Thomas	Literatura
90	Morra bem nas Bahamas -	Literatura
91	Morros dourados - Francisco Marins	Literatura
92	Mug menino de rua - Márcio Eliar Jorge	Literatura

93	Na margem do Rio Piedra eu sentei e chorei – P. Coelho	Autoajuda
94	Nacinho - Luiz Galdino	Literatura
95	No vale dos suicidas - Evaristo Humberto Araújo	Literatura
96	O Amante - Marguerite Duras	Literatura
97	O amor é para os fortes - Marcelo Cesar	Literatura
98	O assassinato do conto policial - Paulo Rangel	Literatura
99	O auto da barca do inferno – Gil Vicente	Literatura
100	O buraco da agulha - Ken Follett	Literatura
101	O caçador de pipas - Khaled Hosseini	Literatura
102	O cálice de ouro - Edgar Hede	Literatura
103	O cano do crime: uma história de S. Paulo - João Carlos	Literatura
104	O Código Da Vinci - Dan Brown	Literatura
105	O conde de Monte Cristo - Alexandre Dumas	Literatura
106	O dom supremo - Henry Drummond (Ad.Paulo Coelho)	Autoajuda
107	O enigma da pirâmide - Alan Arnolo	Literatura
108	O fantasma do campo de futebol - Thomas C. Brezina	Literatura
109	O fantástico mistério de feiurinha - Pedro Bandeira	Literatura
110	O forte - Adonias Filho	Literatura
111	O grande culpado - Renan Arco-Verde	Literatura
112	O grito da selva - London Jack (Trad.Monteiro Lobato)	Literatura
113	O mandarim - Eça de Queiros	Literatura
114	O melhor de mim - Nicholas Sparks	Literatura
115	O menino das bolinhas pretas - Lia Campos Ferreira	Literatura
116	O menino de asas - Homero Homem	Literatura
117	O menino do pijama listrado - John Boyne	Literatura
118	O mistério da casa verde - Moacir Scliar	Literatura
119	O mistério da fábrica de livro - Pedro Bandeira	Literatura
120	O mistério da praia - Renata Pallatin	Literatura
121	O mistério do esqueleto - Renata Callottini	Literatura
122	O Mundo Supremo - Paulo Coelho	Autoajuda
123	O Natal de Painot - Agatha Christie	Literatura
124	O pequeno príncipe - Antonie de Saint-Exupery	Literatura
125	O poder da TV - José Arbex	Literatura
126	O poder infinito da sua obra - Lauro Trevisan	Autoajuda
127	O primo Basílio - Eça De Queiros	Literatura
128	O Que Você Vai Ser Quando Crescer - Mariana Massarani	Literatura
129	O rosto perdido - Orlando de Miranda	Literatura
130	O saci - Monteiro Lobato	Literatura
131	O sequestro de patty - Patricia Campbell Hearst	Literatura
132	O sertão vai virar mar - Moacyr Scliar	Literatura
133	O tesouro da ilha qualquer - Pedro Pessoa	Literatura
134	O toque de ouro - Nathaniel Hawthorne	Literatura
135	O velho e o mar - Ernest Hemingway	Literatura
136	O vingador - Frederick Forsyth	Literatura
137	O voo da águia - Ken Follett	Literatura
138	O X da questão - Eike Batista	Literatura
139	Operação cidade fantasma - Luiz de Santiago	Literatura
140	Os filhos de portugal - José Harry Leite	Literatura
141	O fantasma de derek stone - Tony Abbott	Literatura
142	Os Lusíadas - (Adaptação Luiz Guimarães)	Literatura

143	Os Lusíadas - (Adaptação Rubem B e Edson R. Sapione)	Literatura
144	Os matadores da meia noite - Fernando Ferraz	Literatura
145	Os miseráveis - Victor Hugo L	Literatura
146	Os pescadores - Chigozie Obioma	Literatura
147	Os três mosqueteiros - Alexandre Dumas	Literatura
148	Otelo - Willian Shakespeare/ Adaptado por Hildegardfeist	Literatura
149	Pai não entende nada - Luis Fernando Veríssimo	Literatura
150	Pântano de sangue - Pedro Bandeira	Literatura
151	Preconceito Linguístico - Marcos Bagno	Literatura
152	Prova de fogo - Pedro Bandeira	Literatura
153	Quando vier o perdão - Mônica Aguiéiras Cortat	Literatura
154	Que as rosas falem por nós - José Kentenich	Autoajuda
155	Quem matou Harold Janlor - Eduardo Bachard	Literatura
156	Quem manda já morreu - Marcos Rey	Literatura
157	Quem mexeu no meu queijo - Spencer Johnson	Autoajuda
158	Rapina - Ivan Sant'anna	Literatura
159	Saruê Zambi - Luiz Galdino	Literatura
160	Se...será, Serafina - Cristiana Porto	Literatura
161	Sem olhar para trás - Lucas	Literatura
162	Senhora - José de Alencar	Literatura
163	Ser como eles - Eduardo Galeano	Literatura
164	Sozinha no mundo - Marcos Rey	Literatura
165	The Sheriff - Robert O'Neill	Literatura
166	Todo homem nasce livre - Manoel Cardoso	Literatura
167	Tomás, um leva e traz - Lilian Sypriano	Literatura
168	Tônico e Carniça - José Resende Filho	Literatura
169	Um ônibus do tamanho do mundo - Johannes Mário	Literatura
170	Um outro Marco Polo - Lino de Albergaria	Literatura
171	Uma história de amor - Lino De Albergaria	Literatura
172	Uma morte muito suave - Simone Beauvoir	Literatura
173	Viagens de Gulliver – Adap. Claudia Lopez	Literatura
174	Voo noturno - Antoine De Saint-Exupery	Literatura
175	Zé ninguém escuta - Wilhelrn Reich	Literatura

**APÊNDICE B – FORMULÁRIO ADAPTADO DA RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG Nº 204/2016**

**Formulário adaptado da Resolução Conjunta SEDS/TJMG Nº 204/2016**

LEITORES ESCRITORES, EU VI: uma experiência de leitura e escrita em presídios no sul do estado de Minas Gerais

UNIDADE PRISIONAL:

NOME:

Nº NO INFOPEN:

ESCOLARIDADE:

TÍTULO DA RESENHA:

DATA:

TÍTULO DA OBRA:

NOME DO AUTOR:

EDITORA:

NÚMERO DE PÁGINAS:

INFORMAÇÕES SOBRE O AUTOR:

TEMA DA OBRA:

CATEGORIA DA OBRA:

A OBRA É DIVIDIDA EM CAPÍTULOS? \_\_\_\_\_ SIM, QUANTOS \_\_\_\_\_ NÃO \_\_\_\_\_

QUAIS OS PERSONAGENS MAIS IMPORTANTES?

O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NA OBRA E O QUE MAIS CHAMOU SUA ATENÇÃO?

RESUMO DA OBRA:

CONCLUSÃO: SUAS CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO TRABALHO REALIZADO, PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA OBRA:

EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO PRESÍDIO:

FALE SOBRE A EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO PRESÍDIO, SE HOUVE MUDANÇAS APÓS INICIAR A PRÁTICA DA LEITURA, SE TEM PERCEBIDO ALGUMA MELHORIA EM ALGUM ASPECTO DO SEU DIA A DIA NA PRISÃO. A LEITURA DESPERTOU ALGUMA OUTRA POSSIBILIDADE? ENFIM, COMO É LER NO PRESÍDIO?

ANEXOS: DEMONSTRE DE OUTRA FORMA SUA COMPREENSÃO DA OBRA: DESENHO, IA, PARÓDIA, ACRÓSTICO, ETC.



**ANEXO – RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG Nº 204/2016.**

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

**RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG Nº 204/2016.**

Institui o Projeto “Remição pela Leitura”, direcionado aos custodiados nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais e regulamenta o seu funcionamento.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, no uso das atribuições que lhe conferem o inciso III, § 1º, do art. 93, da Constituição do Estado de Minas Gerais, a Lei Delegada nº 179, de 01 de janeiro de 2011, a Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, e o Decreto Estadual nº 46.647, de 11 de novembro de 2014,

O PRESIDENTE DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS e o CORREGEDOR-GERAL DE JUSTIÇA, no uso das atribuições que lhes conferem a Constituição do Estado de Minas Gerais e o Regimento Interno do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais,

CONSIDERANDO a necessidade de se regulamentar o procedimento para a remição por leitura nas Unidades Prisionais do Estado de Minas;

CONSIDERANDO que a Constituição Federal enfatiza a responsabilidade social, destacando a Dignidade da Pessoa Humana e Cidadania como fundamentos do Estado Democrático de Direito, estabelecendo como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, livre de preconceitos e voltada para a promoção do bem de todos; e que estes direitos devem ser estendidos àqueles em situação de privação de liberdade, sempre partindo da premissa que seus direitos fundamentais não foram suspensos e devem ser resguardados;

CONSIDERANDO que a Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal - LEP – pontua em seus arts. 126 a 129 sobre a chamada remição de pena pelo estudo de recuperandos dos regimes fechado e semiaberto;

CONSIDERANDO o disposto na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011, que alterou parte da Lei Federal nº 7.210, de 1984, em especial os arts. 126 a 129, versando sobre a remição da pena por estudo e trabalho e dá outras providências;

CONSIDERANDO o que estabelece a Recomendação nº 044, de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça, que dispõe sobre as atividades educacionais complementares para fins de remição pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura;

CONSIDERANDO o que preconiza o art. 3º, inciso III, da Resolução de nº 02, da Câmara de Educação Básica - CEB, do Conselho Nacional de Educação - CNE, que institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e procura valorizar os diferentes momentos e tipos de aprendizagem;

CONSIDERANDO o disposto no art. 3º, inciso IV, da Resolução de nº 03, de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP, que associa a oferta da educação às ações complementares de fomento a leitura no contexto prisional;



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

CONSIDERANDO a decisão plenária do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, no julgamento do Ato nº 0000411-19.2013.2.00.0000, na 179ª Sessão Ordinária, realizada em 12 de novembro de 2013, e que resultou na edição da Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, que dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura;

CONSIDERANDO o teor da Súmula nº 341, do Superior Tribunal de Justiça – STJ, que assim dispõe: “*A frequência de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução da pena sob regime fechado ou semiaberto*”;

CONSIDERANDO que a remição é assunto afeto a Execução Penal, e em consonância com o Princípio da Legalidade, os Juizes de Direito e as autoridades administrativas concorrerão para com as finalidades da pena, garantindo direitos e distribuindo deveres em conformidade com a Lei;

CONSIDERANDO que o Projeto Remição pela Leitura visa possibilitar a aplicação da remição por leitura pelos juizes das Varas de Execução Penal, em atendimento a Lei Federal nº 7.210, de 1984 – LEP – e a Recomendação nº 44, de 2013, do CNJ;

CONSIDERANDO a experiência exitosa de projetos pioneiros no Brasil, nas unidades da federação, no sentido de assegurar à população segregada em regime fechado e semiaberto a chamada remição pela leitura,

RESOLVEM:

Art. 1º Fica instituído o Projeto “Remição pela Leitura” nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais, como meio de viabilização da remição de pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984.

Art. 2º O Projeto “Remição pela Leitura” tem como objetivo oportunizar aos recuperandos, os direitos ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, por meio de atividade de leitura e produção de resenha.

Art. 3º O Projeto “Remição pela Leitura” consiste em proporcionar ao recuperando remir parte de sua pena através da leitura mensal de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras.

§ 1º As obras serão previamente selecionadas pela Comissão Organizadora - Remição pela Leitura, a ser instituída nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

§ 2º O Projeto “Remição pela Leitura” deverá estar integrado ao Projeto Político Pedagógico - PPP a ser instituído nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 4º Os Recuperandos do Sistema Prisional do Estado de Minas Gerais, inclusive nos casos de prisão cautelar, poderão participar das ações do Projeto “Remição pela Leitura”, sendo preferencial o atendimento àqueles que ainda não tem acesso



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

ou não estão matriculados no Ensino Formal, Educação Profissional e Trabalho, ofertados e disponibilizados nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 5º Cabe à Superintendência de Atendimento ao Preso – SAPE, por meio de sua Diretoria de Ensino e Profissionalização – DEP, promover ações, orientar e fixar diretrizes do Projeto “Remição pela Leitura”.

Art. 6º A Subsecretaria de Administração Prisional – SUAPI, em conjunto com a SAPE, serão responsáveis por:

I - propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais;

II - integrar as práticas educativas às rotinas das Unidades Prisionais; e

III - difundir informações incentivando a participação dos recuperandos nas ações do Projeto “Remição pela Leitura”, em todas as Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 7º A participação do recuperando no Projeto “Remição pela Leitura” será voluntária, mediante inscrição no Núcleo de Ensino e Profissionalização – NEP nas respectivas Unidades Prisionais.

Art. 8º O recuperando que participar das ações no Projeto “Remição pela Leitura” deverá:

I - realizar a leitura de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras; e

II - elaborar uma resenha.

§ 1º A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura corrigirá e avaliará a resenha de que trata o “caput” deste artigo.

§ 2º Após a aprovação, a resenha será encaminhada ao Juiz responsável pela execução da pena, para análise sobre a concessão da remição ao recuperando.

Art. 9º Para fins de remição, o recuperando que atender as condições para participar do Projeto “Remição pela Leitura” poderá escolher somente uma obra literária, clássica, científica ou filosófica por mês, dentre aquelas previamente selecionadas pela Comissão Organizadora - Remição pela Leitura.

§ 1º O recuperando deverá elaborar a resenha:

I - individualmente, de forma presencial e em local adequado;

II - com observância das orientações previstas nos ANEXOS I, II e III desta Resolução, elaborados pela SEDS, por meio de sua DEP.

§ 2º Será utilizada a nota 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo considerada aprovada a resenha que atingir a nota igual ou superior a 6,0 (seis), conforme critérios de avaliação e orientação elaborados pela SEDS, por meio de sua DEP.





GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

Art. 10. As Unidades Prisionais deverão elaborar um cronograma mensal, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias, que deverá ser enviado a DEP, definindo as datas das atividades relacionadas à leitura e a elaboração de resenhas.

Art. 11. A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura será composta por, no mínimo, 3 (três) integrantes, observado o seguinte:

I – um profissional com nível de escolaridade superior, preferencialmente graduado em Letras;

II – um profissional com qualquer graduação superior;

III – um profissional do NEP.

Parágrafo único. A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura será presidida preferencialmente pelo profissional graduado em Letras e na ausência deste será presidida por profissional com qualquer graduação superior.

Art. 12. Em atenção ao art. 130 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, os integrantes da Comissão Organizadora - Remição pela Leitura - serão advertidos da possibilidade de caracterização de crime, na hipótese de se atestar com falsidade um pedido de remição de pena, mediante assinatura de Termo de Ciência.

Art. 13. Compete à Comissão Organizadora - Remição pela Leitura:

I - relacionar as obras literárias, clássicas, científicas, filosóficas, dentre outras, que compõem o acervo do Projeto "Remição pela Leitura";

II - diversificar, anualmente, os títulos das obras do acervo do Projeto "Remição pela Leitura";

III - orientar os recuperandos do Projeto "Remição pela Leitura" sobre como escrever, reescrever textos e síntese do conteúdo para a elaboração da resenha, conforme ANEXO II;

IV - corrigir a versão final das resenhas;

V - emitir declaração quando solicitada, relativa à leitura das obras literárias, clássicas, científicas, filosóficas, dentre outras, contendo: nome das obras literárias lidas, nota obtida na resenha e quantidade de dias a serem remidos. Esta declaração atestará a participação do recuperando no projeto "Remição pela Leitura".

Art. 14. Todos os servidores das Unidades Prisionais envolvidos direta ou indiretamente na execução penal são responsáveis por zelar pelo bom andamento das ações e pela execução do Projeto "Remição pela Leitura", nas Unidades Prisionais do estado de Minas Gerais.

Art. 15. A SAPE, por meio de sua DEP, bem como as Unidades Prisionais poderão promover exposições, rodas de leitura, saraus, concursos literários e outras



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

atividades de enriquecimento cultural, envolvendo os integrantes das ações do Projeto "Remição pela Leitura".

Art. 16. As resenhas permanecerão arquivadas no NEP da Unidade Prisional responsável pela oferta do projeto até o arquivamento dos autos dos recuperandos inscritos no Projeto "Remição pela Leitura".

Art. 17. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, 08 de agosto de 2016.



**SÉRGIO BARBOZA MENEZES**  
Secretário de Estado de Defesa Social



**Desembargador HERBERT JOSÉ ALMEIDA CARNEIRO**  
Presidente do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais



**Desembargador ANDRÉ LEITE-PRAÇA**  
Corregedor-Geral de Justiça

## ANEXO I

(a que se refere o inciso II do § 1º do art. 9º da Resolução Conjunta  
SEDS/TJMG nº 204/2016)

Critérios de correção de resenha de livros que devem ser observados pelo corretor do texto.

<b>1- Do ponto de vista da estrutura da resenha</b>	- Apresentação de informações sobre as obras: nome do autor ou autores, título completo, nome da editora ou coleção de que faz parte a obra, o lugar e data da publicação e o número de páginas.
	- Indicação do assunto global
	- Resumo do conteúdo da obra.
	- Construção do enredo: encadeamento e sequência
	- Foco narrativo em terceira pessoa.
	- Expressividade de julgamentos ou sentimentos.
<b>2- Do ponto de vista do conteúdo temático</b>	- Coerência: relação lógica entre as ideias.
	- Coesão
	-Utilização de sinônimos, hiperônimos, repetições, reiteraões.
	-Emprego de conectivos.
	-Utilização de pronomes e elipses.
<b>3- Do ponto de vista da forma/estilo</b>	- Fio condutor: como as ideias foram “costuradas” para garantir a unidade do texto.
	- Pontuação
	- Respeito às convenções ortográficas e acentuação gráfica.
	- Emprego adequado da linguagem em relação à situação e o contexto de produção da resenha.
	- Concordância verbal e nominal.
<b>4- Apresentação</b>	- Emprego adequado dos modos e tempos verbais.
	- Persuasão: recursos utilizados para convencer o leitor a se interessar pela obra.
	- Organização: capa, introdução, desenvolvimento (resenha em si), considerações/conclusão e anexos (se houver).
	- Letra legível.



FICHA DE AVALIAÇÃO - RESENHA	
UNIDADE PRISIONAL:	
NOME:	
ESCOLARIDADE:	
AVALIADOR:	NOTA FINAL:

TÓPICOS A SEREM AVALIADOS	PONTUAÇÃO	NOTAS DOS TÓPICOS
1-Do ponto de vista da estrutura da resenha	1-O texto apresenta indícios que permitem caracterizar precariamente o gênero resenha. 2-O texto apresenta alguns elementos característicos da resenha e com algumas marcas de expressividade. 3-O texto apresenta todos os elementos característicos da resenha e com marcas significativas de expressividade.	
2-Do ponto de vista do conteúdo temático	<b>Coesão</b> 1-O texto apresenta muitos problemas de coesão sequencial e /ou referencial e/ou lexical. Desarticulação no interior do parágrafo e entre os parágrafos do texto. 2-Alguns problemas de coesão sequencial e/ou referencial desarticulação localizada. 3-Ocorrência mínima de problemas coesivos. Correta articulação dos parágrafos.	
	<b>Coerência: relação lógica entre as ideias</b> 1-Ideias desarticuladas e/ou com presença de contradições graves que afetam o sentido global do texto. 2-Momentos de desarticulação das ideias e/ou presença de contradições leves que afetam localmente o sentido do texto. 3-Articulação correta das ideias. Ausência de contradições.	
3-Do ponto de vista da forma/estilo	<b>Fio condutor</b> 1-O texto apresenta repetição esquemática de frases com variação de palavras e/ou frases justapostas. 2- O texto apresenta progressão temática. 3- O texto apresenta certa progressão temática e raciocínio lógico.	
	<b>Pontuação</b> 1- Texto praticamente sem ponto final. 2- Texto com alguma pontuação. 3- Texto com pontuação adequada.	
	<b>Aspectos Gramaticais e ortográficos</b> 1- Presença de erros de ortografia e de acentuação variados em grande quantidade e/ou presença excessiva de marcas de oralidade. 2- Presença de alguns erros de ortografia e de acentuação e/ou presença de algumas marcas de oralidade. 3- Presença de poucos erros de ortografia e de acentuação e sem marcas de oralidade.	
4-Apresentação	<b>Emprego adequado da linguagem em relação à situação e o contexto de produção da resenha</b> 1- A linguagem está inadequada. 2- A linguagem apresenta algumas inadequações. 3- A linguagem está adequada.	
	1- Insatisfatória 2- Pouco Satisfatória. 3- Satisfatória.	
	<b>TOTAL</b>	



