



Vanusa Maria de Melo

MUDANDO O FINAL: experiência estética em atividades de leitura literária na prisão, para além da remição de pena.

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da PUC-Rio.

Orientadora: Prof. Dra. Rosália Maria Duarte

Rio de Janeiro,
março de 2024



Vanusa Maria de Melo

MUDANDO O FINAL: experiência estética em atividades de leitura literária na prisão, para além da remição de pena.

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da PUC-Rio.

Prof. Dra. Rosália Maria Duarte

Orientadora

Departamento de Educação – PUC-Rio

Maria Cristina Pereira Monteiro de Carvalho

Departamento de Educação – PUC-Rio

Renato Pontes Costa

Departamento de Educação – PUC-Rio

Andréa Betânia da Silva

Universidade do Estado da Bahia

Paulo Roberto Tonani do Patrocínio

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, março de 2024

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Vanusa Maria de Melo

Graduou-se em Letras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, especializou-se em Letramento(s) e Práticas Docentes pelo CEFET/RJ. Concluiu Mestrado em Educação pela PUC-Rio, coordenada o projeto Escrevivendo a Liberdade, ação do projeto Do Cárcere à Universidade, vinculado à Coordenação de Extensão da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Ficha catalográfica

Melo, Vanusa Maria de

Mudando o final : experiência estética em atividades de leitura literária na prisão, para além da remição de pena / Vanusa Maria de Melo ; orientadora: Rosália Maria Duarte. – 2024.

220 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2024.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Remição de pena pela leitura. 3. Sistema prisional. 4. Práticas leitoras. 5. Literatura como direito. I. Duarte, Rosália Maria. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Dedico esta tese a Luiz Alberto Mendes (em memória), por sempre inspirar a escrita de pessoas encarceradas com sua obra. A Samuel Lourenço Filho, por também dedicar a vida a estimular seus pares a escrever, ler e lutar pela vida. Dedico especialmente a cada interlocutor da pesquisa, que, oferecendo ideias e luz ao meu trabalho, ainda se sentiam gratos por participarem do projeto.

Agradecimentos

Abrindo o caminho, dedico a Exu meu primeiro agradecimento, porque graças a ele nunca estive só no percurso e é ele que sempre abre a gira. Laroiê.

Sou grata à Rosália Duarte, minha admirável orientadora, interlocutora sensível, de cuja erudição não me cansa admirar, sempre capaz de enaltecer até as menores conquistas de suas orientandas e parceiras de grupo de pesquisa e me inspirou até mesmo a correr para organizar ideias, mérito que divide com minha filha, Ana Nobre, a quem também agradeço não apenas pelo estímulo nas pistas, mas também pelo abraço certo no momento mais tenso de todos, além de toda atenção dada a cada etapa do doutorado.

Obrigada, Alexandre, companheiro atento, por ter garantido suporte, café, biscoitos, sorriso na janela em tempos de aulas e reuniões remotas, e especialmente pela capacidade de encontrar qualquer documentos em todas as zonas da internet. Agradeço também à sua mãe, tantas vezes minha, por me dedicar amor. Acompanha o agradecimento um pedido de desculpas se fiquei ausente nos últimos meses antes do final da tese.

Às professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, minha gratidão por terem cantado pedras tão certas para minha formação, pelo posicionamento político crítico, pela humanidade demonstrada a cada relato de dificuldade proveniente da pandemia de Covid-19, por terem garantido alguns minutos de escuta afetuosa sobre as angústias dos pós-graduandos durante as aulas pelo zoom.

Agradeço também às funcionárias e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, por jamais terem deixado de resolver os mais diversos e complicados problemas administrativos, sempre gentis.

Obrigada, colegas da turma de 2020 do doutorado, por cada comentário específico sobre minha pesquisa, que muito colaboraram para que eu pensasse o projeto e a caminhada.

Dedico gratidão às companheiras e companheiros do projeto Escrevivendo a Liberdade, por terem contribuído para minha formação como educadora popular, o que, mesmo sem relação direta com a pesquisa, está presente em cada linha desta tese. Especialmente, destaco o papel de Jéssica Montuano, parceira incansável nas oficinas da unidade Dom Bosco do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), novamente da Aninha, a Ana Nobre, filha, que também é companheira de trabalho, e da professora Socorro Calháu, cuja disposição para dizer sim parece inesgotável.

Agradeço sempre à minha amiga querida Roberta Macedo, por cada sim quando pedi ajuda e o meu dileto irmão de fé Dario Firmino, pela mesma razão. Tudo no mundo começa com um sim, já disse a Clarice Lispector. Vocês provam isso.

Pela certeza de força para continuar em todas etapas do percurso, agradeço ao meu pai, dono do meu ori, Xangô! Kao Kabiecilê!

À querida companheira de luta Sandra Maciel, por anos de parceria importante, muito obrigada!

Agradeço às professoras da banca de qualificação, Andréa Betânia da Silva e Cristina Carvalho, pela clareza com que dialogaram sobre minha pesquisa, contribuindo profundamente para sua continuidade. E aos professores Paulo Tonani e Renato Pontes, que se somaram ao grupo em seguida, disponibilizando tempo e conhecimento para que eu conclua essa etapa da minha trajetória acadêmica. Ao Renato, acrescento um agradecimento, pelo acolhimento quando do estágio de doutorado, oportunidade de muito aprendizado.

Sou grata também aos colegas que atuam na remição de pena pela leitura, por todas os encontros de troca de ideias, de materiais, especialmente ao Marcelo Santos, pela agudeza das observações, senso de justiça e pelo generosidade com que aceitou ser suplente da banca. Da mesma forma, agradeço à Mirna Juliana, por se somar à banca como suplente.

As companheiras do GRUPEM, pela escuta sempre disponível, dicas valiosas e olhares cúmplices, obrigada!

Agradeço sinceramente à equipe da Coordenação de Inserção Social, em especial Fernanda Trovão e Vivilane Ferreira, por atuarem para que o projeto de

remição de pena pela leitura realmente aconteça. Estendo os agradecimentos a todos os servidores públicas das unidades prisionais da pesquisa de campo, pela colaboração em todas as etapas do trabalho, especialmente aos policiais penais que me conduziram às unidades nesses meses.

Por fim, agradeço profundamente a cada participante do projeto, por contribuírem para esta pesquisa, pelo engajamento nas atividades, por comporem a roda e enfrentarem o desafio de tornarem leitores literários. Obrigada!

Fechando a gira, suavemente, agradeço a Oxalá por trazer tanta calma quanto foi possível nos últimos dias da produção deste texto. Epa Babá!

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.”

Resumo

Melo, Vanusa Maria; Duarte, Rosália Maria. **Mudando o final:** experiência estética em atividades de leitura literária na prisão, para além da remição de pena.. Rio de Janeiro, 2024. 220f. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta tese de doutorado busca analisar e refletir sobre o papel da leitura literária em um projeto de remição de pena pela leitura em duas unidades prisionais do estado do Rio de Janeiro. Seu principal objetivo é entender de que modo as práticas de leitura literária alcançam sentido estético, para além do sentido administrativo, que determina a redução de quatro dias da pena a ser cumprida pelo sujeito apenado, com base na resolução 722 de 2018 da Secretaria de Administração Penitenciária do Estado do Rio de Janeiro. Para isso, consideramos as noções de necessidade da arte, de Fischer e de literatura como direito incompressível, em diálogo com Candido e o potencial literário para promover partilha da estesia. A pesquisa se propõe a ser uma participação observante, de base etnográfica, dada a imersão da pesquisadora, também coordenadora de atividades da remição de pena pela leitura e ativista do campo dos direitos das pessoas encarceradas. Foi utilizado diário de campo para registro das atividades, além da revisão de literatura e da discussão acerca da legislação vigente no tema. Também são considerados conteúdos dos debates públicos sobre o tema e discussões internas da comissão de remição de pena pela leitura, formada por professores das universidades públicas federais envolvidas no projeto e servidores da Secretaria de Administração Penitenciária. A natureza da reflexão da tese é interdisciplinar, imbricando educação, filosofia, direito, literatura e antropologia. Devido ao aspecto subjetivo da experiência com leitura literária, lançamos mão do saber indiciário de Carlo Ginzburg, para trazer à tona elementos menos vistosos, indícios da experiência estética. Foram analisados textos produzidos para remição de pena, registro de oficinas em diário de campo e outros textos produzidos nas oficinas. A análise permitiu perceber o predomínio da experiência estética sobre a simples empresa administrativa e instrumental da leitura. Mostrou ainda que a regularidade das atividades e a criação de uma rotina claramente estabelecida e inserida sistematicamente no cotidiano da unidade

prisional colabora significativamente para tal resultado e confere prestígio político ao projeto.

Palavras-chave

Remição de pena pela leitura; sistema prisional; práticas leitoras; literatura como direito.

Abstract

Melo, Vanusa Maria; Duarte, Rosália Maria (Advisor). **Changing the ending:** aesthetic experience in literary reading activities in prison, beyond penalty redemption. Rio de Janeiro, 2024. 220f. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This doctoral thesis seeks to analyze and reflect on the role of literary reading in a penalty redemption project through reading in two prison units in the State of Rio de Janeiro. Its main objective is to understand how literary reading practices achieve aesthetic meaning, in addition to the administrative meaning, which determines the reduction of four days in the penalty served by the convicted subject, based on Resolution 722 of 2018 of the Penitentiary Administration Secretariat of the State of Rio de Janeiro. To this aim, we consider Fischer's notions of the need for art and literature as an incompressible right, in dialogue with Candido and the literary potential to promote sharing of aesthesia. The research is proposed as an observant participation, with an ethnographic basis, given the immersion of the researcher, who is also a coordinator of penalty redemption activities through reading and an activist in the field of incarcerated people's rights. A field diary was used to record the activities, in addition to the literature review and discussion about current legislation on the topic. Contents of public debates on the topic and internal discussions of the sentence remission commission for reading, formed by professors from federal public universities involved in the project and employees of the Penitentiary Administration Secretariat, are also considered. The thesis reflection is interdisciplinary, connecting Education, Philosophy, Law, Literature, and Anthropology. Due to the subjective aspect of the experience with literary reading, we made use of Carlo Ginzburg's evidentiary knowledge in order to bring to light less flashy elements, signs of the aesthetic experience. Among the texts analyzed were texts produced for penalty redemption, workshop records in field diaries and other texts written at the workshops. The analysis allowed us to perceive the predominance of the aesthetic experience over the simple administrative and instrumental activity of reading. It also showed that the regularity of activities and

the creation of a clearly established routine and systematically inserted into the daily life of the prison unit significantly contributes to this result and gives political prestige to the project.

Keywords

Penalty redemption through reading; prison system; reading practices; literature as a right.

Sumário

1.	Introdução	18
1.1	Objetivos	22
2.	“Isso aqui é cadeia”: contexto da pesquisa	24
2.1.	Encarceramento da juventude negra pobre	24
2.2.	A prisão e seus atravessamentos	33
2.2.1.	Abolicionismo penal	38
2.2.2	Escola na prisão	43
3.	Leitura literária: necessidade e direito	57
3.1.	Da necessidade da arte	64
3.2.	O espaço da biblioteca na prisão	67
3.3.	Mediação: não basta espalhar livro por aí	69
3.4.	Letramento literário fora da sala de aula	74
3.4.1.	Educação não formal	76
3.4.2.	Fortalecendo o tripé: o papel da extensão universitária na remição de pena pela leitura	80
4.	Caminhos metodológicos	84
4.1.	Cuidados éticos	90
4.2.	O campo da pesquisa	92
4.2.1.	Os ciclos de leitura	101
4.2.2.	As unidades da nossa pequena viagem	103
4.3.	Alguma análise descritiva do percurso	121
4.4.	Alguns encontros com a beleza	130
4.5.	Análise dos materiais produzidos nos ciclos de leitura	138
4.5.1.	Análise descritiva dos encontros de textos e atividades	145
4.5.1.1	Livros de prisão: identificação e desejo de escrever	176

4.5.1.2	Encerrando ciclos, assuntos paralelos e desdobramentos	188
5.	Referências	199
	Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) – participantes leitores	211
	Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) – mediadores de leitura	213
	Anexo A – Lista de livros da remição de pena pela leitura (SEAP)	215

Lista de Abreviaturas e Siglas

ALERJ	Assembleia Estadual do Rio de Janeiro
APAC	Associação de Proteção e Assistência aos Condenados
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CIS	
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNPCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
COESP	Coordenação Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas
CPPP	Complexo Penitenciário Público-Privado
DEPEN	Departamento Penitenciário
DIESP	Diretoria Especial de Unidades Prisionais e Socioeducativas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EPI	Equipamento de proteção individual
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
MJ	Ministério da Justiça
MPCT	Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura
OEA	
SEAP	Secretaria Estadual de Administração Penitenciária
SEEDUC / RJ	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro

SENAPPEN	Secretaria Nacional de Políticas Penais
SISDEPEN	Sistema Nacional de Informações Penais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Lista de Ilustrações

Gráfico 1–	Aumento da quantidade de pessoas privadas de liberdade entre 1990 e 2017	24
Gráfico 2 –	População por cor/raça no sistema prisional nacional	25
Gráfico 3 –	População por cor/raça no sistema do Rio de Janeiro (em %)	25
Gráfico 4 –	População negra e negros mortos pela polícia em 2020 (em %)	31
Quadro 1 –	Quantidade de pessoas presas por grau de instrução	43
Gráfico 5 –	Pessoas presas em atividade escolar por estado e no Distrito Federal	45
Figura 1 –	Cartaz da campanha “Não aos contêineres”	95
Quadro 2 –	Ficha de leitura	102
Quadro 3 –	Ciclos de leitura	109
Figura 2 –	Manifestação de familiares de internos do sistema prisional	134
Quadro 4 –	Total de textos produzidos para remição de pena pela leitura na Unidade A	139
Quadro 5 –	Total de textos produzidos para remição de pena pela leitura na Unidade B	140
Quadro 6 –	Critérios de avaliação de relatórios	143
Quadro 7 –	Critérios de avaliação de resenhas	143
Figura 3 –	Lista de palavras novas em Crime e castigo	167
Figura 4 –	Livretos de Morte e vida severina, um auto de Natal pernambucano	191

Os livros me salvavam a imaginação. Por consequência, o coração e a razão se abriram. Suguei como esponja o entorno, ultrapassando grades e muralhas.

Luiz Alberto Mendes. *Cela forte*.

1

Introdução

O interesse principal da pesquisa que empreendo é analisar implicações do contato com a literatura na experiência estética de pessoas encarceradas. Para isso, esta tese se concentrará em atividades desenvolvidas no projeto de remição de pena pela leitura, reguladas por meio da resolução 722/2018, da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP) do Estado do Rio de Janeiro.

Desenvolver pesquisa em contexto carcerário tem me permitido conhecer um pouco mais a cada dia os meandros mais complexos das relações estabelecidas no próprio sistema prisional e nas unidades prisionais do Rio de Janeiro, com suas especificidades, atravessadas pela divisão faccional, sobre a qual nos debruçaremos.

Minha trajetória nesse contexto teve início em 2007, quando da minha aprovação como docente no concurso da rede estadual de ensino, ocasião em que optei por ocupar uma vaga em uma escola localizada no sistema socioeducativo, cuja gestão educacional cabe à mesma diretoria — Diretoria Especial de Unidades Prisionais e Socioeducativas (DIESP) — da Secretaria de Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). No ano seguinte, passei a lecionar em escola do sistema prisional, com sede em uma unidade prisional isolada¹.

A partir de 2011, mobilizada por muitas e intensas inquietações, à docente aliou-se a pesquisadora em uma especialização com pesquisa voltada para minha própria prática. A experiência resultou em uma monografia sobre atividades de cineclube na escola da unidade em que lecionava. Em 2012, ingressei no mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com a oportunidade de ampliar essa área de interesse e observar atividades de outros educadores que inseriam o cinema em sua prática pedagógica. Decorreu do mestrado a dissertação *Aproveitando brechas: experiências com cinema em escolas prisionais do Rio de Janeiro* (Melo, 2014).

¹ São chamadas unidades prisionais isoladas aquelas que estão estabelecidas fora do Complexo Prisional de Gericinó, que fica no bairro de Bangu, na zona oeste do município do Rio de Janeiro.

Atualmente, tendo solicitado exoneração do cargo docente em 2014, coordeno oficinas de leitura e escrita literárias no sistema socioeducativo e atividades da remição de pena pela leitura, em duas unidades prisionais fluminenses. No sistema socioeducativo, as oficinas são uma ação do projeto de extensão Do Cárcere à Universidade da Faculdade de Educação da UERJ, do qual sou membro, sob coordenação da professora Socorro Calháu. Já as atividades de remição de pena pela leitura são realizadas por meio de termo de cooperação técnica assinado entre a Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP) do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, com coordenação de equipe pelo professor da Escola de Letras Marcelo Santos.

Paralelamente a essas atividades, atuo politicamente na defesa dos direitos das pessoas privadas de liberdade, tendo colaborado para a elaboração das diretrizes nacionais para a educação nas prisões, em 2010 (Brasil, 2010) e, mais recentemente, para a proposição do projeto de lei nº 3721/2021, que regulamenta a remição de pena pela leitura no estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2021a), entre outras iniciativas, além de diversas participações em debates.

Tudo isso constrói uma caminhada que me faz extremamente imersa no campo de pesquisa que me proponho investigar. Assim, a escrita deste texto não poderia ser outra que não esta que demonstra meu envolvimento. Por isso o uso da primeira pessoa. Por isso também evito, aconselhada por Howard Becker (2015), um certo tipo de escrita acadêmica que força o uso da voz passiva, opção que costuma deixar o texto com ares de impessoalidade, recurso que muitas vezes deixa a descoberto o agente de algumas ações, exceto quando se explicita o que a gramática classifica como agente da passiva. Assim, procuro, sempre que possível, escrever “propus atividades” ou “atividades foram propostas *por mim* ou por quem de direito, com o agente explicitado.

Ao longo dos 17 anos percorridos até aqui, embora algumas políticas tenham sido formuladas e muitas ações, propostas, com o que se evitam tragédias maiores no sistema carcerário brasileiro, houve poucos avanços que garantissem direitos a pessoas encarceradas. Além disso, intensifica-se o encarceramento em massa no país, que, agora, em números absolutos, ocupa o terceiro lugar no ranking de países

que mais encarceram no mundo², com 835.643 pessoas privadas de liberdade, de acordo com dados da plataforma World Prison Brief, Institute for Crime & Justice Policy Research (2020).

Nesse contexto, embora se fortaleça a sanha punitiva que leva à defesa de um sistema pouco afeito a garantir direitos, a Lei de Execução Penal (LEP), de 1984, obriga o Estado brasileiro a oferecer educação formal dentro das unidades prisionais (Brasil, [2022]). Mesmo assim, o Estado ainda atende de modo precário essa exigência. Pouco mais de 12% do total da população carcerária brasileira tem acesso à educação escolar formal. Dessa forma, além de pleitear a ampliação dessa oferta educacional, movimentos de defesa dos direitos das pessoas apenadas ou sob custódia do Estado, reivindicam ampliação de possibilidades educacionais, para além da educação escolar. Entre tais possibilidades, estão aquelas voltadas para a leitura, que a partir da formulação da resolução 391/2021, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) passaram a servir ao propósito da remição de pena (Conselho Nacional de Justiça, 2021). Das alegadas 736.945 atividades não escolares ofertadas, de acordo com dados do Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN)³, 184.026 são de remição de pena pela leitura, cerca de 24% das atividades não formais oferecidas (Brasil, 2023).

Chama atenção, diante de um contexto de precariedade da oferta de educação escolar, um número alto de atividades não escolares, além da ausência de caracterizações e detalhamentos sobre as ações desenvolvidas. Da mesma maneira, os dados divulgados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

² À frente do Brasil, estão Estados Unidos, com 1.767.200 pessoas presas, e China, com 1.690.000. Em números relativos, à proporção de uma pessoa aprisionada para cada 100 mil habitantes, porém, a posição brasileira é outra, é a 26ª (World Prison Brief, Institute for Crime & Justice Policy Research, 2020).

³ O SISDEPEN é uma ferramenta fornecida pelo Ministério da Justiça, com vistas ao cumprimento da lei 12.714/2012, com objetivo de, semestralmente, coletar informações padronizadas a fim de mapear dados relativos ao sistema penitenciário brasileiro. O site que divulga as informações coletadas não oferece uma descrição metodológica dos procedimentos de coleta, de modo que não podemos ter certeza do que significam 184.026 atividades, se dizem respeito a mais de 184 mil projetos de remição ou se essa é a quantidade de ações realizadas em torno da remição de pena pela leitura no primeiro semestre de 2023. No entanto, a experiência empírica me permite deduzir que o total se refere à quantidade aproximada de ações empreendidas, porque, na prática cotidiana nas unidades prisionais, a servidora da Secretaria de Administração Penitenciária do Rio de Janeiro (SEAP/RJ) responsável pela organização das atividades de remição de pena pela leitura, alimenta os dados da plataforma SISDEPEN somente com as informações obtidas junto aos grupos que as empreendem. BRASIL. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Dados estatísticos do Sistema Penitenciário. **Secretaria Nacional de Políticas Penais**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>>. Acesso em: 30 jul. 2023.

(INFOPEN)⁴ não colaboram muito para termos um quadro transparente da situação educacional nas prisões. O item referente à educação não escolar utiliza a categoria “outros” para informações sobre atividades educacionais não escolares (Brasil, 2019b). Por isso, não é possível obter informações mais precisas sobre a situação nacional e, para entender o caso do Rio de Janeiro, trabalharei com informações veiculadas pela Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP).

Dessa forma, além de este estudo se mostrar relevante por trazer à tona informações acerca de um contexto que acarreta dor e violação de direitos para camadas marginalizadas da sociedade, também se mostra importante por buscar elucidar as maneiras como práticas educacionais voltadas para pessoas encarceradas se desenvolvem e, sobretudo, pelo interesse em observar os possíveis impactos do contato com textos literários na experiência estética de pessoas aprisionadas em atividades de remição pela leitura.

Para concretizar o que o estudo se propõe, este texto está dividido em três capítulos, posteriores à introdução e anteriores às considerações finais: o primeiro aborda o contexto de pesquisa, com destaque para alguns aspectos históricos e políticos, em especial os que dizem respeito à educação, que formam o sistema prisional brasileiro de modo geral e, especificamente, as prisões fluminenses. Para essa empreitada, além da análise de documentos públicos da política carcerária, foram relevantes na elaboração das reflexões sobre o contexto de pesquisa as contribuições de Lóïc Wacquant (2011, 2015), Angela Davis (2009, 2018), Juliana Borges (2019), Michelle Alexander (2017) Elionaldo Julião (2003, 2009) e Elenice Cammarosano Onofre (2009), sem deixar de pensar no quanto elementos apontados por Michel Foucault (2010) e Irving Goffman (1974) seguem presentes de modo significativo nas prisões.

Em seguida, o foco se volta para os sentidos da leitura literária, seu potencial de experiência estética, aspectos educacionais da formação de leitores no âmbito da privação de liberdade, o papel do livro no contexto estudado e os modos como a remição de pena pela leitura vem ocorrendo no Rio de Janeiro. O pressuposto dessa

⁴ INFOPEN é o sistema de informações estatísticas do sistema carcerário brasileiro. Seus dados são alimentados pelos gestores dos estabelecimentos prisionais. BRASIL. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Portal de Dados.MJ**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://dados.mj.gov.br/dataset/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias>>. Acesso em 30 jul. 2023.

abordagem é a perspectiva da literatura como direito, tese defendida por Antonio Candido (2017) e referendada por Silvia Castrillón (2011), entre outros. Interessa também ao estudo dialogar com Walter Benjamin (2012), Jacques Rancière (2009, 2011), Larrosa Bondía (2002), Ernest Fischer (2015), Michèle Petit (2008, 2009, 2013, 2019), María José Añón Roig (1994) e Maria Teresa Andruetto (2017).

Mantereí ainda interlocução com as ideias do poeta Ferreira Gullar, a partir dos documentários *Ferreira Gullar, a necessidade da arte* e *A vida não basta*, nos quais ele reflete sobre as potencialidades do encontro com a arte literária. Aqui, importa também discutir limites e possibilidades das práticas de educação não formal, tarefa em que apontamentos de Jaume Trilla e Elie Ghanem (2008) são caros. Na abordagem específica da remição de pena pela leitura, foi fundamental a leitura de Aline Campos *et al* (2018).

A análise das práticas de remição pela leitura no Rio de Janeiro integra capítulo, no qual exploro as percepções sobre o campo, juntamente com a descrição dos procedimentos de pesquisa. Para isso, adoto como referência os textos “Observando o familiar”, de Gilberto Velho (1978), e “O ofício do etnólogo ou como ter anthropological blues”, de Roberto DaMatta (1978), *Corpo e alma: notas etnográficas de um aprendiz de boxe*, de Löic Wacquant (2002).

Ressalto o caráter interdisciplinar deste estudo, que lança mão de um fazer antropológico, considera aspectos do direito, incorpora debates da área de literatura e, evidentemente, privilegia questões da educação, área que abriga a pesquisa, espaço aberto, por excelência, para pesquisas interdisciplinares, por isso, área escolhida para esta caminhada.

1.1 **Objetivos**

A pesquisa tem como objetivo geral descrever e analisar atividades de remição de pena pela leitura em unidades prisionais do Rio de Janeiro, com foco na experiência estética.

Como objetivos específicos, podem ser elencados os seguintes:

- a) descrever analiticamente o contexto, as condições e circunstâncias nas quais ocorrem atividades de remição de pena pela leitura, com atenção a como o processo se dá;
- b) descrever pessoas e tecnologias envolvidas no processo (quem são as pessoas envolvidas, que livros são lidos, que resenhas e relatórios são produzidos), analisando procedimentos de seleção de obras, tanto institucionais quanto por parte dos participantes;
- c) compreender **se e como** ocorre a experiência estética nas atividades de remição de pena pela leitura desenvolvidas.
- d) analisar a importância atribuída ao projeto de remição de pena pela leitura no contexto das unidades prisionais onde as atividades são desenvolvidas.

2

“Isso aqui é cadeia”: contexto da pesquisa

O sistema prisional brasileiro é reconhecido por apresentar problemas estruturais importantes, sendo a superlotação o mais evidente deles. Além da falta de vagas, o crescimento exponencial da quantidade de pessoas nas prisões brasileiras chama atenção de estudiosos. Dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) explicitam esse crescimento. Vejamos o gráfico que apresenta a evolução do quadro entre 1990 e 2017:

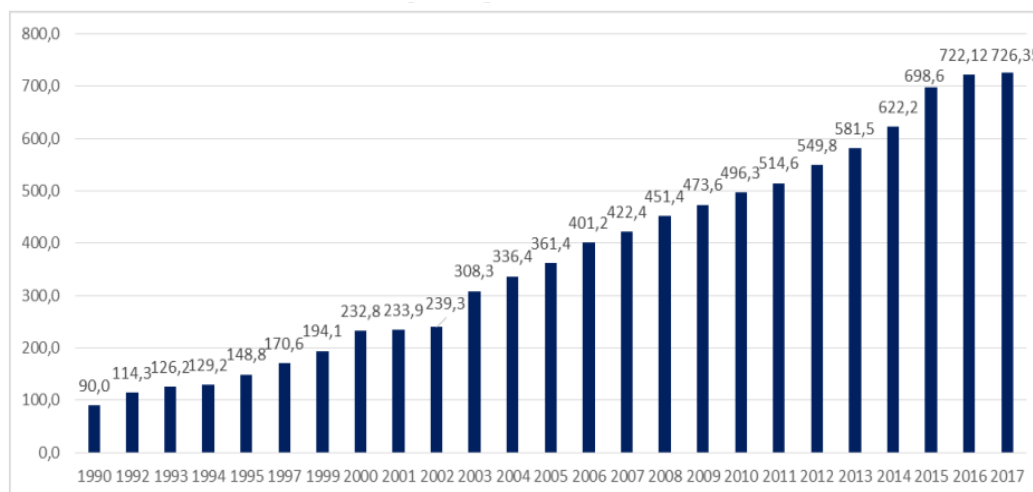


Gráfico 1 – Aumento da quantidade de pessoas privadas de liberdade entre 1990 e 2017

Fonte: Brasil, 2019b.

Essa subida irrefreada é parte do projeto brasileiro de intensificação dos métodos punitivos a que Wacquant (2011, 2015) se refere. É importante lembrar que o autor se debruça prioritariamente sobre o caso estadunidense, mas voltou seus olhos para o caso brasileiro também, por perceber semelhanças entre as duas realidades.

2.1.

Encarceramento da juventude negra pobre

O projeto de que falo acima não teria o sucesso notável se não fossem conjugados, em interseção, dois aspectos que estruturam as desigualdades no

Brasil: raça e classe. A fim de entender como esses elementos se cruzam e se fortalecem, é fundamental partirmos de uma breve abordagem histórica da prisão.

Silvio Almeida e seu livro *Racismo estrutural* (2019), sobretudo suas abordagens sobre racismo e Direito e racismo e Economia, contribuem para explicar o fato de a maioria absoluta da população das prisões ser negra. Observemos o gráfico que nos informa sobre a divisão racial nas prisões brasileiras, com dados do período de julho a dezembro de 2022.

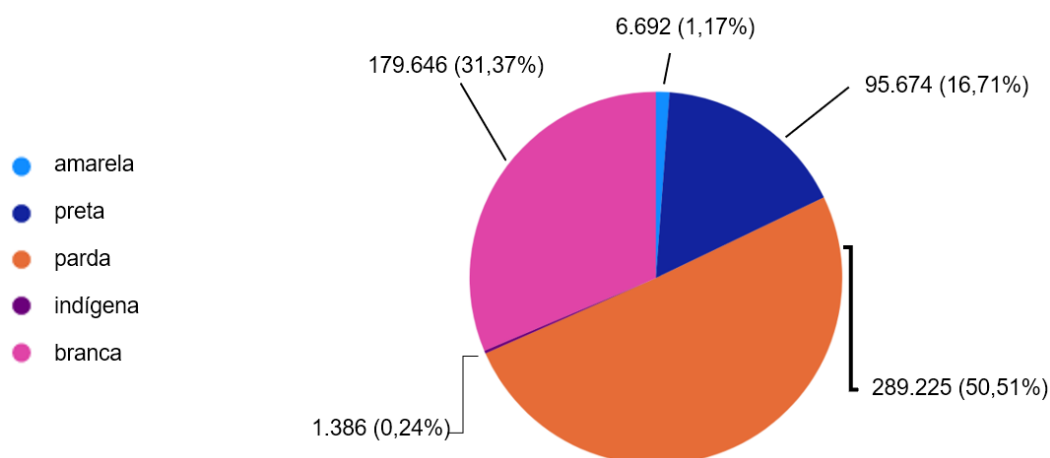


Gráfico 2 – População por cor/raça no sistema prisional nacional
Fonte: Brasil, 2023.

A situação do Rio de Janeiro não está muito distante da nacional. Enquanto no Brasil a população negra, somando pretos e pardos, corresponde a 67,22% do total de pessoas presas, no estado do Rio de Janeiro, a soma de pretos e pardos ultrapassa 74%, como se pode ver no gráfico a seguir:

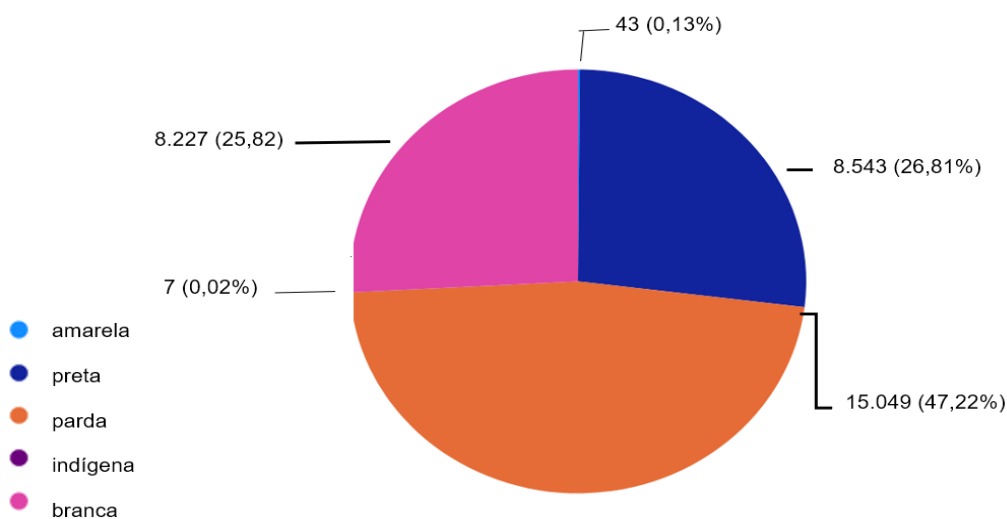


Gráfico 3 – População por cor/raça no sistema do Rio de Janeiro (em %)
Fonte: Brasil, 2023.

Podemos observar que os números referentes ao quadro fluminense não representam a totalidade da sua população carcerária, pois registram apenas 31.869 pessoas, quando o total computado atualmente é de 48.196 pessoas (Brasil, 2023). Isso significa que não há informação sobre cor/raça de mais de 33% das pessoas adultas privadas de liberdade no Rio de Janeiro. Essa ausência pode ser uma maneira de mascarar informações que explicitariam o racismo antinegro⁵ do qual decorre um sistema carcerário negro.

Além disso, minha experiência de trabalho nesse contexto me permite desconfiar dessa ausência devido a duas situações distintas. Uma delas ocorreu quando ainda lecionava em uma escola em presídio. O *faxina*⁶ responsável pelas matrículas na unidade escolar preenchia fichas dos novos alunos e os fotografava. Eu permanecia no lugar porque estava interessada em conhecer os procedimentos para entrada de novos alunos na escola. Quando perguntou a um aluno negro, de pele retinta, sua autodeclaração, teve como resposta: “pardo”. Curiosa, perguntei a ele se o único critério para registro da informação era a autodeclaração. “Sim, não posso fazer nada, a pessoa diz, eu anoto”. Pude ver um sorriso um tanto sarcástico após essa observação. O diálogo me levou a pensar no quanto o critério em curso exigia letramento racial (Almeida, 2017) para retratar de modo mais realista o quadro racial carcerário.

O outro episódio mostra ainda mais marcas ideológicas em torno dessa temática. Já no trabalho de campo realizado para meu doutoramento, um participante da remição de pena pela leitura pediu orientação para preenchimento da ficha de inscrição, no item cor/raça. Antes que eu pudesse explicar como ele deveria proceder, o policial penal⁷ que acompanhava a atividade, tomando o turno da fala, orientou: “coloca ‘não declarado’, não existe isso, raça é humana”.

⁵ A fim de especificar os modos como o racismo opera no Brasil, o conceito de antinegitude vem sendo utilizado para explicar a percepção de aos sujeitos negros é legado uma marca de vilania da sociedade, com destaque para João Helion Costa Vargas (2017), que considera importante pensar nas singularidades que afetam os grupos oprimidos.

⁶ São chamados faxinas os internos que desempenham qualquer tipo de atividade laboral na prisão. Em geral, no Rio de Janeiro, utilizam camisa de malha verde que os diferencia do restante do coletivo, além de ocuparem galerias distintas do grupo geral da unidade.

⁷ A promulgação da emenda constitucional nº 104/2019 criou a polícia penal (Brasil, 2019a). O agente prisional, que já foi chamado de carcereiro, tornou-se policial penal, em atendimento a uma reivindicação antiga dos sindicatos da categoria, que alterou o status profissional e trouxe elementos para pensarmos a identidade desses profissionais, aspecto a ser aprofundado no capítulo de análise dos dados da pesquisa de campo.

Obviamente, o policial tem razão em afirmar que só existe raça humana. Entretanto, sua intervenção demonstra que sua opção é por desprezar as tensões e desigualdades que evidenciam o racismo, posto que desvinculada de considerações históricas (Almeida, 2019). Havia ali, uma intenção ideológica de negação do racismo.

O problema de sua observação, além, é claro, do exercício de poder experimentado quando o policial penal se antecipa à minha resposta, está no ato de ignorar as relações sociais e históricas que estabeleceram hierarquias com base na cor da pele, não apenas pela escravização de negros africanos sequestrados do continente africano e de negros brasileiros nascidos sob o jugo da escravização, mas também pelas opressões e desigualdades alimentadas no período pós-escravidão (Borges, 2019).

Naquele momento, a ocasião não permitiu que entabulássemos um debate, porque todos estavam concentrados em preencher o formulário de inscrição, após terem escolhido o livro cuja leitura lhes permitiria participar de um ciclo de remição⁸, então eu disse apenas que podia ser que o participante pensasse de outro modo e que o critério utilizado pelo Estado era o da autodeclaração, portanto era importante permitir que a pessoa respondesse por conta própria. Fui até a mesa do participante que expressou a dúvida e expliquei como preencher a lacuna, deixando claro o critério institucional. Ele marcou a quadrícula correspondente a ‘pardo’ na ficha.

Porém, no encontro seguinte, quando um participante apresentava *Pai Francisco*, uma polêmica surgiu na Unidade A. O leitor estava inquieto com o fato de ilustração correspondente à criança narradora do livro parecer uma menina. A ilustração fazia com que vaticinasse: “certeza que é menina”. Isso não me ocorria, olhei a arte e vi que a criança tinha traços de gênero pouco delimitados, além de ser apresentada na cor azul. Rapidamente, vários participantes entraram na polêmica. Sugeri lermos um trecho em que o narrado fala de si mesmo como menino, havendo, inclusive uma situação em que o livro discute o choro por parte dos homens. O menino constantemente ouve do pai que “homem não chora” e ele mesmo vive a experiência do choro na história. O riso de tom relativamente debochado preenchia o espaço. Perguntei se estavam acreditando que a criança era trans, mas reforcei ela

⁸ Cada ciclo de leitura compreende três encontros, os quais serão detalhados no capítulo dedicado à descrição do campo empírico e das atividades que compõem o escopo desta pesquisa.

se referia a si mesma como menino, o masculino e para não esquecerem que a transgeneridade depende de uma autoidentificação pessoal com o gênero masculino ou feminino (Bortolini, 2023) e acrescentei: “mas se fosse uma criança trans, por que vocês ririam dessa forma?”.

Alguém, que não identifiquei, respondeu que isso seria ideologia de gênero. Antes de entrar em debate dessa seara, disse: “digamos que seja, vamos resolver algo de que discordamos com riso debochado? Vamos conversar melhor”. Então, falei que a ilustração é sempre uma representação da leitura feita por um artista visual — Marcus Vinícius Vasconcellos nesse caso — do que a autora — Marina Miyazaki Araújo — escreveu. Era preciso considerar também o gênero indicado no texto, não só a percepção que cada pessoa tem do desenho.

Senti por Celie não estar presente, pois ela poderia ter considerações interessantes a fazer, sendo uma pessoa trans. De todo modo, debater e combater comportamento transfóbicos também é papel de pessoas cisgêneras. Anton, que até então ouvia todas as falas sem silêncio, ensinou: “isso pra mim é igual ao famoso racismo estrutural. Já ouviu falar [dirigindo-se a mim, que concordei meneando a cabeça]? Então. Isso aí mesmo. Perguntei se ele gostaria de explicar ao grupo o que era isso de racismo estrutural. Anton seguiu: ‘é o racismo que está na sociedade, não é uma brincadeirinha, chamar de macaco, que isso também tá errado, mas é pior, é o racismo mesmo, que por causa dele que existe a desigualdade, a exclusão. Tem até um ministro, um negro. Só não lembro o nome dele, ministro de não sei que, de direitos humanos. Ele que fala muito disso.’ Perguntei se se referia ao Silvio Almeida. Era ele mesmo. Informei o título do livro, *Racismo estrutural* (Almeida, 2019)”. Essa polêmica voltaria a ocorrer outras vezes.

Muito pertinente a discussão porque penetra em um dos principais problemas constituintes do sistema prisional. Para além das complexidades que envolvem o debate racial no Brasil, país que alimentou por décadas o mito da democracia racial, conforme analisa Abdias Nascimento (2016) ao ler as proposições de Gilberto Freyre, cria-se um impasse no tratamento dos dados referentes às pessoas em cumprimento de pena ou custodiadas em cadeias públicas do regime provisório⁹.

⁹ São chamados presos provisórios os sujeitos que não passaram pelo processo que poderá sentenciá-los e estabelecer uma pena a ser cumprida. No Brasil, muitas vezes o quantitativo de pessoas em prisão provisória alcança marcas impressionam. Dados do INFOPEN correspondentes ao ano de 2014, indicavam um total de quase 41% de pessoas sob regime de prisão provisória (Brasil, 2019b).

Nascimento (2016) entende que o célebre intérprete do Brasil elaborou suas teses a partir da ideia de que se reduz o abismo social entre dominantes e dominados com o cruzamento interracial, processo que eliminaria tensões raciais e criaria uma harmonia entre raças, dando as bases de uma suposta democracia racial. Esse pensamento foi parte importante da cultura brasileira por quase todo o século XX e ainda convence muitas pessoas.

Dessa forma, considerando a configuração racial das populações brasileira e fluminense, temos um desnível bastante evidente, o que pode ser confirmado com a observação dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua 2022: pardos e pretos são maioria no Brasil, mas somam pouco mais que 55% dos brasileiros (IBGE, 2022). No estado do Rio de Janeiro, as amostras indicam que 56% da população fluminense é negra.

A desproporcionalidade não é casual, por isso precisamos pensar na história do país, conforme sugere Almeida (2019), para quem o racismo é um processo estrutural e, por isso mesmo, histórico. Assim, “não se pode compreender o racismo apenas como derivação automática dos sistemas econômico e político.” (Almeida, 2019, p. 55). O autor considera que, como os aspectos econômico e político não podem ser compreendidos sem se considerar as experiências históricas de cada sociedade, assim também ocorre com o racismo, uma vez que uma característica biológica apenas será significativa de raça em determinadas circunstâncias históricas.

Juliana Borges (2019) observa que, em função do passado escravocrata brasileiro, é forçoso notar que “as dinâmicas das relações sociais são totalmente atravessadas por essa hierarquização racial”, em que a “a primeira mercadoria do colonialismo, e seu posterior desenvolvimento capitalista no país, foi o corpo negro escravizado.” (Borges, 2019, p. 53). A autora soma a força da ideologia racista ao aspecto histórico que explica a desproporcionalidade de que este texto trata. Nessa abordagem, sua definição de ideologia é elaborada em diálogo com Slavoj Žižek e diz respeito a um conjunto de ideias que tornam legítima a estrutura dominante (Borges, 2019). Nesse caso, colaboraram para a sustentação da ideologia racista as

O índice é considerado alto, especialmente se comparados aos de outros países. Nos EUA, no mesmo período, o índice era de 20,3%; na Rússia, de 17,5% (Santoro *et al.*, 2017). Faço esse esclarecimento porque termos como “apenados”, tecnicamente, não abarcariam essas pessoas.

teorias raciais difundidas no transcurso dos séculos XIX e XX. Assim, “a ‘fundação’ de nosso país acontece tendo a escravidão baseada na hierarquização racial como pilar. O racismo é uma das ideologias fundadoras da sociedade brasileira.” (Borges, 2019, p. 57).

Tal realidade se estabelece devido a duas condições fundamentais, uma delas é a pobreza a que são submetidas as pessoas negras desde o momento pós-abolição e outras leis que proibiam a escravização, quando a maior parte do contingente negro brasileiro sai da condição de escravizada para a condição de miserável, sem acesso a trabalho, moradia, educação e outras condições que lhes garantisse subsistência digna. A outra condição é o medo da pessoa negra alimentado pelo Estado:

O Estado no Brasil é o que formula, corrobora e aplica um discurso e políticas de que negros são indivíduos pelos quais deve se nutrir medo e, portanto, sujeitos à repressão. A sociedade, imbuída de medo por esse discurso e pano de fundo ideológico, corrobora e incentiva a violência, a tortura, as prisões e o genocídio. (Borges, 2019, p. 57).

A argumentação da pesquisadora nos ajuda a entender circunstâncias cada vez mais corriqueiras, embora alarmantes, caso do crescente número de jovens negros inocentes apontados como suspeitos em crimes através do recurso do reconhecimento fotográfico. Relatórios produzidos pelo Colégio Nacional de Defensoras e Defensores Públicos Gerais (Condege), em parceria com a Defensoria Pública do Rio de Janeiro, divulgados em 2020 e 2021, corroboram essa percepção quando mostram que, de um total de 90 prisões motivadas pelo reconhecimento fotográfico que se revelaram injustas, 81% das pessoas envolvidas injustamente são negras¹⁰ (Colégio Nacional de Defensoras e Defensores Públicos Gerais, 2021).

A crueldade dos métodos do racismo institucional não para aí, também é responsável pela morte das pessoas. Um boletim produzido pela Rede de Observatórios da Segurança, vinculada ao Centro de Segurança e Cidadania (CESeC), entidade coordenada por Julita Lemgruber, Leonarda Musumeci e Silvia Ramos, expõe dados reveladores dessa realidade. Os dados utilizados no boletim foram obtidos via Lei de Acesso à Informação (Ramos *et al*, 2021).

Sete estados brasileiros foram investigados para o levantamento: Bahia,

¹⁰ Os documentos consideram pessoas negras as pretas e pardas, conforme classificação do IBGE.

Ceará, Maranhão, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro e São Paulo. Em três capitais — Salvador, Recife e Fortaleza —, todas as pessoas mortas pela polícia eram negras. Em todos os estados temos novamente o fenômeno da desproporcionalidade. A publicação elaborou um gráfico que nos permite visualizá-la:

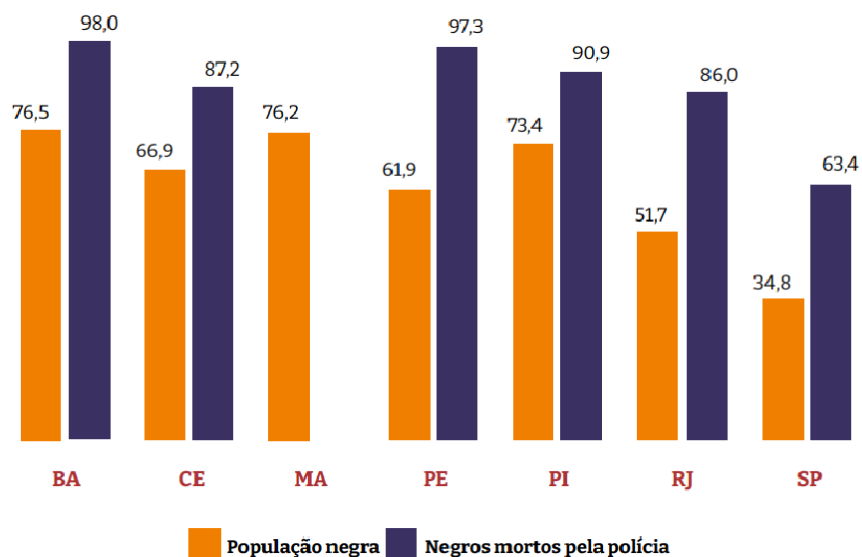


Gráfico 4 – População negra e negros mortos pela polícia em 2020 (em %)
Fonte: Ramos *et al*, 2021.

O Maranhão não chega sequer a registrar a cor dos mortos pela polícia. Em todos os demais, os números são desproporcionais. O Rio de Janeiro, foco desta tese, destaca-se por ser o estado onde ocorrem mais mortes em operações e ações policiais, com 1.245 casos registrados no ano de 2020. O número indica uma redução de 31% em relação ao ano anterior. A hipótese do estudo é que as medidas de distanciamento social adotadas por ocasião da pandemia de covid-19, somadas “a decisão do STF que limitou a ocorrência de operações policiais no estado, contribuíram para a redução observada.” (Ramos *et al*, 2021, p. 10).

O medo alimentado de que fala Borges (2019) faz policiais enxergarem armas mãos de pessoas negras que seguravam guarda-chuva, celular, e até um copo de café.¹¹ Diariamente, chegamos notícias de casos do tipo.

¹¹ Os policiais que atiraram em Cláudia Ferreira da Silva, em março de 2014, no Morro da Congonha, em Madureira, no município do Rio de Janeiro, alegaram que se assustaram com um copo de café na mão da mulher. No processo que se seguiu, os acusados do assassinato de Cláudia relataram uma tentativa de salvá-la, mas, como o banco da viatura que seria utilizada com essa finalidade estava ocupado por armas, decidiram colocá-la por porta-malas. No caminho para o Hospital Carlos Chagas, a mala do veículo se abriu e Cláudia ficou presa por um pedaço de roupa. Seu corpo

A situação muitas vezes se torna explícita. Foi o que ocorreu em um programa de televisão exibido em 2023 pela Rede Globo de televisão. O episódio “A viúva”, do programa Linha direta, conta a história de Heloísa Borba Gonçalves, conhecida como “Viúva Negra”, suspeita de ter cometido oito crimes contra seus companheiros, motivados por interesses financeiros. Em dois dos crimes, a autoria de Heloísa já foi comprovada. Ela está, portanto, foragida. O programa mescla dramatizações das cenas relatadas por testemunhas, interpretadas por atores, e entrevistas com sujeitos envolvidos de alguma forma com a situação em destaque.

Uma das pessoas entrevistadas pelo jornalista Pedro Bial, apresentador do programa, é Patrícia Glioche, promotora de Justiça responsável por um dos casos envolvendo Heloísa. Questionada sobre o fato de a mulher sempre escapar dos crimes cometidos, após tecer considerações sobre o fato de a foragida da justiça não parecer uma criminosa e ser uma pessoa diferente daquelas que se costuma ver no banco dos réus, declara:

Eu acho que tem muitas conexões. Acho que pode ter uma conexão com a morosidade da Justiça sim e pode ser uma conexão no seguinte sentido: as pessoas que não parecem criminosas. A gente tem o estereótipo do bandido e contra esse estereótipo a gente corre atrás, mas com relação a quem não tem esse estereótipo, é aquela pessoa com quem você se identifica você tem mais facilidade de passar a mão na cabeça, tem mais facilidade de deixar pra lá. Então, eu acho que esse é um outro ponto (A viúva, 2023, 44 min 35 s).

A promotora que tece tais considerações é uma mulher branca que afirma se identificar com uma criminosa que vem escapando da punição pelos atos comprovadamente cometidos, que praticamente assume ser o Estado brasileiro, do qual é representante por seu ofício, seletivo quanto ao perfil das pessoas de quem se “corre atrás” e daquelas em quem a Justiça poderá “passar a mão na cabeça”, aquelas por quem não se alimenta medo (Borges, 2019). A julgar pelos dados estatísticos do sistema prisional brasileiro, o estereótipo em questão tem um perfil racial determinado, é negro.

negro foi dilacerado ao ser arrastado pelo asfalto. A sequência de acontecimentos e explicações choca pela desvalorização da vida de Cláudia Ferreira da Silva. Mais informações em: ARRASTADA por carro da PM do Rio foi morta por tiro, diz atestado de óbito. **G1**, Rio de Janeiro, 18 mar. 2014 [atualizado em 19. mar. 2014]. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/arrastada-por-carro-da-pm-do-rio-foi-morta-por-tiro-diz-atestado.html>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

2.2.

A prisão e seus atravessamentos

O ponto de partida de um trabalho sobre práticas educacionais em espaços de privação de liberdade exige uma reflexão sobre a função da prisão em sociedades de profundas desigualdades, caso do Brasil.

Em 1763, Cesare Beccaria (2005), em seu *Dos delitos e das penas*, apontava a educação como meio seguro de prevenir delitos. Esse ponto de vista encontra muitos adeptos hoje em dia. A contribuição do jurista, filósofo e economista italiano, que viveu na segunda metade do século XVIII é um marco na história do Direito. Seus estudos colaboram para pensarmos o papel da prisão, os ajustes entre a necessidade da punição e sua aplicabilidade e o sentido das leis para a população encarcerada de baixa escolaridade.

Beccaria (2015) mostrava o quanto as leis são obscuras, feitas de modo a não informar pessoas que tivessem pouca educação formal, de certo modo, em língua estranha para boa parte das pessoas desassistidas pelo poder público. Como eu mesma havia notado em estudo anterior sobre práticas de educação que envolviam cinema em escolas situadas em espaços de privação de liberdade (Melo, 2014), Beccaria denunciava que as leis pareciam feitas para prejudicar a maioria da população. Seu pensamento parece progressista até nos dias atuais. Para o autor, prevenir delitos é mais importante que os punir, sendo a “educação” o melhor meio para tal. Entretanto, sublinha, apenas poucos governantes se dedicam a encontrar caminhos para colocar a ideia em prática.

A prisão é descrita por Beccaria (2015) como espaço de violação de direitos, de tortura e de desumanização. De seu tempo para os dias atuais, de sua realidade europeia para a nossa, apesar das diferenças, negar direitos e tratar de modo cruel continua sendo um modo de atuação aceitável num país onde muita gente ainda vê com maus olhos a defesa dos direitos humanos.

Entretanto, lembremos, a prisão surge com maneira de atenuar sofrimentos ainda maiores. Em seu fundamental *Vigiar e punir*, Michel Foucault (2010) descreve o horror da pena de suplício, com o relato dos sofrimentos investidos contra Robert-Fraçois Damiens, condenado por tentativa de regicídio de Luís XV.

No relato contido no livro clássico de Foucault, no qual o horror imposto ao

acusado é explicitado cruamente com a narração dos momentos em que sua sentença é aplicada: a carne de seus mamilos, dos seus braços, coxas e barriga é arrancada com tenazes, espécies de pinças, sua mão é queimada com enxofre. Finalmente, ponto alto do espetáculo sinistro, seus membros são puxados por quatro cavalos e o condenado agoniza diante de uma plateia compenetrada (Foucault, 2010).

No século seguinte, o horror descrito na obra não é mais tolerado na França. O país cria um sistema penitenciário que propõe dar acesso aos apenados à educação formal e ao trabalho. Dessa forma, a França criou a Casa dos jovens detentos. Fica marcado a partir daí um movimento que busca, de alguma maneira, algo como uma humanização no tratamento a pessoas acusadas de atos infracionais, embora o controle dos corpos e da rotina das pessoas encarceradas seja também, de certo modo, fruto de mecanismos de tortura (Foucault, 2010). Angela Davis (2018) também faz considerações sobre esse caráter em relação à prisão estadunidense:

De muitas maneiras, a penitenciária *foi* um enorme avanço em relação às diversas formas de punição capital e corporal herdadas dos ingleses. O argumento de que os prisioneiros iriam se regenerar se tivessem a oportunidade de refletir e trabalhar na solidão e no silêncio, entretanto, desconsiderava o impacto de regimes autoritários de vida e trabalho. Na verdade, havia semelhanças significativas entre escravidão e prisão penitenciária. (Davis, 2018, p. 28, grifo da autora).

Assim, ainda que tenha passado por ajustes, daquele modelo que praticava a pena de suplício a um que mantém atividades educativas, com a estruturação de um sistema carcerário, a prisão é ainda o lugar do controle, da produção de sujeitos dóceis, justamente por tornar evidente, no grau máximo, as hierarquias (Foucault, 2010). O próprio isolamento das pessoas, argumenta o teórico francês, colabora para que se efetue esse tipo de educação total, que, conforme Charles Lucas (*apud* Foucault, 2010, p. 222), “pode regular para o homem o tempo da vigília e do sono, das atividades e do repouso, o número e a duração das refeições, [...] o uso da palavra e, por assim dizer, até do pensamento [...], aquela educação que se apodera do homem inteiro [...]”.

O autor traz também, no conjunto de aulas dadas no Collège de France, de 1972 a 1973, que gerou o livro *Sociedade punitiva* (Foucault, 2015), temas caros aos estudos da prisão, como o banimento gerado pela pena de privação de liberdade, a estigmatização do sujeito encarcerado e a ampliação do poder ofensivo do crime cometido a toda a sociedade. Afirma que há uma guerra em curso: “mas a guerra

dos ricos contra os pobres, dos proprietários contra aqueles que não possuem nada, dos patrões contra os proletários” (Foucault, 2015, p. 13), em que a lei penal, feita por uma classe, é destinada à outra. Seu olhar está voltado para a constituição penal na França e na Europa, mas essa realidade não está muito distante da brasileira.

Nesse sentido, Taiguara Libano Soares e Souza (2018), em livro resultante de sua pesquisa de doutorado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Direito da PUC-Rio, com base na leitura que faz de Wacquant (2015), de quem toma emprestada a expressão que compõe o título da sua obra — grande encarceramento — evidencia a “onda punitiva” que circula no Brasil:

No caso brasileiro, o histórico de autoritarismo, presente desde o colonialismo, na escravidão e na violência institucional generalizada, delineia um sistema prisional peculiar. [...] a partir da de 1990 assiste-se a um encarceramento massivo no País, agravando as já precárias condições de detenção. (Souza, 2018, p. 31-32).

Somadas às considerações sobre o papel controlador da instituição prisional, podemos colocar no centro das atenções um olhar sobre o perfil dos sujeitos encarcerados no Brasil: são jovens negros, pobres, de baixa escolaridade, com pouco acesso a direitos básicos como educação, saúde, moradia, lazer, segurança e emprego (Brasil, 2019b).

Pelo viés de classe, Carlos Henrique Aguiar Serra (2013) considera que o encarceramento em massa no Brasil é “[...] sintoma dramático da criminalização da miséria [...]” (Serra, 2013, p. 34). Suas ideias encontram as de Wacquant (2011, 2015), sociólogo que se dedica a estudar as muitas questões que atravessam a prisão estadunidense em sua “onda punitiva” (Wacquant, 2015), para quem a sanha punitivista naquele país gera o estado penal, reduzindo o estado social, o que produz o encarceramento dos miseráveis da sociedade (Wacquant, 2011). O sociólogo percebeu no Brasil a inclinação para a “tolerância zero” penal como um aspecto em comum com os Estados Unidos, líder absoluto do ranking de encarceramento, como já explicitado.

Nesse ponto, chegamos a um fato ocorrido no Brasil que nos ajuda a entender o traço em alta escalada do gráfico presente na introdução deste texto. Tal fato está no âmbito jurídico. Além dos elementos já abordados, esse aspecto jurídico nos permite compreender como o contexto do tráfico de drogas e seus meandros, que cercam o envolvimento de jovens pobres e negros com facções criminosas, favorece

o crescimento do encarceramento no país. Trata-se da nova Lei de Drogas — lei 11.343 (Brasil, 2006), substitutiva da lei de 1976, que coopera para o grande encarceramento registrado no país: dos 733. 707 atos praticados por homens tipificados na plataforma do Sisdepen, 185.999 implicam a nova lei (tráfico de drogas, art. 33; associação para o tráfico, art. 35 e tráfico internacional de drogas, art. 33 e 40). O total equivale a quase 21% das ocorrências. O restante é espalhado entre 52 outros tipos criminais elencados no Código Penal. Entre as mulheres, a proporção é ainda maior, atinge mais de 50% dos casos: 15.830 dos 30.137 fatos registrados. Em relação aos números anteriores a 2006, houve uma triplicação os casos envolvendo os artigos que dizem respeito ao tráfico (Canes, 2015).

Teoricamente, a nova lei determina que o usuário seja tratado com medidas de saúde pública, sem ser considerado criminoso. Ele assina também um termo circunstanciado de ocorrência (TCO). Nesse caso, pode ser chamado em juízo para encaminhamentos ligados a possíveis tratamentos em casos de dependência química ou pode ter determinada alguma pena alternativa. Quanto às pessoas entendidas como traficantes, a pena endureceu e foi categorizada como crime hediondo. Na prática, esses encaminhamentos propostos pela lei não ocorrem, na verdade, há um grande dilema em torno da nova configuração. De acordo com Borges (2019, p. 102):

A pergunta levantada é: quem define se uma pessoa é usuária ou traficante? Diante de tudo que discutimos até aqui, quais são as chances de uma mulher negra, com uma pequena quantidade de substância ilícita, ser considerada traficante e não usuária? Quais as influências sociais, políticas, territoriais, raciais e de gênero para a definição dessa diferenciação? Eu respondo: todas as influências.

Definir quem é usuário e quem é traficante cabe ao juiz. Para isso, ele deverá considerar a quantidade de substância apreendida, as condições do local onde se deu fato, da ação de apreensão, o contexto social em que está inserida a pessoa, sua conduta e seus antecedentes, tudo isso mediado por um agente policial, voz mais ouvida nas audiências (Ramos, 2021). O crescimento no número de casos ligados ao tráfico de entorpecente parece ter uma conclusão simples, explicado pela opção dos juízes em tipificar como traficantes usuários. Também não é leviano supor que usuários e traficantes são assim entendidos de acordo com sua cor e sua classe social.

No livro *Justiça: pensando alto sobre violência, crime e castigo*, Luiz Eduardo

Soares (2011) desenvolve um argumento interessante para a reflexão aqui empreendida. Pede que imaginemos uma situação em que, numa lanchonete, dois adolescentes lancham, um branco, vestido de modo que supomos pertencer à classe média, outro negro e pobre, com roupas bastante humildes. A cena conta com um policial, que toma café no balcão. De repente, uma senhora sente falta de sua carteira. Imediatamente, mostrando serviço, o policial toma suas providências e elege seu suspeito. Ninguém se surpreende, é o jovem negro. Enquanto o enquadra, o jovem branco sai da cena aliviado. Ele tinha em seu poder algumas trouxinhas de maconha adquiridas ali por perto, para uma festa de que participaria no fim de semana.

Ele sabe que não teria complicações legais, porque tem amigos que já viveram situações parecidas e jamais foram vistos como criminosos, mas queria evitar contratempos no seu dia. E o jovem enquadrado? Não havia furtado a carteira da mulher, jamais havia roubado nada também. O desaparecimento do objeto não seria desvendado. A crônica de Soares (2011) revela que aquele jovem também portava drogas. Faria uma entrega a pedido dos jovens traficantes com quem havia crescido. Era um *bico*, um modo de sobrevivência enquanto colocava em prática seus planos de estudar e conseguir um emprego. Na cena imaginada, com o flagrante, o menino grita, resiste, apanha, parte da população ameaça linchá-lo. No desfecho, nada surpreendente, o adolescente é apreendido e cumprirá medida socioeducativa por tráfico de drogas. A seção na qual o autor narra a história, aqui sintetizada, ficcional apenas na obra, mas real no cotidiano de muitos brasileiros, tem o sugestivo título “Dois pesos e duas medidas”.

Para compor mais acuradamente o cenário de encarceramento brasileiro, passemos a considerar, de acordo com o Código Penal Brasileiro (Brasil, [2023]), os números relativos aos crimes contra o patrimônio, somando aqueles relativos a roubo simples e qualificado (art. 157) e a furto simples e qualificado (art. 144). Entre os homens, são 238.554 ocorrências somadas, equivalentes a cerca de 32%. Na realidade feminina, o índice é de 19%. Se somarmos esse total com os encontrados em relação ao tráfico, temos, respectivamente, para mulheres e homens presos, respectivamente, 69% e 53%, com que se conclui que a maioria das prisões no Brasil estão enquadradas em crimes ligados ao tráfico ou ao patrimônio material privado. Somos obrigados a considerar questões sociais, caso queiramos ler

criticamente esses números, se pensarmos em não encarcerar antes da urgência do desencarceramento. Wacquant (2015), Souza (2018) e Borges (2019) mostram a relação entre pobreza e encarceramento. Uma realidade de privações e violação de direitos fundamentais agudiza a pobreza e faz crescer os índices aqui destacados.

Aos poucos, visualizamos um cenário legitimador da metáfora “máquina de moer gente” para definir a prisão (Lourenço Filho, 2018). Temos desigualdades profundas, um Estado que não garante direitos básicos e, especificamente no Rio de Janeiro, uma “guerra” que justifica o extermínio da juventude negra e pobre e o encarceramento em massa, a guerra contra o tráfico vitimiza a parcela mais pobre, sobretudo as populações das favelas, diariamente. Temos ainda um sistema punitivo que isola apenados e custodiados, apesar de insistir na retórica da ressocialização, impedindo ou dificultando ao máximo o convívio social.

O cenário parece reforçar a ideia de Irving Goffman (1974), no clássico *Manicômios, prisões e conventos*, de prisão enquanto instituição total, especificamente aquelas destinadas à proteção da sociedade contra sujeitos considerados perigosos, motivo pelo qual os direitos e o bem-estar das pessoas institucionalizadas não são a razão de ser desses espaços. De fato, embora em boa parte dos países, a exemplo do Brasil, as prisões funcionem atualmente em paralelo a outras instituições no espaço carcerário, como a escola, por exemplo, esse caráter isolador do sujeito encarcerado não se perdeu.

2.2.1. Abolicionismo penal

Apesar de o cenário descrito anteriormente mostrar que a prisão continua sendo um local de precariedade, dor, solidão e violação de direitos, os atravessamentos são reais, portanto os sofrimentos impingidos aos sujeitos já não ocorrem sem tensão, disputas e denúncias. Apesar de a frase “isso aqui é cadeia” ser repetidamente utilizada para explicar as formas de desrespeito, como a normalizar o que não deveria ser aceito, inclusive por internos, não se pode negar haver resistências. Uma das questões que permeiam as relações políticas envolvendo a prisão é o debate sobre o abolicionismo penal.

Nesse aspecto, interessam sobremaneira a esta pesquisa as ideias de Angela

Davis (2009, 2018), autora do livro-pergunta *Estarão as prisões obsoletas?*, em que lança as bases do pensamento abolicionista penal, e de *A democracia da abolição: para além do império, das prisões e da tortura*, no qual a filósofa discute as medidas punitivistas que geram na população uma sensação de segurança, mas não necessariamente a vida em sociedade segura. Davis (2009, 2018) aponta para soluções estruturais de desencarceramento, que podem levar ao fim da prisão, como a descriminalização das drogas consideradas ilícitas e as práticas de justiça restaurativa.

Para Davis, é muito difícil imaginar a vida sem a prisão, porque a instituição é algo “natural” na maioria das sociedades e, quando pensamos no fim da prisão, muitas vezes imaginamos substitutos semelhantes a ela, como a prisão domiciliar monitorada, por exemplo. Entretanto, segundo o pensamento da filósofa estadunidense, é preciso construir um caminho para o abolicionismo, a partir de:

um *continuum* de alternativas ao desencarceramento — a desmilitarização das escolas, a revitalização da educação em todos os níveis, um sistema de saúde que ofereça atendimento físico e mental gratuito para todos e um sistema de justiça baseado na reparação e na reconciliação em vez de na punição e na retaliação (Davis, 2018, p. 116).

Acerca de uma justiça amparada na reparação e na reconciliação, a autora narra um episódio que merece nossa atenção. Em 1993, na África do Sul em transição após decretação do fim da política segregacionista do *apartheid*, a estudante norte-americana, ativista anti-apartheid branca, Amy Biehl, levava amigos negros para suas casas, de carro. O grupo encontrou uma multidão de manifestantes negros. A atmosfera era tensa, um grupo atacou Amy e a apedrejou até a morte. Quatro homens foram condenados pelo assassinato.

Após o crime, os pais de Amy criaram a Fundação Amy Biehl com a finalidade de desenvolver ações de colaboração na formação de jovens negros e de luta contra a violência. Cinco anos após a morte da filha, Linda Biehl e Peter Biehl apoiaram a petição da anistia aos homens condenados pela morte de sua filha. Foram realizadas audiências de verdade e conciliação, os homens pediram perdão e os quatro foram libertados. O desfecho surpreende ainda mais: dois desses homens, Easy Nofemala e Ntobeko Peni, passaram a trabalhar na Fundação Amy Biehl. Nofemala tornou-se professor em um programa esportivo voltado para crianças, Peni é administrador. A autora conta que, em matéria do jornal *The Straits*

Times, de 2 de dezembro de 2001, intitulada “Os assassinos de nossas filhas agora são nossos amigos”,¹² Peter Biehl declarou: “tentamos explicar que às vezes vale a pena se calar e ouvir o que outras pessoas têm a dizer e perguntar: ‘Por que essas coisas horríveis aconteceram?’ em vez de simplesmente revidar” (Davis, 2018, p. 125).

O caso narrado pela autora não romantiza a violência, nem minimiza os efeitos dolorosos causados em familiares das vítimas, apenas exemplifica modos outros de operar sem recorrer à privação de liberdade. Também para o Brasil, uma mudança significativa como essa exigiria mudanças estruturais que envolvem políticas sociais e requerem alongamento da mão esquerda do Estado, mais Estado social e menos Estado penal (Wacquant, 2015).

Além disso, segundo lembra Souza (2018, p. 89), “a crítica abolicionista denuncia a seletividade do sistema penal, partindo da premissa de que persegue a manutenção de uma estrutura social desigual e excludente”, razão pela qual ativistas e teóricos abolicionistas penais acreditam ser a ressocialização uma utopia irrealizável (Souza, 2018), assim como entendem ser o direito penal incapaz de estimular comportamentos específicos, não podendo, portanto, prevenir novos delitos.

Entretanto, embora considere haver diversidade de fundamentos metodológicos a sustentar as tendências abolicionistas, o autor elenca algumas críticas “ao seu audacioso projeto político-criminal” (Souza, 2018, p. 89), especialmente porque, citando Salo de Carvalho (2013 *apud* Souza, 2018), em países periféricos, os direitos referentes ao Estado social não são mais que promessas.

Nesse contexto, Alessandro Baratta (1997) formula as bases do chamado minimalismo penal como parte das ideias de sua criminologia crítica. Além de levar em conta as críticas levantadas pelos abolicionistas, Baratta também reflete sobre comportamentos especialmente danosos e violentos na prática de crimes contra a vida e outros. O minimalismo penal se ocuparia dessas práticas, reduzindo a aplicação do direito penal ao mínimo necessário. Obviamente, essas soluções podem ter resultado desencarcerador, mas envolvem ações do campo do poder

¹² Título original: “Our daughter's killers are now our friends”.

judiciário que não são, pelo menos não diretamente, contempladas em projetos educacionais. Ainda assim, as práticas de educação se situam no campo antipunitivista, pois evidenciam a garantia do direito.

Nesse sentido, podemos entender a remição de pena por estudo e pela leitura como uma prática desencarceradora, por promover redução de dias de pena a serem cumpridos, o que pode vir a representar diminuição dos índices de aprisionamento. Ainda não nos é possível ter dados que permitam mensurar as ações e seus desdobramentos, porque não foram disponibilizadas informações que nos possibilitem saber como o direito vem sendo usufruído.

No dia 15 de junho de 2023, ocorreu um evento na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), para celebração do estabelecimento do termo de cooperação técnica entre o projeto LER – Literatura Existência e Resistência —, que atua na remição de pena pela leitura, e a SEAP/RJ. A mesa foi formada pelos professores Paulo Tonani e João Camilo Penna, que coordenam ações de remição de pena pela leitura, por Fernanda Trovão, coordenadora de Inserção Social da SEAP, Vivilane Pereira, então responsável pela remição de pena pela leitura na SEAP, Sônia Cristina Reis, diretora da Faculdade que recebia o evento, Pedro Martins, diretor adjunto de cultura e extensão da UFRJ e pelo subsecretário de tratamento penitenciário da SEAP, Lucio Flávio Correia Alves.

A responsável pela organização das atividades na SEAP, Vivilane Pereira, contou terem concluído a sistematização de 7 mil textos produzidos no âmbito da remição de pena no ano de 2020.¹³ Não foram informados detalhes sobre o processo, também não há dados nos sites institucionais que nos permitam saber se todos os textos foram validados.¹⁴ Se o foram, temos um total de 28 mil dias remidos para o ano de 2020. Os dados não estão disponíveis em qualquer outro meio, tive acesso a eles apenas por estar entre as pessoas presentes. A falta de informações transparentes é um dos pontos de maior impasse no que diz respeito à execução da remição pela leitura e também justifica a realização desta pesquisa.

¹³ Informação dada no evento para celebração do termo de cooperação do projeto LER – Literatura Existência e Resistência – e a SEAP, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 15 de junho de 2023.

¹⁴ No segundo capítulo deste tese, descrevo o funcionamento da remição de pena por leitura e os pré-requisitos para validação dos textos, que precisam alcançar a nota mínima de seis pontos, para proporcionar quatro dias a menos na pena a ser cumprida.

No contexto em estudo, ações e práticas que visem ao desencarceramento ou ao menos à problematização do que vem sendo denominado como “sanha punitiva” (Batista, 2012) são propostas por grupos que debatem o sistema prisional brasileiro. Em especial, interessam aqui os que propõem práticas de educação, com vistas a garantir um direito fundamental e, ao mesmo tempo, apontar caminhos para a redução de tais números. Assim, como projeto de mudança da Lei de Execução Penal (LEP) — lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 —, em 2011, passou a constar da legislação a remição de pena por estudo (Brasil, 2019b).

A educação escolar alcançou nessa legislação um lugar central na execução penal, pois a mudança faz com que, em boa parte, as atenções se voltem para o tema. Surgiram pesquisas na área (Julião, 2003, 2009; Onofre, 2009) e o debate começou a se impor. Não representa grande avanço, no entanto, a evolução do quadro de pessoas presas com acesso à escola ou a atividades educacionais formais, pois apenas 10,58% da população carcerária brasileira usufrui desse direito (Brasil, 2023). Um dos pontos centrais deste estudo é a reflexão sobre o direito à educação das pessoas encarceradas, pois não podemos perder de vista o fato de que:

Quando pensamos naqueles que se encontram no sistema prisional, é importante lembrarmos que os sujeitos encarcerados nos últimos anos foram, antes de se tornarem adultos, crianças/adolescentes que não tiveram as garantias para uma vida digna. Sob essa perspectiva, a discussão envolvendo o sistema socioeducativo e sistema prisional faz sentido, especialmente, porque envolve um processo histórico de negação dos direitos básicos fundamentais desde a infância, marcada pela ausência de políticas públicas que garantam a formação integral. (Souza *et al.*, 2021, p. 7).

É nessa realidade de negação de direitos fundamentais que se destaca o elemento escolarização. Não espanta que entre os aprisionados haja quase 57% de analfabetos, apenas alfabetizados e com ensino fundamental incompleto, de acordo com a Secretaria Nacional de Políticas Penais, com dados do Sisdepen (Brasil, 2023). Também de acordo com esse órgão, no Brasil, 40, 2% das pessoas têm ensino fundamental incompleto, sendo 7,2% analfabetos. Comparando-se as informações acerca das pessoas encarceradas com os dados referentes ao Brasil, teremos uma ideia de *quem mandamos para a prisão*¹⁵ (Frade, 2008). Vejamos um quadro com

¹⁵ Referência ao título do livro *Quem mandamos para a prisão?: visões do parlamento brasileiro sobre a criminalidade*, de Laura Frade (Frade, 2008), em que a autora fala sobre as articulações parlamentares para reordenar o Código Penal e instituir novas tipificações criminais com vistas a intensificar e enrijecer o sistema punitivo.

informações pertinentes à escolaridade de pessoas presas no Brasil¹⁶:

Item	Homens	Mulheres	Total	%
Analfabeto	18.266	580	18.846	3%
Alfabetizado sem educação formal	30.718	966	31.684	3,1%
Ensino fundamental incompleto	302.426	13.187	315.613	50,1%
Ensino Fundamental completo	76.893	3.321	80.214	12,9%
Ensino médio incompleto	107.628	5.698	113.326	18,8%
Ensino médio completo	75.082	5.880	80.962	13,1%
Ensino superior incompleto	7.932	999	8.931	1,1%
Ensino superior completo	281	36	317	0,05%
Não informado	157.488	13.979	171.467	

Quadro 1 – Quantidade de pessoas presas por grau de instrução
Fonte: Brasil, 2023.

Em um sistema com maioria de pessoas com baixa escolaridade, diante de reivindicações por garantia de direitos por parte de alguns órgãos, entidades e sujeitos sensíveis aos direitos humanos, a despeito do fervor punitivo de que falamos aqui (Wacquant, 2015), exigem-se medidas e programas que complementem a oferta de educação escolar.

2.2.2 Escola na prisão

Antes da homologação da LEP, em 1984, o tema educação para privados de liberdade aparece nas Normas Gerais do Regime Penitenciário, de 1957, em termos bastante distintos dos predominantes hoje. No documento, preconiza-se “educação moral dos sentenciados, infundindo-lhes hábitos de disciplina e de ordem, também se compreendem os princípios de civismo e amor à Pátria, bem como os ensinamentos de religião, respeitada quanto a estes a crença de cada qual” (Brasil, 1957, n. p.). Nesse momento, ainda não se responsabiliza qualquer ente do Estado para a tarefa educacional no cárcere. Mesmo na LEP, não havia muita clareza sobre o tema inicialmente, por isso boa parte das iniciativas eram improvisadas e efetuadas por voluntários e pelos próprios internos (Rusche, 1995).

A LEP é de 1984 e regulamenta razoavelmente a oferta de educação escolar para privados de liberdade, permitindo que se firmem convênios entre entes públicos e privados para implementação de cursos, fato relevante para entendermos o funcionamento de cursos técnicos privados, com cobrança de mensalidade, no

¹⁶ O universo informado é de 619.237 pessoas, número em que se baseiam os percentuais.

interior das unidades. Embora ainda estivéssemos sob regime autoritário no Brasil, fortemente legitimado por forças religiosas conservadoras, a lei já separa a ação educacional da religiosa, o item assistência religiosa, direito das pessoas presas, tem seção própria no documento (Brasil, [2022]).

A transição para o regime democrático é também momento de efervescência das reivindicações por direitos fundamentais, os estados procuram maneiras de ampliar o acesso à escolarização inclusive no âmbito prisional. Mas os passos são lentos. No Rio de Janeiro, a primeira escola localizada em uma unidade prisional foi criada em 1967 (Julião, 2007). Desde então, até hoje, há apenas 20 escolas próprias para 47 unidades prisionais. Além dessas, conforme informação disponível no site da SEAP¹⁷, haveria 12 anexos funcionando em estabelecimentos prisionais, o que significa que a escola é externa à unidade e disponibiliza professores e recursos para realização do trabalho escolar. Entretanto, possivelmente, a informação está desatualizada, pois estão registradas como estabelecimentos com anexos as duas unidades em que desenvolvo atividades de remição de pena pela leitura e nelas não há qualquer atividade escolar, nem mesmo salas apropriadas para aulas. O Sisdepen informa que apenas 9,36% das pessoas presas em território fluminense estudam formalmente. O terceiro estado brasileiro que mais encarcera, com um total de 48.196 presos, tem o quarto pior índice do país em quantidade de pessoas estudando nas prisões. Está à frente apenas de Roraima, do Distrito Federal e de Sergipe. O gráfico abaixo mostra a situação de todos os estados e do Distrito Federal.

¹⁷ RIO DE JANEIRO. Unidades prisionais e hospitalares. **Visitante SEAP**, Rio de Janeiro, 2022b. Disponível em: <<https://visitanteseap.detran.rj.gov.br/VisitanteSeap/unidadesseap.html>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

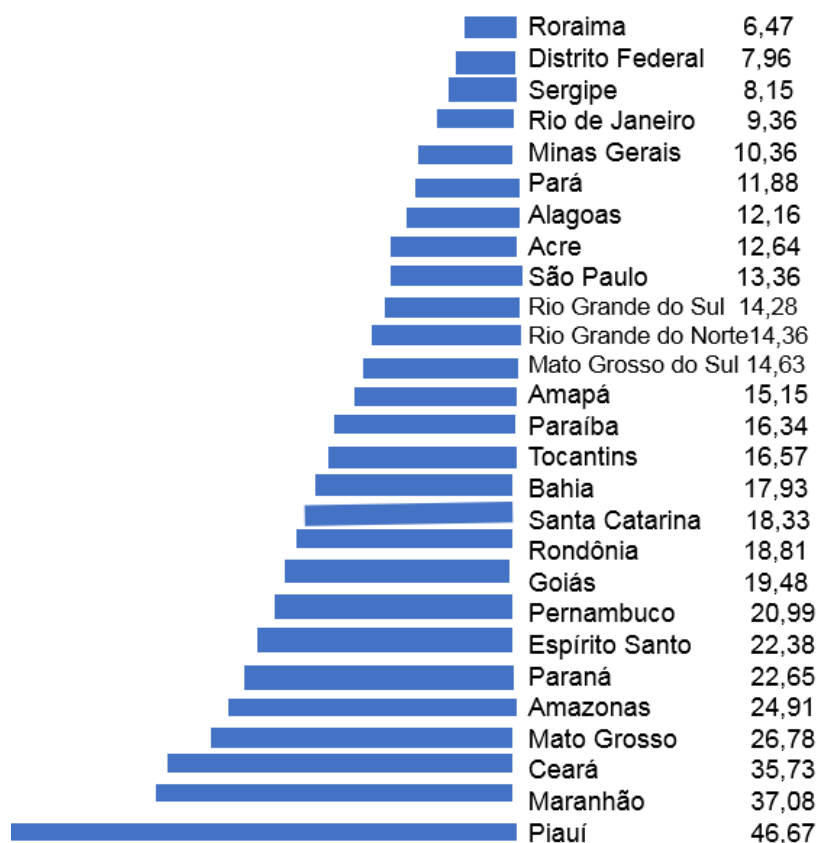


Gráfico 5 – Pessoas presas em atividade escolar por estado e no Distrito Federal

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Sisdepen, 2023.

Ora, um país que reconhece em seus documentos oficiais a baixa escolaridade das pessoas encarceradas e seu alto nível de vulnerabilidade social, empenha-se bem pouco para minimizar as desigualdades que estruturam essa realidade. Afinal apenas 16,18% dos sentenciados e presos provisórios desempenham atualmente atividades escolares (Brasil, 2023).

As escolas vinculadas à DIESP aderem à modalidade de ensino da educação de jovens e adultos (EJA). Assim, cada série ou ano de escolaridade é cumprido em um semestre letivo nas escolas onde a EJA é oferecida presencialmente. Há modelos experimentais em andamento em algumas escolas, como veremos à frente. As circunstâncias políticas que afetam essa modalidade de ensino levam Alessandra Nicodemos (2019) a falar em desmonte da EJA enquanto política pública. Para a autora, há uma retórica das reformas educacionais assentada em “três pilares centrais: a responsabilização, a meritocracia e a privatização que, conjugadas, oferecem um conjunto de perspectiva que procura esvaziar o sentido da função pública da educação e de seu caráter universalizante” (Nicodemos, 2019, p. 23).

Quanto à privatização, assegura a autora, o processo ocorre de modo sutil,

“por dentro”, adotando-se práticas que fragilizam a prerrogativa da verba pública para a escola pública preconizada pela lei 9394/96. Isso ocorre com a contratação de empresas que oferecem produtos educacionais como materiais didáticos e processo de avaliação externa, entre outros, como parte de um “lucrativo comércio educacional” (Nicodemos, 2019, p. 23) com o poder público .

A autora considera ainda que a necessidade de pleitear a permanência da oferta de EJA muitas vezes diminui a força de debates fundamentais para o contexto, como a discussão acerca do que se concebe como educação para jovens e adultos. Por um lado, há um possível engessamento causado pela institucionalização fortalecida pelas políticas públicas consistentes na área, fruto de lutas históricas. Por outro, temos a fragilização de aspectos da educação popular gerada justamente por esse processo de institucionalização. Segundo Nicodemos (2019), os mecanismos de precarização que ocupam a pauta dos diálogos sobre a EJA mostram que seus sujeitos estão “numa encruzilhada histórica, onde a barbárie se coloca como perspectiva, onde a precarização das relações de trabalho, a perda de direitos, a negação da existência e a violência da superexploração da mão de obra alinham-se no horizonte de suas vidas, de nossas vidas” (Nicodemos, 2019, p. 25).

Após apontar o número expressivo de pessoas demandantes da EJA, Nicodemos (2019) explicita o processo de fechamento de escolas e turmas da modalidade, contra o qual se insurgem as estratégias de resistência do Fórum de Educação de Jovens e Adultos, entre outros movimentos.

Mencionando dados de pesquisa empreendida por Jaqueline Ventura, Nicodemos (2019) ressalta que houve, no Rio de Janeiro, entre 2010 e 2014, redução de 130 mil matrículas no ensino fundamental e de 62 mil no ensino médio. Para a autora, há políticas de desescolarização, que encontram no Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) seu “principal elemento de materialidade (Nicodemos, 2019, p. 31). Nas unidades prisionais, o aumento no número de participantes no ENCCEJA é motivo de comemoração divulgada na mídia corporativa e nas redes sociais das instituições envolvidas. Uma matéria do site da rádio Tupi FM traz depoimento entusiasmado da secretária de Administração Penitenciária, Maria Rosa do Luca Nebel:

Este resultado foi recebido com grande satisfação, não só pela importância da

educação como instrumento de ressocialização, mas porque mostra que estamos no caminho certo. A prisão não pode ser um lugar onde se encarcera o condenado e joga a chave fora, até porque, no Brasil, não existe prisão perpétua. O nosso dever, como Estado, por meio do sistema prisional, é entregar pessoas melhores do que recebemos. E o melhor caminho para isso é através da educação e do trabalho (Seap [...], 2023)¹⁸.

A julgar pelo tom otimista, a instituição acredita “entregar” à sociedade “pessoas melhores” do que “recebeu” com a certificação por meio do ENCCEJA. É evidente a importância da certificação para pessoas privadas de liberdade, que não têm direito a buscar um local onde haja unidade escolar onde possam cumprir pena. A possibilidade de obter certificação e, com isso, quem sabe, avançar nos estudos ou conseguir trabalho que exija escolaridade ainda não cumprida é, sem dúvida, muito positiva. Se considerarmos que a VEP vem concedendo também 100 dias remição para as pessoas participantes que conseguem aprovação em todas as disciplinas, vemos que, do ponto de vista da pessoa privada de liberdade e de outros direitos, o benefício é ainda maior.

Entretanto, é importante pensarmos na ausência dos diálogos e relações entre sujeitos da educação que o cotidiano da sala de aula proporciona, para gerar reflexão crítica, sobretudo para retirar do processo de encarceramento o caráter apassivador dos sujeitos, conscientes de que não são objetos a serem *entregues* à sociedade, são sujeitos cuja cidadania, embora a lei garanta o contrário, está em suspensão.

Nesse sentido, apesar de admitir a importância de outros processos educacionais e da obtenção de certificação para ampliar possibilidades de trabalho redução de pena para pessoas em situação de privação de liberdade, defendo que participar do exame deveria ser uma opção entre outras, não a única possibilidade de acesso ao direito à educação.

Assim, de muitas formas, o pouco empenho do Estado brasileiro prejudica a população carcerária, porque além de violar direitos e se omitir diante da obrigação de oferecer escolarização, item fundamental para que se criem possibilidades de sobrevivência em contexto diverso daquele que leva ao cárcere, ainda por cima, obstaculiza o processo penal das pessoas, porque nega condições a remição de pena por estudo, posto que, por alteração da LEP datada de 2015, o país passou a garantir remição de pena por estudo à proporção de três dias remidos a cada 12 horas de

¹⁸ SEAP bate recorde de inscrições de presos no Encceja. **Tupi FM**, Rio de Janeiro, 19 out. 2023. Disponível em: <<https://www.tupi.fm/rio/seap-bate-recorde-de-inscricoes-de-presos-no-encceja-2/>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

estudo (Brasil, [2022]). A Vara de Execução Penal (VEP) do Rio de Janeiro já concedia remição por estudo, porém, na falta da letra da lei sistematizando os trâmites legais, nem sempre os processos eram transparentes e céleres. Podia acontecer de uma pessoa cumprir toda sua pena antes mesmo de ter seus dias de remição contabilizados. A mudança da lei subsidia advogados, defensores públicos e ativistas em suas queixas e petições.

O passo dado, de todo modo, não representa grande avanço, porque, além de haver muitas disputas em torno do tipo de educação oferecido, em que, de um lado educadores se mobilizam em debates que buscam uma educação crítica, que evidencie problemas sociais e debates caros à educação contemporânea, como os problemas estruturais e históricos do país e do mundo; de outro, há quem prefira práticas educacionais que suscitem menos conflitos, de modo a manter os estudantes calmos, ocupados, mas distraídos (Melo, 2014). Sem contar a pouca oferta de vagas nas escolas localizadas em presídios.

Outro ponto cuja discussão se faz urgente é a transição que ocorre atualmente no âmbito da DIESP. A diretoria, experimentalmente, instaurou em cinco escolas situadas em presídios o ensino semipresencial. Estive em uma dessas escolas em agosto de 2022, acompanhando a equipe de remição de pena pela leitura de uma universidade federal. Um membro da direção explicou que, com a modalidade implementada, não há aulas convencionais. Os estudantes recebem uma apostila, estudam nas celas e têm encontros periódicos com os professores, com o objetivo de tirarem dúvidas. Os grupos formados nesses encontros podem ter estudantes de mais de um ano de escolaridade, e até de dois segmentos, fundamental e médio. Ao final de um período escolar, são agendadas avaliações, oportunidade em que os estudantes concluem módulos de ensino e podem avançar de série ou ano de escolaridade.

Não localizei estudos sobre essa nova realidade, em ação desde 2019. É algo para se observar, porém minha trajetória sempre me mostrou ser muito importante o contado em sala de aula, os diálogos originados dos conteúdos curriculares, por sua vez, frutos de muitas disputas políticas e acadêmicas, e as rotinas escolares. Uma crônica de Samuel Lourenço Filho, escritor, poeta e crítico do sistema prisional que cumpriu pena privativa de liberdade, corrobora minha percepção. O texto “Umbora pra escola” tem um trecho muito marcante:

Ali, naquela sala de aula, a professora ou professor há de te chamar pelo nome. Ali não precisa colocar a mão para trás, ali, naquela cela transvestida de sala, naquele espaço dentro de uma cadeia, naquele microrganismo da cadeia, existe a possibilidade de experimentar liberdade, sonhos e expectativas. (Lourenço Filho, 2018, p. 186).

As palavras do autor mostram o quanto se pode perder com a diminuição do contato com professores e dos rituais existentes em torno da escola. Como o caráter humanizador destacado no trecho acima pode ser exercitado em práticas de educação que retiram o contato interpessoal? Há muitas perdas. Diante delas, entidades de defesa dos direitos de pessoas encarceradas, organizadas, ativistas, educadores e juristas se mobilizam para ampliar as oportunidades de estudo e remição.

Com esse contexto de precariedade na oferta de ensino formal, a exemplo do que já vinha sendo praticado em vários estados, o Rio de Janeiro passou a oferecer, em 2016, a possibilidade de remição de pena pela leitura. Iniciadas sem uma regulação específica, as atividades começaram a ser realizadas por meio de um projeto de extensão da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Em 2018, a SEAP criou um mecanismo regulador — a resolução 722/2018 — que indicava remição de quatro dias de pena para cada livro comprovadamente lido (Rio de Janeiro, 2018). A comprovação é feita, então, através da escrita de um relatório ou de uma resenha. O critério para delimitar o gênero do texto é a escolaridade do participante. Se o participante completar 12 ciclos, necessariamente no período de um ano, pois a resolução determina a efetivação de um ciclo por mês, poderá ter 48 dias reduzidos de sua pena.

Pessoas que não chegaram a concluir o ensino fundamental produzem um relatório, que deve ter no mínimo 20 linhas, e apresentam, de modo coerente, um relato do livro lido, com uma sequência básica e linear que sintetize a obra. As pessoas com ensino fundamental completo ou escolaridade maior, elaboram uma resenha, com, no mínimo, 25 linhas. A particularidade desse gênero é a obrigatoriedade de apresentar ponto de vista pessoal do leitor sobre o livro. Nos dois casos, a nota mínima para deferimento da remição de pena é de seis pontos, sob avaliação de professores e estudantes de graduação voluntários ou bolsistas, supervisionados pelos docentes de universidades públicas do Rio de Janeiro que têm termo de cooperação técnica assinado com a SEAP (Rio de Janeiro, 2018).

Com o início da pandemia, em março de 2020, as unidades prisionais ficaram vedadas à entrada de visitas e de profissionais cujas atividades não fossem consideradas essenciais, inclusive professores e mediadores da remição de pena pela leitura. Entretanto, como o Ministério Público do Rio de Janeiro (MPRJ) pressionava para que alguma ocupação educacional fosse direcionada para os internos, na impossibilidade de serem oferecidas atividades remotas, por proibição de acesso à internet¹⁹ ou falta de acesso a equipamentos eletrônicos, muitas vezes, policiais penais ficaram responsáveis por oferecer atividades de remição de pena pela leitura. Não temos registros dos modos como se desenrolaram os encontros. Porém, algo digno de nota é que os profissionais da segurança não tinham qualificação para a correção dos textos produzidos, de modo que a produção do período foi se acumulando. Até hoje as equipes de professores e estudantes se empenham para encerrar as correções em atraso. De fevereiro a junho de 2023, uma das equipes chegou a corrigir mais de 1200 textos acumulados. A partir de 2022, com o reinício das atividades escolares presenciais, professores das escolas da DIESP também se engajaram na remição de pena pela leitura. No entanto não localizei estudos que refletissem sobre essas experiências.

No Rio de Janeiro, temos atuado a partir da referida resolução, embora tenha sido estabelecida uma resolução nacional sobre o tema — resolução 391, de 2021, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Nacionalmente, havia a recomendação nº 44, de 2013, do CNJ. O documento de 2021 tem maior peso legal. No terceiro capítulo, apresentarei uma análise comparativa entre a resolução CNJ 391/2021 e a resolução SEAP 722/2018.

Todos esses documentos envolvem questões críticas e disputas. Exemplo disso é a reivindicação de validação da leitura de livros religiosos, como a Bíblia, na remição de pena pela leitura. As resoluções precisam indicar algum posicionamento claro sobre o tema, porque a demanda religiosa não é aceita pelos segmentos educacionais laicos. Está aí, inclusive, um dos motivos que nos

¹⁹ No âmbito do DEGASE, órgão sob gestão da SEEDUC/RJ, os professores enviavam materiais impressos, do tipo apostilas, e eram produzidos vídeos com conteúdo curricular, salvos em pen drives. Os materiais eram encaminhados à direção das unidades, que designavam agentes socioeducativos para mediar o contato com a produção (Nascimento, 2019). As unidades socioeducativas reduziram significativamente o número de adolescentes em medida fechada no período da pandemia, de modo que os aparelhos eletrônicos disponíveis eram suficientes para que os conteúdos em vídeo fossem reproduzidos. No segundo ano de pandemia, também passaram a ser enviadas apostilas para as unidades prisionais.

mobilizou, no Rio de Janeiro, em torno da elaboração de um projeto de lei (PL) para sistematização da remição por leitura no estado, articulados junto ao mandato da deputada estadual Renata Souza, do Partido Socialismo e Liberdade (Psol). Estivemos reunidos para discutir a formulação do PL em dezembro de 2019. Também aí fomos interrompidos pela pandemia.

Retomamos os encontros no segundo semestre de 2020, mas avançamos lentamente, porque o período de eleições municipais afastou a deputada Renata Souza da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), pois ela pleiteava o cargo executivo da prefeitura municipal do Rio de Janeiro.

Os participantes da discussão em torno do PL eram professores de três universidades públicas fluminenses e estudantes indicados por eles, bolsistas ou voluntários dos projetos em questão, além de mim e da representante do gabinete da deputada estadual Renata Souza.

A articulação para formulação do PL 3721/2021 ocorreu parte nos três meses que antecederam os decretos de isolamento motivados pela pandemia de Covid-19 — dezembro de 2019 e janeiro e fevereiro de 2020 — e parte após as eleições municipais de 2020, entre os meses de dezembro de 2020 e fevereiro de 2021, em encontros por videoconferência via plataforma Zoom. Em fevereiro de 2021, finalmente, o PL foi protocolado (Rio de Janeiro, 2021a). No momento, após liberação da Comissão de Justiça e Constitucionalidade para prosseguir nas etapas seguintes até sua aprovação ou rejeição, o PL recebeu emendas que consideramos passíveis de discussão, quase todas por parte de Danniel Librelon, deputado que se apresenta nas redes sociais como cristão conservador, do partido Republicanos. Repetidamente, as emendas de Librelon faziam constar a exigência de ser a pessoa participante do projeto alfabetizada (Rio de Janeiro, 2021), quando tínhamos a pretensão de ampliar o alcance da remição pela leitura, de maneira que pessoas não alfabetizadas pudessem dele participar, com auxílio de um leitor. Essa flexibilização, além de permitir a inclusão de pessoas não alfabetizadas, promoveria interação entre pessoas de níveis de letramento literário (Cosson, 2006) diferentes — o leitor e o leitor que medeia a leitura —, com o que poderia oportunizar a criação de uma atividade laboral para leitores.

Com os debates surgidos após essas interferências, considerando também que

temos acesso agora uma resolução nacional, nos vimos diante de um impasse: pleitear retirada de emendas, sabedores de que há claros e fortes limites das possibilidades, e disputar a apresentação de um LP que promova maior inclusão e nos garanta autonomia diante do projeto ou recuar e reivindicar junto à SEAP a adesão às práticas propostas na resolução nacional 391/2021?

Nosso último diálogo em torno do impasse explicitado ocorreu em novembro de 2023 e ainda não há um desfecho nítido. No capítulo 3 desta tese, tocarei em outros aspectos que envolvem os documentos reguladores da remição de pena pela leitura, a fim de discutir nossa maior inquietação na formulação do PL, a necessidade que sentimos de ter maior autonomia para o exercício das atividades que envolvem literatura.

Após o período de pandemia de Covid-19, que nos impôs medidas de afastamento social, uma nova modalidade de remição de pena vem ganhando espaço nas unidades prisionais do Rio de Janeiro, com oferta de cursos técnicos oferecidos por entidades privadas. Especificamente, refiro-me aos chamados cursos de qualificação para os privados de liberdade do estado do Rio de Janeiro, oferecidos por uma entidade identificada como Rede de Ensino Técnico²⁰ (RET). O site da rede dá acesso à publicação do termo de cooperação técnica firmado entre SEAP e a entidade, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ), sob o número 367555886/2020.²¹ O nome oficial da parte representativa da RET é Colégio Serrana Um LTDA-Me.

A lista de cursos oferecidos tem 85 itens, os preços variam de 120 a 520 reais. Os dias a serem remidos variam de acordo com a carga horária designada para o curso e com os valores. Cursos com o menor valor têm carga horária de 120 horas, percorrem 30 dias e possibilitam remição de 10 dias. O único curso de valor máximo (520 reais) requer 520 horas, distribuídas em 130 dias e permitem remir 43 dias.

²⁰ O site indicado no material de divulgação disponibilizado na parede do pátio de visita de uma das unidades em que realizei a pesquisa é: REINCLUSÃO. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <reinclusaopc.com.br>. Acesso em: 8 ago. 2023.

²¹ RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Extrato Termo Aditivo: Instrumento: 1º Termo Aditivo ao Acordo de Cooperação Técnica nº 3675886/2020. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**: parte 1: Poder Executivo, Niterói, v. 47, n. 111, p. 37, 14 jun. 2021b. Disponível em: <<https://reinclusaopc.eadplataforma.com/upload/files/091220211639074046extrato-1tacolegioserranaum1.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2023.

Meus interlocutores contaram que, para se matricular, um familiar ou representante legal efetua inscrição via site da RET, faz o pagamento do valor, que pode ser parcelado e, na semana seguinte, um representante da RET vai à unidade levar apostilas do curso escolhido. Embora os cursos sejam de formação técnica, não há encontros presenciais ou aulas práticas, o conteúdo é veiculado exclusivamente por meio da educação a distância (EaD). Os matriculados ficam com o material pelo tempo determinado para o curso e preenchem uma avaliação de múltipla escolha, recebida junto com o material de estudo. Ao término do período determinado para finalização do curso, o representante da RET volta à unidade para receber a avaliação preenchida. Não há procedimentos fiscalizatórios no processo.

Os cursos são de áreas diversas: administração, contabilidade, mecânica, direito, eletricidade, projetos ambientais, gestão, recursos humanos, manutenção veicular, almoxarife, agrimensura, refrigeração, eletromecânica, entre outros. Chamam atenção três cursos da área teológica, elencados em caixa alta na lista impressa a que tive acesso: TEOLOGIA 1: A PALAVRA DE DEUS (200 horas, prazo de 50 dias, custo de R\$200,00, remição de 17 dias); TEOLOGIA 2: QUEM É DEUS (240 horas, prazo de 60 dias, custo de R\$240,00, remição de 20 dias) e TEOLOGIA 3: A DOCTRINA DO HOMEM (200 horas, prazo de 50 dias, custo de R\$200,00, remição de 17 dias).

A autorização para atuação da RET me intrigou desde o primeiro momento, quando o participante Professor²² comentou que preferia fazer a remição pela leitura, mesmo tendo dinheiro para pagar o técnico, porque ali havia um troca de ideias, um papo, até um desabafo, coisas de que ele gosta. Fiquei surpresa. De início, achei que se tratava de um equívoco do Professor. Ele garantiu que havia folhetos de divulgação. Era o mês de outubro de 2022. Desde esse dia, procurei pelos folhetos. Poucas semanas depois, já na outra unidade de atuação, tendo avistado uma sequência de cartazes na parede do pátio de visitas onde transcorrem as atividades de remição, aproximei-me do local e tive a comprovação. Era a lista

²² Os nomes dos participantes são fictícios. Na maioria dos casos, eles próprios escolheram os nomes pelos quais preferiam ser chamados no trabalho. Em outros, designei nomes de personagens dos livros lidos no projeto preferencialmente dos que pareciam ter despertado maior interesse dos leitores. No caso de Professor, além de ele ter inclinação para auxiliar os colegas de cárcere em aulas voluntárias, ele também se disse apaixonado pelo capitão da areia Professor, personagem de Jorge Amado.

de cursos de que o Professor havia falado. Somente no mês de agosto de 2023, pelas mãos de Ezequiel, tive acesso a listas, mas a relação completa de cursos, valores e tempo correspondente de remição pode ser consultada no site da empresa²³.

Temos um farto material para reflexão, porque o Estado está permitindo oferta de ensino pago em uma instituição de maioria pobre e com baixa escolaridade. Não há escola nas duas unidades em questão. Além disso, a modalidade com que o trabalho é desenvolvido gera, de acordo com os interlocutores da pesquisa, situações em que as avaliações são feitas por colegas de cela, algumas vezes pagos pelo serviço. Segundo Ezequiel, as provas são “de fachadinha” porque basta procurar a resposta na apostila e marcar o x.

Não falta inventividade às instituições se o assunto é lucro e há brechas. Está lá, a lei permite parcerias entre o Estado e instituições públicas e privadas para oferta de ensino (Brasil, [2022]). Se sabemos aproveitar brechas para propor práticas que acreditamos terem potencial crítico e libertário, de outro lado, há quem saiba aproveitar outras, por meio das quais circula dinheiro, que, nesse contexto, reforça ainda mais desigualdades materiais. O ambiente fica propício para as práticas neoliberais a que Nicodemos (2019) se refere em seu artigo sobre o desmonte da EJA, mencionado anteriormente.

Assim se criam oportunidades que talvez revelem o quanto o Brasil tem outro ponto em comum com o sistema carcerário estadunidense: a tendência à abertura ao capital privado. Embora o estado do Rio de Janeiro não tenha implementado unidades prisionais de gestão privada, nem mesmo através de parceria entre o poder público e a iniciativa privada, por meio de parceria público-privada, convém abordar alguns aspectos dessa realidade presente em parte do sistema prisional em outros estados brasileiros, já que há iniciativas que vêm permitindo oferta de ensino privado nos espaços carcerários. Regulamenta a possibilidade de parceria público-privada no sistema prisional a lei nº 11.079/2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria privada (Brasil, 2004).

Conforme a lei, os mecanismos que vêm sendo entendidos por muitas pessoas como um processo de privatização do sistema prisional são os seguintes: concessão, cogestão, terceirização e parceria público-privada. Os recursos financeiros são

²³ Disponível em: <https://reinclusaopc.com.br/courses>. Acesso em 6 fev. 2023.

aportados pelo Estado (Brasil, 2004). Embora a possibilidade exista desde 2004, o primeiro presídio construído e inaugurado com base em parceria público-privada, na verdade, um conjunto de unidades, o Complexo Penitenciário Público-Privado (CPPP) de Ribeirão das Naves, data de 2013. No complexo, há três unidades, duas de regime fechado e uma de regime semiaberto (Pompeu; Ferreira, 2018).

O CPPP era divulgado, quando de sua fundação, como uma instituição concebida para ser eficiente no processo de ressocialização de apenados, com garantias quanto à oferta de ensino e trabalho, sobretudo como um substituto de um sistema público ineficaz, em crise e com histórico de desrespeito aos direitos humanos. De acordo com Gina Marcilio Vidal Pompeu e Carlos Lélío Lauria Ferreira (2018), defensores de direitos humanos, entretanto, apontam a necessidade de reformar o sistema prisional, preservando seu caráter estatal, porque a iniciativa, de caráter neoliberal, priorizaria o mercado e não a política e os direitos. Os autores questionam especialmente o direcionamento de verbas públicas para o setor privado, sugerindo que poderia ser “mais eficiente sua composição com a iniciativa privada, seja no regime de parceria público-privada, terceirização ou mesmo privatização.” (Pompeu; Ferreira, 2018, p. 168).

Pompeu e Ferreira (2018) salientam também a diferença entre os modelos que envolvem mecanismos de privatização e aqueles cujo funcionamento é vinculado a uma Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), pois são elementos bastante distintos, “tratando-se a APAC de entidade representante da sociedade civil, movida por fins religiosos, sem qualquer fim lucrativo, diferentemente do que ocorre em relação às empresas administradoras de presídios, cuja finalidade precípua é o lucro” (Pompeu; Ferreira, 2018, p. 169).

Como vemos, vários modos de gestão convivem no sistema prisional nacional. O Rio de Janeiro não tem unidades de gestão privada, assim como não há unidades ligadas à APAC em seu território, razão pela qual este trabalho não aprofunda considerações sobre o tema. . De todo modo, os ares neoliberais que fundamentam as privatizações, condizentes com a defesa da ideia de um estado mínimo, circulam por aqui também quando se permite a oferta de ensino privado, pago por apenados e seus familiares.

Além disso, passado algum tempo do estabelecimento do CPPP, é possível

pôr em dúvida alegações acerca da eficácia da gestão privada, posto que, conforme constata o relatório de inspeção efetuada pelo CNJ (Brasil, 2017), muitas irregularidades ocorrem nas unidades, como falta de médicos, de medicamentos e até de roupas. Embora o órgão registre diferenças positivas em relação às unidades públicas, destaca: “[...] constatou-se não haver preocupação com o tratamento do preso como ser humano, tampouco com atividades que o capacitem para posterior ressocialização” (Brasil, 2017, p. 25). A promessa não se cumpriu.

3

Leitura literária: necessidade e direito

Insisto na literatura, na escrita, nas crônicas, e agora na poesia, pois foi por meio delas que me tornei livre e sonhador, ainda em prisões e grades.

Samuel Lourenço Filho²⁴

A ideia que mais fortemente orienta este trabalho é a de que o acesso a literatura deve ser entendido com um direito fundamental de toda pessoa. Antonio Candido oferece as bases para essa defesa quando formula seus princípios no artigo “O direito à literatura” (Candido, 2017). Para o autor, a literatura deve ser entendida como um direito incompressível, ou seja, aquele de que não se pode abrir mão, pois “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação.” (Candido, 2017, p. 176). Segundo o estudioso, fabulação é importante por ser a capacidade, sem a qual não podemos viver, de elaborar a realidade pela via da imaginação.

A bibliotecária colombiana Silvia Castrillón²⁵ (2011) dialoga com Candido em seu livro *O direito de ler e de escrever*. Para ela, não se pode ver a literatura como privilégio das elites e, daí, não se deve associá-la à recreação, e também não pode ser entendida como obrigação a ser imposta pela escola. Castrillón entende que o acesso a esse direito “[...] permite um exercício pleno da democracia” (Castrillón, 2011, p. 19). Não se trata de atribuir à arte literária um papel redentor ou formador de *bons sujeitos*, uma vez que “[...] a leitura [do texto literário] não é boa nem ruim em si mesma [...]”, mas “é um direito histórico e cultural e, portanto, político, que deve situar-se no contexto em que ocorre” (Castrillón, 2011, p. 16).

Não é ingênuo supor que a leitura literária pode ter papel desestabilizador. Os laços que ligam a literatura ao mundo, sua reivindicação como direito e o vínculo

²⁴ O trecho é parte dos agradecimentos escritos por Samuel Lourenço Filho em seu livro de poemas *Gangrena*: o sistema prisional em poema, que apresenta poemas que expõem sentimentos do eu lírico em seu cotidiano na prisão e em seu retorno às ruas, em liberdade.

²⁵ Silvia Castrillón se dedica a discutir políticas públicas de leitura e a analisar o papel da biblioteca em seu país, que inspirou a criação das bibliotecas parque no Rio de Janeiro. Veja: TARGINO, Rodolfo. Bibliotecas parques. **Bíblioo**. Rio de Janeiro, 20 maio 2014. Disponível em: <<https://biblioo.cartacapital.com.br/bibliotecas-parques/>>. Acesso em: 29 jun. 2022.

consequente com a democracia nos remetem à noção de cidadania, o que não exclui a subjetividade própria do processo de prática leitora individual, pelo contrário, a experiência literária pode ser o espaço propício para se chegar ao profundo da subjetividade. Parto da ideia de que é possível pensar a literatura como direito na medida em que ela é, antes, uma necessidade.

Ernst Fischer (2015) abre seu *A necessidade da arte* com uma epigrama de Jean Cocteau: “A poesia é indispensável. Se eu ao menos soubesse para quê...” Para Fischer, o poeta resumiu “[...] a necessidade da arte e o seu discutível papel no atual mundo burguês.” (Fischer, 2015, p. 11). No entendimento do autor, a concepção da arte como substituto da vida define parcialmente sua natureza e sua necessidade. De todo modo, para ele, a arte sempre foi e será necessária, porque pode significar um caminho para a consciência individual e social. Nesse sentido, não temos aqui uma percepção da arte literária como um acessório com o qual se pode evadir da realidade ou ter um momento de alívio do peso cotidiano:

a função essencial da arte para uma classe destinada a transformar o mundo não é a de fazer mágica e sim a de esclarecer e incitar à ação; mas é igualmente verdade que um resíduo mágico na arte não pode ser inteiramente eliminado, de vez que sem este resíduo provindo de sua natureza original a arte deixa de ser arte. (Fischer, 2015, p. 20).

O autor conclui seu pensamento argumentando que precisamos da arte para conhecer e modificar o mundo, mas também pela magia que lhe é própria. A partir de Fischer (2015), a arte está no campo do subjetivo, mas também pode ser meio pelo qual ocorre circulação das ideias entre as pessoas. Muito apropriadamente, o autor inicia sua obra com uma reflexão de um poeta, evidenciando o lugar da poesia no mundo e no pensar sobre a arte. Essa possibilidade de colocar as pessoas em comunicação remete à partilha do sensível de Rancière (2009), que nos põe a pensar no ato de levar o sensível ao espaço do comum e na própria relação do artista com esse comum. A capacidade de fazer o mundo sensível, portanto a estética, para a comunidade, é condição sem a qual não há democracia. O filósofo francês entende estética, grosso modo, como os modos de percepção e de sensibilidade como se percebe o mundo.

Voltemos a Candido (2017), porque a partilha do sensível de que fala Rancière faz lembrar que, para o estudioso brasileiro, além do já abordado direito à arte

literária, destaca-se na literatura também seu caráter humanizador, potencializado pela capacidade de fabulação proporcionada pela experiência literária:

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) 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. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (Candido, 2017, p. 182, grifo do autor).

Em um dos livros mais emblemáticos da temática prisional, a própria literatura expõe essa ideia do caráter de que fala Candido. Trata-se de *Escritos da casa morta*, de Fiódor Dostoiévski (2020). A história é narrada em primeira pessoa por um detento que, ao ver-se cercado de violência e brutalidade, sonha: “Se ao menos aparecesse algum livro!” (Dostoiévski, 2020, p. 260). Aleksandr Petrovitch Goriántchikov, o protagonista do romance, em vários momentos reclama do fato de apenas a Bíblia ser permitida, mas ele prefere outra literatura, como alternativa ao ambiente violento, raivoso, insalubre.

Lembrar a literatura enquanto mecanismo capaz de se contrapor à hostilidade do cárcere remete às ideias da antropóloga francesa Michèle Petit (2009), para quem a arte literária é capaz de promover equilíbrio psíquico e de organizar sentimentos. A obra de Petit interessa muito a este estudo porque, além de abordar práticas leitoras em contextos de violação de direitos e de precariedade da vida, desenvolveu pesquisas que se voltam para diferentes países, dentre os quais a Colômbia, cuja realidade desigual guarda semelhanças com a do Brasil. Para a pesquisadora (Petit, 2009), a leitura tem forte papel na construção e na descoberta dos sujeitos por eles próprios e ler literatura alimenta a capacidade de imaginar e criar espaços. Isso permite pensar que a leitura representa um espaço de liberdade que torna possível a experiência da autonomia.

Segundo Petit (2009), a possibilidade de saída da visão literal da vida pode promover estranhezas importantes para que tenha espaço a criatividade: “É precisamente ali, onde se oferece uma metáfora, e onde é possível tomar uma distância, que o texto está em condições de trabalhar o leitor” (Petit, 2013, p. 48). Com isso, não se quer sugerir que o leitor seja passivo diante do texto, pois, para a autora, ele:

[...] opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo”. (Petit, 2008, p. 28-29).

Também acerca da indispensabilidade da metáfora, consideremos um depoimento do documentário *A vida não basta*, dirigido por Caio Tozzi e Pedro Ferrarini (2014). O filme gira em torno de uma famosa declaração do poeta maranhense Ferreira Gullar: “A arte existe porque a vida não basta”. Para discutir a razão de existir da arte, Tozzi e Ferrarini convocaram os seguintes artistas, além do próprio Gullar: Denise Fraga, atriz; o escritor Milton Hatoum; o estilista Ronaldo Fraga; Toquinho, cantor e compositor; Laís Bodanzky, cineasta; o dramaturgo Leonardo Moreira e os quadrinistas Gabriel Bá e Fábio Moon. Embora o elenco do filme tenha centrado suas considerações prioritariamente no ponto de vista do artista, na reflexão de Denise Fraga que destaque, podemos notar uma preocupação com os modos como leitores e fruidores da arte em geral percebem certos textos:

Eu sinto que há uma morte da sutileza, há uma morte da metáfora, cada vez mais tá mais difícil, tá todo mundo com medo que não se entenda. Por quê? Porque não fomos nutridos do decodificador do código do abstrato na escola, que era isso que deveria nos ser dado desde cedo, a gente precisa ler poesia para entender que as coisas não são pão pão queijo queijo e que muitas vezes o que é escrito de maneira poética fala muito mais do que pão pão queijo queijo, que as coisas não precisam ser explicadas [...]. (A vida [...], 2014, n. p.).

O trabalho produtivo sobre o qual Petit (2008) fala acima depende, em grande medida, de a metáfora estar viva. No documentário, a atriz Denise Fraga critica a ausência de uma educação que nos nutra do que ela chama de “decodificação do abstrato”, o que aqui entendo como a capacidade de percorrer metáforas e metonímias, sem estarmos presos à literalidade das coisas. Além disso, nem é preciso esforço para lembrarmos que a maior parte da população carcerária tem baixíssima escolaridade, portanto a falta percebida pela artista em relação ao público geral, certamente é profunda entre meus interlocutores. Assim, muito do trabalho em torno da literatura terá como alvo buscar formas de colaborar para que se perceba que um texto sempre pode dizer mais do que pão pão queijo queijo.

A antropóloga francesa (Petit, 2008) chama atenção ainda para um certo caráter transformador da literatura. Um dos aspectos responsáveis por essa possibilidade transformadora ocorre através da relação com o outro proporcionada

pela leitura literária, porque ler não implica necessariamente isolamento do mundo ou se restringe a uma experiência individual, porque pode envolver — no caso específico das atividades que aqui serão analisadas envolve — a partilha, de modo que:

cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta comunidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próximo. Se o fato de ler possibilita abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que, ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. (Petit, 2008, p. 43).

Talvez por essa capacidade, Nemo²⁶ tenha experimentado uma aprendizagem que merece ser relatada. Em nosso terceiro ciclo de leituras, no segundo encontro, momento em que, entre outras atividades, fazemos rodas de conversa e de comentários, ele contou que estava lendo *A hora da estrela*, romance de Clarice Lispector, e que não estava gostando porque era muito triste. Para completar, um colega de cela tinha lido o mesmo livro no ciclo anterior e, segundo Nemo, havia dado um *spoiler* de que acaba pior ainda. Ele queria trocá-lo por algum que fosse “mais leve”. Depois que afirmei ser possível efetuar a troca, caso ele percebesse que daria tempo de ler outro livro iniciando naquele momento, e que poderíamos ouvir sugestões dos colegas, perguntei o que no livro era triste para Nemo. Suas palavras: “ah, tudo, né? Pelo amor de Deus, a garota vem pro Rio de Janeiro, sai da pobreza, do abuso da tia, e chega aqui não tem nada que seja bom?” Outros participantes fizeram comentários como “é a realidade do povo”, “é a mais pura verdade”, “não tem um minuto de paz na vida da pessoa pobre, ainda mais se vem lá de cima [refere-se ao fato de a personagem ser nordestina]”.

De fato, e por que concordar que o leitor rejeitasse a leitura da dureza da vida da moça nordestina cuja perdição no rosto foi pega no ar numa rua do Rio de

²⁶ No primeiro encontro do segundo ciclo de remição na unidade prisional B, perguntei, para iniciar a conversa, quem se recordava de alguma história de qualquer livro de literatura. Nemo disse que não tinha hábito de ler, mas que se lembrava de uma história que ouvira ainda criança, mas não se recordava de detalhes. Lembrava de um capitão marinheiro que vivia num submarino junto com algumas pessoas, em isolamento, no fundo do mar. Com o tempo, as pessoas na terra achavam que havia uma criatura sinistra provocando problemas no mar e começaram a caçar a criatura. “Tinha muitas aventuras”, disse Nemo. Suspeitei tratar-se de Vinte mil léguas submarinas, de Julio Verne. Nemo reconheceu o título e se disse encantado pela história. Recordamos alguns fatos e personagens e, algum tempo depois, levei para a unidade um exemplar do romance adaptado. Quando da escolha de nomes para identificar meus interlocutores, ele não teve dúvidas: Nemo.

Janeiro? (Lispector, 1998), já que, como sugere Fischer (2015, p. 58): “Numa sociedade em decadência, a arte, para ser verdadeira, precisa também refletir a decadência”, não devemos esperar que a literatura lide apenas com temas considerados leves, alegres e bonitos, tomando bonito como algo restrito ao positivo. Na experiência de Nemo, além da visível empatia do leitor com a sofrida protagonista, entendo haver um potencial da literatura que o professor Rildo Cosson (2018) destaca em *Letramento literário* quando indica ser essa arte

[...] mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (Cosson, 2006, p. 17).

Sugere o autor haver, na prática de leitura literária, um espaço para a alteridade, portanto. Não era meu desejo impor a leitura, mesmo porque a proposta de trabalho, na medida do que é possível na prisão e com acervo limitado, é de exercício da liberdade de escolha, por isso estimei o debate, para que a roda de conversa contribuísse para uma conclusão do impasse. Então, em meio a observações como as exemplificadas acima, uma se destacou, a de Bentinho: “mas por que que tem que trocar? De repente o que é triste pra um, não é pra outra pessoa. O colega dele falou que o final é ruim. E se não for pra ele?” Busquei voltar a atenção para Nemo, indagando o que ele achava da possibilidade.

Nemo parecia contrariado, mas disse “faz sentido, a senhora mesmo falou que cada um lê do seu jeito”. Nemo também estava preocupado porque acreditava que não conseguia escrever, disse que lia sem muita dificuldade, mas não sabia escrever bem, porque estudara por poucos anos (concluía o quarto ano do ensino fundamental). “Mas nesse caso, importa que livro você leu?”, eu quis saber. Não importava. Na verdade, importava se a dificuldade fosse relativa à leitura, porque o romance escolhido por ele é sempre considerado “difícil” por boa parte dos participantes das duas unidades. Ele decidiu concluir a leitura do romance de Clarice Lispector.

No terceiro encontro do ciclo, momento de escrita do relatório de leitura, perguntei se valeu a pena ter optado por não trocar. Nemo disse: “Olha, professora, é triste sim, não tem como não achar [rindo], olha o que acontece com a Maca, coitada. Mas mexeu comigo, fiquei pensativo. Então, acho que valeu a pena sim.”

Depois de mais algumas considerações sobre o desfecho de Macabéia, nosso desfecho foi uma fala interessante de Nemo: “se não fosse os amigos me convencendo, eu tinha trocado, aí não tinha como ter o sentimento que veio, uma pena, um carinho, uma sensibilidade com a Maca.”. Nemo chamava a personagem por uma forma no diminutivo, imitando a voz do narrador, Rodrigo S.M., que se refere a ela com carinho em dado momento na narrativa — “a minha querida Maca” —, talvez transferindo o mesmo carinho. Nemo parece ter experimentado em sua leitura a dualidade de que fala Petit (2013), mostrando que sua leitura envolveu sua verdade mais íntima e sua humanidade compartilhada.

O depoimento de Nemo também parecia mostrar uma constatação do leitor sinalizada em sua frase, quando ele diz “se não fosse os amigos” o convencendo a ler o livro inicialmente escolhido, evidencia que, de certo modo, precisava daquela leitura para descobrir seu sentimento de compaixão, de carinho, uma sensibilidade provocada por Macabéia.

O acolhimento vivenciado quebra um pouco a certeza anterior da impossibilidade do aquilombamento, ao menos no sentido de quilombismo vislumbrado por Abdias Nascimento, pois, para o autor, “assegurar a condição humana do povo afro-brasileiro, há tantos séculos tratado e definido de forma humilhante e opressiva, é o fundamento ético do quilombismo” (Nascimento, 2002, p. 274). É certo que a definição de Abdias Nascimento de quilombo põe a pensar sobre a aparente contradição do que afirmo, porque “quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (Nascimento, 2002, p. 273).

O espaço que estamos construindo nos encontros da remição pela leitura me parece ser, a despeito de toda a estrutura de “oprimissão” e tentativa de desumanização, um espaço de reunião em que fraternidade, liberdade e solidariedade estão presentes e colaboram para que os participantes elaborem maneiras de resistir ao ambiente opressor. Assim, também na cadeia podemos criar esse campo de aquilombamento que Mayer (2021) diz ser intrínseco à literatura.

3.1

Da necessidade da arte

Fischer (2015) nos introduz a perspectiva da necessidade da arte, como vimos na subseção anterior. O autor, antes de chegar à análise da relação entre arte e capitalismo, faz um retorno ao primitivo, aborda uma arte que ainda não tem relação com fruição do belo, algo ainda resultante das necessidades mais básicas do homem das cavernas. Para ele, “o primeiro a fazer um instrumento, dando nova forma a uma pedra para fazê-la servir ao homem, foi o primeiro artista.” (Fischer, 2015, p. 42). Do mesmo modo, aquele que nomeou o instrumento e o marcou com um signo, foi também artista.

Ferreira Gullar, dessa vez no documentário *A necessidade da arte*, dirigido por Zelito Viana (2005), tem uma abordagem semelhante quando argumenta que todo animal nasce completo. O homem é a exceção. Ele precisa inventar instrumentos de sobrevivência. Quando vivia na caverna, diante da necessidade de se alimentar, sem ter garras que lhe garantissem capturar a presa, criou artefatos que poderiam ajudá-lo na tarefa. Sua incompletude o leva a criar.

Como se não bastasse, “ele ainda tem o grilo ‘o que que eu tô fazendo aqui’”, diz o poeta. A existência de Deus responde, conforme Gullar, ao que não tem resposta e, com isso, surge a ideia engrandecedora do homem de que ele é filho de Deus. Para o autor de *Poema sujo*, a arte também dá ao homem uma dimensão muito grande:

Quando você assiste a uma peça em que as paixões humanas são levadas, você, no mínimo, percebe que o ser humano é alguma coisa de extraordinário, alguma coisa que não é fácil de entender, de uma enorme complexidade. (Ferreira [...], 2005, n. p.).

Em uma ponderação sobre a arte da pintura, Gullar afirma não ser essa linguagem uma simples representação do real, mas sim uma “experiência espiritual criativa”. “Isso não quer dizer”, esclarece o poeta, “que é superior, não quer dizer nada, não quer dizer que é dom divino.” (Ferreira [...], 2005, n. p.).

Somos, então, obrigados a pensar no elemento que Gullar chama de espiritual. No primeiro documentário citado — *A vida não basta* (2014), de Tozzi e Ferrarini, 2014), Milton Hatoum, escritor amazonense, diz que “a arte é muito necessária, ela supre para muitas pessoas o que a religião supre, por exemplo, em termos desse

alimento espiritual, dessa sede, essa vontade, esse desejo de transcendência que as pessoas buscam na arte ou na religião”.

Não tomemos por isso a missão de sacralizar a literatura, de modo a colocá-la como alvo de adoração. Não é nesse sentido que diálogo com Gullar (Ferreira [...], 2005, n. p.) e Hatoum (A vida [...], 2014, n. p.), seria um caminho alienante. Não é sobre fé religiosa que falamos, é sobre transcendência e nutrição para além do corpo material.

Um episódio vivido durante o trabalho de campo talvez possa exemplificar os apontamentos de Gullar e Hatoum. Estávamos no início de um terceiro encontro, portanto era dia de produzir o texto institucional para remição, quando lemos o poema “Elogio do aprendizado”, do dramaturgo e poeta Bertold Brecht (2012), por ocasião da atividade *Sextou com poesia*²⁷. Para melhor entender o momento, vejamos o texto:

Elogio do aprendizado

Aprenda o mais simples! Para aqueles
Cuja hora chegou
Nunca é tarde demais!
Aprenda o ABC; não basta, mas
Aprenda! Não desanime!
Comece! É preciso saber tudo!
Você tem que assumir o comando!

Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão!
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!
Frequente a escola, você que não tem casa!
Adquira conhecimento, você que sente frio!
Você que tem fome, agarre o livro: é uma arma.
Você tem que assumir o comando.

Não se envergonhe de perguntar, camarada!
Não se deixe convencer
Veja com seus olhos!
O que não sabe por conta própria
Não sabe.
Verifique a conta
É você que vai pagar.
Ponha o dedo sobre cada item
Pergunte: O que é isso?

²⁷ Detalharei essa atividade em outro capítulo.

Você tem que assumir o comando. (Brecht, 2012, p. 114).

Rodion se prontificou a ler o poema em voz alta e o fez com entusiasmo. Os versos que utilizam verbo no imperativo, na segunda estrofe, foram declamados com vigor, como quem evoca companheiros a aprender. O último verso teve uma leitura lenta, firme, com cada palavra sendo pronunciada bem separadamente: “você / tem / que / assumir / o comando”. Antes que eu pudesse abrir a roda de comentários, João, participante sempre bastante quieto, que só fala quando convocado a participar nominalmente, levantou-se. Com a mão no abdômen, como se sentisse algum incômodo, respirou fundo. Perguntei se ele estava bem. Ele disse que sim. Eu queria entender a situação: “O que houve? Gostou do poema?” João respondeu, com veemência: “Se eu gostei? Mais do que isso, mas eu tô sem palavras.” Ele falava e gesticulava apontando a têmpora com o dedo. Fui fazendo perguntas genéricas (o que você achou? Gostou de algo? Como você entendeu as ideias do poeta?) sobre seu entendimento e sentimento, procurando fazer com que se sentisse à vontade e pudesse verbalizar suas sensações e ideias.

Gaguejando bastante, João disse que tinha uma certeza absoluta de que o escritor estava falando com ele. Isso despertou alguns risos entre os outros participantes. Eu queria evitar constrangimentos, embora não se possa controlar isso em experiências livres com literatura, afinal eu também queria evitar broncas e zangas, ou mesmo moralismo sobre como deveria ser nossa atividade. Disse apenas que achava que ele estava mesmo falando com ele. Nesse momento, Chicó comenta: “esquenta não, professora, o irmão teve um arrebatamento”. Diante dos risos gerais, João disse: “arrebatamento não é, que não é Bíblia, não é Jesus, mas é uma coisa forte”, enquanto apontava novamente a têmpora.

Não classifiquei, não rotulei a experiência de João, apenas procurei colaborar para que ele tivesse espaço para se expressar tanto quanto conseguisse. Porém, a intervenção de Chicó me acendeu uma faísca de entendimento ali. Considerei que João podia estar experimentando um momento epifânico, uma experiência estética. O termo arrebatamento, utilizado em contexto religioso cristão, aproxima o episódio das falas de Ferreira Gullar (Ferreira [...], 2005) e de Milton Hatoum (A vida [...], 2014) na medida que epifania diz respeito a uma iluminação, algo que aproxima o sujeito de uma circunstância divina, muitas vezes através do artístico.

Embora, convém reforçar, seja uma aproximação dada pelo contexto, não é uma semelhança por relação religiosa envolvendo literatura.

3.2

O espaço da biblioteca na prisão

Nos três artigos que compõem livro sobre o ato de ler, Paulo Freire (2009) ressalta o potencial da leitura para fortalecimento da humanidade de sujeitos oprimidos. O autor parte de considerações sobre as práticas de alfabetização e sua relação com a leitura de mundo, para ele, anterior à leitura da palavra, e chega à discussão sobre a importância das bibliotecas no contexto da educação popular. Para esta pesquisa, as ideias de Freire sobre leitura e biblioteca são fundamentais, até pela percepção de haver aspectos comuns entre tais bibliotecas do contexto analisado pelo autor e aquelas localizadas em presídios, muitas vezes, conforme mostrou o pesquisador belga Marc De Maeyer (2013), em seu artigo “A educação na prisão não é uma mera atividade”, inacessíveis aos possíveis leitores.

De Maeyer conhece 80 unidades prisionais do mundo, algumas das quais localizadas no Brasil. No artigo citado, o autor conta ter observado que as bibliotecas localizadas em presídios, muitas vezes, são fechadas, pouco acessadas, dependentes de iniciativas pessoais de algum servidor, funcionário ou apenas de quem se proponha a manter o local em atividade, sem propostas claras e sistematizadas para uma política de leitura. Há situações, afirma o pesquisador, em que práticas que podem ocorrer nas bibliotecas não são compreendidas como próprias da educação, porque “não será bem compreendida imediatamente, pois, para os detentos, a educação é o ensino: um banco, um caderno, um lápis e um professor que sabe” (De Maeyer, 2013, 45).

Por ter observado os impasses em torno dos modelos de educação e das bibliotecas é que também Freire (2009) toca no tema. Para ele, é fundamental ter uma “compreensão crítica da biblioteca” (Freire, 2009, p. 22). Assim como educar é um ato político, a relação com a biblioteca também deve ser vista nessa perspectiva.

O contato com o campo de pesquisa, iniciado no final do mês de setembro de 2022, me permite afirmar que o trabalho está afetando a visão dos sujeitos das

unidades prisionais acerca da biblioteca. Quando da minha entrada em ambas as unidades, as salas de leitura existentes estavam sem movimentação. Não posso afirmá-las desativas, porque os *verdinhos*²⁸, eventualmente, retiravam livros, mas não havia procedimentos sistematizados que dessem acesso geral ao pequeno acervo presente nos dois lugares.

Em junho de 2023, na Unidade Prisional A, um servidor público da gestão da unidade, disse que a direção estava planejando fazer “uns puxadinhos no final de cada galeria, aproveitando uns tipos de banco de concreto” para manter ali mostruários de livros, de modo que os internos pudessem pegar livros emprestados sempre que quisessem. Professor estava feliz, dizia que, sendo um só, não conseguia *ajudar* todo mundo. Seria bom, portanto, que criassem os puxadinhos, os *hallzinhos*.

Motivada pela anunciada mudança, indaguei na Unidade B se previam alguma movimentação que facilitasse aos não participantes do projeto de remição terem acesso aos livros também. O faxina responsável por me auxiliar nas atividades [Pereira] afirmou que o diretor o havia convocado a organizar idas às galerias com um carrinho de livros, como os usados em supermercado. Achei ótima a iniciativa e quis saber quando e por que a iniciativa havia ocorrido. Pereira contou que havia muitas reclamações de falta de vaga para a remição por leitura²⁹, muita gente queria participar, alguns tomavam emprestados os livros retirados pelos participantes do projeto. Com isso, o diretor achou por bem organizar empréstimos.

Nessa unidade, Pereira não tinha, até então, iniciativa em torno da sala de leitura, apenas cuidava do espaço quanto à limpeza e à ordem. Disse que não tinha interesse por essa área quando nos apresentamos assim que cheguei ao local, enquanto, na Unidade A, Professor era um entusiasta do livro, sempre que podia se dirigia às galerias e perguntava quem tinha interesse de ir pegar livros na sala biblioteca.³⁰ A diferença nos modos de lidar com livros e leitores, ao que tudo

²⁸ *Verdinhos* é como também podem ser chamados os *faxinas* (ver nota 6), devido à cor da blusa que utilizam.

²⁹ Há uma limitação do número de participantes, que será descrita em capítulo posterior.

³⁰ Tenho ciência de que o Conselho Federal de Biblioteconomia exige a existência de uma bibliotecária ou um bibliotecário para que se considere o local destinado a livros e leitores uma biblioteca. Sem atender a essa condição, o setor público deve chamar o local de sala de leitura. Entretanto, reproduzo aqui o modo como as pessoas com quem interajo no trabalho de campo se referem a tal espaço destinado à leitura.

indica, depende dessa figura de referência. Professor buscava facilitar o acesso dos seus colegas por acreditar ser importante a leitura.

Retomemos Freire (2009), para quem compreender criticamente a biblioteca é imprescindível, trazendo-nos uma perspectiva que denota a necessidade de ver a relação com esse espaço também como política. Desse modo, destaca-se uma figura sem a qual é difícil pensar a biblioteca e a leitura: o mediador de leitura.

3.3

Mediação: não basta espalhar livro por aí

Felínio Freitas (2019), ele próprio um mediador de leitura, inicia capítulo do livro *Mediação da leitura literária em bibliotecas* com indagações relacionadas à definição de mediador. Busca saber o que leva uma pessoa a se tornar mediadora de leitura, atuando por vezes em contextos em que não se deseja sua presença.

Segundo Freitas (2019), o mediador é alguém à procura de estratégias que possam promover encontros entre um bem cultural e as pessoas, de modo que se possa “falar **com** e não falar **para**” (Freitas, 2019, p. 96, grifos do autor). Assim, acredita, é que se “desmistifica o objeto livro” (Freitas, 2019, p. 97). Ainda em seu entendimento, quando da mediação de leitura, “os corpos têm como meta serem ‘atravessados’ por uma possibilidade de leitura-diálogo sobre os livros que estão ali espalhados pela mesa” (Freitas, 2019, p. 96). Vejamos mais adiante, então, como será possível evidenciar o ato da mediação.

Ao discutir o papel das bibliotecas comunitárias, Bel Santos Mayer (2021) mostra que algumas pessoas acreditam no poder transformador da leitura, em geral por terem vivenciado a transformação pessoal pela leitura, assim desejam compartilhar o que experimentaram com seus pares. Ao mesmo tempo, difunde-se a ideia de que “ler é poder” e se confere, de acordo com Mayer (2021), autoridade a quem tem acesso à leitura e à comunicação escrita. Tal poder requer relações hierárquicas para se manter, como demonstra a autora, dialogando, por sua vez, com a escritora argentina Graciela Montes (2020 *apud* Mayer, 2021). Alimentam essas hierarquias três regras: a primeira é a “intimidatória”, que dificulta o acesso das pessoas periféricas aos equipamentos culturais prestigiados; uma segunda regra é a da “domesticação”, presente em processos educacionais que naturalizam as

desigualdades. Por último, temos a regra da “indiferença”, que pode admitir a presença de pessoas periféricas, desde que os lugares de cada segmento social permaneçam fixos.

Nas frestas dessas regras, surgem as bibliotecas comunitárias, um espaço de busca pela quebra da fixidez do poder. Nelas, garante a autora, depois de mencionar Paulo Freire em seu *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*, “[...] lê-se o mundo e as palavras; vontades são convocadas para transformar o que é preciso ser transformado. Nas metáforas, a ‘vida vivida’ e a ‘vida sonhada’ se encontram.” (Mayer, 2021, p. 213).

Três metáforas definem a literatura possível nesses espaços, de acordo com a autora: colo, casa e quilombo. O *colo literário* é o lugar do aconchego íntimo, da quietude, da possibilidade do encontro com o livro de maneira reservada. A literatura-casa permite encontrar a família, pessoas com quem podemos ter ideias em comum, percebidas nas rodas de conversa, nos coletivos que compartilham leituras e pontos de vista. Do colo, passamos à casa. Por fim, da costura das duas metáforas, chegamos à literatura-quilombo, um espaço, conforme nos ensina a história, de resistência política e de encontros (Mayer, 2021).

O trabalho que desenvolvo e ao mesmo tempo observo enquanto pesquisadora não transcorre em uma biblioteca comunitária, as pessoas com quem interajo estão, inclusive, isoladas das suas comunidades e, inicialmente, da possibilidade de exercício da literatura-casa, assim como da literatura-colo, porque não é comum se conseguir momentos e lugares para a quietude. Entretanto, identifico pontos em comum com a pensamento de Mayer e percebo o potencial dos encontros de leitura e escrita do projeto de remição pela leitura para romper algumas das trancas da prisão e criar oportunidades de experiências com as três metáforas pensadas pela autora para observar os movimentos de leitura proporcionados pelas bibliotecas comunitárias.

O potencial das bibliotecas comunitárias notado pela educadora social e ativista da causa do livro Bel Santos Mayer é algo caro a esta pesquisa. Assim como os princípios apontados por Paulo Freire no texto “Como trabalhar com o povo”

(Freire, 19--)³¹. Uma das questões primordiais para efetuar um trabalho popular, de acordo com Freire, é a capacidade de saber ouvir. Da incapacidade de ouvir, surge uma prática centrada em “falar a”, não em “falar com”. Incomoda o autor a percepção de que, mesmo pessoas que se entendem progressistas falam a ou para as pessoas. Para ele, “seu eu me convenci desse falar COM, desse escutar, meu trabalho parte sempre das condições concretas em que o povo está.” (Freire, 19--, n. p., grifo do autor). Freire argumenta que saber ouvir é condição sem a qual não se fala *com*. Também este é um princípio fundamental para não silenciar os interlocutores, cedendo à tentação de minimizar seus conhecimentos, sob risco de deslegitimar suas leituras.

Por partilhar esse pensamento, estive imersa em um impasse em um dia de atividade³². Estávamos no segundo encontro do terceiro ciclo na Unidade Prisional A, era dia de roda de conversa, debate e atividade escrita não oficial.³³ O participante Jorge havia acabado de chegar ao grupo, era seu segundo dia entre nós. Jorge é um homem muito falante, frequentemente interrompe fala de outros participantes. Quando eu tentava fazer alguma pergunta com vistas a provocar alguma reflexão, ele dizia frases como “eu não terminei”, “eu tô falando”, “posso falar?”. Cheguei a me questionar se estava agindo de modo a silenciá-lo, a reação dos outros leitores, gesticulando para que eu o interrompesse, ora me tranquilizava, ora me inquietava ainda mais.

Jorge, inclusive, assumiu o turno de fala interrompendo um colega que compartilhava sua leitura de *A cor púrpura*, romance de Alice Walker. No momento em que o participante mencionava a opressão sofrida pela protagonista do romance, destacando como o mundo é mais difícil para mulheres, Jorge o cortou: “Esse negócio de opressão contra mulher é uma coisa complicada”. Cheguei a dizer para ele esperar o colega concluir seu relato, mas ele avisou que era “rapidinho” e prosseguiu: “por exemplo, essa Lei Maria da Penha não ajuda em nada à mulher. A senhora acha que ajuda em alguma coisa?” Consegui dizer que talvez não ajude, mas que podia pensar assim por motivos diferentes do dele, mas Jorge me cortou

³¹ O texto está disponível no site do Instituto Paulo Freire, numa versão inicial, um manuscrito que contém anotações à caneta. Uma versão mais organizada desse texto aparece no livro *Trabalho de base*, organizado por Ranulfo Peluso (2012), com título “Princípios do trabalho popular”.

³² Os relatos que se seguem são parte de minhas anotações em diário de campo.

³³ Atividades desenvolvidas fora do exigido para remição, cujos propósitos serão mais bem explicitados mais adiante.

também e seguia dizendo, entre outras coisas um pouco confusas, que a lei fazia as mulheres ficarem confiantes demais e elas, assim, não tomavam cuidado com homens suspeitos, não sabiam “ter comportamento para prevenir as agressões”.

Um participante que não havia tomado parte na conversa me pediu que voltasse ao livro. Respondi que não saímos dele, que era sobre o livro toda essa conversa, o debate fazia parte do nosso processo, mas as expressões de Jorge e os gestos insistentes dos outros leitores presentes para que o interrompesse, somado ao fato de estar cercada por 16 homens, tendo apenas uma mulher além de mim no local,³⁴ me fizeram tentar outro caminho. Pedi, então, que permitisse ao colega concluir suas ideias e que pensasse se seu discurso não estaria responsabilizando as mulheres pelas opressões que sofrem, tornando-as, dessa forma, duas vezes vítimas.

Nesse momento, Celie disse: “é sempre culpa da gente, ainda mais eu que sou trans” e fez um gesto que passava a palavra ao Fabiano, que tentava falar sobre o romance de Alice Walker. Ao final de sua explanação, Celie comunicou convicta: Vou ler esse *A cor púrpura* aí na próxima rodada”. A roda tomou outros rumos e Jorge foi tentando monopolizar as atenções em outras discussões.

Em seu curto período no projeto (Jorge foi transferido de unidade no ciclo seguinte, antes de concluí-lo), outra situação me fez questionar se minha prática se pautava na escuta sobre a qual Freire (19--) reflete. Ocorreu o seguinte: um dos participantes disse que estava aliviado porque seu texto foi validado na avaliação, pois havia estudado pouco e, segundo suas palavras, não era bom de escrita. Jorge interveio: “era bom sim, porque o ruim de antigamente é melhor que o bom de hoje.” Tentando fazer a atenção voltar para o interlocutor anterior, perguntei se ele também achava isso. Mas isso acontece muito rapidamente, no mesmo instante, Jorge já se arruma na cadeira para seguir em sua espécie de palestra, sintetizada na crença de que “em seu tempo” havia educação com mais qualidade. Eu ia tentando fazer alguns questionamentos que colaborassem para que seu raciocínio fosse além do senso comum, mas ele respondia a todos com exemplos familiares do que considera má qualidade do ensino oferecido aos filhos e enteados. Embora não

³⁴ Estava presente também a participante Celie, nome atribuído por mim, em referência à protagonista de *A cor púrpura*. Ela é uma mulher trans. O fato de aquela unidade ser uma cadeia de seguro, aspecto a ser explicado em capítulo posterior a este, explica sua presença em uma unidade institucionalmente reconhecida como masculina, mas que, neste trabalho, em função da presença de mulheres, será tratada como unidade mista.

obtivesse sucesso no diálogo, porque ele seguia determinado em sua argumentação, ainda tentei refutar algumas falas mais contundentes, especialmente sobre não se falar em educação básica completa para todas as pessoas antes da Constituição Federal de 1988 e que o Estado não supria todas as necessidades nem resolvia desigualdades substanciais. Tentava elencar marcos legais, como a LDB, por exemplo, mas, realmente, não era tarefa simples dialogar com ele. Enquanto isso, os gestos dos outros participantes para que encerrasse o assunto eram firmes.

Em dado momento, pedi que ele me desse um minuto e evidenciei meu tempo de formação, que incluía cursar doutorado em educação e os quase 30 anos de experiência em educação básica. Disse que respeitava sua percepção da realidade e que entendia sua trajetória pessoal, mas achava que ele deveria ouvir um pouco mais o que eu podia dizer sobre essas políticas porque não se tratava de mera opinião, era um apanhado legal sobre oferta de educação pública universal no Brasil. Apontei ainda exigências comuns nas salas de aula atuais, raras nas de “seu tempo” (Jorge tem 57 anos), a exemplo da convocação à leitura crítica, partindo de técnicas de interpretação de textos nem sempre simples, entre outras características. O grupo fornecia outras situações.

De todo modo, eu acabara de viver um episódio de “carteirada”. Embora o grupo parecesse muito satisfeito com o corte estabelecido e eu não tivesse muitas alternativas naquele momento, restava o intransponível desconforto de ter hierarquizado o debate. De alguma forma, a conversa anterior sobre mulheres hoje serem muito confiantes me trazia incômodo, sentia estar em um embate de gênero ali e procurei uma maneira de lidar com isso. Entretanto, havia o incômodo, sobretudo por entender que a mediação de leitura não hierarquiza as relações dessa maneira. Em uma evidente tensão e questões sobrepostas — de gênero e das hierarquias sociais — temendo ser silenciada por um homem que, apesar de encarcerado, não dedicava escuta a uma mulher cujo conhecimento poderia importar naquela conversa, pensei ter agido com a postura criticada por Freire (19- -, n. p.): “Faz 480 anos que o povão brasileiro leva porrete. Então, vejam bem o que é que tem que ver com o trabalho do educador. Vejam lá. Numa posição autoritária, evidentemente, o educadora/a educadora falam ao povo”, não com ele. Nesse caso, o ambiente estabelecido não me parecia aquele que tentamos criar no contexto da remição de pena pela leitura, mais democrático e acolhedor do que frequentemente

se vê no contexto escolar, no trabalho com literatura (Cosson, 2018), lembrando a ideia de Bel Santos Mayer (2021) sobre a expectativa de criação de uma literatura-casa.

3.4

Letramento literário fora da sala de aula

O ensino de literatura na escola, no ensino médio, geralmente, por exigências curriculares, é estruturado em torno do ensino de escolas literárias, quase com um ensino de história da literatura. Não vou me ater aqui às mudanças frequentes na transição entre os segmentos na educação básica, que envolvem mudanças nas abordagens do trabalho com leitura literária. Mas consideremos as ideias de Daniel Pennac (2008), para quem muitas vezes crianças entusiasmadas com livros de literatura mostram-se acuadas por um livro em certo momento. Quem já havia devorado histórias um dia, agora, sente sono diante das páginas repletas. Para o autor, práticas escolares centradas em fichas fixas de interpretação da leitura e roteiros históricos ou estilos por época contribuem para a perda do envolvendo daquele que não é mais um pequeno leitor.

Se a escola tensiona a relação de leitores mais maduros com a leitura literária, por outro lado, é ainda um espaço muito importante para o letramento literário (Cosson, 2018), por ser o espaço com recursos, ainda que muitas vezes haja precariedade, e condições (curriculares, formativas e políticas) para educar para a literatura. Entretanto, “[...] a relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica” (Cosson, 2006, p. 20). Rildo Cosson ressalta a necessidade de diferenciar escolarização da literatura, o que muitas vezes restringe o contato dos estudantes a essa abordagem formal e histórica e o processo de letramento literário, prática social envolvendo a leitura literária que, como tal, é de responsabilidade da escola. Tal processo envolve desenvolvimento processual, por isso mesmo contínuo, e apropriação da linguagem literária, buscando modos de trabalhar a competência literária, o que requer colocar em cena a linguagem figurada e a capacidade de fabulação. Segundo Cosson, há problemas nesse processo quando a escola privilegia o trabalho

[...] quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos

teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. (Cosson, 2006, p. 21).

O autor diz ainda que, com frequência, ocorre de alguns professores, ao buscarem fugir a esse programa, fugirem também de textos canônicos, considerados pouco atrativos. Em muitos desses casos, além de se abandonarem obras que poderiam ser importantes na formação literárias dos estudantes, muitas vezes, leva-se o trabalho para outro extremo, em que “[...] o importante é que o aluno leia, não importando bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, mera fruição”. (Cosson, 2006, p. 22).

O espaço é, portanto de disputas, inclusive de concepções acerca do fazer pedagógico com literatura. No entanto, a tarefa do letramento literário não se restringe à escola. Espaços como bibliotecas comunitárias e projetos de educação não formal também precisam se convencer dessa tarefa. Mediadores de leitura em contextos não escolares devem se formar e formar tendo essa perspectiva em foco. Nesse contexto, para proporcionar letramento literário, a mediação de leitura em contextos coletivos é fundamental, porque a leitura isolada e individual pouco contribui para esse fim, por não compor um contexto de colaboração em que “os amigo[s]” possam trocar ideias e pontos de vista sobre a leitura.

Nesse sentido, a escritora argentina María Teresa Andruetto (2017) concebe livros como pontes. De acordo com a autora, na obra de título sugestivo para este trabalho — *A leitura, outra revolução* —, o momento da leitura é uma ponte na qual há subjetividades que podem conter séculos, culturas e línguas diversas: “Lemos porque desejamos cruzar essas pontes, aceder a experiências que não poderíamos transitar de outra maneira.” (Andruetto, 2017, p. 28).

Talvez os espaços não escolares sejam justamente os mais privilegiados para cruzarmos pontes, porque, a despeito de haver disputas neles também, as tradições escolares mais enraizadas não predominam. As disputas próprias do espaço específico desta pesquisa e os privilégios perceptíveis nas práticas de educação não formal, bem como seus limites e o empenho da universidade para empreender trabalhos que a levem para fora dos *campi* acadêmicos, fortalecendo o tripé da extensão acadêmica serão discutidos em seção abaixo.

3.4.1 Educação não formal

Nesta seção da tese, importa pensar em três esferas do campo da educação: formal, não formal e informal. As duas primeiras nem sempre distantes ou com fronteiras fortemente estabelecidas, são objeto de maior atenção aqui, enquanto a educação informal, embora presente em várias práticas do campo da pesquisa não será discutida neste texto.

O prestígio político conferido à educação formal é inegável, ainda que controverso e contraditório em um país de problemas educacionais difíceis de transpor. O reconhecimento do valor da educação escolar chegou até mesmo à prisão, onde o acesso à escola é ainda, muitas vezes, tratado como benefício ou privilégio a ser garantido a quem *merece*. Isso porque, como vimos, a cessão de dias de remição de pena pela leitura, antes regulamentada apenas para atividades laborais, passa a ser garantida pela LEP em 2015 (Brasil, [2022]). Além disso, é frequente a reivindicação pelo estabelecimento de escolas nas unidades prisionais onde não foram ainda instaladas.

Como relatei na dissertação de mestrado (Melo, 2014), práticas pedagógicas que escapam ao formato mais convencional podem não ser reconhecidas pelos próprios internos do sistema como sendo aula. A pergunta “é aula ou filme?” sempre foi rotineira na lida diária nas escolas localizadas em espaços de privação de liberdade onde atuei.

Nesse sentido, empreender uma educação com bases outras que não as curriculares, às vezes com a verve da educação popular, mas revestidas de institucionalização, porque propostas pelos próprios órgãos administrativos do sistema prisional, como é o caso da remição de pena pela leitura, traz certo alento, além de muito o que pensar acerca das formas diversas de educação.

Em sua tese de doutorado, defendida em 2022 na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Aline Campos (2022) traz a educação popular já no título do trabalho: *Educação vaga-lume: reinventar a educação popular, resistir à opressão e imaginar uma educação antiprisional*. Em seu estudo, Campos enumera experiências educacionais em prisões brasileiras e argentinas afinadas com princípios da educação popular e com o pensamento de Paulo Freire.

Para a pesquisadora, que também desenvolve atividades de remição de pena pela leitura, no estado do Tocantins, essa inclinação pode ser uma forma de resistência à *opressão*. A expressão, um neologismo que amalgama as palavras opressão e a ação de oprimir, é própria do vocabulário cotidiano no ambiente carcerário também no Rio de Janeiro. Diz respeito às formas de oprimir, reprimir e reforçar hierarquias nas relações do lugar. Pode ocorrer entre as pessoas que cumprem pena, mas, obviamente, acontece de maneira reiterada e naturalizada partindo funcionários, sobretudo policiais penais, sobre a população encarcerada.

O potencial de resistência notado por Campos (2022) requer um aprendizado dos educadores quando o desejo é construir uma prática que fortaleça tal potencial. O educador popular e escritor Allan da Rosa (2019) formulou um termo para caracterizar uma prática de educação crítica e autônoma voltada para as periferias: pedagoginga. Em livro escrito em tom que lembra o bom pretuguês identificado por Lélia Gonzalez³⁵ na fala brasileira, o autor defende uma educação que:

Conjugue [...] o que é estético e político em uma proposta de formação e de autonomia, que se encoraje a pensar vigas e detalhes de nossas memórias, tradições, desejos. O que temos para jogar com o que vem de oficial e o que temos a propor para nós mesmos, considerando também o que absorvemos e o que compramos de escamoso e peguento, da necessidade inventada de mais e mais mercadorias pra consumo que nos atola. O que é fresta e entre-lugar fértil pra jogo e o que é tubulação carcomida, apesar de cintilante. (Rosa, 2019, p. 25).

O contexto das reflexões de Rosa (2019) são as periferias, o tema específico da educação popular, mas não se pode deixar de perceber que o autor parece falar do necessário jogo de cintura que precisamos desenvolver para trabalhar e pesquisar no âmbito prisional, conciliando o que “vem de oficial” e nossas propostas que buscam extrapolar o administrativo e a simples troca resenha/relatório por dias a menos no cumprimento da pena, sabedores das brechas existentes e do respiro que elas nos permitem. O plural aqui utilizado se explica porque a remição de pena pela leitura em que estou inserida é desenvolvida por um coletivo interinstitucional de professores e estudantes de universidades do Rio de Janeiro. A troca de experiências e os relatos compartilhados ao longo dos anos me permitem afirmar que estamos

³⁵ Lélia Gonzalez (1935-1994), ativista e intelectual negra nascida em Minas Gerais, participante do Movimento Negro Unificado (MNU), cunhou o termo pretuguês para caracterizar a presença das línguas africanas na formação da língua brasileira, fenômeno repleto de usos do idioma muitas vezes estigmatizado na pecha do erro ou desvio (Ratts; Rios, 2010).

todas e todos em busca de contribuir para que haja experiências significativas de leitura nas atividades propostas.

Nesse caso, então, nosso contexto, apesar de não ser, estritamente, o da educação popular de Rosa (2019), não deixa de ser *um* contexto de educação popular posto que, levando em conta o perfil das pessoas que compõem a população em situação de privação de liberdade no Brasil — jovens negros, pobres, moradores de áreas periféricas, com baixa escolaridade —, portanto um contexto no qual as “demandas dos excluídos”, como aponta Moacir Gadotti (2014), para quem o termo “popular” envolve o aspecto quantitativo por atender a todos e “[...] o qualitativo, uma certa concepção de educação. Entendemos o “popular” da educação na perspectiva da emancipação, da transformação. Seria, então, tudo o que se realiza na perspectiva da transformação, da libertação, da conscientização” (Gadotti, 2014, p. 26).

Assim, o trabalho de remição de pena pela leitura em questão guarda aproximações com o de Rosa (2019), porque, além de ser composto, na maior parte dos casos, por pessoas periféricas, coloca-nos em espaço de educação não formal. Para entender mais acuradamente esse terreno, vejamos como Trilla (2008) o conceitua.

Visitando contribuições de Coombs (1968, *apud* Trilla, 2008), o autor enfatiza o fato de a educação não formal, realizada de modo organizado e sistemático, ocorrer fora do marco do sistema oficial. Notemos que a caracterização evidenciada por Trilla (2008) demarca o aspecto intencional, já que sistemático, das práticas não formais.

É necessário, portanto, de acordo com Trilla considerar o processo educacional para entendê-lo em sua formalidade. Nesse sentido, o autor analisa alguns critérios de diferenciação entre educação formal e não formal, tais como:

- a) critério metodológico: a educação formal requer espaço definido (a escola, por exemplo); delimitação de tempo, com horários e calendários fixos; papéis assimétricos, às vezes hierarquicamente definidos, como o de professor e aluno; seleção e ordenação de conteúdos fora dos âmbitos naturais. No plano não formal, a educação rompe com alguma ou algumas dessas diretrizes (Trilla, 2008).

- b) critério estrutural: diz respeito ao pertencimento da prática em questão ao sistema educativo orientado à certificação oficial (Trilla, 2008). Essa distinção, de caráter legal, é oportuna para esta pesquisa, porque a remição de pena pela leitura, ainda que confira direito à redução da pena a ser cumprida pela pessoa reclusa, não lhe confere certificados oficiais.

Para exemplificar o item acerca do espaço definido, em uma das unidades em que ocorreu a pesquisa, o local indicado para as atividades, inicialmente, não era fixo, apesar de frequentemente ser destinado o pátio de visitas, conforme veremos na descrição do campo. Devido à eventual concomitância das nossas atividades com, as de um grupo de agentes religiosos que realizavam cultos evangélicos, em certas ocasiões, os funcionários da unidade solicitaram que desenvolvêssemos as ações em um pátio com jardim e bancos de concreto, em frente à cantina do presídio.

Desse modo, a prática de que trato aqui, a despeito de suas regulações e das diretrizes explicitadas para seu desenvolvimento, situam-se no campo da educação não formal, por isso mesmo gozam de relativa liberdade. Aqui, uma breve digressão acerca da ideia de liberdade relativa se faz necessária. Em uma realidade estruturada por desigualdades, sob um regime de violações incessantes de direitos das classes populares, a liberdade é sempre relativa. Na prisão, a relativização é bem mais evidente, teremos oportunidade de constatar. Não é à toa que incontáveis vezes a frase “isso aqui é cadeia” seja repetida para justificar pedidos negados e formas de opressão naturalizadas.

De toda maneira, com a remição de pena pela leitura, é possível experimentar certa liberdade para ler, a despeito da exigência de cumprimento da resenha ou relatório de leitura, para o qual há uma espécie de roteiro, como poderemos verificar no capítulo seguinte. Há exigências quanto ao cumprimento de prazos, com cuidado para que cada ciclo de leitura não ocorra em tempo inferior ao prazo entre 21 e 30 dias e, obviamente, vigilância própria do local, que em geral ocorre de maneira discreta, com a presença eventual de policiais penais, que, nas duas unidades da minha atuação, sempre passam e apenas perguntam se está tudo correndo bem, algumas vezes oferecem água, que é ofertada pela cantina da unidade, como cortesia.

Em geral, de todo modo, há certa desinstitucionalização de uma prática que os meios escolares costumam conduzir de maneira excessivamente regrada. Por isso mesmo, em nossos encontros formativos na universidade, em encontros com estudantes que participam do projeto, dirigimos nossas orientações no sentido dessa desinstitucionalização. Exemplo prático de tais orientações incluem o cuidado para não tratar, conseqüentemente não nomear, a produção do texto final da remição como uma prova, evitando explicar o momento com frases como “hoje é o dia da prova”.

Com essas observações, não pretendo minimizar a importância da oferta da educação escolar nas prisões. Muito pelo contrário, considero fundamental reforçar o pleito por escolas em todas as unidades prisionais do país, como maneira de garantir um direito fundamental. Também não ignoro que existem muitas experiências de projetos de leitura preocupados em promover leituras em liberdade nas escolas. Porém, há muitos estudos também a indicar a escola como espaço por excelência do desestímulo à leitura, ao menos aquela que foge ao obrigatório (Andruetto, 2017; Pennac, 2008; Xavier, 2021).

Nesse sentido, entendo o projeto de remição de pena pela leitura no Rio de Janeiro como oportunidade de propor atividades não hierarquizadas e, na medida do possível, livres, sempre considerando o local onde se realiza o trabalho, tendo em mente que “isso aqui é cadeia”, inclusive para, novamente na medida do possível, movida pelo jogo de cintura da *pedagoginga*, sugerir que sim, é cadeia, mas também pode ser um clube de leitura.

3.4.2

Fortalecendo o tripé: o papel da extensão universitária na remição de pena pela leitura

A universidade, sabemos todos, é estruturada sobre o tripé ensino, pesquisa e extensão, este último, na opinião de Campos *et al* (2018), o menos valorizado e praticado da estrutura. Entretanto, acreditam os autores, com a curricularização da extensão, “em parte como consequência da estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, Lei 13.005, 2014), que prevê 10% do total de créditos curriculares no Ensino Superior para a extensão” (Campos *et al*, 2018, p. 118), o tema tem se tornado central nas universidades .

No artigo “Remição de pena por leitura: o sistema prisional e a extensão universitária” (Campos *et al*, 2018), os autores relatam uma experiência de remição por leitura desdobrada na formação de clube de leitura, projeto desenvolvido através da Universidade Federal do Tocantins (UFT) em parceria com o Ministério Público, as secretarias estaduais de Cidadania e Justiça, de Educação e de Juventudes e Esportes, além da Prefeitura Municipal de Tocantinópolis.

A leitura do texto permite notar o envolvimento da universidade na proposta de promover leitura literária entre pessoas encarceradas, mostrando a força da extensão na iniciativa.

No mesmo dossiê em que se acha publicado o artigo de Campos *et al* (2018) — Dossiê Extensão universitária e sistema penal-penitenciário: aportes teóricos e experiências de luta, projetos e ações, publicado pela Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), organizado por Bruno Rotta Almeida, Elaine Pimentel e Juliana Gonçalves Melo —, Elaine Pimentel, Marinaide Freitas e Ruth Vasconcelos (2018) relatam experiência ocorrida em Alagoas, em que evidenciam o caráter interdisciplinar das atividades desenvolvidas, com destaque para o envolvimento de sujeitos do campo do direito, área, segundo as estudosas, frequentemente associada à punição.

As autoras percebem no ambiente carcerário um “campo fértil de produção científica teórica e empírica, e muitas possibilidades de intervenção por meio da extensão universitária” (Pimentel; Freitas; Vasconcelos, 2018, p. 133). Além disso, por se tratar de um ambiente com problemas no campo social, tais experiências extensionistas não são apenas desafiadoras, também “constituem uma ótima oportunidade para provocar aprendizados acadêmicos que engrandecem os estudantes em sua dimensão humanística e existencial” (Pimentel; Freitas; Vasconcelos, 2018, p. 139). Para as autoras, o enriquecimento pessoal proporcionado na atividade extensionista desempenhada na prisão extrapola a valorização do currículo Lattes, pois as situações concretas do campo de trabalho retiram os estudantes, obviamente também os professores, de sua “zona de conforto”, porque “essa dinâmica interdisciplinar e dialógica fez toda a diferença na formação dos estudantes que se envolveram com o processo de aprendizagem para além dos livros” (Pimentel; Freitas; Vasconcelos, 2018, p. 139).

De fato, ao longo dos meses de atividades ocorridas entre 2022 e 2023, tendo dialogado com maior frequência com três estudantes que se inscreveram e participaram do trabalho, passamos por um processo formativo de aprendizado mútuo que, no caso deles, ultrapassava largamente o mero investimento em “ensinar a corrigir” os textos produzidos, aprendizado que sempre ocorreu em encontros coletivos envolvendo a coordenação do projeto e também em encontros somente da equipe das unidades onde trabalhamos. Houve diversas situações em que o diálogo estabelecido envolvia reflexões críticas sobre leitura, literatura, prisão, sistema de justiça, práticas educativas e relação com a extensão universitária.

Uma anotação em diário de campo ilustra o que afirmo. Estávamos em março de 2023, o calor fluminense causava desconforto. Era dia de produção do texto da remição, precisávamos reforçar o aviso sobre a proibição do plágio, ocorrência que pode invalidar o documento e impedir a remição. A estudante Dora, buscando uma interação afetiva com o grupo, tenta sensibilizá-los dizendo o seguinte: “não copiem, sabem por quê? A gente faz esse trabalho com o maior carinho e dedicação. Hoje eu poderia muito bem estar na praia, em vez disso, estou aqui com vocês, com o maior carinho. Vocês não podem retribuir isso nessa atitude de entregar texto copiado.”

Em tom cortês, como se completasse uma brincadeira de Dora, comentei que nem poderíamos estar na praia, já que tínhamos assumido um compromisso com a universidade e com a SEAP. Para encerrar, a título de informe, avisei que, independentemente do carinho, o plágio sempre é percebido e eles perderiam com isso uma oportunidade. Evitei na ocasião qualquer tom que sugerisse o plágio como desvio moral.

Reservadamente, em outro momento, entabulei com Dora uma conversa sobre o papel da extensão universitária e os modos como a extensão precisa diferenciar sua prática das ações de ajuda ou caridade, revestidas de voluntarismo, que às vezes lança mão de um certo tom de chantagem afetiva para convencer as pessoas sobre alguma ideia. Nesse sentido, busquei valorizar a institucionalização da relação.

Essa foi uma conversa muito produtiva, pois tive também a oportunidade de conhecer melhor as motivações de Dora para o engajamento no trabalho e sua

dedicação a outros projetos que visavam à minimização das desigualdades. O momento foi de crescimento para ambas.

A participação no projeto pela Unirio vem ocorrendo por meio de adesão voluntária. Não há, no momento, bolsas de extensão ou outra modalidade, disponíveis aos estudantes. Mesmo quando os projetos são atendidos na reinvidicação de bolsas para os estudantes, elas não são concedidas em quantidade suficiente para o número de pessoas necessárias ao funcionamento efetivo da remição. Pela falta de recursos que garantam sua subsistência, frequentemente, estudantes comprometidos com o projeto precisam optar por incorporar-se a outro projeto ou trabalho. A falta de recursos dessa natureza afeta-nos bastante e talvez contribua, em alguns casos, para alimentar certa mentalidade voluntarista, porque, mesmo havendo procedimentos institucionais que visem ao fortalecimento do compromisso firmado, como encontros formativos e de preparação para entrada no espaço carcerário, falta ainda maior vínculo com a instituição através de contratos de concessão de bolsas.

Com isso, vemos que há ainda muito a vencer para que o tripé ensino, pesquisa e extensão sustente efetivamente a universidade, sem que falhe um dos pés ou que haja mutilação da estrutura. Se a extensão universitária pode nos levar a contextos afastados da universidade não apenas no sentido físico, de modo que possa, conforme frisa Campos (2022, p. 27), “contribuir para colocar a universidade à serviço das demandas sociais ao aproximá-la do contexto prisional”, deve ainda ter valorização e visibilidade na própria universidade, até para que os projetos sigam tendo pernas nessa caminhada para outros contextos.

4

Caminhos metodológicos

Nesta seção, apresento as ideias que fundamentam minhas escolhas na realização do trabalho de campo, descrevo o campo da pesquisa e relato os procedimentos e condutas os quais o clarificam e permitem perceber a relação entre a pesquisadora e seus interlocutores e o universo prisional.

Quando me preparava para iniciar o trabalho de campo, tinha em mente ser necessário levar em conta um pressuposto: antecede à proposição de metodologia o reconhecimento de que o processo é ferramenta no desenvolvimento do trabalho. Desse modo, ainda que se estabeleça o roteiro, o trato com o campo e a experiência indicariam o percurso por onde caminharía, pois no contato com a empiria surge a necessidade de pensar em instrumentos que se adequem às demandas.

De todo modo, a orientação para o trabalho de campo já havia dado uma direção importante: era preciso desenvolver certo olhar antropológico. Essa percepção surgia da premência de trazer para análise os pontos de vista dos participantes das atividades, de modo que o trabalho criasse um ambiente favorável à escuta dos participantes da pesquisa. O olhar antropológico, sem inferências e pressuposições, permite captar, tanto quanto possível, o ponto de vista de quem vivencia as práticas que se pretende analisar.

Não se trata, como ensinou Tania Dauster (2003), de me tornar antropóloga, mas adotar o “olhar do antropólogo”, educar o olhar para que a interpretação da realidade não anteceda nem se superponha à percepção de quem vivencia a realidade, como se esta fosse de tal modo familiar que não oferecesse elementos para o estranhamento. Seria construir um “saber de fronteira” (Dauster, 2003) entre educação e antropologia. De acordo com a autora, ir a campo com essa perspectiva pode colaborar para que se observem os sujeitos “com outras lentes, ou seja, analisando a heterogeneidade e a diversidade sociocultural e abandonando uma postura etnocêntrica que faz do ‘diferente’ um inferior e da diferença uma ‘privação cultural.’” (Dauster, 2003, n. p.). A pesquisadora se refere a professores que têm seus alunos como interlocutores da pesquisa, mas podemos trazer suas

preocupações para esta pesquisa, pois estou presente nas atividades de leitura, como educadora, imersa no campo. Por outro caminho, mas também evidenciando preocupação acerca do modo como sujeitos de pesquisa são nela apresentados, Kramer e Souza (2003) consideram o seguinte:

De um tênue ponto da ação pedagógica cotidiana à mais elaborada discussão paradigmática, parece mesmo que o professor que pesquisamos, com quem agimos e de quem falamos é um sujeito tornado objeto, cindido do seu tempo, fragmentado na sua humanidade. Retalhados são o professor e o conhecimento de que fazemos uso para estudá-los e, claro, retalhados somos nós, pesquisadores da prática, se e quando nosso conhecimento e nossa prática de pesquisa não são colocados em questão. (Kramer; Souza, 2003, p. 7).

A metáfora do retalho me leva à metáfora da pesquisa como costura. As autoras nos levam a essa imagem quando relatam terem proposto diálogo a partir de fios de tecido, em que os pesquisadores são colocados como tecelões. As delicadas questões trazidas por elas são caríssimas para esta pesquisa, uma vez que, além dos apenados e custodiados, também tenho interlocução com outros educadores responsáveis pelo projeto de remição de pena pela leitura. E mais: desenvolvi atividades que me permitem analisar como — e se — os livros e a literatura promovem encontros das pessoas com elas mesmas e com o outro, no sentido de que trata Petit:

Os que viveram o mais distante dos livros e que puderam, um dia, considerá-los como objetos próximos, companheiros, dizem que tudo começa com encontros, situações de intersubjetividade prazerosa, que um centro cultural, social, uma ONG, ou a biblioteca, às vezes a escola, tornam possíveis. Tudo começa com uma hospitalidade. (Petit, 2009, p. 22).

Interessa, aqui, observar o quanto os encontros relatados proporcionaram dessa hospitalidade mencionada por Petit (2009). Dessa forma, com apoio do diário de campo, registrei atividades e descrevi materiais produzidos nos e para os encontros literários ocorridos desde setembro de 2023, que me permitiram perscrutar se há *encontros*, na acepção sugerida por Petit (2009), a partir da leitura, com o devido cuidado para não me autoatribuir, na interpretação desses materiais, o papel de alguém que vê a literatura como salvacionista, considerando que a leitura “[...] não nos tornará mais virtuosos nem subitamente preocupados com os outros”, mas pode perfeitamente se tornar um caminho de possibilidades onde parecia não haver “[...] margem de manobra” (Petit, 2008, p. 13).

Nesse sentido, na fase anterior às idas ao campo de pesquisa, considere o estudo de Roberto DaMatta (1978) em que ele fala de três fases da etnologia. A primeira diz respeito ao momento que antecede o contato com o contexto, embora disponhamos de conhecimento teórico sobre ele, mas não vivenciado, o que o autor define como período teórico-intelectual. No período prático, que vem em seguida, estamos na antevéspera da pesquisa, enfrentamos preocupações com problemas “banalmente concretos” (DaMatta, 1979, p. 24). O terceiro momento — pessoal ou existencial — não abarca nitidamente a formação acadêmica, enquanto o primeiro é medido pela competência acadêmica e o segundo pela “perturbação de uma realidade que vai se tornando cada vez mais imediata” (DaMatta, 1979, p. 25), o terceiro sintetiza e integra competências.

No trabalho de campo, não estou diante de uma massa carcerária expressa em dados, agrupada por facções, compondo grupos estratificados. Estou me aproximando. É certo que não me ajusto completamente à primeira fase descrita por DaMatta, porque a prisão como campo de pesquisa não me é desconhecida, posto que, conforme anunciei na introdução deste texto, efetuei pesquisas anteriores, especialmente para elaboração de dissertação de mestrado, defendida em 2014. Entretanto, as unidades nas quais atuo e procedo a investigação, eram desconhecidas. Eu sabia apenas serem unidades do regime fechado, a partir da informação oferecida pela servidora da Coordenação de Inserção Social (CIS) da SEAP, porém soube, no primeiro contato com as unidades, que uma delas — Unidade A — é uma cadeia de regime provisório, o que significa que seu contingente não passou ainda por audiências ou julgamentos que determinem a pena que deverão cumprir.³⁶ A informação acerca do regime da unidade importa também para problematizar a expressão “remição de pena”, que leva muitas pessoas a suporem que o projeto não pode ser oferecido a pessoas no regime provisório.

Tampouco posso falar, a exemplo de DaMatta (1979), como se meus interlocutores pertencessem a outra cultura ou sociedade da qual não faço parte. Somos parte do mesmo sistema punitivo, embora a partir de lugares muito distintos.

³⁶ Quando ocorre a audiência ou julgamento para sentença condenatória ou absolvição dos sujeitos custodiados, eles são transferidos para unidades do regime fechado ou semiaberto, conforme o caso. Há exceção a essa regra. O participante Samuel explicou que o sujeito pode permanecer ali se houver interesse da administração e que isso costuma acontecer quando a pessoa é considerada indispensável, geralmente envolve os *faxinas*, com frequência aqueles que trabalham na cozinha da administração do local.

Por cumprirmos papéis diferentes nesse sistema, também pude identificar momentos e acontecimentos em que o papel de “comutação e de mediação” (DaMatta, 1979, p. 27), característico da antropologia social, que muitas vezes resulta em comportamentos tidos como anedóticos ou românticos, foi marcante.

O trabalho de campo se dá de modo artesanal e paciente, dependendo de humores, comportamentos, disposições das pessoas e do contato humano (DaMatta, 1979), nesse contexto, especialmente dos policiais penais, os quais não costumam ter condutas procedimentais no trato com o trabalho de remição e com a presença de uma pesquisadora. Em dados momentos, a bolsa de material sequer era observada; em outros cada item, incluindo 26 exemplares de um livro a ser utilizado, eram esquadrinhados minuciosamente.

Muitos trabalhos que requerem o olhar antropológico demonstram temor de explicitar o quanto de subjetivo há na pesquisa, observa DaMatta (1979). De acordo com o autor, talvez isso se justifique por um pretense rigor das disciplinas sociais. É um “modo de não assumir o ofício do etnólogo integralmente, é o medo de sentir o que a Dra Jean Carter Lave denominou, com rara felicidade, numa carta do campo, o *anthropological blues*.” (DaMatta, 1979, p. 27, grifo do autor), que pede a incorporação nas rotinas dos aspectos entendidos como extraordinários.

Desse modo, é preciso realizar uma dupla tarefa: “a) transformar o exótico no familiar e b) o familiar no exótico” (DaMatta, 1979, p. 27), em que o primeiro movimento envolve buscar os “enigmas sociais situados em universos de significação sabidamente incompreensíveis pelos meios sociais do seu tempo” (DaMatta, 1979, p. 28). O segundo implica não mais ver práticas que se pretenderia objetificar como estranhas, mas descobri-las em nós.

O problema é, então, o de tirar a capa de membro de uma classe e um grupo social específico para poder — como etnólogo — estagnar alguma regra social familiar e assim descobrir (ou recolocar, com fazem as crianças quando perguntam os porquês) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação.” (DaMatta, 1979, p. 29).

Não é simples essa postura em contexto algum de pesquisa, mas, em âmbito prisional, a complexidade se intensifica, pois vivenciamos situações que envolvem violências e opressões, inclusive exercidas por pessoas encarceradas sobre seus pares, ou, como vimos no relato sobre as intervenções de Jorge acerca da violência contra a mulher ou sobre educação de qualidade, envolvem subjetividades e incômodos da

pesquisadora. Sendo assim, “o sentimento e a emoção, hóspedes não convidados” (DaMatta, 1979, p. 30) para essa lida, não podem ser rejeitados, é preciso descrevê-los com tanta honestidade quanto possível, para, assim, dar a conhecer o aspecto humano da nossa rotina.

Fernando Salla (2013), para examinar o espaço de pesquisa prisional, cita Sylvio Floreal, que, tendo conhecido a Penitenciária do Estado de São Paulo, registra as fortes emoções que o tomam ao perceber os homens encarcerados silenciosos, cabisbaixos, como “estátuas de mágoa” (Floreal, 1925, p. 80 *apud* Salla, 2013, p. 24). A sensação de Floreal, então, é que eles “choravam silenciosamente com a alma” (Floreal, 1925, p. 81 *apud* Salla, 2013, p. 24). Assim, Salla (2013) sugere irmos para o campo de pesquisa preparados para perceber as emoções ali presentes, “os gestos, as atitudes que conformam os sentimentos dos homens e das mulheres nos espaços sempre labirínticos das prisões.” (Salla, 2013, p. 25). O autor ressalta também as dificuldades por que passamos ao realizar pesquisa em prisão, precisando nos mover entre balizamentos, negações mais ou menos explícitas, negociações e autorizações, contexto que muitas vezes nos obriga a mobilizar redes informais e formais de acesso.

Vencida tal barreira, há o jogo das interações entre pesquisador e sujeitos presos, administradores, policiais penais, técnicos, entre outros. Além disso, afirma Salla, em diálogo com David Garland (2008 *apud* Salla, 2013) também estamos suscetíveis às “percepções e sentimentos da sociedade em relação ao crime, ao criminoso e às respostas que devem ser impostas àqueles que cometem crimes” (Salla, 2013, p. 25). Por essa propensão, nas situações em que o cometimento de crimes vem à tona, podemos nos sentir vulneráveis, não a perigo, como poderiam supor as pessoas que não conhecem a rigidez das condutas no cárcere, mas a sentimentos diversos e contraditórios. Em outro capítulo deste texto, relato duas situações que exemplificam tal suscetibilidade. A conduta rígida de que falo diz respeito a comportamentos muitas vezes orientados em regulamentos internos, elaborados pelas próprias pessoas encarceradas. Assim, quando, por exemplo, mulheres que prestam algum serviço ou qualquer tipo de assistência nas unidades entram em galerias carcerárias, é muito comum o aviso em forma de brado: “atenção, senhora na galeria”. Com isso, os homens podem assumir postura considerada mais adequada à situação, vestindo-se de modo que se julgue apresentável ou outra

medida. Posturas do tipo são tidas como importantes e ferir essas normas pode causar prejuízos aos internos.

No mesmo livro em que DaMatta (1979) publicou o artigo já discutido, Gilberto Velho nos oferece o texto “Observando o familiar”, em que também discute a premissa da distância como requisito para garantir objetividade em pesquisa, quando se perseguem “olhos imparciais”, com o fim de evitar envolvimento que obscureçam julgamentos e conclusões. Daí a valorização de métodos quantitativos, vistos com neutros. Pensando sobre esses elementos, Velho (1979) dialoga com DaMatta (1979), mas sugere certas complicações, pois, para ele, “o que sempre *vemos* e *encontramos* pode ser familiar, mas não é necessariamente *conhecido* e o que não *vemos* e *encontramos* pode ser exótico, mas, até certo ponto, conhecido. No entanto, estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente.” (Velho, 1979, p. 39, grifos do autor). O autor propõe a experiência da estranheza, encarando hierarquias postas nas sociedades. Para ele, isso é possível porque, mesmo em sociedades muito hierarquizadas, há momentos em que as hierarquias se redefinem. Tomemos a prisão como um local que se aproxima dessas sociedades.

Citando Clifford Geertz em *A interpretação das culturas*, Velho afirma que nosso “processo de conhecimento sempre implica em um grau de subjetividade [...], portanto, tem um caráter aproximativo e não definitivo” (Velho, 1997, p. 42). Assim, entendo que a prisão e os sujeitos encarcerados me são relativamente familiares, porém a estrutura prisional e circunstâncias encarceradoras têm tamanha complexidade, associada às subjetividades que me formam, que estranhar o familiar e tentar compreendê-lo é tarefa obrigatória, sem a qual poderia me perder em estereótipos e preconceitos.

Nesse sentido, além da possibilidade de construir um olhar não etnocêntrico sobre meus interlocutores, o exercício do olhar antropológico que conheça a experiência do outro pelo ponto de vista dele próprio, conforme venho propondo, pode também traçar parâmetros para meu envolvimento na pesquisa. Esse desejo aproxima esta proposta da perspectiva adotada por Pedro Benjamin Garcia (2010), quando, em realização de rodas de leitura com estudantes adultos procurou “compreender as redes de significados enunciados a partir dos pontos de vista do outro” (Garcia, 2010, p. 67).

Todo esse quadro que vem se desenhando até aqui evidencia um contato com o campo de pesquisa singular não apenas por uma trajetória de docente, ativista e estudiosa, mas também porque o estudo envolve atividades em que tenho papel propositivo e dinâmico. Ao propor atividades, necessariamente, não ocuparia simplesmente um lugar de observadora da realidade. Por isso, trago para esta pesquisa uma ideia de Loïc Wacquant (2002), com quem também conversei sobre punitivismo. Interessa a maneira como o autor se permite ver o observador da pesquisa, nesse caso, ele próprio, apresentado como objeto e sujeito da observação. Trata-se do livro *Corpo e alma: notas etnográficas de um aprendiz de boxe*, em que o autor analisa as relações entre os frequentadores da academia e ringue de boxe Woodlawn Boys Club, conhecido espaço esportivo do gueto de Chicago. Para a empreitada, Wacquant se matricula como aprendiz de boxe.

Suas notas etnográficas, além de serem produção de um antropólogo em trabalho de campo, são também as de um aprendiz de boxeador. O autor demonstra preocupação com o risco de falar pelo outro, assim transforma a observação em ato descritivo. Para isso, faz uma inversão do conceito de “observação participante”, que se torna uma “participação observante”, oportunidade em que o observador experimenta os acontecimentos da pesquisa (Wacquant, 2002).

Reforço minha clareza sobre não pretender me atribuir o papel de antropóloga, mas, dada a relação que tenho com o campo, além de desenvolver atividades com os participantes, há uma complexa e desafiadora relação que pode me colocar mais como participante do que como observante, a exemplo de Wacquant. Também não terei exatamente o papel de “aprendiz”, como ocorre com o autor (2002), exceto pelo fato de que não há processo de pesquisa ou interação educacional sem aprendizagem, mas a inversão colocada por Wacquant (2002) me gera identificação. Como se vê, não temos espaço para o “mito da neutralidade” (Velho, 1979) em pesquisa.

4.1

Cuidados éticos

Toda pesquisa requer cuidados éticos e respeito às exigências institucionais. Em contexto de privação de liberdade, é preciso redobrar cuidados, por se tratar de

uma pesquisa com sujeitos sob controle máximo do Estado, sem direito de ir e vir para acessar documentos, fazer consultas ou buscar informações, em situação de tutela pelo Estado. Além disso, algumas especificidades exigem atenção. Por exemplo, é comum haver controle por parte dos agentes de segurança em situações de pesquisa (Melo, 2014) e algumas vezes os pesquisadores não têm margem de negociação sobre isso, então é necessário estabelecer uma relação de confiança diretamente com os sujeitos, para que entendam estar garantido o sigilo dos dados obtidos, ao mesmo tempo em que, de modo transparente, procura-se mostrar aos operadores da segurança os mecanismos da pesquisa e sua legitimidade diante das instituições.

Quanto aos procedimentos institucionais, o projeto de pesquisa foi submetido à apreciação pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio e enviado à SEAP, através do Centro de Estudos e Pesquisa da Escola de Gestão Penitenciária (EGP). Os interlocutores da pesquisa assinaram termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no qual estão descritos todos os procedimentos adotados (ver Apêndice X). O TCLE descreve os cuidados para a garantia de anonimato e confiabilidade, deixando claro que todas as atividades são confidenciais, de modo que os nomes dos participantes não serão mencionados. Em vez disso, utilizei pseudônimos para relatar a participação de cada pessoa. Os pseudônimos são escolhidos pelos participantes ou indicados por mim, caso eles prefiram. Sugeri que pensassem em nomes de personagens literários dos quais gostassem ou com quem se identificassem, mas a escolha é livre. Também não são informados outros dados pessoais que permitam identificação dos sujeitos. Por isso, não informo dados biográficos específicos, inclusive informações sobre processos penais, o que poderia gerar um duplo comprometimento ético, pelo risco de vulnerabilização das pessoas envolvidas na pesquisa.

Está garantido o direito de desistência a qualquer momento por partes dos participantes, bem como de não adesão à proposta, sem qualquer prejuízo. A guarda dos dados é outra garantia do documento, em que assumo a responsabilidade pela integridade dos dados produzidos durante a pesquisa, para que sejam preservados por no mínimo cinco anos. Todos os materiais produzidos durante as atividades serão digitalizados e armazenados em drives protegidos por senha.

Trechos das resenhas ou relatórios utilizados têm os dados devidamente retirados na transcrição. O cuidado com a se estende para o momento após a defesa da tese. Por isso, seus resultados deverão ser apresentados aos participantes. São pessoas privadas de liberdade, não teriam acesso à tese propriamente dita com facilidade, então o retorno ao grupo para apresentação do texto final é imprescindível. Pelo menos uma cópia impressa deverá ser encaminhada para a sala de leitura da unidade prisional participante.

Há muitas queixas da falta de apresentação de resultados de pesquisa em contexto de privação de liberdade, é comum haver resistência ao diálogo com pesquisadores devido a isso (Melo, 2014). Desse modo, nesta pesquisa, todo o esforço necessário para a transparência do processo será empreendido.

4.2

O campo de pesquisa

A metáfora do labirinto (Salla, 2013) é muito apropriada para descrever a prisão. Corredores, grades, concreto, arames, sons característicos e odores típicos formam um cenário tão instigador quanto inquietante. Meu percurso pelo labirinto, não dispondo do fio de Ariadne ou do de Maria Guavaira,³⁷ precisava contar com o conhecimento adquirido empiricamente, leituras acumuladas e com a revisão bibliográfica necessária para a escrita desta tese.

O percurso que me levaria às unidades em que a pesquisa vem sendo realizada teve início no segundo semestre de 2019, quando acordei minha participação no projeto de remição de pena pela leitura junto à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Eu havia solicitado uma entrevista para elaboração do artigo “Remição de pena pela leitura no Rio de Janeiro: possibilidades e avanços” (Melo; Almeida, 2021) ao então coordenador do projeto, professor Marcelo Santos,

³⁷ Ariadne é uma personagem da mitologia grega. É filha do rei Minos e da rainha Pasífae. Conhecida por ter se apaixonado pelo herói Teseu e ser esposa do deus Dioniso. Minos impôs a Teseu o desafio de enfrentar uma criatura forte e perigosa, o Minotauro, num labirinto. A lenda diz que Ariadne ajudou Teseu a sair do labirinto utilizando um fio de lã, que servia de guia no local. Maria Guavaira é personagem do romance *A jangada de pedra*, do escritor português José Saramago (1980). Na história imaginada por Saramago, a Península Ibérica se separa, num evento sem explicação, um tremor de terra, do restante do continente europeu. O acontecimento é precedido de outros, também inexplicáveis, envolvendo seis personagens, entre eles Maria Guavaira, que também tem um fio de lã que pode ajudar a atar as pontas das histórias, mas, avisa o narrador no início: Maria Guavaira não é Ariane, com ela não conseguiremos sair do labirinto.

da Escola de Letras, e declarei interesse em participar das atividades. Minha proposta foi aceita, meus dados foram enviados à SEAP e minha entrada nas unidades com a equipe de professores e estudantes da UNIRIO foi autorizada em outubro daquele ano, quase três meses após o envio dos documentos exigidos. Em novembro, minha primeira ida foi agendada. O transporte para o Complexo do Gericinó era proporcionado pela universidade. No local, as equipes se dividiam, sempre com um ou mais professores coordenando grupos com pelo menos um estudante dos cursos de Letras e de Pedagogia.

Dirigi-me, acompanhada de uma estudante de Letras da instituição à Unidade Materno-Infantil (UMI)³⁸, no Complexo Penitenciário do Gericinó. O local surpreende pela ausência de grades, ambiente externo com jardim, espaços amplos coloridos, plantas, brinquedoteca e pela presença de bebês engatinhando, brincando, sorrindo, mamando. As policiais penais, todas mulheres, interagem com as crianças constantemente. Quase se pode esquecer que em algum tempo a separação vai ocorrer e que muitas mães podem não voltar a rever seus filhos, ora por problemas familiares, ora por questões sociais, conforme pesquisas (por exemplo: Almeida, 2013) e documentários, como *Mães do cárcere* (Pastoral carcerária, n. d.).

Naquele dia, as participantes fariam o texto que poderia garantir quatro dias de remição de suas penas. Havia seis inscrições, mas apenas duas mulheres apareceram para a atividade. A agente que nos atendeu disse que elas estavam atarefadas com seus bebês. Uma das participantes tinha ensino médio completo e fez sua resenha rapidamente. A segunda pediu para copiar o que disse ser um resumo já pronto, feito por ela própria. Quis responder que seria melhor elaborar naquele momento, mas por ser meu primeiro contato, acreditei que a estudante que me acompanhava talvez pudesse ter mais condições de organizar os procedimentos. Assim, a leitora pôde copiar o texto para seu relatório (a participante tinha ensino fundamental incompleto). Quando ela concluiu, curiosa, li o texto. Era copiado. Conferi o exemplar de *O cortiço*, romance de Aluísio Azevedo que ela devolvera, os trechos estavam em textos didáticos do próprio volume.

³⁸ A UMI é uma unidade destinada a mulheres gestantes a partir do sétimo mês de gestação e durante o puerpério e seus bebês pelo período garantido por lei para permanência das crianças em espaço de privação de liberdade. A lei 11.942, de 2009, altera a LEP para garantir o período de convivência e amamentação de no mínimo seis meses (BRASIL, 1984).

Muitas perguntas começaram a despontar e se desenhava ali um projeto de pesquisa, ainda de forma embrionária, pois eu havia sido aprovada fazia pouco tempo no processo seletivo de doutorado em Educação da PUC-Rio. Mas desejava saber como ocorriam as atividades formativas que preparavam as pessoas para a escrita do relatório ou da resenha, como se prevenia a ocorrência do plágio que eu acabara de testemunhar, que acarreta invalidação do texto, com a atribuição de nota zero à participante. Também me interessava entender as tarefas que dificultavam a participação das mulheres, já que apenas um terço das inscritas apareceu para conclusão do ciclo, entre outras inquietações que me tocavam.

Conversas posteriores com a equipe evidenciavam a necessidade de desenvolver atividades que estimulassem a escrita autoral das e dos participantes do projeto. Já provocados pelo debate, nos preparamos para iniciar um novo ciclo, em dezembro. Porém, em várias oportunidades, a SEAP adiou o trabalho. Com isso, chegamos ao período de férias nas universidades. Somente em fevereiro voltamos a planejar idas às unidades, mas ainda com fortes entraves por parte da SEAP, de tal modo que entramos pelo mês de março sem voltar ao Gericinó para seguir com nossa empresa. Quando finalmente fomos liberados para recomeçar os ciclos, soubemos, inicialmente pelos meios de comunicação, depois pelos servidores da SEAP, da suspensão de todas as atividades não consideradas essenciais em todo o sistema prisional fluminense. Até mesmo as visitas foram suspensas. O mundo estava enfrentando uma pandemia de COVID-19. Não tínhamos ideia ainda, mas o isolamento social seria longo.

De imediato, a situação das pessoas encarceradas assustava, já que não há garantia de afastamento social em unidades superlotadas, as condições de higiene são sempre precárias e não sabíamos se haveria distribuição de equipamentos de proteção individual (EPIs), como máscaras e protetores faciais ou de álcool em gel. A imposição de isolamento parecia dura, mas necessária para preservação da vida daquelas pessoas. De todo modo, não podemos ter dimensão da intensidade da solidão experimentada por essas pessoas, qualquer comparação entre o que vivemos em nossas casas e o que enfrentaram as pessoas encarceradas é fruto de desconhecimento sobre a vida na prisão.

Para completar, o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)³⁹ propôs a utilização de estruturas modulares temporárias (contêineres) para separar presos em flagrante de outros detentos durante a pandemia de covid-19. Seriam isolados aqueles que apresentassem sintomas da doença e que precisassem de atendimento médico. O órgão era vinculado ao Ministério da Justiça, que tinha como ministro, então, Sérgio Moro. Embora boa parte dos brasileiros não veja mal nisso, pudemos imaginar a situação de crueldade imposta a pessoas com sintomas de covid-19 em estruturas que prometiam ser ainda mais cruéis que as celas, os presídios de lata, como foram chamados entre os ativistas de direitos humanos à época. Diante disso, uma campanha se iniciou, dizendo “não aos contêineres” nas redes sociais e eventos *online*.

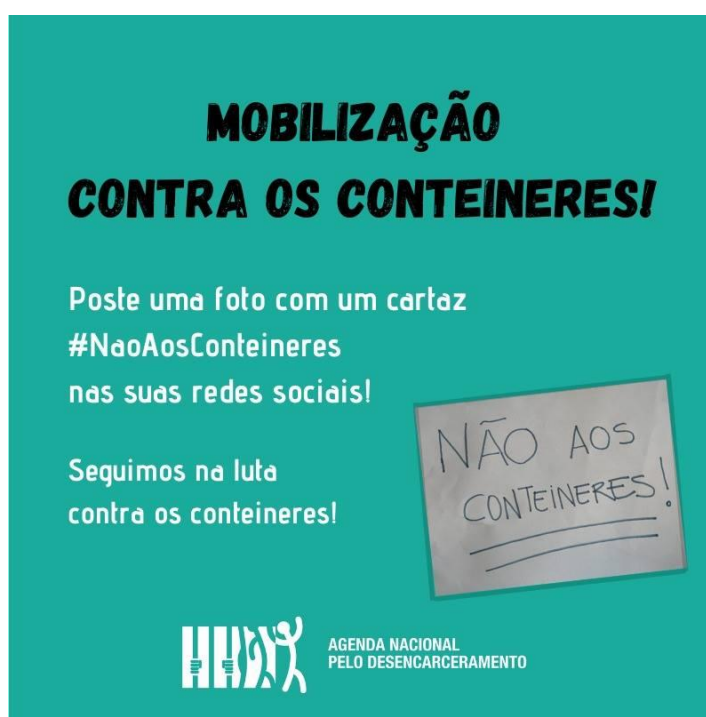


Figura 1 – Cartaz da campanha “Não aos contêineres”
Fonte: Agenda Nacional pelo Desencarceramento,⁴⁰ 2020.

Assim, em maio de 2020, O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), órgão do mesmo Ministério com poder para avaliar e

³⁹ Órgão do governo brasileiro responsável pela gestão da execução penal. Em 1º de janeiro de 2023, o DEPEN tornou-se Secretaria Nacional de Políticas Penais, mantendo as competências e a execução das responsabilidades estabelecidas anteriormente.

⁴⁰ A Agenda Nacional pelo Desencarceramento é uma rede formada por familiares de internos e de egressos do sistema prisional, por sobreviventes do sistema prisional, integrantes de movimentos sociais de defesa dos direitos da população encarcerada e ativistas de direitos humanos. Para obter mais informações: QUEM somos. Agenda Nacional pelo desencarceramento, [s. l.], 2018. Disponível em: <<https://desencarceramento.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 7 jul. 2023.

decidir sobre a proposta, vetou os contêineres. Durante os debates, um parecer da Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), vinculada à Organização dos Estados Americanos (OEA) considerava os equipamentos contrários à “dignidade humana, além de incompatíveis com os padrões internacionais nas áreas de alojamento, saúde, ventilação, iluminação e espaço físico” (Sassine, 2020, n. p.).⁴¹

Outras medidas foram postas em prática, como o encaminhamento de parte dos idosos e pessoas com comorbidades para cumprimento de pena domiciliar ou para outro arranjo que minimizasse riscos para esses grupos. Foi possível acompanhar tais medidas e possíveis ameaças à vida de pessoas presas através dos relatórios do Mecanismo de Prevenção e Combate à Tortura (MPCT)⁴², instituição vinculada à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) cujo objetivo é, por força da lei 5.778, de 2010, fiscalizar, prevenir e combater a tortura e outras formas de punição desumanas e degradantes em espaços de privação de liberdade, como presídios e unidades socioeducativas (Rio de Janeiro, 2020, 2021).

Ainda durante o ano de 2020, a SEAP estabeleceu medidas de prevenção e segurança, mas iniciou um processo gradativo de retomadas das visitas a partir de setembro daquele ano. Entre as exigências listadas, havia: proibição de visitas de pessoas com 60 anos ou mais, pessoas grávidas, menores de 18 anos, pessoas com comorbidade; proibição de visita íntima entre pessoas presas do regime fechado e do semiaberto; menor frequência da visitação e menor tempo de duração de cada visita, de acordo com a gestão das unidades; internos ou visitantes dos grupos considerados de risco (pessoas com determinadas doenças) não poderiam receber visitas; retorno gradual e de acordo com planejamento de cada unidade, não simultâneo; uso de EPIs; respeito a distanciamento de um metro e meio entre visitantes e internos. A visita continuava proibida a e de pessoas sintomáticas ou diagnóstico de Covid-19.⁴³

⁴¹ Ver mais informações em: SASSINE, Vinicius. Conselho proíbe uso de contêineres para isolar presos com suspeita de Covid-19. **O Globo**, Rio de Janeiro, 15 maio 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/conselho-proibe-uso-de-containeres-para-isolar-presos-com-suspeita-de-covid-19-24429008>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

⁴² Disponíveis em: MECANISMO ESTADUAL DE PREVENÇÃO E COMBATE À TORTURA DO RIO DE JANEIRO. **MEPCT/RJ**. Relatórios do Mecanismo. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <<https://www.mecanismorj.com.br/novidades>>. Acesso em: 12 set. 2022.

⁴³ PRESOS do Rio voltam a receber visitas a partir de quinta-feira, de forma gradual, informa Seap. G1, Rio de Janeiro, 8 set. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/>

Em abril de 2022, por articulação dos representantes do projeto de remição da UNIRIO e da CIS/SEAP, reiniciamos um processo de reorganização, para estruturar equipes e buscar a retomada das atividades. Em agosto, a SEAP autorizou o retorno e começou a liberar entradas nas unidades. No mês seguinte, as equipes reiniciaram os trabalhos. Antes de ter autorização para minha entrada, que envolvia organizar um cronograma de usos de viaturas da SEAP para deslocamento, compareci a uma atividade desenvolvida por uma equipe de uma universidade federal.

Na ocasião, os procedimentos da pesquisa de campo que desenvolveria ainda não estavam totalmente encaminhados, mas a ida foi importante para o processo de pesquisa de todo modo, porque permitiu perceber que havia forte entusiasmo por parte dos professores e estudantes envolvidos e dos participantes internos do presídio, uma unidade mista⁴⁴, isolada⁴⁵. Não houve qualquer dificuldade para entrada na unidade, embora meu nome estivesse vinculado a outra equipe que não aquela. O policial penal que nos atendeu conferiu os nomes em todas as listagens e não determinou empecilho.

Como os participantes não foram informados sobre uma pesquisa de doutorado em andamento, não teremos detalhes e descrições do encontro, apenas algumas observações de conversas informais que me ajudaram a delinear minha participação observante. O encontro correspondia ao segundo dia de um ciclo, quando há rodas de conversa ou outras estratégias de discussão do livro que está sendo lido. Abordarei os ciclos de leitura mais à frente neste texto.

A atividade estava designada para ocorrer na escola localizada naquele presídio. A unidade escolar fica fora dos limites das áreas de cela, passamos apenas pelos locais de salas administrativas, portarias e por um saguão que fica na lateral do pátio de visitas. Por todos os lados, se veem inscrições pintadas nas paredes com mensagens bíblicas. A principal delas diz: “conhecereis a verdade e a verdade vos libertará.”

2020/09/08/presos-do-rio-voltam-a-receber-visitas-a-partir-de-quinta-feira-de-forma-gradual-informa-seap.ghml>. Acesso em: 7 out. 2022.

⁴⁴ Ver nota 31.

⁴⁵ Ver nota 1.

Eu conhecia boa parte dos professores com quem nos entramos naquele dia, porque já havia lecionado ali. Então, tivemos alguns momentos iniciais de reencontros e conversas amenas. Todos estavam curiosos sobre o funcionamento da remição de pena pela leitura e queriam saber detalhes do projeto.

Depois de mais de uma hora de espera, os participantes começaram a chegar. Foram preparadas duas turmas, sob orientação de dois professores da Faculdade de Letras da universidade federal em questão, acompanhados de graduandas de Letras, Pedagogia e Serviço Social e uma mestranda de Literatura.

Conforme avisei, não teremos detalhes desse encontro, mas duas situações marcaram o dia. A primeira delas envolveu um participante que chegou com um livro na mão e, de longe, já dizia: eu não penso em outra coisa, esse livro me tirou do sério. Ríamos enquanto ele se aproximava, um dos professores perguntou de que livro se tratava. Era *Dom Casmurro*. A situação que tanto mobilizava aquele leitor era a da possível traição de Capitu ao marido, Bento Santiago, o narrador da história clássica de Machado de Assis. O participante disse ter certeza de que ela traiu e começou a lançar uma série de elementos que reforçavam a argumentação do narrador do livro, o próprio Bento Santiago.

A conversa começou ali mesmo na entrada da sala, a partir de um “será?” de uma das estudantes da equipe. Diante da incredulidade do leitor, o professor propôs levar a conversa para o grupo. Quando isso aconteceu, a estudante fez algumas perguntas que buscavam gerar dúvidas diante da convicção do participante e sua discordância, promovendo um debate de ideias. Ela não determinou uma leitura que achasse *correta*, apenas despertava dúvidas que mostravam que nossa leitura podia estar comprometida pelo direcionamento dado por um narrador cujo olhar podia estar comprometido por seu sentimento de ciúmes. Com isso, a estudante acionava um princípio da literatura lembrado por Andruetto (2017, p. 140): “a literatura não é o lugar das certezas, e sim o território da dúvida, e nada mais libertário e estimulante do que a possibilidade de duvidar, de enfrentarmos-nos a nós mesmos para pôr em questão nossas certezas”. Ao final do encontro, esse participante, muito animado, disse que agora não sabia mais de nada.

A segunda situação revelou-se um pouco mais delicada. Um dos leitores estava dedicado à leitura do romance *Crime e castigo*, de Doistoiévski. No

momento em que foi estimulado a comentar como estava sua leitura, iniciou uma contextualização do romance ao mesmo tempo em que analisava o comportamento do protagonista, Rodion Raskolnikov, que, como se sabe, comete um crime, desdobrado em dois pelas circunstâncias, envolto em muitas reflexões filosóficas e sociológicas. Para aquele leitor, Rodion era um estudante que já tinha o mal dentro de si e os estudos, de inclinação socialista, ajudaram a fazer esse mal aflorar. O protagonista, de acordo com sua leitura, vivia na “única cidade russa socialista”, São Petesburgo. O crime era fruto disso, ele era um sociopata sem sentimentos, influenciado por ideias socialistas, por isso planejava aquele crime. Com honestidade, ele admitiu que ainda não havia avançado além da metade do volume, não havia lido ainda sobre o cometimento do “tal crime”.

A delicadeza da situação também requer contextualização. Atravessávamos setembro de 2022. Dali a um mês, eleições presidenciais decidiriam entre dois projetos muito diferentes de país, e um deles se baseava num forte sentimento anticomunista. A leitura ali apresentada partia de princípios históricos equivocadamente expostos. Não havia cidade socialista em qualquer parte do mundo quando da primeira publicação do romance, em 1866. A revolução russa é de 1917.

Para dar conta desse evento, um dos professores propôs recuperar algumas informações históricas e culturais da Rússia do século 19. Ainda que saibamos que uma ideia não surge de uma hora para outra, portanto Rodion poderia estar instigado por tais ideias, o dado histórico não combinava com a realidade e foi usado para justificar leitura bastante maniqueísta do enredo parcialmente conhecido pelo leitor. Então, o debate aconteceu e, pelo modo como foi conduzido, diria que entabularam uma conversa com abordagens históricas, perguntas diversas, sempre buscando dar centralidade ao texto, procurando trechos, falas dos personagens e informações do romance, a exemplo de como Eliana Yunes (2009) vê os círculos de leitura:

Nos *círculos de leitura* todos se acham em igual distância de um centro, que não é nunca o professor, mas o texto, o quadro, a crônica, a reportagem, o documentário que se lê.

O papel de coordenação, o espaço que une os pontos, é ocupado por um *leitor-guia*, figura que mobiliza, provoca, costura as demais falas, sem fazer prevalecer a sua própria. Como ele o círculo se delineia. (Yunes, 2009, p. 80, grifos da autora).

O leitor-guia descrito pela autora é aquele mediador sobre o qual refleti em seção anterior. Na condução da discussão, escapar ao clima de tensão política do qual a prisão não havia escapado, era uma das suas estratégias.

Sobre o caráter “sociopata” sugerido por ele, um dos professores recomendou que avançasse na leitura, tentando observar as questões psicológicas do personagens e todas as inquietações pelas quais Rodion passa após o crime cometido. O participante achou convenientes as orientações: “ainda falta muita coisa, o ponto de vista pode mudar”, concluiu.

Na semana seguinte, compareci ao ponto de encontro da equipe, na expectativa de acompanhar a atividade de escrita pelo grupo, mas dessa vez o policial penal de serviço na portaria entendeu que cada pessoa deveria ter autorização para entrar apenas na unidade para a qual estivesse designada no ofício recebido, portanto eu não poderia entrar naquele presídio.

Entendemos a restrição, embora estivéssemos frustrados, e eu havia comentado que os procedimentos burocráticos, até mesmo os de segurança, não seguem sempre um padrão claramente definido, assim a entrada poderia ser autorizada, a depender da interpretação do policial de plantão.

Perguntei depois a um dos colegas responsáveis pela equipe como o participante havia se posicionado na escrita de sua resenha. Segundo o professor, o rapaz recontextualizou a leitura, não polemizou e apenas descreveu Rodion como um sujeito angustiado e arrependido por ter assassinado duas pessoas. A situação me fez ficar atenta à importância do papel do mediador naquele momento em que, possivelmente, o contexto eleitoral pode ter influenciado a leitura pré-concebida do texto. Ali, tínhamos uma preocupação com uma conclusão apressada e dada antes da leitura. Não alimentamos uma perspectiva “isenta” do mediador de leitura, mas tínhamos em mente a necessidade colaborar para que o leitor pudesse se desprender de uma leitura amarrada.

Guiada por essas reflexões, agendei as primeiras idas às unidades a mim direcionadas para o trabalho. Um estudante da Escola de Letras da UNIRIO, aqui chamado de Francisco, estava designado para compor a equipe junto comigo. Munida do caderno de campo, da resolução que regulamenta o trabalho, que imaginei que poderia ser útil em alguma situação de questionamento, da lista de

livros indicada para o projeto e das fichas de inscrição, fui ao prédio da Central do Brasil encontrar o Francisco e o motorista que conduziria a viatura reservada para nos levar.

4.2.1

Os ciclos de leitura

Acordamos, na comissão de remição, que o projeto seria desenvolvido em ciclos de três encontros. O primeiro é dedicado à escolha do livro a ser lido, composto de atividades que apresentam os títulos, contextualizam as obras e procuram fazer com que os leitores que já conhecem os livros contribuam com suas impressões.

No segundo encontro, além de o grupo observar a ficha de leitura, elaborada por professores da UNIRIO no início dos trabalhos, propomos, inicialmente, rodas de conversa. No meu caso específico, passei a propor oficinas de leitura de textos diversos, de autores diversos e dos próprios internos, textos que foram surgindo ao longo do desenvolvimento do projeto. A ficha, disponível abaixo, de certo modo, fecha um pouco as possibilidades de leitura, cria limites para uma fruição mais livre, mas, por outro lado, funciona com um tipo de guia que auxilia muito, principalmente pessoas sem contato prévio com leitura literária, caso da maioria dos participantes. É como um caminho básico para seguir quando não se tem muita noção de como iniciar um texto. Deixamos evidente que não se trata de um documento oficial, mas apenas de um ajuda para o processo. Avisamos também que poderão consultar a ficha, mas que não podem trazê-la para o terceiro encontro com conteúdo da resenha ou do relatório pronto para ser copiado na íntegra, sob risco de invalidação do documento de remição. O ideal é que contenha breves apontamentos, palavras-chave e dicas da leitura feita, para facilitar a memória. Vejamos:

1) <i>Informações Gerais:</i> Título do livro: _____ Autor(es): _____ Ano de publicação: _____ Gênero (marcar somente um quadrinho): Ficção: ☐ peça (teatro) ☐ romance (narrativa) ☐ poesia Não-ficção: ☐ autoajuda ☐ biografia / autobiografia
2) <i>Personagens:</i> (só para livros de ficção – romances e peças de teatro) Qual(is) o(s) personagem(ns) mais importante(s)? _____ Quais os outros personagens? _____
3) <i>Ambiente:</i> (só para livros de ficção – romances e peças de teatro) Em que lugar (ou lugares) se passa a história?
4) <i>Tempo/Época:</i> (só para livros de ficção – romances e peças de teatro) Em que época acontece a história?
5) <i>Resumo do livro:</i> O que aconteceu ao início, no meio e ao final do livro?
6) <i>Opinião pessoal / Avaliação crítica</i> O que você achou desse livro? O que gostou? O que não gostou? Por quê? Justifique com opiniões sobre os itens de 2 a 4.

Quadro 2 – Ficha de leitura

Fonte: Comissão da remição de pena no Rio de Janeiro, 2019.

O item 6, que solicita opinião pessoal sobre a leitura, é exigido apenas das pessoas que produzem resenha, ou seja, aquelas cuja escolaridade mínima seja o ensino fundamental completo. Além disso, o campo para marcação de gênero admite algumas possibilidades (romance, poesia, autoajuda etc) que não necessariamente apresentam esquema com enredo, personagem, ambiente e tempo de um romance, então sabíamos que seria necessário pensar em alternativas futuramente. Para aquele momento, não havia problemas, porque tínhamos nove romances, um livro classificado como infantil (*Pai Francisco*) e um livro de classificação mais complexa, por ter elementos biográficos de personagens diversas, relatos e experiências pessoais do autor (*Prisioneiras*), mas ambos permitem considerar a ficha sem maiores dificuldades. A lista completa de livros disponíveis pode ser conferida na próxima subseção.

A elaboração da resenha ou do relatório, conforme escolaridade do participante, como já explicitiei, é feita no terceiro encontro. É um dia de tirar dúvidas, prestar auxílio àqueles com maior dificuldade, mas também de concentração e silêncio para produção do texto.

4.2.2

As unidades da nossa pequena viagem

As unidades onde desenvolvo as atividades desta pesquisa ficam localizadas em um município da Baixada Fluminense. Cerca de 500 metros as separam uma da outra, cerca de 80 quilômetros as separam do centro do município Rio de Janeiro. Nosso trajeto costuma durar pouco mais de hora, quando o trânsito está livre.

Particularmente, enfrentei um primeiro dilema na saída de casa. Era sexta-feira, dia em que, por tradição, minha religião, o Candomblé de nação Ketu, pede que as pessoas iniciadas usem roupa branca. Em geral, a SEAP recomenda que visitantes e prestadores de serviços não usem blusa branca, porque é a cor da blusa dos internos. Seria uma maneira de evitar que nos confundissem com internos. Faz sentido.

Um capítulo de *Carcereiros*, livro de memórias autobiográficas de Dráuzio Varella (2012), narra o episódio em que um diretor de unidade, em uma rebelião, foi alvejado de um helicóptero da polícia porque usava uma roupa em tom de bege

semelhante ao das roupas dos internos do estado de São Paulo. Quanto a isso, eu me mantinha serena, porque dificilmente uma mulher de cabelos longos e crespos seria confundida com um interno ou mesmo com uma interna trans, porque os cabelos das pessoas presas são curtos, mesmo das mulheres trans, não há liberdade para que se arrumem de modo a expressar feminilidade. A calça branca também era um diferencial. Embora temesse, de certa forma, algum tipo de resistência por intolerância religiosa, caso associassem o uso da roupa branca ao que a motivava de fato, mas preferi agir conforme a tradição. Tomada a decisão, o cuidado era com a possibilidade de a roupa branca deixar o corpo marcado e isso ser mal interpretado por agentes nas unidades. Então, naquele setembro de frio ameno, por baixo da blusa branca, usei também um top e uma camiseta, eliminando qualquer marca. Repetir a operação no calor de dezembro e fevereiro não foi tão simples.

Naquele dia, Francisco relatou seu cuidado para não esquecer que não deveria usar blusa branca. Quando contei da minha saga para disfarçar o corpo, comentou: “não é fácil ser mulher”. Só então o impasse me soou como próprio de uma diferença de gênero.

Francisco e eu aguardamos por bastante tempo no prédio da Central, porque alguma falha na comunicação fez o motorista acreditar que não havíamos chegado. Já estávamos perto das 10 horas quando nos encontramos com ele, tendo sido marcado o encontro para às 8:30. Carlos era um homem de poucas palavras, vestia a camisa da seleção brasileira na sexta-feira que antecedeu a votação do primeiro turno das eleições para presidente. Isso era um indício de posicionamento político favorável ao candidato à reeleição, Jair Bolsonaro. Nossa tarefa no projeto se identifica com a defesa dos direitos humanos, tema sempre combatido pelo ex-presidente derrotado no segundo turno das eleições de 2022. Então, essa identificação somada ao seu silêncio espantoso criou um clima de certa tensão, que se intensificou quando o carro atingiu a velocidade de 140 quilômetros.

Porque as unidades não serão identificadas e não farei descrições que permitam reconhecê-las, elas estarão apenas assinaladas como Unidade A e Unidade B. A Unidade A é destinada a sujeitos presos no regime provisório. É um presídio de seguro de vida, algumas vezes chamado também de *neutro*, porque não é um lugar para onde encaminham custodiados que se identificam como pertencentes a alguma facção do tráfico de drogas. Assim, no Rio de Janeiro, além

das divisões técnicas de cada unidade de privação de liberdade — penitenciárias, cadeias públicas, colônias agrícolas, centros de progressão, penitenciárias e casas albergados — temos também classificações que situo entre o formal e o informal, porque surgiram como uma maneira extraordinária de classificar as pessoas, mas, com o tempo vêm se institucionalizando. A divisão faccional chega a aparecer em sites oficiais e é claramente utilizada por servidores públicos das unidades prisionais e da SEAP.

Talvez pelo caráter transitório da unidade, o que faz com que muitos sujeitos ainda não tenham se adaptado àquela nova realidade de encarcerados, ouvimos muitas queixas de impossibilidade de participar do projeto por falta de óculos. Eles se queixavam de não terem como fazer o exame, porque a SEAP não toma providências nesse sentido e alguns diziam não receberem visitas que pudessem providenciar óculos, ainda que fossem de camelô. Quatro participantes se encorajaram a pedir que levássemos óculos. Apesar de saber que adquirir óculos sem exame apropriado e de fabricação desconhecida não é adequado, o desejo de tentar colaborar para a permanência das pessoas no projeto foi mais forte do que as ponderações, então, ao longo dos 13 meses de atividades aqui referidos, levei um total de seis óculos de leitura, comprados em bancas de camelô, com base no grau informado pelos próprios usuários.

A unidade em questão, tecnicamente, é uma cadeia pública, porque destinada ao regime provisório. Nesse caso, é importante notar que a remição de pena no Rio de Janeiro não se restringe às unidades prisionais de apenados, os chamados presos provisórios também podem participar. Os dias alcançados na remição são levados em conta na audiência de sentenciamento. No evento de celebração do termo e cooperação técnica assinado entre UFRJ e SEAP, já relatado, indagado sobre esse ponto, o subsecretário de tratamento penitenciário da SEAP, Lucio Flávio Correia Alves, disse, em tom de brincadeira, que era um tipo de “poupança” para quando a sentença fosse proferida.

A unidade A, por ser institucionalmente reconhecida como masculina, de seguro, encarcera pessoas que não se declaram pertencentes a facções, pessoas que já pertenceram a alguma facção e, no rompimento, deixaram alguma problema que coloca sua vida em risco, pessoas cujos crimes de que são acusadas têm repercussão na mídia, expondo-as a ritos de justicamento por parte de outros internos, pessoas

acusadas de crimes tidos nesse contexto como mais perturbadores, como crimes sexuais, alguns tipos de feminicídio, pedofilia, entre outros. Para lá vão também indivíduos LGBTQIAP+, por necessidade de proteção contra violências dirigidas a essa população nos presídios faccionais. A população encarcerada nessas unidades também é chamada de *Povão de Israel*, por identificação religiosa de sua maioria com vertentes evangélicas e histórias bíblicas que os inspiram, tema abordado por Samuel Lourenço Filho (2023) em *Penitência: a prisão e os evangélicos*. A classificação para indicar a facção ou o seguro é feita em conversas não registradas em documentação oficial por policiais penais, mas pode contar com auxílio de internos em atividade laboral, com supervisão da direção da unidade. Quando a pessoa não consegue indicar informações que contribuam para a classificação, muitas vezes é utilizado o critério da região onde ela mora, quando se verifica a facção que domina a região, num estado de regiões divididas pela lógica faccional.

As divisões começaram a ficar nítidas no final dos anos 1990. No começo dos anos 2000, muito se falou em dismantelar a cultura faccional, uma maneira de impedir o fortalecimento de grupos organizados no sistema prisional. Tais iniciativas, no entanto geraram mortes. Exemplo disso é o massacre da Casa de Custódia de Benfica, chamado à época (2002) de “Carandiru do Garotinho”, em referência ao então governador do Rio de Janeiro Antony Garotinho. Foram 60 horas de rebelião que deixaram o saldo assombroso de 32 mortes, incluindo a de um agente penitenciário. Ao final das horas de terror, havia corpos destroçados espalhados pela unidade e a certeza de que a divisão por facção deveria permanecer para que se evite maior violência.⁴⁶

Embora este trabalho não faça uma abordagem aprofundada dos sentidos do *Povão de Israel* ou das facções, é importante entender o que fundamenta essa caracterização, além disso ambas as unidades de atuação nesta pesquisa têm maioria do grupo *Povão de Israel*, que alguns estudos classificam como uma nova facção fluminense (Costa; Dias Neto, 2021). Então, esse aspecto se mostrou muito importante nas interações da pesquisa.

⁴⁶ LEMBRE os maiores massacres em presídios do Brasil. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 2 jan. 2017 [atualizado em: 10 nov. 2022]. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/brasil/lembre-os-maiores-massacres-em-presidios-do-brasil/>>. Acesso em 6 jun. 2023.

Na chegada à Unidade A, fomos encaminhados à sala da chefia de segurança e recebidos por um servidor da gestão da unidade muito cortês, que disse estar muito satisfeito com nossa chegada, porque era muito importante haver atividade educacional no local, porque não costumava ter nenhuma. Apenas assistência religiosa e eventos esporádicos promovidos pela SEAP. A unidade não dispõe de escola.

Informaram-nos que já havia inscrições feitas para o projeto. E indicaram um interno que nos ajudaria no processo, a quem chamaram de professor. Quando perguntei se ele era de fato professor, o servidor informou que ele havia iniciado uma faculdade apenas, mas o chamavam assim porque ele estava ajudando os internos mais interessados em aprender algo. Vou chamá-lo aqui de Samir, em lembrança de Beremiz Samir, personagem de Malba Tahan de *O homem que calculava*, por causa do seu gosto pela matemática. Assim não o confundimos com o Professor, que substituiu Samir quando ele foi transferido.

Fomos encaminhados a uma pequena sala de leitura onde havia cerca de 15 mesas escolares com cadeira. Cerca de mil livros estavam distribuídos em algumas estantes de ferro. Dividindo o local das estantes e o das mesas, uma parede dispunha de um pequeno quadro de giz. Essa sala fica no início do setor das galerias, após a grade que separa os setores administrativos e as celas. Então, temos contato com a parte inicial das celas. Isso significa contato com muito barulho (de grades batendo, carrinhos sendo empurrados, objetos sendo lançados de uma cela para outra, gritos por todos os lados e outros que Francisco e eu não identificávamos).

No primeiro encontro, soubemos que haviam sido feitas apenas 15 inscrições, quando a resolução SEAP 712/2018 determina a formação de turmas com até 25 participantes. Para nós, era importante ampliar o número de participantes, para que mais pessoas tivessem oportunidade de participar, sabendo que a unidade aprisiona mais de 1100 pessoas. Samir disse que na rodada seguinte, ampliaria.

Um dos participantes pediu ajuda para conseguir livros para ele e mais sete pessoas que estavam participando do vestibular da UERJ e foram aprovados para sua segunda fase, em que a leitura de uma obra literária é fundamental para a escrita da redação. Eu me comprometi com ele a conseguir os exemplares do romance *Não me abandone jamais*, do escritor nipo-britânico Kazuo Ishiguro. Fiz um apelo pelas

redes sociais, para aquisição de oito exemplares do livro. Pessoas conhecidas atenderam ao chamado e, menos de 24 horas, consegui dinheiro suficiente para a compra, feita pela internet. Na semana seguinte, entreguei os volumes ao Samir, que os distribuiria aos inscritos aptos à segunda fase do vestibular da UERJ. Entretanto, não houve aprovados nesse certame.

Outro participante perguntou se poderia ler livros religiosos para remição. Disse que a remição pela leitura não é um projeto de assistência religiosa e não há o objetivo de trazer livros que proponham conversão religiosa ou transmitir valores de uma religião específica. Os personagens dos livros, inclusive, podem ou não ser cristãos, podem até mesmo não ter religião nenhuma. De acordo com a resolução em vigor, deverá ser trabalhada uma “obra literária ou filosófica, clássica ou contemporânea, brasileira ou estrangeira, dentre os títulos escolhidos pela Comissão. É direito do participante levar o exemplar para ler na cela” (Rio de Janeiro, 2018, n. p.).

A comissão destacada no texto é formada pelo diretor ou diretora da Divisão de Educação e por duas pessoas designadas pela CIS/SEAP, por duas pessoas indicadas pela DIESP/SEEDUC-RJ (SEEDUC-RJ), por professores de instituições educacionais formais, a partir de assinatura de termos de cooperação técnica entre a instituição em que trabalham e a SEAP. Estudantes de graduação também poderão participar, com prioridade para os cursos de Letras, Pedagogia e Comunicação Social (Rio de Janeiro, 2018). Entre os papéis da comissão, consta a tarefa de orientar a formação e o funcionamento dos ciclos de leitura. Retomo aqui informação já conhecida, para que fique mais clara a organização dos ciclos das unidades da pesquisa. Cada ciclo de leitura, que também chamamos de rodada na rotina das unidades, é composto por três encontros. O primeiro é destinado a inscrições e escolha da obra a ser lida; no segundo, programamos rodas de conversa ou outra dinâmica que permita dialogar sobre a leitura em curso; o terceiro e último dia é reservado para a escrita do texto — relatório ou resenha — para concessão de remição de pena.

Para análise nesta tese, foram considerados 12 ciclos completos, desenvolvidos de setembro de 2022 a dezembro de 2023, com dois intervalos de tempo, em janeiro de 2022, para recesso acordado pela comissão de remição de pena pela leitura e em abril de 2023, mês com feriados nos dias 7 e 21, ambos na

sexta-feira, dia designado para o trabalho. No dia 14 de abril, problemas com agendamento da viatura inviabilizaram a ida às unidades, no dia 28, por problemas de saúde, não pude comparecer. Assim, não houve ciclo de leitura em abril de 2023. Os 12 ciclos foram distribuídos ao longo dos meses da seguinte maneira:

Unidade A	1º dia Inscrição e escolha de livros	2º dia Rodas de conversa e outras dinâmicas	3º dia Resenha ou relatório
Ciclo 1	30/09/2022	07/10/2022	21/10/2022
Ciclo 2	28/10/2022	11/11/2022	18/11/2022
Ciclo 3	25/11/2022	02/12/2022	16/12/2022
Unidade B			
Ciclo 1	X ⁴⁷	30/09/2022	07/10/2022
Ciclo 2	21/10/2022	28/10/2022	11/11/2022
Ciclo 3	18/11/2022	02/12/2022	16/12/2022
Unidades A e B			
Ciclo 4	03/02/2023	10/02/2023	03/03/2023
Ciclo 5	10/03/2023	17/03/2023	31/03/2023
Ciclo 6	05/05/2023	12/05/2023	26/05/2023
Ciclo 7	02/06/2023	16/06/2023	23/06/2023
Ciclo 8	30/06/2023	07/07/2023	21/07/2023
Ciclo 9	11/08/2023	25/08/2023	15/09/2023
Ciclo 10	22/09/2023	06/10/2023	20/10/2023
Ciclo 11	27/10/2023	10/11/2023	17/11/2023
Ciclo 12	24/11/2023	01/12/2023	15/12/2023 ⁴⁸

Quadro 3 – Ciclos de leitura

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

⁴⁷ Reforço informação: Na Unidade B, uma equipe não identificada fez um primeiro encontro, os participantes já tinham livros em seu poder.

⁴⁸ O 12º ciclo não foi finalizado na unidade B até a data do fechamento deste texto. Na data agendada para isso, tive uma gripe muito forte, com muito incômodo na garganta. Foi preciso cancelar a ida às unidades. Quando me recuperei, somente foi possível comparecer à unidade A, pois na outra havia procedimentos internos de confere da segurança que impediam a atividade. A CIS tentou agendar novamente, mas, em função de movimentações de fim de ano, com comemorações e outras rotinas, não foi possível. Em seguida, teve início o recesso de janeiro. Na primeira semana de fevereiro de 2024, com a escrita da tese em fase mais árdua, foi necessário adiar o retorno para o período após o Carnaval.

Quanto às obras autorizadas para o projeto pela SEAP, a comissão se reuniu antes da entrada nas unidades para rever a lista disponível⁴⁹ e discutir alguns pontos, entre eles a possibilidade de manter livros os quais entendêssemos como próprios para conversão. Unanimemente, decidimos não incluir livros desse tipo, sobretudo se seu teor pudesse veicular intolerância religiosa e ferir princípios do respeito à diversidade religiosa, preconizados pelo Estado brasileiro.

Em minha trajetória, em vários momentos, registrei a presença de livros religiosos propagadores de intolerância religiosa nas instituições penais e socioeducativas. Na apresentação ao livro de Samuel Lourenço Filho sobre evangélicos na cadeia (Melo, 2023), refiro-me ao livro *Orixás, caboclos e guias, deuses ou demônios?*, de autoria de um dos fundadores da Igreja Universal do Reino de Deus, Edir Macedo. A obra demoniza orixás deliberadamente, induz à intolerância e está fartamente distribuída pelas salas de leituras dessa instituições públicas. Na unidade em que lecionei por mais tempo, de 2008 a 2014, havia duas prateleiras com exemplares do título. A situação não é diferente nas demais. O mesmo Estado que diz defender a pluralidade e a laicidade promove a divulgação de ideias que ferem esses elementos.

Assim, chegamos a considerar excluir livros escritos por pessoas que tivessem títulos religiosos em seu nome de autoras, como Bispo Edir Macedo, Padre Marcelo Rossi, entre outros. Posicionei-me contrariamente a essa proposta, porque existem muitas escritoras e escritores que optam por nomes do tipo e não praticam proselitismo ou intolerância, além de terem escrito livros literários ou filosóficos, caso de Mãe Stella de Oxóssi, Frei Betto, Frei Leonardo Boff e outros. Entendo que o livro só deve ser excluído caso alguém da comissão conheça o conteúdo e aponte sua natureza doutrinária opressiva contra a pluralidade religiosa. Foi esse o posicionamento final da comissão. O tema costuma ser frequente no projeto, sobretudo pelo desejo de muitos de se incluir a leitura bíblica para fins de remissão.

A temática me faz voltar ao conflito com Jorge, relatado anteriormente. Ao final do encontro em que Jorge fez críticas à Lei Maria da Penha, sem permitir espaço para discordâncias, impondo-se com sua voz grave, impostada e gestos corporais que lhe garantiam audiência atenta, Rodion se atrasou para sair da sala de leitura que

⁴⁹ Uma discussão sobre a lista será feita em outro capítulo do texto. A lista completa será oferecida como anexo ao trabalho.

ocupávamos, deixando claro desejar conversar algo. Perguntou se eu estava bem e disse que achava, “com todo respeito,⁵⁰” que eu não deveria permitir que Jorge tivesse tanto espaço, pois, “se deixar ele não para e vai querer converter todo mundo, porque ele é pastor”. Retomo o aspecto religioso desse episódio adiante, por ora nos concentremos nos elementos que podem demonstrar reconfigurações sociais que desestabilizam hierarquias. Alcançar status de pastor evangélico garante a Jorge gestos que contribuem para sua autoconfiança para se impor sem espaço para falas divergentes.

Familiarizada com um contexto de opressão e silenciamento de pessoas privadas de liberdade, não compreendia seu predomínio na situação. Mas sabemos que o grau de familiaridade entre pesquisador e realidade do contexto de pesquisa é variável e deve ser alvo constante de reflexão. Podemos estar acostumados a uma configuração, mas não a compreender, pois nosso “conhecimento pode estar seriamente comprometido pela rotina, hábitos, estereótipos” (Velho, 1979, p. 41). Levei tempo para perceber que o clima de “opressão” era comum entre as próprias pessoas privadas de liberdade, porque entendia ser algo característico das relações mediadas pela instituição prisional, com hierarquias mais fortemente estabelecidas. Onde eu poderia supor relações com lugares fixos, em que os internos desempenhassem o papel de oprimidos, pode haver relações intercambiáveis. O cineasta Sérgio Bianchi, em *Cronicamente inviável*, faz pensar sobre isso, quando, com sua estética próxima do expressionismo, mostra personagens que se alternam nos papéis de oprimidos e opressores, de modo que expectadores podem mirar um espelho incômodo.

Tendo vivido experiências singulares e tensas em presídios de maioria evangélica quando ainda era docente da rede estadual de ensino, além de acompanhar os conflitos religiosos nas mídias e debates e no mais recente livro de Samuel Lourenço Filho (2023) — *Penitência: a prisão e os evangélicos* —, senti-me impelida e reclamar crédito ao meu conhecimento em educação.

A temática demanda atenção especial, para pensarmos a presença evangélica no sistema prisional, da especificidade da presença neopentecostal e como ela

⁵⁰ É muito comum o uso da expressão “com todo respeito” no contexto prisional. Funciona como um pedido de licença, uma espécie de salvo-conduto para livre expressão de opiniões, relatos e ideias, mesmo as mais tensas e polêmicas.

acontece no cotidiano do Rio de Janeiro e de que modo explica o surgimento do grupo autodenominado Povo de Israel, predominante nas duas unidades da pesquisa de campo.

De volta ao primeiro encontro na Unidade A, conhecemos também uma participante que protagoniza um impasse importante no percurso do projeto, por ser a única mulher interna que se inscreveu para participar. É Celie (ver nota 31). Ela aparece em quase todas as anotações do caderno de campo, seja por estar presente ou por estar ausente na atividade, porque a presença de mulheres trans em presídios que classifico como mistos não é simples de ser entendida. Nesse caso específico, Celie tem muita dificuldade em permanecer nas atividades até o final e isso me chamou atenção desde o início.

Nesse primeiro dia, quando olhei sua ficha de inscrição, vi um nome masculino e fiquei constrangida de perguntar por esse nome quando já fazia muito tempo que ela se ausentara da sala. Dirigi-me a um participante que parecia mais próximo dela e perguntei a ele seu nome. Ele também respondeu com o nome masculino. Indaguei se saberia o nome social dela e consegui a informação: Celie. Seu amigo disse que ela havia ido resolver “umas paradas” e voltaria com certeza.

Fizemos então as apresentações dos livros, contextualizando sua produção, falando de detalhes que achávamos interessantes e que poderiam despertar interesse. Havia apenas 11 títulos diferentes entre as opções disponíveis para o projeto. Esses títulos foram disponibilizados pelo DEPEN, estavam na condição chamada de “patrimoniados” e, por isso, recebemos muitas e fortes recomendações de cuidado com cada volume. Em uma das outras unidades do projeto, um professor chegou a receber a proposta de assinar um termo de compromisso de preservação dos exemplares, o que foi obrigado a declinar, pois os participantes assinam documentos de inscrição nos quais constam item sobre o estado do volume recebido. Os títulos disponíveis até o momento são os seguintes:

- *Capitães da areia* (Jorge Amado)
- *Crime e Castigo* (Fiodor Dostoiévski)
- *A cor púrpura* (Alice Walker)
- *O cortiço* (Aluísio Azevedo)

- *Dom Casmurro* (Machado de Assis)
- *O homem que calculava* (Malba Tahan)
- *A hora da estrela* (Clarice Lispector)
- *Pai Francisco* (Marina Miyazaki Araújo, com ilustrações de Marcos Vinicius Vasconcelos)
- *Prisioneiras* (Dráuzio Varella)
- *Vidas secas* (Graciliano Ramos)
- *A volta ao mundo em 80 dias* (Julio Verne)

Achamos a quantidade pequena, com poucas opções. Consideramos a possibilidade de haver mais alguns títulos entre os livros não patrimoniados e passamos a procurá-los. Encontramos *A cabana*, de Willian P. Young, que foi escolhido por um dos participantes.

Enquanto conversávamos sobre os livros, Miranda, o mesmo participante que solicitara livros para os vestibulandos da UERJ, disse já ter lido *Capitães da areia*. Pedimos que ele falasse sobre a obra. Sempre que alguém afirmava conhecer o livro, procurávamos estimular que a pessoa o apresentasse. Miranda disse: “li e não gostei, achei muito esquerdista”. A fala me lembrou a situação vivida com um leitor do romance russo *Crime e Castigo*, quando acompanhei uma equipe antes de iniciar as atividades nas unidades A e B.

Como o colega que mediava os trabalhos naquele episódio, procurei fazer uma mediação que expusesse melhor aquela posição política, sem desqualificar sua leitura. Perguntei o que ele entendia sobre ser de esquerda: “O autor é muito parcial. Fala como se os bandidos fossem os heróis da história.” Eu e Francisco alternamos perguntas: quem eram os bandidos, o que era ser “o herói da história”, quem deveria ser, já que não deveriam ser aqueles personagens, o que eles haviam feito para ser bandidos, qual a história de vida deles. A todas as perguntas, Miranda dava respostas punitivistas, classificando os atos praticados pelos capitães da areia como crimes inaceitáveis.

Mais tarde, Francisco me contou estar impressionado porque se tratava de uma pessoa cumprindo pena e falando coisas contra infratores, parecia

contraditório. Desconhecíamos a história de vida de Miranda, muitas pessoas não veem o ato cometido como comparável a outros crimes, fazem questão de deixar claro “não sou bandido”. Alguns também não cometeram o ato de que são acusados.

Aproveitei a oportunidade para comentar que um escritor de literatura não tem o compromisso de ser imparcial, tem liberdade para ter um lado ideológico assumido, não precisa se comportar como um jornalista, nem simular isso. O que ele faz é arte. No caso de Jorge Amado, realmente ele mostra um lado humano de meninos que praticam roubos e outros crimes, contrastando com uma visão *monstrificada* dos garotos. Miranda mantinha o cenho fechado, procuramos incentivar mais análises suas. Concluí aquele momento falando da importância de cada pessoa poder ter sua ideia própria sobre uma leitura. Ao final, das 14 pessoas presentes, cinco escolheram Capitães da areia para ler. Mais de um terço do grupo.

Eram 14 porque Celie não voltou. Eu e Francisco guardamos sua ficha de inscrição. Nesse momento, percebi que seu nome social estava anotado num cantinho da ficha, bem pequeno. A ficha de produção textual dispõe de um item específico para o nome social das pessoas trans. Almoçamos naquela unidade e nos dirigimos à outra em seguida. Lá, a situação foi um pouco mais desorganizada.

A unidade B, também caracterizada por ser unidade de seguro de vida, mas de regime fechado, chamava nossa atenção por ter uma área de aspecto muito agradável entre a portaria e o corredor que dá acesso às salas administrativas. O lugar tem animais por todo lado, principalmente porquinhos da índia, pássaros e aves. Se não fossem os muros cinza e aramados cercando, o espaço não pareceria pertencer a um presídio. No entanto, os internos não têm acesso a ele, a não ser alguns *verdinhos* de circulação mais livre.

Fomos levados à sala da segurança. O chefe do plantão nos encaminhou até a sala de leitura, que é muito pequena, só tem uma mesa e quatro cadeiras. Quando dissemos a quantidade média de pessoas que participariam (um grupo de até 25), ele sugeriu usarmos um pátio onde estava ocorrendo culto da Igreja Universal, mas que já estava acabando. Fomos para lá. No caminho, o agente disse que as fichas de inscrição haviam sido levadas por uma servidora da CIS/SEAP em uma vez anterior. As informações estavam desencontradas, porque achávamos que ali seria feito o primeiro encontro também.

Nessa unidade, não temos acesso à área onde ficam celas e galerias, só vemos uma cela, um lugar onde costumam deixar as pessoas enquanto aguardam algum procedimento. É onde ficam os participantes do segundo grupo, já que dividimos o total de participantes em dois grupos, para atender à resolução (Rio de Janeiro, 2018). Chamei-a de *cela de espera* de imediato.

Chegamos ao local, era o pátio de visitas. Dois homens com uniforme da Igreja Universal conduziam um culto. Ficamos em um canto reservado, aguardando. Um dos homens deu início a uma oração: “Senhor, livra esse filho do pensamento de vingança, da depressão, do desânimo, da falta de fé. Tira o mal etc.” Todos faziam a oração bem concentrados.

Ao final, o agente pediu que todos os inscritos na remição permanecessem. Muitos saíram, 22 permaneceram. Não tínhamos ficha preenchida, nem lista. Em alguns minutos, chegou mais um grupo grande, com mais de vinte homens. Informei que não poderíamos ficar com mais de 25 em cada grupo, por determinação da resolução em vigor.

E não poderia mesmo. O local tem uma acústica muito ruim, um teto altíssimo, como de uma quadra de esportes. Isso junto com barulho de animais em volta da unidade, muitos pássaros. Era preciso falar algo e projetar muito bem a voz. Tossi muitas vezes, com a garganta irritada. Com ajuda do faxina Pereira, o grupo retornou e aguardou ser chamado ao final da primeira rodada, na *cela de espera*.

Pedi ajuda dos participantes para entender a situação do projeto na unidade. Disseram que uma equipe da SEAP estivera lá no dia 19 de agosto (de 2022), distribuiu livros e não retornou. Eles estavam todos com livros em seu poder, alguns já haviam desistido de participar, devido à demora para que as etapas seguintes acontecessem. Dois participantes ali presentes haviam desistido e devolvido o livro.

Eu e Chico [Francisco] resolvemos então apresentar a ficha de leitura e explicá-la, lembrando que é um material para ajudar na organização das ideias da pessoa, não algo para ser copiado no terceiro dia de encontro. Os dois rapazes que entregaram os livros me chamaram para dizer que estavam arrependidos. Pedi ajuda ao Pereira, que disse não haver problema em pegar os livros de volta. Eles foram com Pereira pegá-los. Em seguida, trabalhamos da mesma forma com o segundo

grupo. Saímos da unidade perto das 16:30. Já havia certa pressa no ar para realização do *confere*.⁵¹

O trabalho ficou “desencontrado” por três ciclos nas duas unidades, como se pode ver no quadro acima, porque, na Unidade B, os participantes já haviam escolhido o livro em uma organização prévia sobre a qual não consegui esclarecimentos junto a CIS/SEAP. A informação se perdeu, não encontrei as pessoas que haviam ido à unidade, em relatos das atividades desempenhadas. Fomos seguindo com ajuda dos próprios participantes. Como não localizamos fichas de inscrição preenchidas, pedimos que preenchessem o documento novamente.

Durante cinco ciclos, o espaço era algo de certa disputa entre o projeto de remição e os cultos evangélicos. Perguntei se era aconselhável inverter a ordem das unidades e chegar ali pela manhã, mas o representante da direção afirmou que havia cultos pela manhã também. Inicialmente, a direção tentava manter equilíbrio entre as atividades, buscando não privilegiar uma ou outra, de modo que algumas vezes pediam que a atividade da remição fosse feita numa espécie de jardim localizado no meio das salas administrativas. Nós não podíamos concordar sempre, porque há atividades do projeto que exigem uma mesa para que os participantes possam escrever. Mas sempre procuramos dialogar.

Com o tempo, a regularidade do projeto fez com que fôssemos parte da rotina carcerária, não na mesma proporção dos cultos, que ocorrem quase diariamente, mas com uma constância e uma continuidade que fazem a gestão e os participantes confiarem na sua permanência. Lourenço Filho também fala sobre tal segurança na ocorrência dos eventos evangélicos (2023), algo que, como pontua, transmite confianças às pessoas. Então, eu entendia ser necessário agir estrategicamente, por isso antecipamos em alguns minutos nossa chegada à unidade para termos prioridade sobre o local, caso os policiais penais de plantão adotassem como critério a ordem de chegada. Dessa maneira, após o quinto ciclo, notei que os agentes religiosos não mais compareciam nas tardes de sexta-feira. O local ficou com horário garantido para a remição de pena. A situação é inédita para mim, que vivi

⁵¹ Duas vezes por dia é feito *confere* para verificação da presença de todas as pessoas na unidade, no início do dia e no final, às 17 horas. Às sextas-feiras, há sempre uma tentativa de fazê-lo o mais cedo possível para que os funcionários que não estão escalados para o plantão fiquem liberados, o que só pode acontecer após o procedimento.

muitas situações em que precisei abrir mão de realizar alguma atividade por priorização do culto religioso quando faltava espaço físico nas unidades em que trabalhei. Nessas ocasiões, propus projetos de cineclube, oficinas de criação literária e rodas de leitura. Muitas vezes, não havia espaço físico disponível. Na unidade em que lecionei por mais tempo, quando necessitava de local que não fosse uma sala de aula, por todas elas estarem ocupadas com aulas regulares, incluindo a chamada sala de multimeios, que dispunha de computadores, tendo disponíveis dois outros espaços — um auditório com cerca de seis metros de comprimento entre a porta e um pequeno palco, com cerca de quatro metros de largura, e um refeitório com uma mesa grande, capaz de acolher até 15 pessoas, e cadeiras —, não foram poucas as vezes em que precisei cancelar a atividade porque haveria encontros religiosos, pois a igreja já estava ocupada por outra atividade de cunho religioso. Em algumas oportunidades, conseguíamos comportar todas as pessoas na sala de leitura, uma cela adaptada muito pequena, com espaço livre para não mais que cinco carteiras escolares. Por situações assim, é muito importante debater acerca do espaço garantido à assistência religiosa em prisões.

Ainda no segundo ciclo, interessa pensar uma leitura que nos coloca diante da perspectiva de Petit, que afirma: “com a literatura, a relação com o próximo se transforma” (PETIT, 2008, p. 43). Isso se faz notar na própria criação, quando uma autora ou autor tem uma oportunidade de “ser e de se tornar o outro. O estrangeiro. Com empatia, clareza e o riso de uma autoinvestigação.” (MORRISON, 2019, p. 121). No ensaio do qual extraí o trecho — “Narrar o outro” —, Morrison reflete sobre o processo de recriação do enredo do romance *Amada*, publicado no Brasil pela editora Companhia das Letras, em 2016, em que, impactada pela história de uma mulher negra escravizada que havia matado uma de suas filhas, escreveu um romance em que a menina assassinada é a “essência do outro” (MORRISON, 2019, 121). Mas não apenas aí o outro é colocado no centro. A empatia é também um elemento constituinte da prática leitora.

A literatura, melhor que a vida, proporciona uma educação no campo da ética e permite o crescimento da empatia, essencial para que a pessoa participe do contrato social. [...]. Sabemos, com base em estudos darwinianos, que a empatia evoluiu como característica fundamental para a sobrevivência humana quase tão logo nossos primeiros ancestrais começaram a interagir, ajudando-se mutuamente e trabalhando em empreitadas comuns. (MANGUEL, 2021, p. 167-168).

Nos fragmentos acima, Alberto Manguel (2021) reflete sobre o potencial da literatura para gerar empatia. O livro do qual foram extraídos corresponde a digressões do autor sobre o papel da biblioteca, elaboradas quando ele precisou se mudar de Loire, na França, para Nova Iorque e, por isso, precisa, mais uma vez, encaixotar livro de sua biblioteca pessoal. Para Manguel (2021, p. 168), “talvez uma biblioteca nacional possa agir com uma escola de empatia”. Ele se refere a uma biblioteca nacional porque discute políticas públicas do livro e da biblioteca, mas talvez a escola de empatia possa ser conseguida em toda biblioteca.

Creio que o episódio relatado sobre a leitura de Nemo de *A hora da estrela* tenha evidenciado bastante desse aspecto. Serão profícuos também os relatos envolvendo as obras diretamente ligadas ao cárcere, a serem discutidos adiante.

No segundo ciclo de leitura, o texto produzido por Bentinho (UBC2T9), sobre *Dom Casmurro* ilustra a abordagem. No momento em que expressa opinião pessoal sobre o romance, o participante Bentinho anota: “você sente na pele a tristeza do Bento pelo jeito que é contada a estória.” Como sentir na pele sem trazer para si a inquietação do outro?

Na semana anterior, também no segundo ciclo, mas no encontro para debates, eu e Chico preparávamos a roda de conversa na Unidade A, quando um dos participantes, em tom de gracejo, perguntou diretamente a mim: “e aí, professora, traiu ou não traiu?”. Embora soubesse que ele falava de Capitu e Bentinho, preferi explorar mais suas ideias, perguntando do que se tratava, para que ele tivesse oportunidade de sintetizar o enredo. A traição de Capitu era dada como certa e o grupo se divertia com a história clássica de um adultério. Então, fiz algumas perguntas para tentar levar o debate para outros caminhos e gerar dúvida, principalmente quem contava aquela história⁵². Por último, questionei como os leitores achavam que é o olhar de uma pessoa com ciúmes. Todas falavam ao mesmo tempo: “Ih, não é fiel não”, “complicado”, “todo errado” e “agora plantou a dúvida”. Nessa oportunidade, Samuel aguardou a saída de todos, demonstrando desejar um momento conosco para conversa pessoal.

⁵² Como se sabe, *Dom Casmurro* é narrado pelo narrador-personagem Bento Santiago, que elenca muitos argumentos e interpreta os fatos que narra à sua maneira.

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, mantenho anotações em diário de campo. Como ocorre uma participação observante, conforme sugere Wacquant (2002), poucas vezes consigo fazer anotações durante os períodos em que estou junto ao grupo. Quando consigo, faço apenas anotações breves, pontuais, que mais tarde desenvolvo, sempre no mesmo dia, o mais brevemente possível, para evitar o risco de ser traída pela memória e deixar escapar informações e relatos importantes. Também ocorre de conseguir anotar algo enquanto aguardo a liberação dos participantes, sobretudo na Unidade B, nesse caso, cuido das situações vividas na Unidade A. Meu caderno de campo é um misto de anotações de pesquisa e outras, de natureza administrativa, principalmente com numeração de documentos de participantes que deixam de anotá-los no ato da inscrição e com nomes e localização de pessoas que manifestam desejo de participar do projeto. Nesse último caso, na maioria das vezes, a manifestação de vontade de participação chega através dos *catuques*⁵³ transmitidos por colegas de cela ou de galeria, mas pode ocorrer de o recado chegar oralmente, por isso anoto no caderno.

É importante salientar que jamais indagamos qualquer coisa sobre crimes e processos penais, mas as informações chegam a todo tempo. Também não investigamos a veracidade dos relatos, algo, certamente, senão impossível, pouco praticável, posto que fatos relatados em processos e órgãos midiáticos já foram interpretados por diversos sujeitos. A despeito da roupagem de fatos — sobre o que sempre há a frase de efeito “contra fatos não há argumentos” —, entendo que não há realidade livre de interpretação. Foi assim que o participante Samuel, em tom de desabafo após apresentação do romance *Dom Casmurro*, aguardou ficar a sós conosco e falou sobre o caso que o levou ao cárcere, que não será narrado devido aos cuidados éticos do trabalho.

O episódio lembra a experiência de Elaine Pimentel, Marineide Freitas e Ruth Vasconcelos (2018). As autoras relatam que a equipe que desenvolveu projeto analisado no artigo “Relatos de uma experiência em extensão com sujeitos apenados: a interdisciplinaridade a sustentar a proposta de uma inclusão pela

⁵³ *Catuques* são bilhetes enviados pelos internos e pelas internas, geralmente com pedidos. Além dos muitos pedidos de vaga no projeto de remição de pena pela leitura, já recebi três bilhetes com pedido para matrícula em escola e dois com pedidos de ajuda de modo genérico. Algo como “Preciso de ajuda, Deus te abençoe”. Em situações assim, tentei esclarecer do que se trata com o portador do *catuque*. Nos dois casos, a resposta foi apenas “ele quer participar da remição”. Ao longo da análise será possível entender melhor por que a necessidade de envio dessas mensagens.

educação” jamais soube as razões pelas quais aqueles homens cumpriam pena. No caso desta pesquisa, isso simplesmente é uma impossibilidade, porque foram muitas as ocasiões em que vários participantes, demonstrando enorme necessidade de escuta, me abordaram ou ao Chico, quando de sua passagem pelo projeto, para conversar sobre crimes, culpa e punição, inclusive admitindo serem efetivamente responsáveis pelo crime pelo qual cumprem pena. Nunca partiu de mim ou dos estudantes com quem trabalhei até aqui qualquer iniciativa de para obter relatos, afinal, ensina Rita Segato (2022, p. 58), “não há violência maior do que pedir a um preso que fale sobre a violência que cometeu”. Mas também pode ser violenta a recusa da escuta. Então, conhecemos várias histórias sobre as quais não buscamos esclarecimentos, não emitimos julgamentos, nem mostramos duvidar ou acreditar em detalhes narrados. Se não interrompemos as narrativas foi mais por espírito de solidariedade em respeito ao que nos parecia ser urgência em ser ouvido do que por curiosidade, embora seja inegável, por nossa humanidade, que esse elemento existe. Por esforço ético, no entanto, não damos margem à curiosidade.

É comum e frequente que conhecidos e interlocutores de debates tentem explorar tal aspecto nos relatos da trajetória de pesquisadores do contexto prisional. Quando isso acontece, sublinho meu compromisso com os direitos das pessoas privadas de liberdade, não com punições e julgamentos. Sugiro que busquem satisfazer sua curiosidade na literatura biográfica produzida por quem já viveu a realidade do cárcere.

De todo modo, podemos ser afetados em alguma medida por relatos sobre crime. Pude perceber, então, que a conversa com Samuel sensibilizou o Chico. Ao final, quis saber como ele se sentia com aquele relato. Chico disse que não era confortável e, em tom de brincadeira, que precisava dormir. Naquele dia, havíamos ido às unidades no carro do diretor de uma das unidades. Nosso retorno trouxe mais elementos inquietantes. O diretor, que é um policial penal, portanto tem direito de uso de sirenes na viatura e porte de arma, utilizou-se das duas prerrogativas. Sentando no banco do carona, enquanto um colega policial penal dirigia, portava um fuzil, que posicionou inicialmente de uma forma que ficava exposta. Chico e eu nos olhamos um pouco intrigados, porque os policiais que nos guiaram até ali preferiam ser discretos, usar carros que não tivessem identificação da SEAP e não chamar muita atenção. Além disso, quando o trânsito se mostrou intenso, ele não

hesitou em ligar um sinalizador sonoro, ainda que nosso único objetivo fosse retornar a viatura para a SEAP, sem qualquer compromisso agendado. Depois disso, todos estariam liberados.

No caminho, conversavam em tom muito alto sobre um interno que, segundo eles, não ficaria muito tempo preso e poderia sair da cadeia ainda com vitalidade para seguir no tráfico. “Devia ficar lá até sair só pele e osso, perder tudo, ficar quem nem mendigo mesmo. Só assim ele ia ver que não vale a pena voltar. Até porque nem ia conseguir, estaria quase morto mesmo.” Daí compararam com um interno idoso que teria ficado preso até o estado de penúria. O clima não era dos melhores. Mesmo assim, Chico adormeceu na estrada.

Mais tarde, enviei a ele uma mensagem querendo saber como se sentia. Sua resposta me preocupou, estava com a garganta irritada. Aquele me parecia um indício de que o peso do trabalho, com essas questões, poderia deixá-lo vulnerável de alguma maneira. Era seu primeiro trabalho mais duradouro com a remição de pena. Antes de nossa parceria, havia ido duas vezes a atividades, de modo esporso, portanto não tinha muita experiência nesse ambiente.

4.3

Alguma análise descritiva do percurso

Nos primeiros passos do percurso, uma das questões mais caras a guiar a caminhada no campo era a necessidade de observar se seria possível complexificar as práticas leitoras no âmbito da remição para que extrapolasse a leitura *para* remição como um fim em si mesmo, como uma instrumentalização da leitura literária, dificultando, ou mesmo impossibilitando, a oportunidade de os participantes terem contato com a experiência estética. Desse modo, estava mobilizada a encontrar estratégias que permitissem propor práticas que possibilitassem notar o potencial do contato com a literatura para exercer a experiência em sentido pensado por Walter Benjamin (2012) em oposição à simples vivência, nesse caso instrumentalizada.

Da mesma maneira, interessava entender se se poderia construir, a despeito do ambiente carcerário, do controle exercido pelo Estado em diversas instâncias sobre corpos encarcerados, uma educação em perspectiva freireana, como prática

de liberdade (Freire, 1974, 2009), inclusive interpretada e repensada por hooks (2018, 2020) como ação transgressora e engajada. Para isso, recorro às indicações oferecidas por Carlo Ginzburg (1989) e seu saber indiciário, pois, no transcurso da pesquisa, fui percebendo que os textos elaborados pelos participantes, bem como seus relatos orais de leitura, possibilitavam apenas análises baseadas em indícios, não em dados factíveis.

Ginzburg é historiador, mas seus estudos são permeados pela observação da literatura. No ensaio “Raízes de um paradigma indiciário” (Ginzburg, 1989), o diálogo interdisciplinar apreciado pelo estudioso italiano surge em sua percepção de uma maneira de analisar dados que o situa entre a dureza do conhecimento das ciências naturais e as possibilidades saídas de formas criativas de conhecimento, presentes da literatura e nos mitos, por exemplo.

Para formular sua estratégia, o autor compara métodos investigativos e propõe um modelo para as ciências humanas, calcado no saber indiciário, em oposição à generalização e à quantificação próprias do padrão científico convencional. Ele inclusive recorre à figura do mais célebre detetive da literatura mundial para explicar alguns apontamentos: Sherlock Holmes, criatura de Arthur Conan Doyle, que frequentemente desvenda mistérios dando atenção a indícios pouco perceptíveis para a maioria dos leitores.

Ginzburg (1989) também pensa nas figuras do caçador e do médico, o primeiro pela atenção dada a pistas deixadas pela presa (pegadas, pelos e fezes, por exemplo), reconstitui seus movimentos na sua busca por satisfação. O segundo, por entender que se vale de detalhes por vezes negligenciados para compreender algum contexto que envolve seus pacientes. No que o autor vê caminhos para um historiador interpretar momentos e circunstâncias, vejo também possibilidades para análise da produção escrita e oral dos participantes da remição de pena pela leitura.

Não nos permitamos uma leitura literal dessas metáforas, porque este trabalho não se lança à captura de presas ou de culpados por crimes. A pontuação é importante porque os termos podem causar algum desconforto, considerando o contexto do cárcere como local de pesquisa e seus interlocutores, também leitores e autores que participam do projeto, pessoas encarceradas cujos processos judiciais que as encarcera não serão abordados, conforme já explicitiei em alguns momentos,

inclusive porque poderiam funcionar como elementos de identificação pessoal, o que, devido aos cuidados éticos do trabalho, não deve ocorrer.

Dessa forma, conforme o autor, podemos superar a observação literária, empreendida pela crítica tradicional, que desprezava a oralidade e a gestualidade, numa desmaterialização do texto, “continuamente depurado de todas as referências sensíveis” (Ginzburg, 1989, p. 157).

Assim, temos um modelo em que as particularidades e informações menos óbvias, os detalhes que às vezes passam despercebidos, as pistas e signos, os vestígios apontarão os caminhos que a análise deve percorrer. A partir desse sistema, a observação pode ter como base as marcas linguísticas que permitem interpretar ideias e gestos. Além disso, fica afastada definitivamente a hipótese de neutralidade da pesquisadora, já que a leitura das pistas é feita a partir dos elementos formadores da minha própria subjetividade, seja quanto à formação teórica, seja pelas experiências estéticas e políticas que se somam.

Desse modo, apresento aqui uma análise descritivo-analítica que levará em conta o contexto da pesquisa, o processo de produção dos textos, com detalhamento dos 12 ciclos de leitura. Poderemos entender o contexto de produção, de organização das atividades, o modo como os participantes interagem uns com os outros, sua relação com os livros, com a leitura e com a escrita, as rodas de conversa e as conversas informais que colaboram para a compreensão de todo o processo.

Importa sobremaneira, para a tarefa, entender de que modo as pistas do saber indiciário (Ginzburg, 1989), são deixadas entre a tarefa institucional e o espaço de liberdade experimentado nas atividades de remição de pena pela leitura, em que os encontros em que desenvolvemos oficinas e rodas de conversa ou de comentários⁵⁴ são mais férteis em debates e expressões pessoais. O texto escrito, quer pela institucionalidade do seu objetivo, quer pelas dificuldades na produção escrita, não garante espaço tão amplo para a liberdade de expressão pessoal.

Por isso mesmo, por exemplo, não nos deparamos nas resenhas e relatórios com alguma carga mais forte de desabafo. Quando isso acontece, o autor termina

⁵⁴ As rodas de comentários se diferenciam das de conversa porque, nelas, solicitamos a todos os participantes que falem pelo menos uma pequena frase sobre o livro que leem. Isso é importante porque, como as rodas de conversa dependem da iniciativa pessoal e do desejo de falarem, nem todos participam.

por perder-se. Foi o caso de um texto excluído da análise no ciclo 9, na leitura de *Gangrena*, o sistema prisional em poema (Lourenço Filho, 2020). Sendo a prisão o tema dos poemas, as dores e infortúnios vividos pelo autor aparecem o tempo todo na pele de um eu lírico muito sofrido. O que aconteceu é que a identificação do participante com o tema fez com ele, mesmo já conhecendo o funcionamento da remição por leitura, por participar da sua terceira rodada, já que entrou no ciclo 7, em vez de comentar o livro, fez seu próprio desabafo sobre prisão. Assim, não obteve a nota mínima.

A situação é incomum. Geralmente, mesmo quando a escrita é sofrível, os participantes se esforçam por fazer comentários pertinentes à leitura. Mas, sobretudo nos ciclos iniciais, os textos apresentados têm uma carga de certa padronização, à maneira de textos escolares produzidos como redações de exames para acesso à universidade, com pouco espaço para uma produção de aspecto mais autoral, por reproduzir esses esquemas. O peso da redação escolar é forte, já nos alertou Gustavo Bernardo (2010) em seu *Redação inquieta*. Portanto, nesses primeiros meses de trabalho, foi na expressão oral e nas atividades escritas sob pretexto da escrita criativa e de avaliação das atividades, em oficinas que começamos a propor durante o segundo ciclo, que começamos a ver os indícios de uma experiência de liberdade e de estética surgirem.

Nos encontros e nos momentos que chamamos de “Sextou com a poesia”, falas emocionadas surpresas e algumas firmes sobre as leituras foram tomando lugar. Numa dessas oportunidades, Steven (Unidade B), no primeiro encontro do ciclo 7, depois de termos ficado duas semanas sem atividades, uma delas porque seria mesmo semana sem atividades (são três encontros mensais), a outra porque a ida às unidades foi suspensa devido a necessidades da SEAP que não me foram relatadas, ao comentar sobre as saudades que todos sentiam, disse uma frase que me faria entender como os encontros vinham se desenvolvendo desde o início do projeto:

Duas semanas sem Sextou na remição, não dá não. A gente fica até doente de saudade. Cada texto que chega aqui é um troço pra gente pensar, tem uns que... sei lá... é cada susto que a gente passa com o que lê, a gente fica assim... sou eu isso.

Tipo aquele da fera da gente.⁵⁵ Um susto aquilo. Tem sempre um susto. (Caderno de campo, 2023).

Perguntei o que ele achava de poder ter contato com os textos e levar esses sustos. Steven respondeu:

Ah, lendo a gente não enxerga mais as grades, muro, nada disso, agora, quando chega aqui e poder falar nossa interpretação, nossa visão mesmo dos livros, não tem preço isso. Liberdade, sabe? Aqui nada pode, qualquer mínima bobagem não pode, parece até que a gente é criança, não interessa se é perigoso, se é errado, já é não pode de cara. Mas na remição a gente tem um espaço. No meio dessa prisão toda, pelo menos um pouquinho de liberdade.

No dia em que tivemos essa conversa, eu já não tinha mais a companhia do Chico, que precisou se afastar. Permaneceu no projeto, participando das correções, mas precisou deixar de ir às unidades. Meu companheiro dos primeiros ciclos estava adoentado. Sofre de refluxo e sentia que os desgastes dos encontros intensificavam o problema. Sentia dor de garganta, dificuldades para falar. Precisava se cuidar.

No último encontro de que participou, eu havia escolhido⁵⁶ um poema para o “Sextou com a poesia” que mexeu com ele. O título é justamente “Garganta”, de Roberta Estrela D’Alva, poema com o qual trabalhamos anteriormente em formação do projeto Escrevivendo a Liberdade, que desenvolve atividades literárias no sistema socioeducativo. Sou a coordenadora do projeto. Atualmente, as atividades em uma unidade socioeducativa masculina ocorrem uma vez por semana, mas os encontros formativos semanais da equipe de educadoras e educadores estão temporariamente interrompidos para ajustes em nossas agendas. Em tais encontros, trabalhamos, em 2022, poemas do livro *Querem nos calar*, organizado por Mel Duarte, do qual participa o texto em questão. Muitos dos textos do livro colocam em pauta questões que silenciam e oprimem as pessoas, então propus a leitura integral da obra e escolhemos alguns para leitura, “Garganta”⁵⁷ estava entre eles e eu já conhecia seu potencial para gerar debates sobre tais temas. Vejamos:

⁵⁵ Steven se refere ao poema “Fera”, de Carlos Drummond de Andrade: “Às vezes o tigre em mim se demonstra cruel / como é próprio da espécie. / Outras, cochila / ou se enrosca em afago emoliente / mas sempre tigre, disfarçado.”

⁵⁶ A proposta era que Chico também propusesse leituras e atividades. Enquanto participou das atividades nos presídios, ele planejava desenvolver algumas atividades que aliariam linguagem literária e teatro, porém seus problemas de saúde somados às rotinas da universidade dificultaram que isso se concretizasse.

⁵⁷ O poema foi musicado pela cantora Xênia França e pode ser ouvido em <<https://open.spotify.com/search/garganta%20xenia>>. Acesso em: 19 set. 2023.

GARGANTA

A Garganta é a gruta que guarda o som.
A Garganta está entre a mente e o coração.
Vem coisa de cima, vem coisa de baixo e de repente: um nó.
E o que eu quero dizer...

Às vezes acontece um negócio esquisito:
Quando eu quero falar eu grito,
Quando quero gritar eu falo.
O resultado?
Calo.

Camadas e camadas de medo e amor recolhido.
Fendas, rachaduras, suco, bolsas, adenoides, esfenoides, mariposas, borboletas.

Dando adeus.
Dando a Deus.

Por que às vezes eu ainda fico só, sem Vós?
Sendo que tudo o que quero é estar com voz?
Porque Vós é quem me dá tudo.
É quem me dá a vida, o sustento e a alegria de cantar.
Por isso um dia pedi que Vós sempre comigo estivesse.
E um pensamento veio em resposta:
Duvidar que dentro de mim há voz não é o mesmo que duvidar de Vós? (D’Alva 2019, p. 189).

A escolha do poema, então, se justifica por seu potencial para trazer à tona reflexões sobre situações da realidade que silenciam e circunstâncias que geram necessidade de falar. As atividades desenvolvidas no projeto voltado para a socioeducação já haviam indicado a força desse texto para fazer emergir conversas sobre tais temas. Dessa forma, nas trocas de ideias na roda sobre o poema na remição e pena, os leitores destacaram a os sentidos de “vós” e “voz”, mostrando como o leitor é importante para garantir que a voz da poeta ecoe pelo mundo. Eles também acharam interessante o jogo de palavras feito em “dando a Deus” e “dando adeus”, encantados com o fato de pequenas alterações serem, na verdade “grandes alterações”. Também apontaram um trecho com o qual mais se identificaram. O destaque foi para a estrofe “Às vezes acontece um negócio esquisito: / Quando eu quero falar eu grito, / Quando quero gritar eu falo. / O resultado? / Calo.” (D’Alva, 2019, p. 189).

Fabiano (Unidade A, ciclo 3) comentou: “comigo é desse jeito mesmo, quero falar e grito, mas o contrário também, se é pra gritar, termino não...” “E o resultado?”, perguntei. Fabiano respondeu com um gesto com as mãos, como se

pegasse algo no ar e fechasse à frente da garganta, o cenho tenso acompanhou o movimento. Na unidade B, Walter chamou atenção para o mesmo trecho. Disse que era impressionante como alguns textos “retratavam direitinho” o que ele passava. Chico estava especialmente silencioso, mas depois dos comentários de Walter, disse: “e esse calo também é da ferida que dá na garganta, né?”. Sim, silêncios podem gerar calos, todos concordavam.

Ao final da roda de conversa, pedi que fizessem um texto em que desenvolvessem a seguinte ideia: “Minha voz, eu quero dizer, eu preciso falar...” Na saída, Chico disse que se arrependia de não ter escrito também, que o texto havia mexido com ele, devido aos problemas na garganta, que lhe faziam temer não continuar com as idas aos presídios. Anteriormente, ele já havia sinalizado com essa possibilidade, mas sugeri que se ausentasse quando fosse necessário e comparecesse quando estivesse bem. Naquele dia, apenas acolhi suas ponderações. Disse que pensasse em sua saúde com cuidado e contasse com minha compreensão.

No dia seguinte, por mensagem de WhatsApp, o coordenador do projeto me comunicou sobre a saída de Chico. Era sua intenção falar comigo pessoalmente, havia entrado em contato com o coordenador para explicar o contexto da desistência, mas o professor preferiu entrar rapidamente em contato comigo, para pensarmos em possibilidades para que eu não seguisse sozinha com o trabalho. Naquele momento, já havíamos, Chico e eu, recebido Dora, uma estudante de Letras da UNIRIO que permaneceu por pouco mais de um ciclo conosco, mas optou por deixar as atividades por ter encontrado um emprego que exigiria dedicação às sextas-feiras, dia de nossos encontros.

O poema reverberava nas falas de Chico, que se cuidada para não ficar sem voz e poder, quando possível retornar para “vós”. A relação com ele, com Dora e, posteriormente com Vitória, que participou de dois encontros no ciclo 6, mostra a importância de projeto também na formação dos graduandos que dele participam. O trabalho não está centrado apenas na relação com os internos e internas do sistema prisional, parte importante dele envolve os estudantes que se engajam na remição de pena pela leitura. Eles são agentes do processo e interlocutores da pesquisa. Por isso mesmo, além de analisar os demais ciclos, dedico atenção à relação com os estudantes.

Vejamos, então, em alguns dos textos produzidos pelos participantes, estimulados pela frase “Minha voz, eu quero dizer, eu preciso falar...”, numa tentativa de notar no que reside a necessidade de escuta sobre a qual já comentei. Primeiros os da Unidade A:

- Às vezes eu tenho voz, em alguns casos ou situações preciso dizer coisas do meu coração. É complicado falar o que sinto, porque nem sempre posso falar a verdade. [...]. As vezes falo só com o olhar. (Romeu).
- Minha voz se cala em meus pensamentos, o sofrimento pelo qual estou passando. [...]. Minha voz aqui dentro se encontra calada. (Samuel)
- Nesse lugar aprendi a ter um autocontrole emocional muito grande, pois os nossos sentimentos são muito perigosos quando não sabemos controlar. (João).

A maioria dos textos giravam em torno da necessidade de falar “eu te amo” para algum familiar, em geral a esposa ou os filhos, por causa da saudade. Muitos também diziam respeito justamente à saudade de alguém. Os textos acima apresentam algumas especificidades. Romeu, ao confessar que nem sempre pode falar a verdade, chama atenção pela honestidade. Falar com o olhar oculta a impossibilidade do verbo, coisa complicada, porque nem sempre se pode dizer a verdade, por isso calamos. O mesmo elemento aparece na fala de João. É o autocontrole, mais que a opressão que gera o silêncio.

Observemos alguns dos textos produzidos na Unidade B:

- Me sinto tímido para falar em público, às vezes quero falar alguma coisa e não consigo. Preciso vencer esse obstáculo porque a vida é feita de sentidos e sentidos são feitos com palavras. (Steven).
- Prenderam o meu corpo mas não meus pensamentos, posso me expressar, minha voz não está calada. (Robert)
- Minha voz foi calada ontem, porque quero dizer que tive uma notícia ruim. Chorei muito ao saber que minha mãe vai operar e minha voz sumiu. (Rodrigo)
- Quero falar justificar minha temporada nesse lugar, mas preciso dizer sim senhor e não senhor. (Fabiano).

- Preciso dizer que fui preso injustamente, mas ninguém escuta, não tenho voz. (Olímpico).
- Não sei escrever direito e sou tímido para falar, então não tenho voz mesmo. (Arthur).
- Tem vezes que nem eu mesmo me entendo, minha voz é confusa, tem vez que não falo nada mesmo falando. Às vezes posso magoar quem eu amo, posso ficar até mal comigo mesmo. Para não magoar alguém eu falo menos e falo pouco. (Ovídio).

Além de textos que também falavam de amor e saudade, apareceram alguns que dissertavam sobre a importância da voz fisiologicamente, tangenciando a proposta de expressarem sentimentos. Nessa unidade, temos uma diversidade maior de pontos de vista e maior complexidade nos trechos selecionados. Enquanto Steven vê na timidez seu bloqueio, mostrando consciência do valor das palavras para dar sentido à vida, Rodrigo atribui sua falta de voz a uma preocupação com a mãe. Olímpico, se não traz à tona a opressão, mostra que a falta de escuta o leva a não ter voz. A timidez aparece na explicação de Arthur também, que se vê em situação delicada por acreditar não saber escrever direito, portanto fica sem voz mesmo. Já Ovídio faz uma autocrítica, deixando claro que precisa se controlar para não magoar alguém e acha que se expressa de modo confuso. Apenas Fabiano expressa diretamente a ideia de se calar por opressão do lugar onde precisa sempre dizer “sim senhor” e “não senhor”. Há até uma discordância: Robert admite: seu corpo está preso, mas não seus pensamentos, portanto ele pode, sim, se expressar.

Os trechos são interessantes porque expressam complexidade, nem todos os autores se colocam como vítimas de uma opressão do cárcere, alguns olham para si como produtores dos problemas que fazem a voz sumir e há quem sinta ainda ter voz por não terem aprisionado seus pensamentos.

4.4

Alguns encontros com a beleza

Qualquer que seja a cultura em que nasceu, sustenta Petit (2019, p. 36), “os humanos têm sede de beleza, de sentido, de pensamento, de pertencimento. Eles precisam de figurações simbólicas para sair do caos”. Para atender a tal necessidade, que caminhos se percorre, que buscas são feitas? E, claro, de que beleza estamos falando? São indagações que me levam primeiro a Dostoiévski (2012), com sua conhecida frase “A beleza salvará o mundo”, dita duas vezes em *O idiota*; em seguida me levam ao filósofo e linguista búlgaro-francês Tzvetan Todorov (2011), que se dedicou à análise da concepção de beleza em Dostoiévski e em outras expressões artísticas e poéticas, no livro cujo título é a frase do escritor russo.

O idiota tem como protagonista o príncipe Liév Nikoláievitch Míchkin, que vive muitos anos em uma instituição psiquiátrica na Suíça, por ter crises de epilepsia. Em retorno de trem a São Petesburgo, com 26 anos de idade, o príncipe Míchkin conhece Rogójin. Na cidade, relaciona-se com diversas pessoas com poder e dinheiro em tramas que envolvem conflitos morais e éticos. Míchkin é conduzido pela ideia de que a beleza é redentora. Embora, ele não esclareça de que beleza se trata, é possível inferir, por sua maneira de lidar com a vida e com as demais pessoas, que não se trata da beleza cantada em terras brasileiras por Vinícius de Moraes, no poema que, não por acaso, intitula-se “Receita de beleza”, com um certo tipo de beleza feminina, em que o corpo da mulher tenha extremidades magras e saboneteira, entre outras marcas “indispensáveis”. Não é dessa beleza que nasce a redenção que importa ao príncipe Míchkin, nem mesmo se trata de uma beleza notada nos jogos de atração entre as pessoas, é, na verdade, algo que Todorov (2011) chama de “absoluto”.

Para tratar desse absoluto, o autor enfoca a trajetória de três escritores: o austríaco Rainer Maria Rilke (1875-1926), o irlandês Oscar Wilde (1854-1900) e a russa Marina Tsvetaeva (1892-1941), pessoas com trajetórias nada mansas. Rilke lidava com forte depressão, Wilde foi julgado, condenado e preso porque sua homossexualidade foi considerada criminoso e Tsvetaeva, embora não fosse contrarrevolucionária, apesar de viver de modo abastado na Rússia czarista, enfrentou a dureza das lideranças revolucionárias e a ela sucumbiu, tendo cometido suicídio (Todorov, 2011).

Em sua abordagem do absoluto, Todorov (2011) menciona as ideias de Benjamin Constant, para quem esse elemento está em “um conjunto de atitudes humanas que não se podem explicar pela busca de um interesse imediato e graças aos quais o indivíduo se sente movido por uma força que lhe é superior, por uma atração em direção ao absoluto” (Todorov, 2011, p. 266). De acordo com Todorov, Benjamin mostra a relação dessa força com os sentimentos religiosos. O filósofo búlgaro-francês, por sua vez, entende que, ao lado dos sentimentos religiosos, temos:

o recolhimento diante da natureza; a admiração pelos atos virtuosos, de coragem e generosidade, mesmo quando realizando em âmbito puramente profano; o amor pelo próximo; enfim, a admiração pela beleza, como, em particular, pela beleza que se pode descobrir numa obra de arte. (Todorov, 2011, p. 266).

Na descoberta da beleza em uma obra de arte, há o risco, conforme Todorov (2011), da separação entre objeto de encontro com o absoluto e a vida ou a política, empreendimento de artistas. O autor menciona como exemplo de disjunção entre os dois elementos o caso de Charles Baudelaire, um dos fundadores da corrente chamada de esteticismo. Para Todorov (2011), o gosto esteticista por uma arte pela arte não contribui para uma educação estética, o que ele considera necessário para a evolução da humanidade, porque transforma os seres humanos, pois não propagaria valores importantes na busca pela beleza, como o bem e o justo.

Do mesmo modo, o filósofo alerta para os perigos de uma visão maniqueísta quando se pensa a noção de absoluto, quando podemos cair em uma armadilha que exclui as vicissitudes da vida. É preciso entender que o absoluto não se entranha em estado puro, o que é “vivo é forçosamente imperfeito e perecível” (Todorov, 2011, p. 320). Por isso, se procuramos o absoluto no perfeito, encontramos a morte.

Estamos diante de uma busca que existe para atender a uma necessidade humana. Todorov entende que as pessoas cuidam de prover suas necessidades, o problema é restringi-las às necessidades materiais. Parece que voltamos a Fischer (2015), já que, aqui, a necessidade abordada transcende o material. Aliás, Todorov (2011) e Fischer (2015) também se aproximam quando falam em coletividade.

O primeiro reflete sobre um “absoluto coletivo”. Partindo da ideia de que “a beleza não conhece privilégios sociais e nem de classe” (Todorov, 2011, p. 209), o autor discute o caso de Schiller, poeta alemão cujo projeto estético relaciona o

artístico e o político, por comungar da noção de que apenas relações baseadas na beleza unem a sociedade, já que sintetizam o que é comum a todos. Talvez Rancière (2009) tenha recuperado algo dessa noção quando pensou na partilha do sensível como os modos com que arte e política são compartilhadas entre artista e comunidade. Nesse ponto, lembremos de Paulo Leminski (1992), quando, em carta a Regis Bonvicino, diz ter acordado com a expressão “propriedade coletiva dos bens de invenção” (Leminski, 1992, p. 81) martelando sua cabeça, já bastante povoada de ideias “bolcheviques”, que lhe provocavam a pensar em levar os bens de invenção, tal qual a poesia, ao coletivo. Ora, se não é isso que estamos tentando com nossas rodas nos presídios, com o compartilhamento da estesia (Rancière, 2009) muito além da simples remição de pena.

Por seu turno, Fischer afirma que o ser humano “anseia por unir na arte o seu ‘Eu’ limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade” (Fischer, 2015, p. 13, grifo do autor). Dois episódios vividos no trabalho de campo indiciam esse anseio por mostrarem a força do movimento de que também fala Bel Santos Mayer (2021), quando o contato com a literatura se faz colo, casa e quilombo, saindo da experiência pessoal e íntima para a social e coletiva. O primeiro envolve Harpo (Unidade B). Ele chegou ao projeto no quinto ciclo e fez questão de contar sua história, por ser sobrevivente de uma chacina muito noticiada pela mídia, ocorrida quando ele era bem jovem. Assumi o compromisso de não revelar informações que se mostrassem particulares, por isso não informo de que evento se trata. Apenas mencionar uma chacina, infelizmente, não particulariza muito, porque assistimos a muitas delas no Rio de Janeiro nas últimas décadas.

Harpo frequentou a escola apenas até o terceiro ano do ensino fundamental e estava muito inseguro. De fato, sua escrita reflete seu pouco contato com a educação escolar e com a leitura. Mas ele havia sido acolhido por Steven, que se dedica a ajudar em suas leituras e cuida de estimulá-lo a todo instante. No quinto ciclo do projeto, primeiro do participante, por orientação de Steven, Harpo leu o livro infantil *Pai Francisco* e, quando soube que seu texto havia sido considerado válido

para remição, não cabia em si de felicidade. Disse que um dia ainda estaria *na pista*⁵⁸ e me daria um abraço de gratidão.

Animado para sua segunda rodada, Harpo optou por um livro mais robusto: *A cor púrpura*. Embora eu temesse que o romance fosse longo e denso demais para suas condições, não tentei influenciar. Enquanto olhava para o volume, um pouco preocupada, Steven avisou: “fica tranquila, eu ajudo ele, vai dar certo” (Caderno de campo, 2023). No terceiro encontro do ciclo, destinado à escrita de relatórios e resenhas, Harpo chegou empolgadíssimo. Antes de dar início à atividade avaliativa, perguntei se alguém tinha algum comentário ou dúvida. Harpo se levantou, empunhando orgulhoso o volume de *A cor púrpura*, e exclamou: “Eu tô muito feliz e orgulhoso comigo mesmo, porque esse é o primeiro livro que eu li na minha vida. E li todo, li ele inteiro.” Perguntei: “e *Pai Francisco*?” Harpo corrigiu: Ah é, esse é o primeiro livro grande e de adulto que eu leio inteiro. Mas eu li *Pai Francisco* e achei bom também. Mas esse...” (Caderno de campo, 2023). Ele completou sua fala compartilhando uma decisão: sairia da prisão e, quando retornasse ao trabalho, em uma pequena oficina mecânica de sua propriedade, colocaria uma estante de livros para emprestar aos clientes, amigos, vizinhos e parentes. “E o primeiro que vou colocar vai esse aqui”, apontava para o romance de Alice Walker. A satisfação com aquela experiência levou Harpo a planejar um modo de compartilhar sua leitura com quem pudesse, *na pista*. Não lhe satisfaz ter lido e ficado apenas orgulhoso com ele mesmo, um espírito comunitário mexe com ele.

Harpo ainda cumpre pena em regime fechado, portanto não recebi seu abraço *na pista* ainda. Porém, um acontecimento me lembrou sua promessa. No dia 13 de dezembro de 2023, passei pela Praça Floriano, popularmente conhecida como Cinelândia, localizada no Centro do município Rio de Janeiro, quando uma manifestação de familiares de pessoas que cumprem pena se dispersava. A imagem de centenas de familiares, vestindo camisetas que diziam “por dignidade no sistema prisional”, fazia-me vibrar e diminuir o peso dos comentários preconceituosos dos transeuntes, muitos dos quais amedrontados. Vibrei por ver pessoas cuja vida fica sempre muito comprometida quando um familiar vai preso reivindicando tratamento digno no sistema prisional.

⁵⁸ Na linguagem da prisão, *na pista* significa simplesmente na rua, em liberdade.

Adentrei pelo grupo que ainda ocupava o lugar, de certo modo, tentando me misturar com as famílias, numa tentativa de ouvir o que diziam, de perceber de perto como se sentiam. Quando passava em frente a uma lanchonete, surpreendi-me com um chamado: “professora, professora”. Era a voz de um ex-participante do projeto, agora livre. De imediato, enquanto Henrique me abraçava, fiquei preocupada, porque ele poderia estar em liberdade condicional ou cumprindo pena no regime semiaberto, o que o coloca em risco por participar de manifestações. Rapidamente, Henrique explicou que estava em condicional e não havia participado diretamente do evento, estava acompanhando sua irmã, cujo marido encontrava-se preso. O ex-participante disse ter uma surpresa e sacou da bolsa o livro *Olhos d’água*, de Conceição Evaristo. Disse que nunca esqueceu o conto “Maria”, que lemos juntos em atividade do presídio e quis ler o livro todo. Estava lendo um conto por dia e às vezes relendo algum. Contou que não parou de ler desde que saiu do presídio e que tinha o desejo de poder contribuir de algum jeito para com o projeto. Naquele momento, indiquei as páginas nas redes sociais do projeto mantidas pelas universidades envolvidas na remição de pena por leitura, enquanto pensava no quanto seria importante desenvolver projetos que garantissem aos sobreviventes do sistema prisional manterem contato com as instituições que desenvolvem projetos de leitura. Abaixo, podemos ver um registro da manifestação feito pela fotógrafa Selma Souza:



Figura 2 – Manifestação de familiares de internos do sistema prisional
Fonte: Lima, 2023 (Voz das Comunidades).

A outra situação ocorreu na Unidade A, durante o nono ciclo, no segundo encontro da rodada. João, como todos os participantes do grupo, estava lendo

Gangrena, o sistema prisional em poema (Lourenço Filho, 2020), leitura sobre a qual, juntamente com outras que também tematizam o cárcere, conforme mencionei, a tese apresentará uma seção própria. Ele contou de sua empolgação com a leitura. Suas palavras: “Vai tão fundo na gente, que dá vontade até de ler pros amigos.” Perguntei por que ele não fazia isso então. Confesso que pensei apenas no nosso momento ali, buscando animá-lo a escolher um poema e ler para o grupo. “Quem disse que eu não fiz? Eu li, professora”. Lá na cela. Fui lendo e todo mundo se juntou. Os amigos da cela que não participam aqui. Tava parecendo até a senhora, todo inspirado. Daqui a pouco todo mundo vai bater aqui pra participar da remição.” Na sequência, perguntei que texto escolhera para compartilhar com os amigos e como se sentia enquanto mediador de leitura e pedi que compartilhasse com nosso grupo também. Ele disse frases como “me sinto a senhora”, “Tô meio professor”, “querendo virar poeta também”. Conversamos um pouco mais sobre isso, expliquei o que entendo como mediador de leitura e, depois disso, João passou a se dizer mediador (Caderno de campo, 2023).

O participante disse ter lido vários poemas, lembrava bem do primeiro — “Resiliência prisional” —, que abriu sua pequena roda de leitura numa cela. Transcrevo-o abaixo:

Ainda que feridos
De esperanças somos movidos
Não fomos destruídos
Seguiremos de mãos dadas
Afiml somos amigos.

Lembramos dos que foram perseguidos
Então, não ficamos abatidos
Nosso sonho não está perdido
Muito embora tenha sido interrompido.

Força, companheiro,
Preciso de você para encarar o mundo inteiro
Força, companheira,
Estaremos juntos na trincheira.

Precisamos resistir
Ainda que estejamos ressentidos
Encontrar forças pra sorrir
E no abraço do outro encontrar abrigo.

Me dê a mão
Precisamos ser fortes
Lutar contra o preconceito

Ainda que sob ameaça de morte (LOURENÇO FILHO, 2020, p. 73).

O próprio texto já traz aquele clássico convite drummondiano: “vamos de mãos dadas”. João encontra na roda de leitura em que se sente meio “professora” e pensa em virar poeta também, sua maneira de mostrar que o cárcere não o impediu de estar “preso à vida” e olhar seus companheiros.⁵⁹

A troca estabelecida na situação relatada por João me leva a pensar na força da experiência literária no rompimento de silêncios. Vejamos uma consideração da escritora argentina Cecilia Bajour (2012) acerca silêncios e compartilhamentos:

Em contextos marcados pela exclusão ou por diversas formas de violência, reais e simbólicas, no balanço entre o dizer e o calar geralmente predomina o silêncio como refúgio, como resistência ou como alienação da própria palavra. E aqui salto da fala ou de sua ausência para a leitura, e as coloco em contato. [...] a leitura compartilhada de alguns textos, sobretudo os literários, muitas vezes é uma maneira de evidenciar, sempre considerando a intimidade e o desejo do outro, a ponta do *iceberg* daquilo que se sugere por meio de silêncios e palavras. (BAJOUR, 2012, p. 20, grifo da autora).

A autora afirma dar ênfase à palavra “compartilhada” para criar uma oposição à imagem tradicional de leitor difundida por Roland Barthes, daquele sujeito que lê “levantando a cabeça”. Para Bajour (2012), tal representação, uma das variáveis possíveis da experiência leitora, não pode ser a única possível. Por isso, a importância dada pela autora à escuta mobilizada em encontros coletivos realizados devido a uma mediação, “ato em que todos os participantes terão a possibilidade de socializar significados” (Bajour, 2012, p. 22).

Talvez o relato de João e a manifestação do desejo de Harpo, assim como o encontro com Henrique numa manifestação política, extrapolem o saber indiciário que orienta minhas análises (GINZBURG, 1989), uma vez que evidenciam ações, fatos, mudanças de comportamento ou desejo de mudança. A análise do trabalho de campo permite conhecer outros relatos e ações que indiciam, senão uma mudança, uma mobilização nova em direção ao entendimento de si mesmo e do outro, entre celas e grades.

Nada do que abordo aqui deve refletir uma relação ingênua com a literatura, como se significasse a crença de que a experiência literária pode suprir toda necessidade de todas as pessoas de contato com a beleza ou, o que seria mais

⁵⁹ Referência ao poema “Mãos dadas”, de Carlos Drummond de Andrade, o qual lemos no encontro seguinte, lembrando o relato de João.

absurdo ainda, suprir os demais direitos, sobretudo aqueles que garantem a sobrevivência imediata (comida, moradia, saúde, emprego, entre outros), mas sustento que, sem ela, nossa humanidade fica incompleta. Na dúvida, voltemos a Candido (2017), quando o estudioso demonstra que todas as pessoas de todas as sociedades têm necessidade de fabulação. E, afinal, diz Manguel (2021, p. 158):

É claro que a literatura pode não salvar ninguém da injustiça, das tentações da cobiça ou das desgraças do poder. Mas algo nela deve ser perigosamente eficaz, já que todo governo totalitário e todo alto funcionário ameaçado tentam eliminá-la, queimando livros, proibindo livros, censurando livros aplicando impostos sobre livros, limitando-se a fazer de conta que respeitam a causa da alfabetização, insinuando que a leitura é uma atividade elitista.

O aspecto salientado por Manguel aparece também em crônica de Alana Freitas El Fahl (2023), fortemente marcada pela ironia: “livros só oferecem perigo mesmo! Não vejo vantagens em colocar livros nas mãos do povo. Para que lhe dar oportunidades de sonhar com outros mundos possíveis?” (Fahl, 2023, p. 48).

Em capítulo de *Literatura em perigo*, no qual pergunta “O que pode a literatura”, Tzvedan Todorov (2009) relembra um fato vivido por John Stuart Mill aos 20 anos de idade. O filósofo fora acometido de uma forte depressão contra a qual remédio tinha eficácia. Nada lhe proporcionava prazer, nem sequer sabor. Por acaso, em dado momento lhe para nas mãos um exemplar uma coletânea de poemas de Wordsworth. Segundo o autor, Mill “encontra no livro a expressão de seus próprios sentimentos sublimados pela beleza dos versos” (Todorov, 2009, p. 73). O filósofo afirmou terem sido aqueles versos o contato de que precisava com a alegria. Assim, Mill saiu do estado depressivo em que se encontrava.

Caso mais interessante ainda, considerando o tema deste trabalho, é narrado em seguida. Conta Todorov (2009) que Charlotte Delbo, presa por conspiração contra o invasor alemão quando o nazismo assombrava o mundo, submetida a um regime que não lhe permitia acesso a livros, faz contato com a detenta da cela abaixo da sua, que pode retirar livros da biblioteca. A ativista, então, com fios de seu cobertor, tece uma corda para puxar um livro. O fio de Charlotte Delbo leva à sua companhia *A cartuxa de Parma*, de Stendhal. Tendo vivido essa e outras experiências extremas de dor e trauma, anos mais tarde, Delbo diz ter descoberto nas personagens amigas, companheiras, tanto na cadeia concreta quando na da história (Todorov, 2009). Assim, considerando também sua experiência pessoal, Todorov afirma:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma, porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. [...] O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (Todorov, 2009, p. 76-77).

Seguindo o exemplo de Trilla *et al* (2003), que, acerca da educação não formal, alerta sobre o necessário cuidado para não nutrirmos um otimismo ingênuo, tratando tais práticas como panaceia para todos os males da educação, também advirto para que não confirmamos à literatura caráter salvacionista, mas não podemos deixar de considerar vestígios de mudanças dos participantes do projeto deixados pelo caminho percorrido até aqui.

4.5

Análise dos materiais produzidos nos ciclos de leitura

Antes da análise propriamente dita, é imprescindível evidenciar os critérios de exclusão dos textos produzidos, como plágio e ausência de opinião pessoal, nesse caso apenas em resenhas, bem como os critérios indicados pela resolução SEAP 722/2018 para avaliação dos textos.

Para validação dos dias de remição, temos critérios de exclusão, o plágio é o principal deles. A resolução SEAP 722/2018 determina não será conferida remição em caso de texto plagiado. Em participação de correções de pacotes de resenhas e relatórios enviados para nossa equipe, com textos geralmente produzidos sob orientação de policiais penais, a ocorrência de plágios é frequente. Na última correção em equipe de que participei, em setembro de 2023, dos 37 textos que avalei, seis eram plagiados, ou seja, cerca de 17%. Sob orientação das equipes do projeto de remição conduzido pelas universidades parceiras no Rio de Janeiro, a situação não é tão comum, como veremos abaixo, na análise dos quadros com quantitativo do projeto desenvolvido nesta pesquisa. Além disso, embora não tenhamos tal informação sistematizada, as trocas de mensagens via grupo de WhatsApp da comissão de remição mostram que, em todas as equipes, há poucos ou nenhum caso de plágio a cada ciclo. Com isso, entendo que a orientação sobre o

sentido da cópia de textos de terceiros, sobre o comprometimento ético desses procedimentos e sobre a consequência legal do ato faz diferença nos resultados.

Os textos produzidos pelos participantes foram digitalizados e organizados com códigos de identificação como no seguinte modelo: UAC1T1 (unidade A, ciclo 1, texto 1), variando conforme a unidade, o ciclo e o texto. Inicialmente, salvei os arquivos com a sigla efetiva das unidades, porém, como a SEAP identifica as unidades por suas siglas, optei por trocar a identificação, por receio de alguma troca de arquivos colocar em risco a garantia de anonimato das unidades. Separei ainda os textos por gênero textual (relatório e resenha), o que representa também classificá-los de acordo com a escolaridade dos participantes: pessoas com escolaridade até ensino fundamental incompleto fazem relatório; aquelas que concluíram o ensino fundamental ou têm maior escolaridade elaboram uma resenha. Em seguida, procurei encontrar algumas categorias iniciais para análise posterior, agindo conforme Bardin (2011) orienta: sem omitir dados e documentos, explorando o material à exaustão. Com o procedimento, obtive o seguinte resultado:

Unidade A	Relatórios	Resenhas	Total	Ocorrência de plágios
Ciclo 1	4	3	7	-
Ciclo 2	5	4	9	-
Ciclo 3	7	6	13	-
Ciclo 4	10	9	19	-
Ciclo 5	9	8	17	-
Ciclo 6	9	8	17	-
Ciclo 7	11	11	22	-
Ciclo 8	11	10	21	-
Ciclo 9	11	11	22	-
Ciclo 10	12	11	23	-
Ciclo 11	11	11	22	-
Ciclo 12	9	10	19	-

Quadro 4 – Total de textos produzidos para remição de pena pela leitura na Unidade A
Fonte: A autora, 2023.

Nessa unidade, não houve ocorrência de plágio em nenhum dos ciclos analisados.

Unidade B	Relatórios	Resenhas	Total	Ocorrência de plágios
Ciclo 1	23	15	38	6
Ciclo 2	25	19	44	3
Ciclo 3	32	23	55	1
Ciclo 4	32	26	58	-

Unidade B	Relatórios	Resenhas	Total	Ocorrência de plágios
Ciclo 5	33	29	62	-
Ciclo 6	34	30	64	-
Ciclo 7	34	32	66	1
Ciclo 8	33	31	64	-
Ciclo 9	30	28	58	-
Ciclo 10	29	28	57	-
Ciclo 11	34	28	62	-

Quadro 5 – Total de textos produzidos para remição de pena pela leitura na Unidade B
Fonte: A autora, 2023.

Na Unidade B, seis relatórios feitos no ciclo 1 eram plagiados, três no ciclo 2 e apenas um no ciclo 3. Nos ciclos 4, 5 e 6 e 8 não houve ocorrência; no ciclo 7, ocorreu um caso de textos iguais de dois participantes. Eles se desculparam e se comprometeram a não repetir o ato. Seus textos foram invalidados e eles puderam permanecer no projeto. Nos ciclos seguintes também não houve casos. É notável o processo de redução dos casos na Unidade B. Lembremos que o primeiro ciclo foi iniciado ali de modo descontraído, porque uma equipe, que não cheguei a localizar na SEAP, havia ido à unidade e dado início ao trabalho, sem ter retornado. Certamente, não houve tempo e organização que permitissem explicitar as regras do projeto de maneira satisfatória. Temos então, seis casos em 38 textos (15%). No segundo ciclo, aconteceram três casos em 44 textos (pouco menos de 6%). Os outros dois casos pontuais reforçam a percepção de que o diálogo sobre os procedimentos é fundamental.

Verificamos a ocorrência de plágio quando algum texto parece fora do padrão, por apresentar trechos incoerentes com a proposta, como os que são produzidos para divulgação dos livros em orelhas ou quartas capas, que geralmente costumam ter um padrão do mercado editorial ou, algumas vezes, um teor academicamente rígido. Confirmamos o plágio em consultas a textos disponíveis em sites, inserindo um trecho do texto entre aspas ou verificando o próprio livro utilizado. Quando o caso é confirmado, anotamos no documento a situação que justifica a atribuição de nota zero e indicamos a fonte, seja um site, seja um volume literário.

Essa redução progressiva da quantidade de plágios pode ter relação com a evolução do trabalho, lembrando ainda uma vez que, na Unidade B, Chico e eu não iniciamos o primeiro ciclo, a situação estava desorganizada ali. Depois que

começamos a dar retornos sobre as correções, a situação foi mudando. Além dos textos plagiados, foram excluídos da análise também textos nos quais não havia marcas linguísticas de subjetividade, em que os participantes optaram por seguir o roteiro técnico da ficha de leitura. Se isso ocorre nas resenhas, ou seja, nos textos escritos por pessoas com ensino fundamental completo ou maior escolaridade, o texto também é invalidado, porque expressar opinião pessoal nas resenhas é condição fundamental para validação do texto. Em debates internos da comissão de professores que desenvolvem as atividades, decidimos buscar mesmo as marcas pequenas, para tentar validar a produção, ainda que com nota mínima (6,0 pontos) ou pouco mais.

Por marcadores linguísticos de subjetividade, entendo, entre outros, os termos claramente denotativos de opinião ou enunciação de pessoalidade, com base em Marcuschi (2008), como verbos que introduzem opinião (acho, acredito, penso, vejo e muitos outros), adjetivos e advérbios, que expressam julgamento, pronomes diversos que indicam a primeira pessoa do discurso — eu ou nós.

Entretanto, há muitas outras marcas que podem indicar subjetividade. Por exemplo, pronomes convencionalmente atribuídos à segunda ou à terceira pessoa podem expressar pessoalidade. Para exemplificar tal possibilidade, vejamos duas passagens de textos produzidos: “Um livro desses você se vê sonhando com aquilo” (UAC5T3, resenha sobre *A volta ao mundo em oitenta dias*) e “Quando o preso para pra olhar a história ele percebe que mexe com ele por que ele viveu algo parecido. Apesar que é mulheres. Mas o preso conhece aquilo.” (UBC5T8, resenha sobre *Prisioneiras*).

No primeiro trecho, o uso do pronome pessoal “você” indicado para a segunda pessoa do discurso, recorrentemente é utilizado para marcar a primeira pessoa, um traço da oralidade levado para o texto escrito, em que o autor não deixa de dizer que se viu “sonhando com aquilo” apenas por não ter utilizado a primeira pessoa. No segundo caso, uma leitura apressada pode levar a entender que se trata de uma dissertação nos moldes impessoais mais tradicionais. Mas nele também “o preso”, assim colocado em terceira pessoa, pode incluir o locutor da mensagem.

É possível também perceber pontos de vista pessoais na escolha de certos termos, porque “a seleção das palavras para identificar seres e denominar

acontecimentos já revela um ponto de vista acerca dos ‘fatos’. Não temos acesso direto à realidade, ela sempre vem mediada pela linguagem, que não é neutra” (FIORIN, 2015, p. 83). Desse modo, não há uma lista de palavras que revelem pessoalidade ou a rejeitem, é preciso ter atenção ao contexto e às particularidades das escolhas.

O critério linguístico da pessoalidade levou à exclusão da análise a ser feita, na Unidade A, de três resenhas no ciclo 1 (C1); três resenhas no C2; duas resenhas no C3; uma resenha no C4; duas resenhas no C5 e duas resenhas no C6. Nos demais ciclos, não houve exclusão por esse critério. Na Unidade B, excluí 13 resenhas no C1; 12 resenhas no C2 e 1 relatório, por não atingir a quantidade mínima de linhas; 13 resenhas no C3, 9 resenhas C4; 7 resenhas no C5, 7 resenhas no C6, 3 resenhas no C7; nenhum texto foi excluído nos ciclos seguintes. Um texto produzido no C2 nessa unidade não cumpria o mínimo exigido de linhas⁶⁰. Era uma resenha com 21 linhas. No entanto, atendia razoavelmente às solicitações para escrita. Então, em vez de invalidar o texto, escrevi uma breve justificativa da aceitação, evidenciando que, embora o mínimo de linhas não tenha sido atendido, o texto contemplava as expectativas da comissão de remição de pena.

Ao longo dos meses, a quantidade de exclusões por ausência de opinião pessoal diminuiu muito. Textos sem marcas de pessoalidade agora são exceção. Quando explico as características de cada texto a novos participantes, peço que os veteranos colaborem na explicação e eles costumam reforçar: quem faz relatório não é obrigado a opinar, porém todos *podem* expressar opinião.

Considero ideal, para aprendizado dos critérios de avaliação, rever os próprios textos produzidos por seus autores, mas a resolução seguida não aponta esse caminho, então optei por conversar com os autores que tinham seus textos excluídos por algum motivo, inclusive por plágio, para que evitassem repetir o problema. As conversas ocorrem nos segundos ou terceiros encontros dos ciclos, de modo reservado. Porém, sempre que algo pode contribuir para o processo coletivo, amplio a discussão para o grupo.

Para avaliar resenhas e relatórios, alguns critérios são seguidos, os quais já encontramos definidos pela SEAP (RIO DE JANEIRO, 2018). Vejamos abaixo um

⁶⁰ Relatórios devem ter, no mínimo, 20 linhas; resenhas, 25.

quadro que reproduz esses requisitos, conforme aparecem no formulário de remição entregue aos participantes:

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DOMÍNIO DA NORMA PADRÃO	ESTÉTICA	ESTRUTURA LÓGICA E QUALIDADE DO TEXTO
	✓ Ortografia ✓ Acentuação gráfica ✓ Concordância nominal e verbal ✓ Regência Nominal e verbal ✓ Pontuação	✓ Cumpre o número de linhas especificadas (min de 20) ✓ Legibilidade da letra ✓ Paragrafação e disposição espacial do texto	✓ Há uma sequência da narrativa? ✓ O relatório é condizente com a obra lida? ✓ Limitação ao conteúdo do livro e coerência?
VALOR	2,0	3,0	5,0
OBTIDO			

Quadro 6 – Critérios de avaliação de relatórios

Fonte: Coordenação de Inserção Social da Secretaria Estadual de Administração Penitenciária, 2023.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DOMÍNIO DA NORMA PADRÃO	ESTÉTICA	ESTRUTURA LÓGICA E QUALIDADE DO TEXTO
	✓ Ortografia ✓ Acentuação gráfica ✓ Concordância nominal e verbal ✓ Regência Nominal e verbal ✓ Pontuação	✓ Cumpre o número de linhas especificadas (min de 25) ✓ Legibilidade da letra ✓ Paragrafação e disposição espacial do texto	✓ Há uma sequência da narrativa? ✓ A resenha é condizente com a obra lida? ✓ Há considerações do aluno sobre a mensagem da obra? ✓ Limitação ao conteúdo do livro e coerência?
VALOR	2,0	3,0	5,0
OBTIDO			

Quadro 7 – Critérios de avaliação de resenhas

Fonte: Coordenação de Inserção Social da Secretaria Estadual de Administração Penitenciária, 2023.

Chama atenção a expressão “aluno” para se referir ao participante, o que pode significar que os itens tenham sido copiados de algum esquema escolar, ou talvez seja usado “por força do hábito”, já que avaliações escolares são parte de um cotidiano muito forte. Não se conseguem informações sobre a determinação desses critérios porque a gestão da CIS/SEAP já mudou muitas vezes desde que o Rio de

Janeiro começou a desenvolver as primeiras experiências de remição por leitura, em 2016.

Na primeira etapa da análise dos textos, foi realizada a leitura flutuante. A partir dela, criei algumas categorias com base no posicionamento dos autores percebidos nos textos. São elas: aquisição de conhecimento (aprender algo novo, ter um aprendizado); fé (menções a Deus ou Jesus, *palavra* ou Bíblia); história (no sentido de conhecer o passado); dia a dia (acréscimo ou reflexão sobre o cotidiano e a atualidade); alteridade (menções à possibilidade de se conhecer outras realidade ou culturas). Além dessas categorias, identifiquei, pontualmente, menções ao fato de os textos servirem como exemplo para quem lê, de mostrarem algo, como a existência de “preconceito de sexo” ou “injustiças contra mulheres” e, por fim, os que mencionam alguma noção de culpa ou arrependimento. Essas características não chegaram a configurar uma categoria específica, mas foram consideradas nas análises.

Os ciclos 9 e 10 envolveram a leitura de livros de Samuel Lourenço Filho — *Além das grades* e *Gangrena*, o sistema prisional em poema. Na segunda atividade com livro do autor, em oficina de produção escrita, os participantes escreveram cartas a Samuel Lourenço Filho e autorizaram minha leitura e utilização do conteúdo para a pesquisa.

É importante destacar que, nos encontros de debate, as discussões sempre são muito mais aprofundadas e vários elementos específicos são mencionados. Isso não ocorre necessariamente por parte os mesmos autores dos textos, as rodas de conversa são muito dinâmicas, como poderemos ver nas análises do trabalho de campo.

Exemplo disso ocorreu no segundo encontro do Ciclo 2 na Unidade A. Sempre que iniciamos o trabalho nos segundos encontros, o momento da roda de comentários sobre os livros que estão sendo lidos, pedimos aos próprios participantes para apresentarem o livro, destacando sua opinião pessoal sobre se vale a leitura. Nesse dia, então, apresentando o romance *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, Bruno comentou: “O que achei mais interessante do livro, além de mostrar a ganância do ser humano, que faz tudo por dinheiro, é que você tem uma aula de história do Brasil, você vê como o Rio de Janeiro começou. Até hoje tem

uns prédios pelo Rio que são que nem esse cortiço da história” (Caderno de campo, 2023). Em seguida, ele desenvolveu a ideia, destacando principalmente problemas das relações raciais devidas à escravização de pessoas negras. Bruno havia lido *O cortiço* na rodada de leitura anterior, mas sua resenha não abordava o aspecto da aprendizagem, falava apenas da ganância de João Romão.

Assim, vê-se que as rodas de conversa, de comentários e outras dinâmicas que não envolvem a formalidade da escrita regulada pelo Estado, não são apenas um espaço maior de expressão para os que demonstram competência para atender às exigências da resolução 722/2018 (Rio de Janeiro, 2018), tais momentos são fundamentais para a expressão das pessoas com menor escolaridade e maior dificuldade de expressão na escrita. Muitas vezes, essas pessoas participam de conversas ou tecem comentários extremamente críticos e profundos, que, para efeitos de remição de pena, não terão validade. Se houvesse um mecanismo de validação da participação oral, além de ampliar o envolvimento da população encarcerada e o possível engajamento na leitura literária, também poderia haver maior contribuição para o desencarceramento neste país de forte entusiasmo punitivista.

4.5.1

Análise descritiva dos encontros de textos e atividades

Os dois primeiros ciclos desenvolvidos correspondem à nossa *chegança* aos locais do projeto, porque havia nessas duas rodadas, não apenas por parte dos interlocutores, como também da minha, muito o que entender sobre como o projeto ocorreria, dúvidas surgiam a todo momento, ora encaminhadas à coordenação acadêmica do projeto, ora à CIS/SEAP. Apenas a partir do terceiro ciclo os procedimentos estavam mais nítidos. Então, por exemplo, sabíamos dos 11 títulos adquiridos pelo DEPEN porque eu havia ido com outra equipe à outra unidade anteriormente.

Segundo já relatei em momento anterior, esses dois ciclos estavam desencontrados nas unidades, ocorrendo em datas diferentes. Porém, os relatos desta seção não ficam comprometidos, pois as anotações em diário de campo

deixam claro a que correspondem cada encontro em cada unidade, sendo essa a primeira informação colocada após data.

Muitas das experiências dessa fase já foram narradas ao longo das seções anteriores, até para que se pudesse entender o contexto da pesquisa. Acrescento ainda que, sendo nossa *chegança*, de minha parte havia certo acúmulo de conhecimento sobre as relações no local, mas também alguma leitura acerca do tema. Então, enquanto conversava com Chico, quando de nossa espera maior do que planejávamos na primeira ida às unidades, devido ao atraso com a viatura que nos levaria — marcada para 8h:30min, com saída efetivada apenas às 10h — falamos da relação com os policiais penais. Chico tinha a impressão de que sempre “jogavam contra”. Era preciso concordar que, frequentemente, há desafios complexos nessa relação, mas fiz ressalvas importantes a partir de dois textos: a tese de Juliana Vinuto (2019) *O outro lado da moeda: o trabalho de agentes socioeducativos no estado do Rio de Janeiro*, defendida no Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia da UFF, que buscou ouvir agentes socioeducativos, segundo a autora, geralmente silenciados em trabalhos acadêmicos. Sua pesquisa mostra a diversidade de ideias desses profissionais em torno do papel da socioeducação e o quanto há de preconceito quando nos referimos a eles. Agentes socioeducativos não são policiais penais, socioeducação, a despeito das semelhanças inaceitáveis com o sistema prisional, não é cadeia. Mas a valorização da segurança sobre qualquer outra atribuição dos sistemas em destaque aproxima tais profissionais, por isso entendi que a comparação fazia sentido em nossa conversa.

O outro texto é de Julita Lemgruber, *A dona das chaves*, livro de natureza autobiográfica, com foco no período em que a socióloga foi diretora do Departamento do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro, de 1991 a 1994. No livro, a autora narra vários episódios de violação dos direitos dos apenados por partes dos então chamados agentes penitenciários, além de situações de corrupção. Sua gestão se lançava contra essas ações e obteve relativo sucesso ao conseguir diminuir a frequência das circunstâncias de desrespeito aos direitos dos sujeitos encarcerados e estabelecer normas que minimizaram a corrupção. Ao final, em conversa com um dos profissionais, a narradora conta ter ouvido dele que, se as coisas deveriam ser feitas como ela determinava, então seriam feitas, porque “A gente dança conforme

a música. Se pode bater, a gente bate. Não pode bater, a gente não bate. A senhora é quem manda.” (Lemgruber, 2010, p. 135). Com isso, podemos entender que parte dos comportamentos dos profissionais é motivada por diretrizes políticas da gestão e do próprio sistema.

No primeiro encontro, registrei em diário uma situação, para qual chamei atenção de Chico, que corrobora a percepção de que os profissionais da segurança não pensam da mesma forma. Desde o primeiro dia de ida às unidades, somos convidados a almoçar ali mesmo. Quase sempre, em função do horário das atividades, almoçamos na Unidade A. Desde sempre também, pouco falamos no refeitório, cumprimentamos polidamente e respondemos ao que nos perguntam, em geral oferecem bebida e perguntam como vai o trabalho. Todas as vezes, sem exceção, o aparelho de televisão está ligado em programas jornalísticos que parecem ter teor sensacionalista, veiculando notícias sobre crimes.

No primeiro dia, então, utilizei como exemplo em conversa com Chico sobre a complexidade da relação com os policiais uma troca de ideias entre os profissionais. Um dos policiais discursava sobre o quanto acha importante estudar, contou que cursara especialização em curso da área de humanas quando aconteceu o “golpe contra a Dilma” (Diário de Campo, 2023). A expressão chamou atenção porque considerar o processo de impedimento da presidenta Dilma golpe pode se dever a um posicionamento político progressista.

No terceiro dia do primeiro ciclo, um episódio complexifica ainda mais a visão sobre os funcionários da segurança. Chico e eu preparávamos os materiais na sala de leitura, enquanto os participantes se aproximavam. Alguém gritou de dentro da galeria onde fica a sala que um interno estava passando mal. Uma agitação acontece, os próprios internos se deslocam e os policiais permanecem atentos, na entrada do local. Alguns minutos depois, dois internos passam por nós carregando um companheiro, que está abatido, pálido e pronuncia palavras que não entendemos. Um policial se aproxima, orienta o grupo, pede que levem o rapaz para a enfermaria e diz, como a falar para si mesmo: “esse menino não devia nem estar aqui, era para estar se tratando num psiquiatra”. Pergunto se o problema dele é mental e ouço a seguinte resposta: “só de olhar já dá pra ver, é claro que é”. Outro policial, usando um tom de humor, rebate: “virou médico agora?”. O primeiro policial, então, encerra a discussão: “eu não posso emitir um atestado de óbito, mas

não preciso ser médico para saber que uma pessoa está morta, porque eu não sou burro. Isso aqui é a mesma coisa. Agora, o Estado quer saber disso? Claro que não. Joga todo mundo aqui, não vê quem é quem e a gente que dê conta” (Diário de campo, 2023).

Admito ter observado o momento como quem faz uma descoberta, porque talvez eu não tenha me permitido notar os múltiplos olhares dos profissionais antes da leitura da tese de Vinuto (2019). Estranhar o familiar (Velho, 1997) é uma realidade no campo. A situação vivida me fazia crer que aquele sujeito não priorizava a punição sobre a necessidade de tratamento da saúde mental da pessoa encarcerada. Ao longo desta seção, outros relatos envolvendo policiais penais poderão nos levar a reflexões importantes.

Retomo aqui, para contextualização, as categorias encontradas na leitura das resenhas e relatórios no que diz respeito ao papel da leitura apontado pelos participantes: aquisição de conhecimento (aprender algo novo, ter um aprendizado); fé (menções a Deus ou Jesus, *palavra* ou Bíblia); história (no sentido de conhecer o passado); dia a dia (acréscimo ou reflexão sobre o cotidiano e a atualidade); alteridade (menções à possibilidade de se conhecer outras realidade ou culturas). Outros aspectos foram evidenciados pontualmente.

Nos dois primeiros ciclos aqui considerados, a maior quantidade de ocorrências nos comentários sobre os livros lidos está no grupo “algo novo” / “aprendizado”, em que os participantes afirmam terem gostado do livro porque ele trazia algo novo — informação, percepção, conhecimento. sete textos mencionam algo nessa linha, em afirmações do tipo: “é um livro bom por que traz um conhecimento bom para sua vida” (UAC1T4); “ajuda a pessoa a conhecer a História” (UBC2T7); “tudo que ensina uma aprendizagem é válido” ou “é um livro interessante pois ensina diversas coisas” (UBC2T11).

Embora os textos destaquem a possibilidade de aquisição de conhecimento e de aprendizado, não há menção a algum aprendizado específico. Mesmo o texto que menciona a história não informa o que foi aprendido. Colocadas dessa forma, as frases podem indicar o recurso a frases do senso comum sobre leitura, expressão costumeiramente apontada como fonte potente de aprendizados diversos (Andruetto, 2017).

Porém, é importante destacar, nos encontros de debate, as discussões sempre são muito mais aprofundadas e vários elementos específicos são mencionados. Isso não ocorre necessariamente por parte os mesmos autores dos textos, as rodas de conversa são muito dinâmicas, como poderemos ver nas análises do trabalho de campo. Exemplo disso ocorreu no segundo encontro do Ciclo 2 na Unidade A.

Sempre que começamos, nos segundos encontros, o momento da roda de comentários sobre os livros que estão sendo lidos, pedimos aos próprios participantes para apresentarem o livro, destacando sua opinião pessoal sobre a se vale a leitura.

As rodas de conversa, de comentários e outras dinâmicas que não envolvem a formalidade da escrita regulada pelo Estado, não são apenas um espaço maior de expressão para os que demonstram competência para atender às exigências da resolução 722/2018 (RIO DE JANEIRO, 2018), tais momentos são fundamentais para a expressão das pessoas com menor escolaridade e maior dificuldade de expressão na escrita. Como vimos, é muito comum que os participantes elaborem comentários críticos e profundos não válidos para efeitos de remição de pena.

Novamente aparece aqui uma imagem, do livro mais que da literatura, como fonte de uma verdade, produto que transmite ensinamento, através do qual é possível compreender o Rio de Janeiro “daquele tempo”. No caso específico de *O cortiço*, somemos a essa atribuição o fato de o livro veicular a estética realista. Além disso, segundo Chartier (1991), para quem a história cultural se apresenta enquanto contraposição à historiografia convencional, com acréscimo do elemento cultural ao estudo da história. Com isso, temos uma expressão interessada nos agentes da cultura — escritores e leitores, no caso em questão, que considera que os leitores “[...] com efeito, não se confrontam nunca com textos abstratos ideais, separados de toda materialidade: manejam objetos cujas organizações comandam sua leitura, sua apreensão e compreensão partindo do texto lido” (Chartier, 1991, p. 178).

Para aprofundar um pouco a abordagem histórica da pesquisa, entramos também no ciclo 3, momento que já não percebo mais como de chegada, quando ainda convidávamos as pessoas a participar ou precisávamos oferecer muitas explicações técnicas e legais sobre o projeto, bem como de seu histórico no Rio de Janeiro.

Na mesma linha desenvolvida sobre *O cortiço*, Samuel (UAC3) afirma sobre *Dom Casmurro*: “é um livro que ajuda também no conhecimento da história da época. Muitas vezes ajuda com um conhecimento que não é passado nem na escola. O leitor pode entender como era o período do império e visualizar a época.” Notemos, na escolha vocabular de Samuel, que o leitor tem um entendimento de que a escola é lugar para se conhecer a história, mas a literatura lhe proporcionou um conhecimento que *nem* mesmo a escola pôde oferecer, ideia reforçada, em seguida, pela possibilidade que a linguagem literária tem de nos fazer “visualizar” uma realidade.

Ao apontar essa potencialidade da obra literária, Samuel corrobora o aspecto já exaustivamente destacado por autoras como Petit (2000), Andruetto (2017) e Castrillón (2011) e indica a razão pela qual acredita que uma obra como a que leu pode *ajudar* mais do que a própria escola no contato com a história. O texto literário, para ele, dá espaço para a imaginação pela visualização de uma época.

Além dos dois romances citados, *A cor púrpura* também aparece como obra com potencial para compreensão da História, nesse caso dos Estados Unidos: “É uma obra muito boa pois mostra a realidade dos negros na História mesmo depois da escravidão, ficando sem condições e com o racismo que nos Estados Unidos é muito discriminatório” (Walter, UBC3).

Outros quatro textos salientam a relação com a história, porém não indicam especificidades que se possam destacar aqui, apenas assinalam a característica, opinando serem livros bons para conhecer história. Dois se referem a *O cortiço*, um a *Dom Casmurro* e, por último, um menciona *A hora da estrela*.

Nesse sentido, convém pensar sobre a utilização da literatura enquanto documento produtor de conhecimento histórico, possibilidade que não deve estar presa apenas àquilo que é externo à obra, como o contexto temporal e social em que se situa a escrita de uma obra, mas estende-se também aos aspectos inerentes ao texto, os quais revelam sua constituição estética, de tal modo que não há uma fronteira rigidamente delimitada (Chartier, 2002), pois a literatura está sempre interrogando acerca das relações entre texto e mundo social, sem reduzi-lo ao papel de um documento cartorial. Assim, será possível levar em conta leituras subjetivas de leitores que não são historiadores, os quais, aliás, não estão isentados de terem

atenção à dimensão estética da representação — a partir do enfoque linguístico, de elementos criativos e uso desses recursos de maneiras as mais diversas —, se querem tomar o texto literário por documento, tendo-a por representação poética da realidade, a partir do imaginado.

Nesse sentido, em afinidade com Paul Ricoeur (1997), chamo atenção aqui para a aproximação entre as duas linguagens, porque ambas apresentam uma dada realidade a partir de uma narrativa, em que a história se mune de certa ficcionalidade e a ficção se reveste de caráter histórico através justamente da narrativa com que se comunica com os leitores.

As duas unidades em que desenvolvo a pesquisa têm como maioria da sua população, já sabemos, pessoas que pertencem ao chamado Povo de Israel, grupo, segundo explica Samuel Lourenço Filho (2023), com atuação e vivências semelhantes a uma facção, já que segue estatuto, elege lideranças e representantes para discussões das regras internas, tem grito de guerra e organização aproximada. Muitas vezes, há um discurso recorrente de menção a trechos bíblicos, frases feitas de valorização da fé cristã, palavras de ordem ditas em momentos específicos. De certa forma, algumas expressões soam como obrigatórias, para legitimar a crença de quem as emite.

Em livro resultante de sua dissertação de mestrado, Juliana Sanches Ramos (2023) atribui quaisquer referências a Deus em *catuques* que recebeu enquanto assistente da Defensoria Pública como demonstração de fé, as mensagens, em geral, eram pedidos de auxílio com os processos. Na despedida dos bilhetes, os autores costumavam utilizar frases como “fica com Deus” ou “Deus te abençoe”. Porém, em um contexto de hegemonia da cultura cristã, talvez essas frases, algumas vezes, sejam ditas de modo automatizado pelo hábito. Não há como ter certeza sobre isso, apenas o tom indicia (Ginzburg, 1989) fala automática, por isso discordo de Ramos (2023).

Essas frases de despedida aparecem também em alguns textos da remição de pena. Dos sete textos em que Deus ou Jesus são citados nos dois ciclos iniciais, cinco trazem essa característica. Não há, portanto, relação com o texto lido pelos participantes. Parecem expressar alguma gratidão pelo trabalho desempenhado. Em dois deles, a menção está justamente em frases de agradecimento: “Obrigado pela

oportunidade. Fica com Deus” (UAC1T11) e “Dou graças a Deus pela remissão por leitura e pela senhora” (UBC2T23).

Apenas dois textos relacionam Deus à obra lida. São os textos de Miranda (UAC2) e Gustavo (UBC2). O primeiro leu *Crime e castigo*, sobre o qual afirma: “ele sofre muito com seus pecados e aos poucos recebe ajuda da Sônia que mostra a ele o amor de Jesus”. O participante se refere a Rodion Raskolnikov, protagonista do romance, e Sonia Marmeladova, mulher com quem Rodion interage em vários momentos da narrativa e que, de fato, relaciona a situação do personagem com passagens bíblicas, especialmente o enredo em torno de Lázaro e de sua ressurreição. A inclinação religiosa do leitor possivelmente conduz sua leitura quando ele sintetiza seu entendimento com a conclusão de que Rodion recebe ajuda para encontrar o amor de Jesus e, quem sabe, deixar de sofrer por seus pecados.

O livro lido por Gustavo foi *O homem que calculava*, de Malba Tahan. O leitor expressa contentamento porque, em dado momento o protagonista, Beremiz Samir, converte-se à fé cristã. Ele diz: “gostei desse livro porque ele era árabe mas acaba encontrando Jesus e o Beremiz passa a ser cristão”. A identificação entre leitor e personagem passa pela expressão da crença religiosa, a ponto de ser esse o motivo eleito para justificar seu apreço pela obra.

Também no terceiro ciclo, a respeito do grupo predominante nas unidades, na Unidade A, na entrada feita no dia 2 de dezembro, segundo dia daquela rodada, já reunidos em sala, ouvi, vindo da direção do pátio do banho de sol, uma cantoria ritmada, como as que fazem grupos militares quando se exercitam, em que distinguia apenas o final, “rael, rael”. Diante da minha expressão facial de curiosidade, o policial penal que me acompanhava, Daniel, explicou: “eles acham que são facção, tão gritando palavras de ordem, tipo facção.” Perguntei: “não são”? Daniel prosseguiu: “Não, pô, é tudo seguro, não tem nada de facção, mas se acham”.

Com essas observações de Daniel, pude notar certo vestígio de valorização das facções, pois, quando tentam se “parecer facção”, os internos do Povo de Israel “se acham”, ao mesmo tempo que também nega tal caracterização ao grupo.

Daniel foi o segundo policial penal que acompanhou o trabalho. Ele se destaca dos demais por ser sempre falante e por sempre acompanhar todas as atividades, jamais ficou apenas aguardando na viatura. Também achou mais prático

trocar contato de telefone, para falarmos via WhatsApp quando fosse necessário, o que realmente facilitou nosso dia a dia.

Durante o terceiro ciclo, no dia da escrita do texto, na Unidade A, um registro no diário de campo envolvendo o policial Daniel é digno de nota. O grupo estava pronto para iniciar o trabalho, quando Celie entrou apressada, temendo perder o horário e surpreendendo todos, pois achávamos que ela não apareceria para concluir o ciclo, como das vezes anteriores.

Ela havia optado por ler *A cor púrpura*, mas não estava com o livro em mãos e já entrou se explicando: “um amigo lá da cela pegou o livro comigo pra ler, tava lendo, foi transferido e levou o livro com ele.” Antes de tudo, comentei que ela teria algum problema com a direção por se tratar de um livro patrimoniado sob sua responsabilidade. Depois de ser informada que Celie não lera nem uma pequena parte do romance, questionei como ela poderia fazer a última etapa sem leitura prévia.

Nesse momento, Nemo levanta o braço pedindo atenção e sugere: “ela pode ler rapidinho o *Pai Francisco* e fazer sobre ele”. Em segundos, pensei que isso resolveria a situação realmente. Porém, Daniel interveio: “aí não, pô, aí já é mutreta, não pode”. Sua fala deixou o grupo completamente em silêncio, porque, para todos, o policial é uma autoridade, mas, pelo entendimento até ali construído, eu representava uma autoridade do projeto. Certamente, queriam ver como o impasse seria solucionado por mim.

Isso exigiu muito da pedagogia de Alan da Rosa (2019) de minha parte, para não criar melindres. Perguntei ao Daniel: “por que seria mutreta se ela vai realmente ler o livro? É curtinho (mostrei o volume), ela lê em 15 minutos e faz o texto, não vou liberá-la da leitura e assim ela não paga pelo proceder o amigo que levou o livro sem ela saber.” Daniel conclui a conversa de maneira que nos coloca a pensar sobre a necessidade de envolver os servidores da segurança em ações educativas: “você tá certa, professora, eu falei rápido demais, nem pensei direito. Sabe o que que é? Eu preciso me ressocializar também, ainda tô preso no passado, aí já acho que tudo tem que punir, botar lição de moral. Nada a ver. O certo é ela ler. Você tá certa.”

O desfecho me deixou satisfeita, porque poderia representar a permanência de Celie nas atividades, portanto a inclusão de uma mulher trans em um projeto educacional importante, mas também pela reflexão de Daniel. Celie leu *Pai Francisco*, escreveu o texto e recebeu quatro dias de remição. Nesse dia, durante o almoço, o policial penal reforçou suas palavras: “tô aprendendo, professora”.

Em torno das categorias assinaladas para análise, a leitura de Isaac (UBC3T27) de *A hora da estrela* destaca: “vai atravessar a rua e derrepente vê a nordestina, um fato comum que acontece com todos nós mas para ele foi um fato que fez ele pensar”, já o de Rodion (UAC3T8) mostra sua sensibilidade com mulheres nordestinas que conhece: “A Macabéia é como as nordestinas da vida real até hoje que veio para a cidade grande e só sofreu a vida toda. Não teve um destino bom fugiu da seca da fome e no entanto não adiantou. Até hoje no Brasil é assim.” Rodion acrescenta, ao final, não ter gostado do livro, porque é “triste em tudo”. Na sua unidade, durante a roda de conversa que antecedeu o encontro para escrita, ele já havia mostrado descontentamento com a leitura. Havia dito: “não é possível que nada vai salvar essa menina”. Pediu que eu falasse algo do final. Parecia querer uma esperança para a desdita de Macabéia. Na ocasião, disse que deixaria por conta dele, já que muitas vezes o que é bom em uma leitura é sofrimento em outra. Na Unidade B, o participante Nemo teve conclusões semelhantes, já relatadas na tese. Lá, Nemo desenvolveu carinho pela protagonista do romance.

As expressões “do dia-dia”, “realidade envolta”, “no nosso cotidiano” e “da vida real” apareceram em quatro outros textos, sem que a ideia tenha sido desenvolvida, mas estão colocadas no campo semântico analisado neste tópico.

Ao final do último encontro do ciclo 3, em conversa com Samir, falei novamente da importância de ampliarmos a quantidade de participantes no projeto, embora a sala fosse pequena. Enquanto na Unidade B a pressão para incluir participantes era sempre grande, ali, eu precisava fazer muitos apelos. Minha maior preocupação passava pela postura de Samir, que sempre fazia comentários como “não adianta colocar aqui quem não vai levar até o final”, “não pode deixar entrar quem não se interessa”.

Apontando para o grupo, Samir vaticinou: aqui só tem amigo que vai até o final, não vai sumir. A exceção era Celie, pois eu solicitei expressamente que a

chamasse, independentemente de sua disposição. Além disso, eu buscava argumentar que não podemos ter certeza antecipada de que a pessoa não vá até o final, que o projeto pode seduzir as pessoas, engajá-las, mas isso só seria possível com elas ali. Procurava ser firme ao dizer que era importante dar um voto de confiança na nossa proposta. Ele respondia com maior firmeza, exercendo, à sua maneira, o poder que lhe cabia pelo papel a ele atribuído.

Eu tentava negociar, buscando em pessoas com mais experiência alguma luz. Encontrei em Petit (2008) vários exemplos que fortaleciam minha disposição para trazer ao grupo pessoas “desinteressadas”. Em *Os jovens e a leitura*, a autora mostra várias situações em que jovens avessos à aproximação — refugiados, pessoas periféricas em contato constante com muitas violências, muitas avessas à escola e jovens vulneráveis com histórias de exclusão — eram contagiados por uma mediação que transmitia apreço à leitura. Para a autora: “Para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (Petit, 2008, p. 161). Mobilizada pela convicção de que experimentava cotidianamente esse amor e, portanto, conseguiria compartilhá-lo com pessoas alheias ao projeto, insistia.

Assim, para iniciar o quarto ciclo, Samir cedeu aos meus apelos. A contragosto, me parecia. Apontou para a sala cheia — 22 pessoas aguardavam nosso início — e disse: “vamos ver quantos”. Respondi: “vamos sim, podem ser poucos, nada é garantido, vamos tentar. Ficando na cela, é que não vamos conseguir tocar ninguém”. Samir estava agitado, de todo modo, por questões outras que extrapolavam a relação com a sala de leitura. Estava agitado. Quando perguntei se algo o incomodava, respondeu que “coisas da cadeia” estavam deixando sua cabeça atormentada.

Antes de procedermos a escolha das obras a serem lidas, Dora e eu, lembrando que Chico deixara de frequentar as unidades, fizemos uma dinâmica simples. Daniel me acompanhava, atento à agitação de Samir, comentou que ele estava estranho. Respondi: “coisas da cadeia”. Daniel comentou que esses tipos de coisas já o estavam deixando meio paranoico, sempre com medo de acontecer algum problema. Propusemos, para iniciar o trabalho, uma dinâmica muito simples, com a intenção de obter, ainda que apenas por uma palavra, algo que significasse a voz dos interlocutores, para que a pesquisa não sobreponha a voz da pesquisadora às

demais, silenciando-os. Compartilho tal preocupação com Aline Campos (2022, p. 42):

Ouvir a voz de grupos oprimidos e silenciados não é simples. É preciso que sejam estabelecidas relações de confiança, o que requer uma imersão no grupo e comprometimento com suas lutas e vidas, por isso é necessário tempo. Exige também muita sensibilidade e o exercício constante de suspender o juízo.

A pesquisadora se refere a tempo experimentado por ela própria para empreender pesquisa tendo pessoas encarceradas como interlocutoras. Aqui, porém, proponho ampliar a ideia, para pensar na importância de dispormos de tempo para realização da atividade e de tempo de convivência para promovermos a escuta necessária.

Na sequência da atividade, os participantes deveriam anotar em papel adesivo uma palavra que representasse sua expectativa para o encontro. Depois, todos deveriam colar a palavra em metade de um papel pardo deixado junto à parede. A outra metade receberia os papéis com palavras referentes ao que representasse a experiência já vivida, ao final.

Samir participou da dinâmica. Quando expliquei o que deveria fazer, segundo contou Daniel, apenas movimentando os lábios, sem emitir som, disse: “ódio”. No papel, anotou “gratidão”. Todas as palavras anotadas, que copiei no caderno de campo, tinham esse teor supostamente positivo: amor (três vezes), fé (duas vezes), paz, liberdade (duas vezes), conhecimento (duas vezes), felicidade, gratidão (três vezes), luz, sabedoria (duas vezes), amizade, saber, amor ao próximo.

Em seguida, pedi que comentassem por que aquela palavra representava sua expectativa para o encontro. As respostas foram as seguintes:

- Amor: “por causa do seu amor para com nós”, “ler é amor”.
- Fé: “fé tá em tudo”, “só com fé para dar conta”.
- Paz: “é desejando paz pra todos nós”.
- Liberdade: “Ah, todos nós queremos, né?” “Liberdade, se Deus quiser vou obter”.
- Conhecimento: “é óbvio, vamos ler, tem conhecimento”.
- Felicidade: “de tá aqui”

- Gratidão: “somos muito gratos pela sua dedicação”, “agradeço, né?, poder vim ler um livro, espairer, agradeço muito”.
- Luz: “Luz pra senhora, professora, gratidão”.
- Sabedoria: “aqui, com livros, sabedoria vem.”
- Amizade: “os amigos aqui”.
- Saber: “do conhecimento mesmo”.
- Amor ao próximo: “que os livros possam ensinar a amar, é bom.”

Ao final do encontro, muitas dessas palavras se repetiram: amor (duas vezes), fé, paz, liberdade, conhecimento (duas vezes), felicidade, gratidão (duas vezes), luz, sabedoria. Outras surgiram: comunicação, escolha, animado, conversa, livros, leitura, animação.

O ideal teria sido uma nova rodada de comentários, pelo menos com as novas expressões, mas o chefe do plantão avisou que o horário era avançado e haveria revista nas galerias, por isso era necessário apressar o término. Então, fizemos informes e avisos práticos para o ciclo e encerramos. O tempo, aquele sobre o qual Campos (2022) reflete acima, não foi suficiente. Muitas vezes a rotina das unidades fez com que não fosse. Na parede, uma folha de papel pardo exibia as palavras do campo “expectativa”, com papéis adesivos amarelos do lado esquerdo; do lado direito, em rosa, palavras do campo “realidade”, contendo os termos do final da atividade. Merecia uma fotografia, mas o campo não permite uso de equipamentos eletrônicos.

As palavras utilizadas para a “expectativa, a exemplo da situação de Samir, pronunciando silenciosamente “ódio” enquanto anotava “gratidão” me indicavam que talvez os participantes estivessem, conforme se faz muitas vezes em entrevistas para trabalhos acadêmicos, em que “muitas vezes o entrevistado ‘encena um personagem’ que, intuitivamente, percebe que o pesquisador deseja que ele seja ou diz o que acredita que o pesquisador gostaria de ouvir.” (Duarte, 2004, p. 223). No cenário descrito, tal preocupação também faz sentido, pelo que o ocorrido com Samir indica. Ele sentia algo, mas expressou sentimento que se opunha ao seu estado. Chegou a me ocorrer que o conflito se devia ao fato de ele ter cedido ao convidar mais participantes do que desejava. Os demais participantes, naquele

instante inicial, pareciam usar palavras genericamente positivas no contexto. O desdobramento da atividade trouxe elementos novos e termos mais específicos ao final. Planejei retomá-las no encontro seguinte, mas haviam retirado o cartaz do local e avalei que apenas lê-las não colaboraria para o intento.

Na Unidade B, a sensação se repetiu, as palavras do início se repetiram, com poucas diferenças, de modo que não há por que listá-las. Lá, no entanto, como o trabalho é feito com dois grupos separadamente, no primeiro, com 23 participantes, tivemos tempo para comentários sobre o segundo grupo de palavras, que novamente apresentava alguns elementos novos. No segundo grupo, pela proximidade do horário do confere, não pudemos explorar as palavras finais. A seguir a lista de palavras da atividade final do primeiro grupo: amor (três vezes), gratidão/agradecimento (três vezes), conhecimento (duas vezes), sabedoria (duas vezes), paz (duas vezes), liberdade (duas vezes), paz, estudo, felicidade, estudo, mudança, intelectual, curiosidade, satisfação, alegria. Enumero a seguir apenas as anotações de diário que mostram qualquer elemento distinto, mesmo que minimamente, dos enumerados na unidade anterior.

- Liberdade: “aqui nossa mente tem uma liberdade, né, professora? É tipo uma... roda de conversa [a fala foi dita por dois participantes, o final foi complementado por quem não a iniciou. Confirmei se era isso que o primeiro queria dizer.
- Estudo: “aqui não é escola, mas deveria ser, isso aqui é muito bom pra gente, é um estudo.”
- Mudança: “mudança, a leitura muda a pessoa, eu sinto isso”.
- Intelectual: “intelectual é a senhora”.
- Curiosidade: “isso aqui [balança o livro em sua mão] transmite muita curiosidade, por isso que vamos ficando mais inteligentes.”

Procurei explorar mais cada elemento, para além dos comentários anotados, especialmente o elemento da mudança, a ideia de liberdade experienciada na atividade e a transmissão de curiosidade pelo livro. Quanto à ideia de mudança, destacaram-se as observações de Gustavo e de Steven. Com o primeiro, deu-se o seguinte diálogo:

Gustavo: sinto mudança geral, no meu jeito de falar, de sorrir, fico todo animado na sexta. Venho aqui e pá: sextou com poesia. Isso é mudança ou não é?

Pesquisadora: depende de como era antes.

Gustavo: sinceramente, professora, admito mesmo, muito desânimo.

Pesquisadora: Entendi. Você vê mudança em você então?

Gustavo: todo mundo vê.

Um colega ao lado balança a cabeça afirmativamente.

(Diário de Campo, 2023).

Por sua vez, Steven comenta: “eu nem falo por mim, porque sempre gostei de ler. Minha vida era outra. Mas eu vejo mudança grande aqui. Pô, você vê menino desse [aponta para Gustavo], imagina. Nem prestava atenção em nada aqui dentro. Agora tá aí, ele mesmo vendo que mudou. É mudança, pô.” (Diário de campo, 2023). Dora estava por perto, sempre reafirmando com gestos as falas dos participantes. Ela propôs que falassem mais sobre a noção de liberdade. Guilherme explica: “estamos presos aqui [aponta para as paredes em volta], mas não aqui [aponta para a cabeça. Essa liberdade é só porque a gente tá aqui sextando com livro. Isso tudo liberdade, tá entendendo?” Dora concorda e acrescenta que a liberdade sempre está na mente, mesmo para quem está lá fora. Sobre a curiosidade que um livro pode transmitir, Charles disse apenas: “só que livro deixa curioso mesmo. Por isso que temos que ler.” (Diário de campo, 2023).

Entre os textos produzidos e aptos à remição no quarto ciclo, agora já organizado de maneira encontrada nos dois locais, analisemos os que evidenciam as categorias enunciadas anteriormente — aquisição de conhecimento, fé, história, dia a dia e alteridade —, entre outros elementos.

Aos poucos, fui orientando para que os autores dos textos procurassem especificar suas ideias. Em uma oportunidade, exemplifiquei: em vez de apenas dizer “o livro ensina muitas coisas”, conte o que ele ensinou a você. No terceiro encontro do quarto ciclo então, Samuel quis saber se estava agindo conforme essa indicação e mostrou um trecho de sua resenha em que afirmava: “o autor mostra o ser humano é explorado por outro ser humano, fruto do capitalismo e da ganância, mesmo assim esse ser humano pode conseguir dar a volta por cima, sobreviver, porque o bem maior desse ser humano é a família” (UAC4T7). Samuel resenhava o livro *Vidas secas*. Li o trecho para o grupo com sua autorização, sublinhando o elemento que ele havia indicado para atenção, os ensinamentos de um livro. No mesmo grupo, outras duas resenhas mencionavam o poder da literatura para ensinar algo:

- O livro vale uma aula porque apresenta a história onde o negro continuo escravo e sofrendo a pior exploração e o racismo sem dignidade (UAC4T11, sobre *A cor púrpura*).
- [...] a pessoa aprende sobre a realidade dura, com crianças que deveriam estudar roubando e cometendo crimes. A classe política tinha que acessar o livro do autor Jorge Amado, assim, ela não roubaria o que é do povo com corrupção. (UAC4T15, sobre *Capitães da areia*).

Na unidade B, usei o exemplo de Samuel para tentar fazer com que os participantes também buscassem especificidades do tipo. Cinco textos atendiam a essa busca, na mesma categoria, dos quais destaco três trechos mais claramente enunciados:

- Com o autor Dráuzio Varella obtive um grande ensinamento sobre a realidade da mulher presa. É muito diferente, tem a diferença de sexo do sofrimento que passamos aqui, por serem mulheres a parte ruim da saúde (UBC4T2, sobre *Prisioneiras*).
- Mesmo por ser pequeno o livro ensina muito pra gente, principalmente pra mim preso. Penso no meu filho que é igual ao menino do livro e deve tá passando o mesmo lá fora (UBC4T31, sobre *Pai Francisco*).
- O aprendizado é forte. Pro lado pessoal, pelo ser humano cruel que é igual ao da vida real, pelo lado da sociedade porque o social tem um retrato (UBC4T35, Sobre *O cortiço*).

Observemos que o trecho sobre *Prisioneiras* (T2) traz um tema relevante em nosso tempo, a desigualdade de gênero. Ainda que não domine o jargão acadêmico ou ativista do contexto, o participante interpreta a obra lido a partir da perspectiva de gênero, sobre o que diz ter aprendido. Na roda de conversa que se seguiu à escrita do ciclo 4, esse participante afirmou jamais ter pensado sobre as circunstâncias em torno do encarceramento de mulheres e que passou a entender um pouco mais sobre machismo. No ensejo, comentei sobre o livro de Nana Queiroz, *Presos que menstruam: A brutal vida das mulheres — tratadas como homens — nas prisões brasileiras* e sobre a ideia de oferecer tratamento igual ao dado aos homens, como se as mulheres tivessem apenas a menstruação como diferença de gênero.

Seguiu-se aí uma discussão sobre muitas formas de violência contra a mulher, inclusive com enumeração de algumas delas, em que o participante Ulisses mencionou, conforme minha anotação em diário: violência sexual, patrimonial, psicológica e obstétrica e falou da importância da Lei Maria da Penha, segundo ele, uma maneira de a Justiça brasileira mostrar que se preocupa com a mulher e de reconhecer que ela sofre com o pensamento machista.

Da leitura de um livro literário, vemos ocorrer um debate sobre gênero e violência contra a mulher em um presídio de seguro de vida, onde vários homens ali presentes estão envolvidos em processos envolvendo essa violência. Aqui, a literatura alcança um feito importante, porque desde sempre temas do tipo são verdadeiro tabu nessas unidades (Melo, 2014).

No trecho envolvendo a leitura de *Pai Francisco*, o processo de identificação com a personagem narradora do livro, uma criança cujo pai está preso, leva o leitor a pensar em seu filho, imaginando o que ele deve estar vivendo lá fora. Na roda de conversa do encontro seguinte, quando mencionado o livro e esse comentário, Guilherme, que havia lido o mesmo livro, afirmou: “eu nem sou pai, mas me coloco no lugar dele também, pensando na criança”, o que destaca o aspecto da alteridade, sobre o que Petit (2009) pensa: “não é somente um reconhecimento de si que a literatura permite, mas uma mudança de ponto de vista, um encontro com a alteridade e talvez uma educação dos sentimentos” (Petit, 2009, p. 110).

Em março de 2023, dando início ao quinto ciclo, seguindo ainda sem companhia de estudantes, porque Chico se afastara e Dora não pôde seguir, porque havia conseguido um trabalho que lhe ocuparia a sexta-feira, tendo notado, na Unidade B, que os agentes religiosos que antes realizavam seu trabalho no mesmo horário em que ocorriam nossas atividades não apareciam mais, procurei verificar, no livro de assinaturas da portaria, se compareciam em outro horário. Confirmei que sim, passaram a atuar pela manhã. Experimentei certo sentimento de prestígio e percebi indícios de que a regularidade das ações da remição levou os agentes a buscar uma solução para o desconforto de terem sempre de improvisar o local para os cultos.

Na unidade A, a novidade foi a transferência de Samir. Não havia razão excepcional, apenas ele recebera sua pena e fora para uma unidade de regime fechado. Mas o policial Daniel acredita firmemente que sua saída tem relação com o fato de estar agitado nos últimos dias. Não temos como ter certeza de nada disso, a vivência de Daniel enquanto policial penal leva-o a desconfiar do que lhe parece clima atípico; com minha vivência, notei apenas o indicativo da burocracia jurídica. E fiquei preocupada porque, ainda que, no trato com Samir houvesse divergências quanto à quantidade de pessoas a convidar para o projeto, já tínhamos uma rotina e o trabalho ocorria com tranquilidade. A chefia da segurança avisou que Professor

seria o novo auxiliar da atividade. A novidade era boa, porque Professor é leitor e gosta de pensar em estratégias para movimentar a sala de leitura.

Na unidade B, recebi Harpo, o participante que relatou ter sobrevivido a uma chacina.

Para iniciar o ciclo, levei o poema “Fera”, de Carlos Drummond de Andrade, do qual falei no item 4.3. Como dia de escolha de livro costuma tomar bastante tempo, sugeri que produzissem um poema, caso quisessem, para lermos no encontro seguinte, com a seguinte temática: “o bicho em mim”. Para isso, falei brevemente sobre recursos poéticos, especialmente rimas e metáforas. Por fim, distribuí folhas coloridas pautadas, das apropriadas para fichários. Distribuí dez para cada participante, disse que o restante seria presente, para utilizarem como preferissem. O presente muito lhes agradou. Muitos foram os pedidos de caneta para levar para a cela. Esses pedidos sempre me colocavam num certo dilema, porque não era agradável oferecer para alguns e deixar outros desprovidos. Mas distribuí algumas, com cuidado para não ficar sem uma quantidade mínima para que todos pudessem preencher suas inscrições. Canetas, folhas, cópias e qualquer outro material utilizado sempre foram pagos com meus próprios recursos.

Para minha surpresa, pois achei que poucos se animariam para a escrita do poema, no segundo encontro, vi que a maioria produziu um texto. Na Unidade A, uma pequena agitação envolvendo Rodion chamou minha atenção. Ele esqueceu o texto na cela e estava *desenrolando*, ou seja, negociando um retorno ao local. Professor conseguiu autorização do policial penal de plantão, ele correu até a cela. Voltou vermelho e feliz.

Na roda de leitura, leu seu poema, que copiei no caderno de campo (2023): “Ele vivia tranquilo, sem ser notado, aventureiro / silencioso, nada ambicioso / Um dia um vacilo, um corre, um barulho, / ficou pendurado na montanha / se desse um passo ia cair / ia partir. / Então voltou, olhou no olhos da águia / se rendeu / O passarinho parou na gaiola / Mas um dia volta a voar”. Depois de lido o poema, vários participantes passaram a falar ao mesmo tempo sobre também serem passarinhos presos, terem vacilado também, “essa águia é o polícia?”. Rodion, muito sorridente, confirmou e acrescentou: “a metáfora”.

Mais ouvi que falei, mas busquei destacar o quanto estava interessante o uso da terceira pessoa para, de certa forma, falar de si mesmo. Rodion perguntou se já servia para ser escritor. “Como assim? Você já é”. Rememorarei o episódio adiante, porque outros passos foram dados por ele.

O contato com elementos criativos e sua utilização torna visível o processo de letramento literário (Cosson, 2006) proporcionado pelas oficinas do projeto. Outros textos foram lidos na mesma roda, alguns dos quais também mostravam aproximação com a escrita criativa, mas ficamos com o registro de autoria de Rodion por seu empenho em se mostrar autor. Na Unidade B, outros bichos foram apresentados na roda. Destaco abaixo o poema de Aureliano, também copiado no diário de campo (2023):

A tartaruga
 A tartaruga como a vida
 Levando-a com calma
 Sozinha camiando devagar
 Sempre sem brigar
 Quando se sente ameaçada
 Ela se exila se esconde
 Para sua própria defesa
 Outros animais a subestimam
 Por ser lenta e não oferecer
 Ameaça e quando ameaçada
 Entrando para seu casco
 Seguro, sólido, forte
 É sua alta defesa ela sobrevive
 Muito mais que alguns animais
 Mais perigosos.

Aureliano contou se identificar com a tartaruga, acredita sobreviver por entrar no casco de vez em quando. Afirmou que, na cadeia, entrar no casco é a melhor estratégia de sobrevivência. A essa altura, eu não precisava chamar atenção para a metáfora evidente na identificação e na estratégia, os participantes o faziam, eu me ative praticamente a apenas parabenizar o poeta pela sua produção.

Entre os textos produzidos nessa etapa, destacaram-se dois, na Unidade A, escritos sobre Prisioneiras, que tinham o princípio da alteridade. Serão analisados

na próxima seção, junto a outros textos que abordam a prisão. Da Unidade B, selecionei um texto que aborda o livro *O homem que calculava* e coloca em pauta o elemento da fé. Vejamos dois trechos:

- Eu gostei do livro por que o amor da mocinha mostra para o Beremiz o caminho certo para ele seguir. Deus toca o coração dele através da amada ele conhece Jesus e aceita Jesus como seu único e verdadeiro salvador.

[...]

Professora agradeço a Deus pela sua vida e oro para a senhora entregar sua vida para Jesus. Fica com ele. (UBC5T38).

Notemos que a leitura do texto de autoria de Malba Tahan é guiada pela concepção cristã do participante. O elemento mais importante apontado por ele é a conversão de Beremiz Samir, ocorrida, segundo sua visão, devido ao amor dedicado pela mocinha do romance. Isso serve de gancho para a despedida do texto, um recado pessoal dirigido a mim, de tom proselitista. Não creio ter sido a literatura um caminho para empoderamento do participante em sua decisão de dirigir-se a mim de forma autoral, porque entendo o tema religioso e as ações por ele motivadas como preponderantes do universo prisional. Muitas vezes, inclusive, sujeitos acanhados começam a desenvolver oratória em programas de formação religiosa na instituição, usando um tom grave de orador muito peculiar. Há um investimento nessa formação (Lourenço Filho, 2023) e, em geral, não há acanhamento na expressão de ideias e sentimentos nesse campo.

Caminhamos, então, para o sexto ciclo. Foi nele que Rodion, interessado em conhecer Dostoiévski, levou *Crime e Castigo* no primeiro encontro. O primeiro encontro transcorreu, nas duas unidades, sem ocorrências de maior relevo, exceto porque precisei retomar o convencimento sobre a importância de aumentarmos o número de participantes no projeto na Unidade A, algo que conseguira estabelecer com Samir antes de sua transferência. Professor também buscou argumentar que nem todos valorizariam a oportunidade. Em minha contra-argumentação, usei a expressão merecimento, ao afirmar que isso não determinaria nossa prática. Meu interlocutor, um sujeito que se orgulha de se mostrar politizado, respondeu: “não se trata de meritocracia, mas vamos perder tempo com algumas pessoas”. Parecia uma volta ao princípio, em que eu precisava falar que nada desse processo poderia ser perda de tempo, porém Professor disse que seguiria minha indicação.

No segundo encontro dessa etapa, acompanhada de Vitória, estudante de Letras, na Unidade A, ouvi Rodion iniciar o encontro solicitando a troca do livro. Não estava conseguindo ler *Crime e Castigo*. Quando quis saber o motivo, entendi que se tratava de um desconforto com a edição: “a letra é pequena, no final das linhas não dá ler nada, tenho que forçar aqui [se referia ao encontro de páginas na parte interna em um volume grande, com formato de bolso], troço chato, não sei se é por isso, mas não consigo entender nada”. Troquei o livro e fiz uma proposta a Rodion: levaria meu exemplar do romance, uma edição bem cuidada, com bonitas ilustrações, da editora 34 e ele levaria emprestado sem compromisso, apenas para ver se o desconforto tinha a ver com uma edição ruim. Fizemos o acerto para o encontro seguinte.

Seguimos em nossa troca de ideias sobre as leituras, eu buscava incluir Vitória no processo, ela estava animada com a interação. Durante o almoço, ela me contou estar se especializando em educação especial e que, por isso, tinha um “olho clínico” para algumas coisas, como por exemplo, o caso de Rodion. Vitória entendeu a relação de Rodion com o livro como sintoma de algum tipo de transtorno, sem expressar qual seria. Achei importante chamar sua atenção para o perigo de supor diagnósticos apressados, sem sermos profissionais aptas para diagnosticar e, sobretudo, para a necessidade de entendermos o processo de Rodion enquanto leitor, porque preferir uma ou outra edição, por critérios físicos (capa dura, tamanho da mancha do texto ou qualquer outro) ou outros é muito comum entre leitores. Talvez tenhamos muitos relatos sobre como pessoas pobres e periféricas se tornaram leitoras, muitas vezes histórias em que os sujeitos são iniciados no mundo da literatura com livros encontrados no lixo, doações em mau estado de conservação etc (Rancière, 2009). Isso pode colaborar para uma noção romântica da relação, talvez fiquemos esperando que o leitor não privilegiado se contente com livros em qualquer estado.

Atenta, Vitória achou que deveríamos, então, aguardar o desfecho do caso. Ela acompanhou as atividades do encontro seguinte, mas deixou o projeto em seguida por ter assumido um emprego que lhe tomava a sexta-feira. Nesse encontro, Rodion não estava presente, estava em audiência. Então, ela não chegou a saber do desfecho.

No “Sextou com poesia” do segundo encontro, lemos o poema “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade, e a crônica “Rancho novo”, de Modum Matus (2000), que também fala dos “tempos de moleque” do narrador. Após a leitura, fizemos uma roda de comentários sobre o tema dos textos, com espaço para muita nostalgia e participantes visivelmente emocionados. O caderno de campo registra frases ditas sobre brincadeiras de rua, saudades de pais que já não vivem, um tempo descrito como de convivência de vizinhos em harmonia. Pedi que escolhessem uma palavra para representar essas memórias e fizemos uma rodada para registro delas, que foram as seguintes, na Unidade A: saudade, imaginação, família, paz, vizinhança, harmonia, doces, pique, brincadeira, mangueira, bicicleta, inocência, férias, futuro, lembrança, alegria, tranquilidade, risada, banho de rio, namoro, fraternidade. Na Unidade B: família, saudade, paz, imaginação, paz, amigos, vizinhos, bater laje, sorvete, pique-pegas, brincadeiras, fruta no pé, férias, ficar na rua, inocência, bicicleta, lembrança, tranquilidade, praia, namoro, alegria, felicidade, conversa na calçada, não tem violência, memória, avô/avó, guloseima, igreja, circo, parque, desenhos das nuvens, pé de pitanga, beijo no ‘pera, uva, maçã, salada mista’, escola, televisinho. Imaginei criar um zine com essas palavras e ilustrações, compondo um livreto nostálgico. Ao final, li as palavras em sequência, sem pausa. Todos estavam bastante emocionados em ambos os lugares. A rotina do segundo encontro se seguiu sem fatos de peso.

No terceiro encontro, novamente acompanhada apenas de Daniel, reencontro Rodion, que parece ter muita necessidade de falar sobre a audiência. Havia sido condenado a uma pena de mais de oito anos, dos quais já cumprira quase dois em regime provisório, mas seu desejo era permanecer naquela unidade, primeiro porque considera um presídio tranquilo, segundo porque, segundo suas palavras, queria ajudar no projeto de remição e, disse num sussurro, queria escrever um livro e contava com a minha ajuda. Afirmou ter uma chance de não ser transferido, sua família batalharia por isso.

Quanto à leitura de Dostoiévski, Rodion disse estar simplesmente apaixonado, abriu o exemplar e começou a mostrar as ilustrações. Dizia: “olha como é tenebroso, a cara do Raskólnikov.” Teceu alguns comentários sobre o enredo e disse ter aprendido muitas palavras novas. Ele tinha uma lista de palavras anotadas. Pedi a lista e fiz uma cópia, feliz pela movimentação vocabular, embora

tenha comentado com ele que nem sempre conseguimos avançar na leitura quando paramos muito para ir ao dicionário. Rodion disse concordar, afirmou que só consultava quando não dava para perceber o sentido e estava muito feliz por ter aprendido novos termos. Vejamos a cópia da lista, feita de próprio punho:

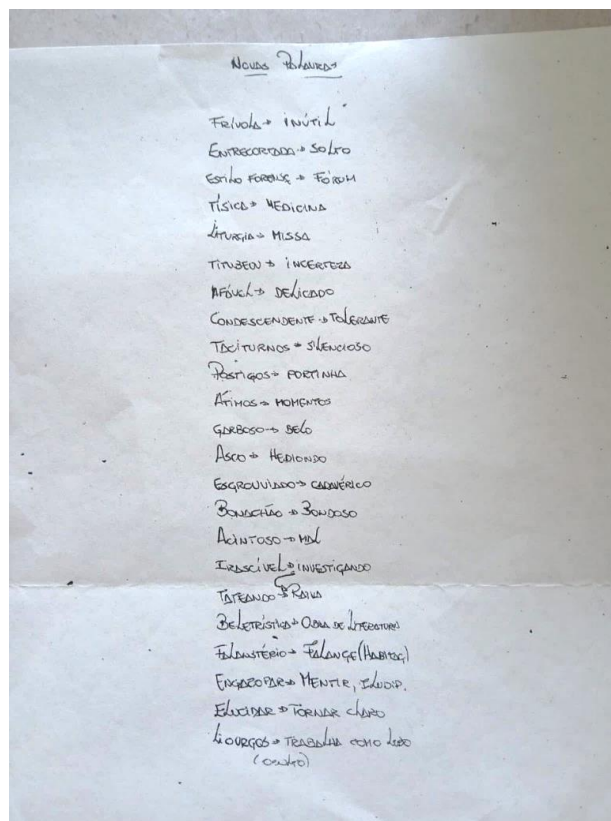


Figura 3 – Lista de palavras novas em *Crime e castigo*
Fonte: A autora, 2023.

Rodion encerrou a conversa com um pedido: “pode me trazer *O idiota*? Não lembrava de ter o título no meu acervo, anotei o pedido no caderno de campo. Em casa, vi que não o possuía. Em substituição, separei *Escritos da casa morta*.

No terceiro dia do ciclo, sextamos com poesia com Elisa Lucinda e seu “Só de sacanagem”. Uma experiência anterior com o poema, lembrada por Samuel Lourenço (2020), nos agradecimentos do livro de poemas, me fazia crer que o texto poderia ter significado para os grupos. Samuel lembrava o efeito provocado nele pelos versos que repetiam a expressão “só de sacanagem”, em que o eu lírico, como resposta a uma conjuntura de desmandos políticos, afirma que “só de sacanagem”, vai ficar mais honesto ainda, entre outras atitudes provocadoras. Lemos o texto em oficina sobre gêneros literários quando fui docente na unidade em que o autor

cumpria pena, em 2011. O sentido do poema para Samuel leva-o a afirmar veementemente:

Então, só de sacanagem, depois da prisão, eu resolvi reincidir. E minha reincidência pós-prisão é outro livro. Insisto na literatura, na escrita, nas crônicas, e agora, na poesia, pois foi por meio delas que me encontrei livre e sonhador, ainda em prisões e grades” (Lourenço Filho, 2020, p. 22).

Para o escritor, a repetição da expressão título do poema provocava-o. Quando produziu seu primeiro livro de poesia, a imagem da oficina lhe veio à mente e foi registrada no texto dos agradecimentos. No encontro da remição, nos três grupos, um da Unidade A e dois da B, a leitura resultou em certo silêncio e poucos comentários gerais, afirmando ser um bom poema. Nenhum participante teceu comentários específicos. Talvez seja um indício de que o texto surta efeitos após a leitura. Costuma ocorrer. Por isso mesmo, os textos da atividade “Sextou com poesia” são apresentados aos participantes, impressos em folhas coloridas especiais, geralmente muito apreciadas. Adiante, uma situação mostrará que o poema não passou despercebido pelos participantes.

Deixei acertado com Professor que nos esforçaríamos para convidar mais pessoas para o projeto e dediquei a semana seguinte à leitura das resenhas e relatórios produzidos. Nesse ciclo, não localizei trechos que pudessem representar as discussões que entabulávamos nos encontros, o que me fez pensar se não estávamos esgotando as possibilidades com o acervo disponível. Diante dessa preocupação, comecei uma articulação para aquisição de livros de Samuel Lourenço.

O trato com Professor foi respeitado. Iniciamos o sétimo ciclo com 24 inscrições na Unidade A, quadro animador, embora precisássemos gastar um tempo arrumando o espaço, que era pequeno para um grupo desse tamanho. Mesas escolares foram divididas para dois ou três participantes.

Os textos selecionados para o momento “Sextou com poesia” nesse ciclo foram: no primeiro encontro: “ainda me viro”, do livro *Dois em um*, de Alice Ruiz; no segundo, o poema “Palavrear”, do livro *Pesado demais para a ventania*, de Ricardo Aleixo e, por fim, “Internação” do livro *Muitas vozes*, de Ferreira Gullar⁶¹.

⁶¹ “Ele entrava em surto / e o pai o levava de / carro para / a clínica / ali no Humaitá numa / tarde atravessada / de brisas e / falou / (depois de meses / Trancado no / Fundo escuro de / sua alma) / pai, / o vento no rosto / é sonho, sabia?” (Internação, Ferreira Gullar).

Este último, transcrito em nota abaixo, gerou mais comentários. Não me espantei com a mobilização provocada porque o poema mostra um eu lírico em situação de internação psiquiátrica e, conforme atesta o clássico de Erving Goffman (1974), a instituição psiquiátrica guarda fortes semelhanças com a cadeia, por serem parte do conjunto de instituições totais.

Naquele momento, muitos participantes contaram sentir como se o vento no rosto fosse como um sonho realmente e falaram de compaixão em relação à realidade do sujeito do poema. Na Unidade B, Steven refletiu: “quantos de nós não estamos trancados no fundo escuro da alma?” Nesse momento, Watson se aproximou e me avisou, tentando discrição, que se retiraria, pois não se sentia bem. Propus irmos à entrada do pátio, para ver se contornaria. Ele acedeu. Afastados, perguntei se algo o incomodava. Ele contou ter um histórico de transtorno de bipolaridade e já ter vivido muitas situações perturbadoras. Disse que o poema mexeu com esse seu lado, trouxe lembranças ruins. Depois de ter concordado que ele poderia ficar à vontade para deixar o local, perguntei se ele não achava que permanecer poderia ajudar a desanuviar o momento, se não seria melhor do que ficar só, na cela. “Será que na cela você se sentirá melhor que aqui, com a nossa companhia e ainda escrevendo seu texto pra remição?”.

Era o que eu pensava, embora ainda não tivesse ideia do que fazer para aliviar sua dor, sabedora de que, em circunstâncias adequadas, se o sistema dispusesse de apoio à saúde mental dos internos, explorar a perturbação poderia ser importante. Porém não dispõe, casos críticos precisam ser pensados de dentro da situação. Opto por não envolver policiais internos, porque existe o risco de algum deles agir de modo intolerante, o que pioraria a situação.

Em momentos como esse, quem faz a mediação de leitura, vendo que lida com questões individuais profundas, sentimentos complexos, memórias e até traumas, precisa entender que, como alerta bell hooks (2017), é necessário cuidado para lidar com tais elementos, porque abrimos um caminho para acessar perturbações ou até mesmo as causamos. Não podemos simplesmente abrir essa caixa de emoções e deixar que o interlocutor decida se isolar na cela, sem antes ter certeza de que não há outro caminho. Não que estar só seja um problema em si mesmo, mas, convém lembrar, participar da atividade lhe garante redução da pena, abrir mão disso causa prejuízo.

Watson repensou e permaneceu na atividade. Optei por fazer mais alguns comentários e apresentar brevemente o poeta Ferreira Gullar, para, então, fazer os procedimentos da terceira atividade do ciclo.

É importante registrar um episódio com potencial para nos colocar a pensar. Nesse final de ciclo, em meio às atividades da Unidade B, um participante me perguntou, com ar de deboche: “professora viu lá que estão colocando vídeo game para preso em cadeia?”. De imediato, entendi que ele falava de uma matéria exibida pelo RJTV, jornal local do estado do Rio de Janeiro, exibido pela Rede Globo de televisão no dia 18 de maio de 2023. A matéria expõe um projeto da Secretaria Estadual de Educação para as escolas estaduais, inclusive aquelas localizadas nas unidades prisionais, com uso de equipamentos eletrônicos de ponta — notebooks, câmeras fotográficas profissionais, videogames — dentro do chamado “Projeto Maker”.

O tom da matéria é de denúncia, como se houvesse um movimento de privilegiamento dos sujeitos presos. Não há entrevista de especialistas da educação na área. Apenas a SEAP rejeitando a iniciativa e a SEEDUC se mostrando obediente: “se a SEAP restringe o projeto por questões de segurança, ele não vai ser implementado”, avisa a nota pública da instituição. Em pouco tempo, a notícia ganhou as redes sociais e a sociedade passou a exigir o recuo da proposta. Até o momento, esse impasse não se desfez e o investimento feito pelo governo estadual, inclusive de inclinação ideológica conservadora, não foi respeitado.

Quando ouvi o comentário de Pedro, rejeitando o projeto, influenciado pela forma como a mídia corporativa trata o assunto, fiquei um pouco surpresa. Imediatamente, chamei todo o grupo para participar da conversa, que passou pelo modo como a imprensa costuma tratar qualquer assunto ligado a pessoas encarceradas. Em algum momento, Gustavo, rindo bastante, comentou: “eles colocam o preso contra ele mesmo. A pessoa nem quer ser beneficiada.” Seguiu-se um diálogo sobre a diferença entre direito e benefício. Pedro concluiu a conversa: “realmente, eu não tinha pensado nada disso, achei que era vídeo game pra preso capa” [influente, poderoso]. O tom usado na matéria deixa poucas possibilidades de interpretação diferente. Até aqui não sabemos bem a proposta do projeto maker para as unidades prisionais, nem mesmo o quanto ele poderia colaborar para a caminhada de seus participantes rumo a uma vida em liberdade.

Nos informes finais, avisei ao grupo que havia conseguido adquirir os livros de Samuel Lourenço Filho. Com colaboração financeira dos colegas das universidades envolvidas, recebemos 80 exemplares de *Além da grades* (Lourenço Filho, 2018) e 90 de *Gangrena: o sistema prisional em poema* (Lourenço Filho, 2020), que custaram um total de 3.400 reais.

A leitura dos textos do ciclo 7 indicava novamente uma repetitividade de ideias e estratégias de escrita, dessa vez com os participantes procurando ser mais específicos em suas construções, como indicam os seguintes textos:

- Ele tem um ensinamento da história no qual é o ponto forte do livro. Porque tem muito da realidade da história do Brasil. Fala de escravidão, a mulata casa com o empresário e sonha ser livre. Ele trai muito ela pela ganância. Tudo isso é racismo estrutural (UAC7T18, sobre *Vidas secas*).
- Gosto de livro que fala sobre a realidade de todos nós porisso gosto desse livro. Ele é meio difícil de entender no começo, mas quando entramos nele já fica mais fácil, essa é a realidade do povo do nordeste, muito sofrimento por causa da seca. Tem também muito preconceito. E falta de estudos. É a nossa realidade do povo nordestino. (UBC7T40, sobre *A hora da estrela*).

O trecho que comenta *Vidas secas* recupera um conceito discutido em grupo em um dos ciclos iniciais a partir de uma fala de Anton, inserindo na argumentação. O processo de aprendizagem do seu autor é explícito, a construção coletiva do debate colabora para a elaboração individual. Por sua vez, no trecho que fala de *A hora da estrela*, partindo da declaração do gosto pessoal do autor, temos um julgamento importante, o texto foi considerado inicialmente difícil de entender. Essa percepção é recorrente em relação à novela de Clarice Lispector, por isso sempre sugeri que os participantes expusessem a dificuldade, procurando entender por ela passava, maneira de se mostrar à vontade com as ideias e avaliações pessoais e de fugir da obrigação de elogiar os livros, muito comum no início do trabalho.

Antes do trabalho com os livros de Lourenço Filho (2020; 2018), ainda atravessaríamos o ciclo 8, pois não foi possível agendar a entrega dos volumes a tempo de cumprir essa etapa. Para a rodada, O “Sextou com poesia” contou com os seguintes textos: “Pequeno poema didático”, de Mário Quintana, no primeiro encontro; no segundo, “São novos os ciclos e tudo faz parte da mudança”, de Ana Suav, presente no livro *Querem nos calar* – poemas para serem lidos em voz alta, organizado por Mel Duarte (2019). No terceiro encontro, por necessidades

administrativas da SEAP, as atividades precisaram ocorrer em ritmo acelerado, portanto não pudemos “sextar” com poesia.

Nessa etapa, a leitura de “São novos os ciclos e tudo faz parte da mudança” deu o que pensar. E falar. Por isso, transcrevo abaixo o texto:

São novos ciclos e tudo faz parte da mudança
 Da coragem necessária que me falta nessa dança
 Na contagem do tempo há saudades da sincronia
 Perdi o compasso, o passo, a rima
 Naturalizando a podaço
 Fui cortando parte por parte, me vi chão
 Daqueles ora seco, ora com cheiro de terra molhada
 Na chuva, vento paira, acalenta o coração
 Ainda não alcançando a totalidade da altura mas a raiz é imensidão
 O dom de tocar
 É sobre ser rio e ao mesmo tempo ponte para atravessar
 Sobre ser processo, meio, caminho
 Atenta ao percurso que uma hora há de findar
 E recomeçar
 Trago em mim todos os sentimentos do mundo
 Todos os amores que em mim cabem e carrego bem no fundo
 Não sabendo ser rasa, não sabendo ser metade
 Mas concordando com a voz rouca
 “Você não sabe se entregar”
 É verdade
 É verdade que já fiz pouco, é verdade que já fiz demais
 É verdade que me atrolei, é verdade que não tive paz
 É verdade que já quis ter tudo porque nada me satisfaz
 É verdade que fazemos planos
 É verdade que podemos voltar atrás
 É verdade que estamos aqui sem saber os reais motivos existenciais
 É verdade que eu posso ser tudo que eu quiser até a hora que eu não quiser ser
 [mais

(Suav, 2019, p. 19).

Nessa roda, pedi que cada pessoa escolhesse um verso ou ideia da qual tivesse gostado, ou que tivesse estranhado de algum modo ou qualquer outra relação, explicando-a. Depois, foi necessário justificar a escolha. Abaixo, cada verso ou expressão escolhida, a seguir as justificativas que se destacaram, por unidade.

Unidade A

- São novos ciclos e tudo faz parte da mudança
 - “Eu acho que tudo que estou passando aqui é necessário para minha vida, não reclamo de nada, não porque mereça ou não mereça, é porque eu preciso. Então, eu li isso “tudo faz parte da mudança, pra mim faz”. (Samuel).

- “Mais ou menos isso que o amigo falou, Deus no comando. Eu tenho que passar. Mas depois chega os novos ciclos. Eu creio.” (Henrique).

- Na contagem do tempo há saudades da sincronia
 - “saudades, professora [“do que seria a saudade”, perguntei]. Da Sincronia. Não pensei em sincronia não, só saudade”. [perguntei se alguém tinha pensado na sincronia, “Sincronia é quando alguma coisa é junta? Sincronizada?”, perguntou Professor. Respondo que podia ser, dependia do que ele entendeu. Não houve acréscimos]. (João).
- Perdi o compasso, o passo, a rima
 - “Acho que aí ela quer dizer que perdeu o ritmo da vida.” [“E você quer dizer o quê?”]. Que me vejo nisso também. Perdi.” (Dias).
- Ainda não alcançando a totalidade da altura mas a raiz é imensidão
 - A metáfora aí, essa raiz... Não é a raiz de uma árvore, é nossa raiz. Concorde? [meneei a cabeça afirmativamente]. (Rodion).
- É sobre ser rio e ao mesmo tempo ponte para atravessar
 - “parada de metáfora também. Não é literalmente, como diz a professora. Vi isso. Muito bom. O lírico aqui é rio e ponte, ao mesmo tempo que nada nele, atravessa ele também, ele une também, é ponte.” [“Quem é assim?” indaguei.”]. Muita gente, muita gente. Minha mãe”. (Fabiano).
- Sobre ser processo, meio, caminho
 - “Eu enxergo Deus nisso: processo, meio caminho. E até o fim. Deus”. (Evaristo).
- E recomeçar
 - “Esse aí por colocar no nome de todo mundo, professora. Recomeço pra geral, na pista.” [risos e alguns aplausos tímidos].
 - Escolhi essa também. Confirmo. Pra geral na pista [risos]. (Josué).
- Trago em mim todos os sentimentos do mundo
 - “Já sentiu isso?” [pergunta para mim, digo que possivelmente sim]. “Às vezes nem cabe tudo”. (Matheus).
- Não sabendo ser rasa, não sabendo ser metade
 - apenas que tá falando rasa, é mulher, né? Mas eu pego pra mim, não sei, não consigo ser metade nem raso. É fundo”. (Josias).
- É verdade que já fiz pouco, é verdade que já fiz demais
 - “Eu que escolhi esse outro também. Achei incrível. Ela aí tá dizendo que fez pouco e demais ao mesmo tempo. A gente pensa ‘como pode’, mas pode, porque é o ser humano.” [explico que essa aproximação de opostos é da linguagem poética e costumam chamar de antítese]. “Então antítese, isso mesmo. Vou fazer umas antíteses”. (Rodion).
- É verdade que me atropelai, é verdade que não tive paz

- “Eu purinho” [por quê? pergunto]. “me atropelai, levantei, capotei, fui ladeira abaixo, eu mesmo. É claro que não tive paz. Eu purinho”. (Virgulino).

➤ É verdade que já quis ter tudo porque nada me satisfaz

- “Infelizmente, talvez até eu tenha parado aqui porque nada me satisfaz” [perguntei se queria desenvolver a ideia]. Ah, um amor só, só pouca coisa de material. Pouco tudo. Mas eu quis tudo. Então é complicado”. (Olimpico).

➤ É verdade que podemos voltar atrás

- “Geral aqui também.” [burburinhos de concordância]. (Rubens).

➤ É verdade que eu posso ser tudo que eu quiser até a hora que eu não quiser ser mais

- “Será. Falei essa, mas já nem sei.” [quis saber o motivo de ter escolhido de início]. Porque eu tava pensando que era isso, você pode tudo, mas tem uma hora que não era mais aquilo, então pra que teve o poder?” (Simão).

Para finalizar, sugeri que marcassem o papel com a expressão ou verso escolhido e seguissem pensando na escolha depois do final da atividade. São muitos os casos de identificação do leitor com o eu lírico, mesmo quando o gênero feminino é percebido. Muitas vezes, o processo percebido passa por ter uma concepção de poesia como expressão sincera de um eu, muito difundida. Entretanto, alguns participantes já reconhecem elementos expressivos, como a linguagem figurada, apontando para uma outra ideia de poesia, mais aproximada daquela que Candido diz ser “tomada como forma suprema de atividade criadora da palavra, devida a instituições profundas e dando acesso a um mundo de excepcional eficácia expressiva” (Candido, 2006, p. 19). Nesse sentido, sobressai a declaração de Rodion, decidido a fazer umas antíteses.

Unidade B

➤ São novos ciclos e tudo faz parte da mudança

- “Isso pra mim é esperança, por mais que... sempre tem um fim o ciclo.” (Ribamar).

- “Também concordo, tudo vem pra isso, fechar o ciclo. Aí a mudança.” (Teodoro).

➤ Da coragem necessária que me falta nessa dança

- “Não é sobre dança dança.” [no sentido literal?, pergunto]. “Isso, não é, dança é como se fosse vida. Aí tá falando que falta coragem.” (Steven).

- Perdi o compasso, o passo, a rima
 - “No caso, faltou isso pra ter a dança, vai ficar descompassado. Vai dar ruim.” [pra quem? Questiono]. “Pros dançarinos” [ri, apontando para o grupo]. (Harpo).
 - Isso é figura de linguagem [fala rindo. Balanço a cabeça, concordando]. (Gustavo).
 - “Eu perdi, tô sem dança”. (Arthur).
- Fui cortando parte por parte, me vi chão
 - “Isso aí é tudo que a gente sofre na carne, tipo os caminhos errados que segue.” (Rodrigo).
- O dom de tocar
 - “O dom de tocar é de Jesus”. (Vitor).
- É sobre ser rio e ao mesmo tempo ponte para atravessar
 - “Ela tá, na minha opinião, querendo falar do poder das mulheres, veja bem. Rio, né, água, fonte de vida. Ao mesmo tempo é a ponte, porque segura a mão de todo mundo, é cuidadora.” [“e isso acontece como um troca entre homens e mulheres?”], quis saber. “Não tem troca, não tem troca, não tem. A mulher se doa mais.” [“Isso pra pensar”, comentário]. (Leonardo).
 - “O amigo foi profundo. Não sei mais o que vou falar” [insisto para que fale o que quiser, mas ele finaliza dizendo que só concordava]. (Dirceu).
- Sobre ser processo, meio, caminho
 - “Então, tô achando que isso é a mulher também, porque ela é isso tudo que o amigo falou, que é pra dar suporte, tudo passa pela mulher.” [pergunto se isso parece ser adequado]. “É, é adequado, elas são muito melhores do que nós, homens.” [“Não é muita coisa nas costas das mulheres não?”], provoco. Quase todos riem]. (Guilherme).
- Atenta ao percurso que uma hora há de findar
 - “Achei meio triste, é a morte. O findar.” (Kleber).
- E recomeçar
 - “Uma mensagem positiva, recomeçar.” (Adriano).
 - “Recomeço saindo da cadeia.” (Cristiano).
 - “Um boa volta para a família”. (Luiz).
- Trago em mim todos os sentimentos do mundo
 - “Eu senti como meu esses dizeres, porque eu trago em mim todos os sentimentos do mundo. É amor, ódio, alegria, revolta, paixão, desprezo, tudo, tudo”. (Zico).
- “Você não sabe se entregar”
 - “Muito ruim isso. Não saber se entregar” (Steven).
 - “É defesa da pessoa.”

- É verdade que já fiz pouco, é verdade que já fiz demais
 - “É bem assim, você não sabe se fez pouco ou demais. Não tem balança, a pessoa morre e não sabe”. [“mas em que situação?” indaguei]. “Em tudo, mas mais na relação a dois.”
- É verdade que me atropelai, é verdade que não tive paz
 - “O pior mal que a pessoa faz e pra ela mesma. Se atropelar, entende? Tem como ter paz?” (Bruno).
- É verdade que já quis ter tudo porque nada me satisfaz
 - “Ele aí tá falando de uma coisa que afeta todo mundo. Sempre uma insatisfação. Pra onde isso vai levar?” (Gilberto).
 - “Não tem, não leva a lugar nenhum”. (Ribeiro).
- É verdade que fazemos planos
 - “Quem não faz, né?” (Paulo Honório).
 - “Isso mesmo, isso mesmo, planos, todo mundo faz” (Beto).
- É verdade que podemos voltar atrás
 - “Eu discordo, se já foi, já foi” [“em tudo?”, interpelei]. “Olha... em tudo. Nada volta.” (Alfred).
- É verdade que eu posso ser tudo que eu quiser até a hora que eu não quiser ser mais
 - “Acho que isso só quando a gente usa a imaginação, porque, na vida real, não podemos ser tudo que quiser. Então, não podemos.” (Ricardo).

Como na Unidade A predomina a percepção da poesia como uma expressão de sentimentos com os quais os leitores em geral se identificam. No caso da Unidade B, houve menção à linguagem figurada de modo geral, sem especificação de classificações.

4.5.1.1

Livros de prisão: identificação e desejo de escrever

Findo o ciclo 8, a leituras dos textos produzidos confirma um esgotamento de análises originais. Mesmo os participantes recém chegados tendem a escrever de maneira genérica. Nesse ponto do projeto, as rodas de conversa, textos outros escritos e demais atividades oferecem mais elementos para apreciação do que os textos. O contato com os livros de Samuel prometia mudar um pouco esse cenário. Vamos então aos dois ciclos em que todos os participantes leram ou *Além das grades* ou *Gangrena*, o sistema prisional em poema, alternados entre as unidades.

No oitavo ciclo, a unidade A ficou com *Além das grades* e a B, com *Gangrena*, o sistema prisional em poema. Na rodada seguinte, inverteu-se a ordem.

Antes de passar a descrever o ciclo nas unidades, registro a saída por transferência de Professor. Seu processo havia andado e sua pena estava dada, outro presídio o aguardava. Professor fez questão de se despedir do grupo e disse ter feito vários *desenrolos* para a direção deixar a ida dele para depois do encontro do projeto. Ele chamou atenção dos participantes e fez um discurso sobre educação e leitura:

Eu não tava aqui por sucesso, liderança, não, tá certo que eu sou o número um da galeria, não nego que é melhor pra mim, mas eu fiz questão de ficar aqui pelo mesmo motivo que incentivo meus filhos a estudar. Só estudo resolve os problemas da gente, né? De quem não é rico, no caso, nós não somos. Aqui não tem escola, mas tem livro [aponta para as estantes]. Você sozinho com um livro salva sua vida, salva ne que seja da solidão, porque no livro tem companhia. Então, eu não vou ficar aqui, mas deixei muitas ideias aí, se eles fizerem o puxadinho, o hallzinho dos livros, vou ser muito feliz, porque incentivei isso, dei a ideia.

Então eu vou sabendo que o projeto vai sempre existir, né, professora, não vai deixar os irmão sem remição, né? [Se tudo der sempre certo, tô aqui, vamos juntos”, comentei].

Então pronto. Eu espero que vocês aproveitem, eu vou sentir muita saudade dessa sexta-feira falando de literatura [sua voz fica um pouco embargada]. Aproveitem tudo, porque é pela educação, é pela educação.

Após sua fala, todo o grupo aplaude Professor. Entrego a eles os dois livros de Samuel, de presente. Dou um abraço de lado, respeitando a distância entre corpos que o sistema prisional impõe. Sentiremos sempre falta daquele “bibliotecário”.

No novo ciclo, na Unidade A, com o grupo todo com bastante expectativa, os livros arrumados sobre a mesa, Daniel pediu ao diretor que fizesse uma foto, mas não consegui autorização para colocá-la na tese. Pouco antes do início, o participante Diogo, pensando estar atrasado, correu pela galeria. A cena chamou atenção de um servidor da gestão, que observando o rapaz, considerou que sua barba estava grande. Com voz muito firme, avisou: “Volta preso, vai fazer essa barba”. Diogo tentou argumentar que se atrasaria, mas foi cortado por um grito do servidor: “preso, volta ou vai perder a remição”. Diogo conseguiu retornar para o encontro rapidamente. Percebe-se que, ainda que prestigiado, não há liberdade para realização do trabalho sem que a autoridade da segurança controle a situação e aqueles corpos aprisionados, para quem barba feita é um valor prioritário sobre a pontualidade.

Segundo Daniel, esse tipo de situação acontece na Unidade A e nunca na outra, porque a unidade é de regime provisório, então os internos ainda “não estão no jeito”. Estar no jeito significa, para ele, adaptar-se aos rituais e ao cotidiano de uma unidade prisional, cumprindo as mínimas exigências sem questionar, como não ter o menor sinal de pelo no rosto. O policial explicou que os colegas preferem atuar em outros locais, ficam ali por falta de opção. Com o tempo, acrescenta, todo mundo aprende como se comportar e, ali, eles ainda têm pouco tempo de vivência na prisão. Embora o Brasil tenha um grande número dos chamados “presos provisórios” (ver nota 9) e muitos deles permaneçam nessa condição por mais tempo do que a Justiça determina, ainda assim, os sujeitos do regime provisório carregam essa pecha.

Nos dois primeiros encontros do ciclo 9, embora tenhamos tido nosso “Sextou com poesia”, os participantes queriam falar apenas dos escritos de Samuel, então pouco rendemos nas atividades que não diziam respeito à sua obra. O primeiro encontro, para recebimento do exemplar, foi de muita excitação. Na Unidade B, motivado pelo clima eufórico com a chegada dos livros, Daniel pediu também ao diretor dali para fazer uma fotografia da mesa com os exemplares, também sem autorização para uso na tese.

Na minha chegada ao segundo encontro, era visível a empolgação dos participantes. Chegavam sorrindo, desejosos por falar. Na Unidade A, começamos a roda para comentários sobre o livro e quase todos os participantes queriam fazer comentários. Eles haviam lido, como sabemos, *Além das grades*, livro de crônicas sobre o sistema prisional e a experiência do autor enquanto pessoa encarcerada, inicialmente publicadas na página do Facebook de Samuel Lourenço Filho.

Ali, todos os comentários foram extremamente positivos. Rodion e João apontaram a “linguagem da cadeia” como elemento muito bem manejado pelo autor. Rodion mencionou ser o livro esclarecedor, porque Lourenço Filho explica muito o significado de palavras desconhecidas da maioria, as gírias de cadeia e admitiu: “sinceramente, preciso escrever o meu *Além das grades*” e não seria igual ao dele não. Quando perguntei por que, Rodion esclareceu que aquele presídio era muito diferente do descrito pelo autor, então aí já se tem muita diferença. “E eu mesmo, outra história, outro enredo, mas só vendo. Vou escrever”.

Procurei saber se outros se sentiam estimulados a escrever. Mais quatro participantes contaram ter o mesmo desejo. Na dinâmica do encontro, pedi que apontassem uma crônica preferida e indiquei mudanças em relação à “ficha de leitura”, que não seria então sobre uma narrativa única. Expliquei então, técnica e brevemente, o que é o gênero crônica. Alterei a ficha, acrescentando a quadrícula crônica entre os gêneros e conversamos sobre o item enredo, uma vez que textos curtos não têm enredo único. A solução poderia ser falar de modo geral sobre o que predomina naquelas crônicas ou escolher algumas e concentrar a análise nelas.

Na Unidade B, também houve muitos depoimentos de desejo de escreverem um livro sobre o sistema prisional. Mas ali o primeiro contato foi com o livro de poemas. O interessante foi notar que alguns participantes falavam como se o livro fosse um tratado sociológico sobre o sistema prisional, então, lá, a conversa sobre o que pode um poema rendeu bastante. No Caderno de campo, algumas frases ficaram registradas da conversa, com conclusões dos participantes: “é mais o sentimento dele”, “não é uma explicação sobre a cadeia”, “é as emoções”. Aproveitei a oportunidade para esclarecer a noção de eu lírico, sujeito poético e sugerir que sempre pensassem na diferença e nas semelhanças entre esse sujeito e o autor do livro, nos poemas desse livro e de outros. Nessa unidade, sete participantes externaram desejo de escrever.

Para o terceiro encontro, porque fiquei sensibilizada pelos depoimentos daqueles que se mostraram estimulados a escrever, comprei bloquinhos pautados e canetas para presentear quem havia se declarado interessado na empreitada. Quando entreguei os presentes, muitos outros participantes fizeram declarações parecidas, outros pediram bloquinhos e caneta para escrever cartas. Expliquei que não havia recursos e por que presenteei aquelas pessoas somente. Mas passei a semana seguinte pensando em como atender aos apelos. Nesse caso, adquiri novamente folhas coloridas de fichário, separei em blocos com 10 folhas, comprei uma caneta para cada pessoa; a partir dessa ocasião, passei a entregar um kit desses a cada início de ciclo. Quando a caneta se perde, extravia ou é recolhida nos conferes, empresto uma para uso na atividade, até que haja nova entrega. Mas muitos são os pedidos de reposição. Somados a outros, como os de óculos de leitura, conforme já relatei. Ao longo de doze ciclos, distribuí sete desses artefatos.

O encontro, em função da distribuição dos kits, teve um clima de excitação. Naquele momento, conversamos sobre a importância da escrita na cadeia, não apenas de cartas, lembrando, na Unidade A, que já conhecia as crônicas de Samuel, um texto seu — “Cartas adiantam sim” — sobre como os rituais em torno das cartas ocorrem no contexto. Para aproveitar ainda mais a conjuntura de empolgação, sugeri que todos escrevessem cartas ao autor, as quais eu recolheria no encontro seguinte e entregaria a ele na primeira oportunidade.

Eu estava muito curiosa sobre os textos produzidos para remição. Como esperava, desapareceu a impressão de teor repetitivo. Isso não tem relação apenas com o fato de os títulos serem novos, pesa a temática dos livros e a trajetória do autor. Assim, destacaram os seguintes trechos:

- O interessante é você já conhecer a cadeia, mas o autor Samuel Lourenço Filho tem a visão dele então você fica pensando que são visões diferentes. A dele e de outros, também são certas. (UAC9T18).
- Uma coisa é um qualquer escrevendo sobre cadeia, outra coisa é um preso escrever sobre cadeia, a visão é outra, ele já viveu aquilo, sabe daquilo. (UAC9T19).

Os comentários acima trazem à tona o aspecto do conhecimento específico do autor, por conhecer o contexto de dentro. Lembram uma explicação que Conceição Evaristo (2019) costuma dar em entrevistas sobre como nos posicionamos no mundo. Para ela, a cabeça pensa de acordo com o chão que os pés pisam. Ali os leitores reconheciam essa noção.

- Não concordo muito com o que o autor fala da religião, não vi nada do que ele fala acontecer na cadeia. (UAC9T7).

Voltei a essa abordagem em encontro posterior, sem expor o conteúdo da resenha. Outros participantes comentaram a ideia. João foi irônico: “ah, o Samuel viu corrupção e desmandos... não sei onde, na igreja é todo mundo santo”. Na Unidade B, que teve contato com esse livro na rodada seguinte, a discussão se repetiu, mas lá Malaquias foi assertivo: “quem escreve isso não tem fé”. O autor, apesar de evangélico, expõe os problemas do segmento evangélico na prisão. Como se vê, o tom crítico algumas vezes é entendido como falta de engajamento religioso.

- Todo mundo tinha que ler o livro do Samuka (esse é o apelido dele), porque ia ver que não tem só monstro preso e ia parar o preconceito. (UAC9T9).

O trecho acima aponta o escrito de Samuel como algo com potencial para combater preconceitos contra a população encarcerada. Chama atenção também o modo íntimo como o participante se refere ao autor, usando seu apelido, revelado em algumas das crônicas. O processo de identificação entre leitor e autor reforça a importância de incluir textos produzidos por sujeitos apenados entre os livros disponibilizados para remição de pena pela leitura. Não se trata de reduzir o universo de interesses dessas pessoas ao mundo da prisão, porque isso, além de limitador, até porque a experiência pessoal não pode ser reduzida a uma vivência dessa forma. A pesquisa de mestrado de Nascimento (2022) mostra o quanto limitar a temática pode ser equivocado, quando a autora narra ter se surpreendido ao notar que adolescente em medida de internação no DEGASE não queriam participar de atividade envolvendo canções de Os Racionais, porque todos os projetos sempre levavam letras do grupo, quando eles queriam falar de outras coisas, por exemplo, a partir de raps mais leves, versando sobre amor. Se a limitação não tem eficácia, a exclusão do tema, menos ainda é preciso ampliar acervos (Andruetto, 2017) e repertórios.

Na leitura dos poemas, sobressaíram-se os seguintes trechos:

- O livro é uma realidade do sistema prisional. (UBC9T2).
- Muita coisa que tá nesse livro é a mais pura verdade. Aqui acaba a humanidade do homem. (UBC9T12).
- Ele mostra muitas verdades que ninguém quer saber. (UBC9T42).

Notemos que, ainda que o livro de Samuel seja de poemas, as análises evidenciam seu papel na demonstração de uma vida difícil e dolorosa no cárcere. Elementos sobre poesia, poema não aparecem aqui. Em todos os textos lidos sobre Gangrena nas duas unidades, apenas dois textos mencionavam um elemento específico da forma poética. São eles:

- Tem vezes que as rimas ficam repetitivas, são muitas rimas. Pelas regras de escrever poesia. (UAC9T17).
- Tem rimas muito bonitas. (UAC9T52).

Não é meu desejo efetuar uma análise que separe da constituição da poesia seus elementos formais e suas ideias, como se os primeiros fossem mais legitimamente poesia, num plano estético e as ideias pertencessem, separadamente, a um plano ético (Bosi, 2002). Chamo atenção para a leitura predominante para

pensarmos no quanto o texto poético é pouco explorado em qualquer formação educacional.

No décimo ciclo, partimos então para a troca de títulos entre as unidades. Pensando nos apontamentos de Nascimento (2022), julgando que estávamos há muito tempo apenas falando do sistema prisional, preparei um livreto com coletâneas de contos e poemas de outros autores. Fiz cinco livretos diferentes e os distribuí aos grupos, de forma que pudessem trocar, se o desejassem, após a leitura. Era uma maneira de variar temas e autores, enquanto circulávamos em torno de prisão e Samuel Lourenço. A novidade agradou, os participantes escolhiam pelo gênero. Nesse meio tempo, na Unidade A, Ezequiel foi designado para acompanhar o trabalho de remição, depois da transferência de Professor. O início de uma nova relação, como das outras vezes, exigia cuidado e combinados, especialmente para evitar redução da quantidade de participantes e exclusões. Eu não havia entendido ainda as circunstâncias que impediam Celie de seguir no projeto, o fato é que ela não voltara depois do quarto ciclo e reapareceu num terceiro dia, voltado para encerramento de rodada, do ciclo 6, quando fui obrigada a dizer que ela não podia agir como agia e esperar encontrar sempre vaga disponível. Disse para que retornasse no encontro seguinte, que conversaríamos novamente e poderíamos fazer um acordo. Ela não voltou, nem deu notícias. Com isso, buscava evitar ao máximo novas despedidas que não se justificassem pelas necessidades da administração ou do Sistema Judiciário.

Entretanto, logo pudemos nos reanimar, Ezequiel, que participava da remição há dois ciclos, trazia boas novas. Convidara para o projeto um participante formado em pedagogia e, com sua ajuda, pretendia criar projetos de alfabetização. Estava pedindo apoio para aquisição de materiais didáticos. O amigo era João Francisco. Um projeto de alfabetização poderia colaborar muito com o de remição de pena pela leitura, porque muitos estavam excluídos das atividades por não saberem ler. Ezequiel disse que sempre esteve incomodado com a situação e, apesar de não se pronunciar nos encontros, por ser tímido, queria uma oportunidade de mudar isso.

Outra novidade do momento foram as cartas para Samuel Lourenço produzidas. Quase todos os participantes entregaram. Em leitura posterior, autorizada pelos autores, constatei que pelo menos 14 cartas, das 60 recebidas, mencionava vontade de escrever e seguir o exemplo do autor.

Volto a Bosi (2002) e seu *Literatura e resistência*. O autor procura entender como a ideia de resistência, costumeiramente colocada como algo próprio de uma ética política, é separada de elementos como “intuição, imaginação, percepção e a memória” (Bosi, 2002. P. 118), potências anteriores à “força de vontade”, aspecto presente nos testemunhos literários de resistência, que identifico com os textos de Samuel Lourenço Filho e que aparecem nos depoimentos, tanto orais quando escritos, dos participantes: querem escrever porque precisam denunciar a violação de direitos e mostrar como o país os trata. Bosi considera que a poesia:

está aquém da teoria e da ação ética, o que não significa, porém, que não possa conter em si a sua verdade, a sua moral; e, sobretudo, o seu modo, figural e expressivo, de revelar a mentira da ideologia, a trampa do preconceito, as tentações do estereótipo. (Bosi, 2002, p. 131).

Dessa forma, mesmo aquém das questões da ética, a poesia não deixa de participar dela. Por isso, a escrita de Lourenço Filho (2020) na poesia também se inscreve na ideia de resistência, não apenas suas narrativas. O desejo de escrita dessa pessoas, em meu entendimento, envolve a necessidade de experimentar a resistência como tema e como “processo inerente à escrita” (Bosi, 2002, 120). Une as duas maneiras de ser resistência.

No momento “Sextou com poesia”, propus passarmos a mesclar leituras de autores já reconhecidos e dos participantes do projeto. Sugeri que começássemos lendo algumas cartas. Na Unidade A, Samuel e João se dispuseram a ler. Os dois falaram do quanto a leitura de *Além das grades* despertou-lhes as ganas da escrita.

Na Unidade B, Gilberto e Paulo Honório se dispuseram a ler suas cartas. Gilberto destacou o pessimismo da poesia lida: “nunca tinha lido um texto que fala de alguém tão machucado pela cadeia. Depois fiquei achando o seu sofrimento maior que o meu. Apesar que tamo junto na ferida. Mas irmão não tem uma alegria no teu livro. Seu eu pudesse te dar um conselho seria mandar outro livro falando de uma alegria quem sabe o irmão não tem uma alegria em Jesus”.

Por sua vez, Paulo Honório, a exemplo do que haviam feito os participantes da Unidade A, confessa sua disposição para a escrita, para ele, uma maneira de ensinar outras pessoas sobre sua realidade: “escrevo essa carta para dizer a você que o seu livro me inspirou. Se Deus quiser, saindo daqui vou escrever o meu

também por que tenho muito que dizer não somente a minha família, espero pode ensinar muita gente”.

Steven também elaborou uma carta, mas entregou posteriormente, no segundo encontro do ciclo 10. Transcrevo-a na íntegra abaixo, pois

Local, 6 de outubro de 2023.

Prezado Samuka,

acho que posso o chamar assim. Já me sinto próximo. Temos uma amiga em comum. Essa amiga, a professora Vanusa trouxe dois livros seus para lermos na remição de pena. Primeiro o Além das grades, agora o Gangrena. Gostei mais do primeiro, mas não é para comentar isso que estou lhe escrevendo. Para isso teve a resenha.

O que quero lhe falar é agradecer porque a satisfação de ler seus livros é imensa. Não é só por você fala de coisas que a gente sente aqui dentro da cadeia, é também porque seus livros chegaram numa hora muito especial pelo menos para mim. A chegada dos livros na minha vida através da remição me fez começar a conhecer um Steven novo. Tem dia que do nada preciso simplesmente abrir um livro da remição e começar a ler. Se é naquela semana sem visita da professora nossa amiga só me resta lembrar de alguma passagem que já li. E nos últimos tempos tenho lembrado muito de passagens suas. Aquilo vem na minha mente e fico pensando o resto do dia. É muito bom essa sensação, tenho 53 anos e estou vivendo isso pela primeira vez. Para dizer a verdade, tem 6 meses que li um livro inteiro pela primeira vez, e foi aqui privado da minha liberdade que pude ler esse livro. Esse primeiro ainda lembro qual foi, foi O cortiço, antes eu lia só o que era obrigado a ler pra fazer faculdade, era tudo de [nome do custo ocultado]. Eu mau sabia que o melhor estava pra chegar e são os seus.

É muita satisfação saber que na cadeia nasce um escritor. Te parablenzo por sua caminhada. Com sinceridade, eu comecei a sonhar com essa realidade para minha vida. Te agradeço por alimentar meu sonho, sabendo que a voz de um preso pode chegar a tantos lugares.

Espero poder conhecer você pessoalmente quando sair de liberdade. Já esta para chegar.

Deixo um abraço de amizade e agradecimento sincero,

Steven Spielberg

Steven é uma participante que tem curso superior completo, sempre fala sobre ter vivido uma realidade que nunca foi dura e gosta de demonstrar contato com o universo cultural, contou ter estudando “em boas escolas particulares”. Escolheu seu nome por gostar do cineasta homônimo. Entretanto, admite nunca ter lido um livro de literatura inteiro, lia apenas textos obrigatórios para sua formação acadêmica. Na prisão é que pôde ter essa experiência. A declaração não ilustra apenas seu desinteresse em relação à literatura, mas denuncia a ausência total de influência da escola em suas práticas culturais, se é que houve projeto nesse sentido. Mesmo em ambientes que julgamos terem mais recursos para trabalhos com livros, supondo que Steven frequentou escolas com tais recursos, julgando a partir dos indícios de sua fala sobre sua vida pregressa relatada em sua autoapresentação

peçoal, não há menção a propostas de estímulo à leitura literária. Na carta, uma nova rotina, envolvendo o projeto, aparece com elemento de sua vida. Além disso, Steven está entre os que expressam pretensão de engajamento no ato de escrever, motivação pela qual agradece a Samuel.

No início do segundo encontro desse ciclo, na Unidade B, um elemento novo alvoroçou a todos. O grupo estava lendo *Além das grades*. O livro, como já disse, é uma coletânea de textos publicados originalmente na página pessoa de Samuel Lourenço Filho no Facebook. Então, é carregado de expressões informais e não foi objeto de revisão textual, então mantém recursos das redes sociais, por exemplo, gargalhadas usadas nesse ambiente: “hahahaha” (Lourenço Filho, 2018, p. 158). Além disso, desvios em relação a normas gramaticais mais rígidas são frequentes, uma vez que os textos foram produzidos para um ambiente de informalidade e rapidez da publicação, quando geralmente não passam mesmo por revisão. Em algumas oportunidades, comentei sobre esse aspecto com o autor, por acreditar que veículos distintos admitem expressões distintas, a menos que haja qualquer proposta consciente de quebra de paradigmas.

Naquele contexto, muitos participantes da unidade estavam meio agitados, apontando erros. O mais mobilizado era Policarpo. O interno tem curso superior incompleto, se afirmava leitor e censurou bastante o livro, disse: “não é por ser pra nós que tem ser feito de qualquer jeito, cheio de erro.” Tentei contemporizar sobre a importância do livro, para além dos desvios, falei inclusive de preconceito linguístico, entre outras observações, com o intuito de colaborar para pensarmos acerca da importância da publicação, mas Policarpo rebatia, voltando à questão do público alvo merecer respeito.

Para fechar a conversa, ele acrescentou: “a senhora que ensinou a ler a ficha catalográfica, olha aqui, o maior erro de todos”. Na ficha, em vez de *Além das grades*, constava “Atrás das grades”. Isso me desestabilizou um pouco, porque a editora registrou, com assinatura de uma profissional da biblioteconomia, um título que significava o oposto do escolhido pelo autor e isso não é fruto de erro gramatical ou de escolha de registro informal, indicia o registro apressado, era essa a pista que saltava aos olhos, sem as devidas verificações, de alguém que, ao pensar a prisão, imagina apenas uma realidade “atrás das grades”, nunca além delas. Garanti ao grupo que comentaria sobre a discussão com o autor. Atualmente, Samuel, pelo que

me falou em conversa pessoal quando lançou seu quarto livro (Lourenço Filho, 2023), pensa em publicar uma segunda edição de *Além das grades*, com revisão e novos textos.

Polêmica semelhante envolve a obra de Carolina Maria de Jesus. A professora Regina Dalcastagnè, do Departamento de Teoria Literária da Universidade de Brasília (UnB), costuma dizer que a manutenção dos erros de grafia nos livros de Carolina Maria de Jesus pode reduzi-la à sua baixa escolaridade. A professora lembra, em matéria do Jornal *O Rascunho*, que “no próprio texto de **Casa de alvenaria** a escritora dizia que sua ambição era ‘escrever como um doutor’, ‘competir com o doutor’ (Rebinski, 2021, n. p., grifo do autor). Dalcastagnè defende que os textos passem por revisão, como ocorre os de qualquer autor oriundo da elite.

Outra perspectiva é apontada pela escritora Conceição Evaristo e por Vera Eunice, filha de Carolina Maria de Jesus, em trecho mencionado na matéria: “nossa proposta foi deixar a literatura, a escrita de Carolina *poder ser*, sem as tantas interferências que aconteceram nas publicações passadas e mesmo em algumas mais recentes” (Rebinski, 2021, n. p.).

O contexto é outro, Samuel está vivo e pode avaliar por si mesmo a situação, dispõe de mais recursos para julgar a pertinência das alterações, por isso considere importante contar a ele sobre as observações dos participantes do projeto.

Entre os textos produzidos para remição no ciclo 10, listo abaixo os que acrescentam algo ao que já foi apresentado. Antes, porém, é importante assinalar que muitos dos textos traziam variadas formas de expressão pessoal da opinião, inclusive os relatórios. Mesmo os elaborados por pessoas de baixa escolaridade, ainda que se expressassem com dificuldade, mostravam a presença do autor: “gostei mais do outro” (UAC10T20); “me surpreendeu” (UAC10T21); “o primeiro livro o Gangrena nem tanto mas esse fala bem da minha realidade agora” (UBC10T18); “nem dormi até acabar o livro de tão que gostei” (UBC10T38). São apenas poucos exemplos entre outros semelhantes.

Na Unidade A, sobre *Gangrena, o sistema prisional em poema*, os seguintes trechos se sobressaem:

- O eulirico sofre a angustia de tá preso; a culpa; olha a família vai visitar e sofre junto. O que mais chamou a atenção foi o CASTIGO: SEM VISITA NOS PRESÍDIOS, que fala
‘Não vai ter visita
Essa é a violação que mais irrita
Nem é o guarda que implica
Em paz desse jeito quem é que fica?’
Gostei porquê as rimas e fala da família, que sofre muito com o familiar preso. (UAC10T16).
- Foi o segundo melhor livro da remição o primeiro foi o outro. O Samuel fala só do sistema prisional ele foi preso e tem sentimento de culpa. Qual preso não tem sentimento de culpa? (UAC10T19).

É interessantíssimo notar o uso cada vez mais frequente de expressões específicas do universo literário, com “eulirico”. Não somente isso, mas também um estar à vontade na escrita. O processo ininterrupto de contato com os livros e letramento literário (Cosson, 2006) explica esse estado. O T16 já recorre à citação para exemplificar suas afirmações. Todos esses indícios demonstram efeitos do processo em andamento. No T19, a identificação, por meio da alteridade, categoria de análise neste trabalho, faz o autor indagar: quem, estando preso, nunca sentiu culpa?

Na Unidade B, acerca de *Além das grades*, distinguem-se os trechos abaixo:

- Pra mim o maior sofrimento da cadeia é do familiar. O familiar não tem culpa ela não fez nada pra tá ali sofre toda visita. O Samuel fala isso, a mulher leva comida o preso divide com ao amigos, mas na hora de ir visitar sofre mals tratos do agente, pra mim o que mais doi que ele falou é isso ai. (UB10T8).
- Bom porque é fácil de entender; o Samuel bota tudo de jeito bem claro direto. (UBC10T48).
- Amei o livro de verdade, meu até vontade de escrever um livro, “estou realmente com essa ideia”. (UBC10T50).
- A diferença que [entre o livro Prisioneiras e o de Samuel Lourenço Filho] esse aqui foi um de nós que escreveu. Parece que foi eu que escrevi. (UBC10T57).

Vemos que as discussões vão se adensando. No T8 acima, o autor fala de um familiar genérico, no masculino, mas, quando vai exemplificar sua afirmação, o gênero muda — “ela não fez nada”, ela é o familiar. A mudança sinaliza um dado marcante no contexto prisional: proporcional e absolutamente, mulheres são maioria entre visitantes a presídios (Nosso [...], 2017, n. p.). No T48, o grau de clareza da escrita de Samuel facilita a leitura do participante, que se sente à vontade para expor sua tranquilidade com a leitura. Não mais o elogio genérico, mas o elemento que, de fato, participa do processo de leitura. No T50 novamente a

expressão do desejo de tornar escritor. Por fim, o mais interessante, porque compara livros lidos no projeto, demonstra o acúmulo de repertório leitor, mostra como o participante, confortavelmente, escolhe que obra melhor descreve o contexto prisional, optando por *Além das grades* sobre *Prisioneiras*, livro biográfico que também tematiza o sistema prisional, porque este não foi escrito por alguém como ele, portanto o lugar não traduz completamente a realidade.

4.5.1.2

Encerrando ciclos, assuntos paralelos e desdobramentos

Tendo a experiência com a obra de Samuel Lourenço Filho trazido novo fôlego para o projeto, o desafio agora era voltar ao pequeníssimo acervo doado pelo antigo DEPEN. Assim, começamos o Ciclo 11, mas eu tentava encontrar uma solução para a escassez do acervo, seja apelando a autoridades em encontros políticos e acadêmicos, seja buscando soluções alternativas.

Já na entrada da galeria da sala de leitura na Unidade A, fui informada da transferência de Rodion, que havia deixado o livro de Dostoiévski que lhe emprestei com João. A notícia me entristeceu, por ser outra despedida e por não ter ideia de para onde ele fora, se haveria contato com livros em sua nova unidade.

Faltava ânimo para o ciclo 11 naquele momento. Para o “Sextou com poesia”, lemos o conto “Maria”, de Conceição Evaristo. João lembrou que o texto é parte da coletânea de contos distribuída anteriormente.

“Maria” é um conto de extrema beleza, e violência. À medida que líamos, um silêncio profundo tomava o ambiente. Ao final, quando perguntei se alguém queria fazer comentários, ninguém se pronunciou. Eu já estava decidindo seguir no silêncio, quando Henrique o interrompeu: “Peraí. Ela morreu?”. Sem querer interpretar por ele, devolvi a pergunta: “o que você acha que aconteceu”. Mas foi Samuel que concluiu o enredo: “Claro que morreu. Chegou a polícia, o corpo estava lá, foi linchada”. Henrique não pronunciou mais nada, apenas suspirou.

Seguimos com a escolha de livros, realmente muito restrita para quem acompanha o projeto desde seu início. Essa restrição, logo depois de uma temporada de grande envolvimento, estava me fazendo pensar em estratégias para reanimar o grupo. Paralelamente a isso, A direção da Unidade B pressiona para que

renovemos o grupo de participantes, porque é grande o volume de catuques e havia chegado uma petição inédita. Um interno, valendo-se da ideia de que a vaga no projeto de remição é um direito, acionara o Ministério Público requerendo participação. Nessa unidade, já trabalhamos com dois grupos, para não termos uma turma com muito mais que 25 pessoas, limite estabelecido pela resolução SEAP 722/2018. Qualquer vaga que surge, chamamos as pessoas que enviam os bilhetes. Eu entendia a solicitação do diretor. Apenas procurei negociar a permanência de participantes recém-chegados e de outros cuja presença se mostrasse fundamental, caso de Steven, que cuidava diretamente da inclusão de Harpo. Estabelecemos uma renovação de 70% do grupo. Isso ainda não ocorreu, pois, após o trabalho não foi retomado, por razões já esclarecidas.

Particularmente, apesar da pressão, achei a movimentação excelente, por indicar uma mudança na visão da leitura literária no sistema prisional. Parece a literatura concebida como direito começa a ser reivindicada. De todo modo, haveria tempo para fechar o ano, conforme nosso acordo.

O poema “Alados”, do livro *Poemas de regresso*, de Geni Guimarães, abri o segundo encontro do ciclo 11. Nos dedicamos a falar de figuras de linguagem, mas, na unidade B, uma situação trouxe o debate racial novamente. Vejamos o poema, para melhor entender o contexto:

Alados

Embora seja rasa a praia,
braçadas limitadas,
nadamos
Rasgamos farpas,
rompemos arames esticados no peito.
Do nosso jeito,
Calçamos sapatos e vamos.

Penduramos em altos muros,
pingos da nossa noite.
Rejeitamos bilhetes/recados,
alegorias suspeitas,
retiramos da mochila desejos obscuros,

Nessa abrangência, alados,
pássaros pretos, abelhas e borboletas,
rompemos os limites que nos deram.
Não nos atingem sorrisos salafrários
de gigantes mal dormidos.

Estamos, somos e vamos,
sem amuleto ou muleta.
É. A coisa tá preta.
(Guimarães, 2020, p. 44).

Eu mesma li a última estrofe e, para enunciar o último verso, pausei alguns segundos entre a frase “É” e “a coisa tá preta”. Enquanto terminava, uma risada preencheu o espaço. Ribeiro ria e balançava a cabeça, concordando. Ele explicou: “porque a coisa tá preta mesmo. Todo mundo aqui. Tá complicado.”

Mas o que significa “a coisa tá preta”? eu quis saber. Para ele, era uma frase a indicar que tudo ia mal. Propus lermos o poema novamente, sublimando as dificuldades pelas quais o eu lírico parece passar e, ao final, lemos a última estrofe “Estamos, somos e vamos, / sem amuleto / ou muleta. / É. A coisa tá preta.” Antes disso, notou Fabiano, o poema falava de pássaros pretos superando limites. Ribeiro, conclui: “então, a coisa tá preta” é uma coisa boa”. Malaquias, de modo veemente, disse que sim: “se a coisa tá preta, a coisa tá boa, tem até um meme”. Depois disso, explorei um pouco mais a tendência de atribuímos sentido negativo às coisas usando a cor preta ou a expressão negro/a. Discussões sobre racismo estão frequentes nas atividades.

No terceiro dia do ciclo, nos informes, comentei sobre a possível solução encontrada para darmos conta do último ciclo do ano. Propus fazer um livreto com alguma obra curta, previamente escolhida, tendo o critério do domínio público a me guiar. Deveria ser curta, porque eu imprimiria cópias para os participantes.

Ao mesmo tempo em que encerramos uma etapa e a realidade ia mudando ali, o CNJ divulga dados o Censo do acesso à leitura no sistema prisional e socioeducativo, que não pôde ser objeto deste estudo, mas reafirmou o que já sabíamos: ainda que tenhamos avanços, as práticas leitoras nas prisões ainda são insuficientes (Brasil, 2023), pois 30, 4% das unidades prisionais brasileiras sequer dispõem de bibliotecas ou outros espaços de leitura.

Participei, como mediadora de uma mesa sobre o papel da leitura nas prisões, no Encontro Nacional dos Gestores de Leitura em Ambientes Prisionais, cujos debatedores foram Galeno Amorim, jornalista, presidente do Observatório do Livro, promotor da biblioterapia, ex-presidente da Fundação Biblioteca Nacional, e Liz Rezende, juíza auxiliar do Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (GMF) do Tribunal de Justiça da Bahia. Ambos atuam em projetos de

leitura no sistema prisional. O Censo em questão foi lançado nessa ocasião e traz dados relevantes para formulação de políticas públicas e proposição de projetos de leitura. Espero poder debruçar-me sobre os dados tão logo conclua o doutorado, porém nesta tese não foi possível incluir os dados levantados.

Demos início, no final de novembro, à última rodada do ano. Levei, para isso, livretos com *Morte e vida severina*: um auto de Natal pernambucano, de João Cabral de Melo Neto. Numerei as sequências, pedi que lessem antecipadamente e, no segundo encontro, lemos o poema auto de Natal coletivamente, alternando personagens. Abaixo uma foto dos livretos:



Figura 4 – Livretos de *Morte e vida severina*, um auto de Natal pernambucano
Fonte: A autora, 2023.

A leitura coletiva trouxe o ânimo de que precisávamos. Todos os participantes se envolveram e acharam a experiência positiva. Afirmaram ser muito fácil ler assim. Alguns textos permitem essa dinâmica, penso em experimentar outras vezes. Na unidade A, João chegou a dizer que se sentia ator interpretando. Na B, Steven chamou atenção para o fato de o livro ter um conteúdo “espiritual”. Desenvolvemos um pouso mais ideias, lembrando o conceito de auto. Em seguida, evidenciamos as semelhanças entre o texto de João Cabral e os escritos cristãos presentes na Bíblia, fazendo comparações.

Samuel brincou, na Unidade A: “a senhora não é mole. Vem o Natal aí, por isso que o texto é esse”. Disse ser coerente a escolha. Eles próprios iam estabelecendo conexões entre a manifestação cultural religiosa cristã e o texto lido.

Aproveitei para explicitar a diferença entre uma abordagem cultural não proselitista e textos de cunho religioso.

Encerramos o ciclo apenas na Unidade A, como já foi relatado na tese, portanto não temos textos produzidos na Unidade B. Entre os textos produzidos, dois apontavam o momento da leitura como marcante:

- O melhor é falar de Jesus como se fosse o filho do mestre carpina mas foi bom também que lemos com teatro como a professora Vanusa, fazendo jogral. Mais fácil de entendimento. (UAC12T7).
- Quando lemos encenando a emoção foi grande, como se todo mundo fosse de dentro daquela situação. (UAC12T13).

Os registros em resenha sugerem ter sido essa prática de leitura significativa para os participantes. Além disso, a estratégia gerava um possível caminho, na produção de livretos com textos de domínio público, para suprir a falta de novos títulos. Enquanto isso, cobramos da SENAPEN soluções mais institucionais. Na ocasião do Encontro Nacional dos Gestores de Leitura em Ambientes Prisionais, em outubro de 2023, na Biblioteca Nacional, cobrei diretamente ao diretor de educação, Rodrigo Dias, encaminhamentos nesse sentido. Segundo Dias, já há um processo de compra de novos exemplares.

Outro assunto paralelo, desdobrado das atividades da remição de pena pela leitura, que não foram alvo deste trabalho, mas me envolveu diretamente, diz respeito novamente ao vestibular da UERJ. Dessa vez, o exame envolveria a leitura de *O menino do pijama listrado*. Envolvida com a escrita da tese e outras atividades, não pude mobilizar rede de amigos para compra do livro. Havia quatro vestibulandos aptos à segunda fase do certame na Unidade A, dois deles participantes do projeto de remição, e 11 na B, sendo 6 participantes do projeto. Então fiz cópias piratas do livro e as levei para as unidades. Preparei três aulas de redação envolvendo a análise do livro. Essas ações ocorreram entre outubro e novembro. A prova foi realizada no primeiro domingo de dezembro. Um participante da Unidade A foi aprovado para o curso de Pedagogia; quatro vestibulandos da Unidade B obtiveram êxito.

A aprovação não garante acesso à universidade, porque é preciso estar no regime semiaberto para conseguir autorização para frequentar as aulas. No entanto, todos conseguem 100 dias remição de pena. O saldo é positivo. Aceitei essa tarefa por solidariedade aos vestibulandos, que só conheciam minimamente o modelo de

redação aceito no ENEM. Para a cobrança da UERJ, era necessário algum apoio. Porém, é preciso admitir, o trabalho é árduo. Eu, que já precisava dormir bastante quando retornava à casa, exausta após um dia inteiro de trabalho ao longo dos meses, alternando dias e horários para inserir os aulões, estive ainda mais exaurida. Mas o saldo foi positivo.

Um acontecimento recente, em janeiro deste ano, engordou um pouco mais o saldo da caminhada. Por meio de uma amiga, através do Instagram, recebi uma carta de Rodion. As notícias, na medida do possível, eram boas. Ele segue leitor, alimenta o sonho de escrever e procura manter a chama acesa. Não nego que recebê-la ocasionou uma dose a mais de emoção da reta final da escrita deste texto. Transcrevo a carta na íntegra abaixo:

Oi, Vanusa.

Bom, resolvi te escrever pra te agradecer pelo tempo que vc passou na minha vida, confesso que me apaixonei pela literatura nos momentos em que nos reuníamos às sexta na Unidade A. Antes era somente para remir pena... Até que vc me emprestou o livro Crime e castigo, do Fiodor e dali em diante não consigo ficar um dia se quer sem querer ler um livro e mediante isso quero te dizer muito obrigado. Obrigado pelo incentivo de ler, escrever, opiniões, a entender como um livro pode nos mudar por dentro e por fora. Independe de eu não estar mais aí, quero que saiba, que o seu papel como professora e amiga foi e é fundamental na minha vida; Assim também como o Daniel, que mesmo sendo um agente penitenciário nos enxergava como pessoa e não como um bando de vagabundos. Tbm confesso que a parte boa era as brincadeiras, as trocas de ideologias e principalmente ser chamado pelo nome. Obrigado por ter escolhido ser professora da SEAP.

Sabe fico pensando que se eu tivesse me apaixonado pelos livros antes, certamente eu não teria vindo parar na cadeia. Maaaaas como vc mesma me apresentou o poema da Elisa Lucinda “Só de sacanagem” — Sei que não posso mudar o começo, mas vou mudar o final... Então estou mudando o meio da história, entendendo que isso aqui é apenas uma vírgula e não um ponto final.

Não só vc, o Daniel e não poderia esquecer da Vitória e tem o Samuel, que de uma maneira direta e indireta trabalham para que presos como eu enxerguem um futuro com mais esperança.

Diante disso tudo, queria saber de vc como faço pra escrever um livro mesmo estando preso, Já tenho título e algumas páginas. O nome é “Estamos vivos”, um livro que conta um pouco do nosso cotidiano e do quanto sofremos e o quanto custa cada crime cometido. Quem sabe alguém aí fora leia e pense 10 x ou mais antes de cometer um crime; Sei tbm que não vai ser fácil um preso publicar um livro, mas preciso tentar e não penso em desistir.

Atualmente estou na Unidade C e aqui é tão difícil, sabe. Não tem remissão por leitura, mas tem uma mini biblioteca que consigo pegar uns livros pra ler; estou tentando chegar na Unidade B, mas está difícil, mas uma hora vai dar certo.

Enfim, obrigado! E não deixe de me responder, tá? Conto contigo.

Ah, tenha um ótimo ano novo e que no próximo ano vc continue a transformar vidas presas em vidas livres.

Um forte abraço do aluno hoje e sempre.

Rodion

26/12/2023.

A menção do Daniel como um policial que tem respeito pelos participantes mostra a complexidade dos atores do campo e me faz lembrar o dia em que, notando minha decepção com a transferência do autor da missiva, lamentei o fato com Daniel, que me disse prontamente: “não fica preocupada. Se o trabalho foi real pra ele, pra onde ele for, vai carregar isso. Ele carrega.” Não retuquei nem concordei. Meu silêncio significava dúvida real. A carta me chega como uma resposta.

5

Considerações finais

Esta pesquisa de doutorado, realizada em duas unidades do sistema prisional fluminense caracterizadas como de seguro de vida, propôs analisar atividades de remição de pena pela leitura desenvolvidas por mim. Quando me lancei ao campo para efetuar a pesquisa que fez nascer esta tese, muitas perguntas povoavam minha cabeça.

Imersa em um contexto punitivista, no terceiro estado que mais encarcera jovens negros, no terceiro país que mais encarcera no mundo, em números absolutos, debrucei-me sobre iniciativas que envolvem leitura literárias. Os projetos de remição de pena se difundem cada vez mais, várias universidades do país se engajavam em iniciativas para formar leitores entre a população encarcerada no Brasil, país cada vez mais interessado em punir com pena de privação de liberdade. A imagem de uma pessoa presa, desejosa por uma leitura, mergulhada no tédio, temendo que o colega do carrinho de livros não apareça, um estereótipo difundido nos filmes de prisão, se dissipa. Em seu lugar, propostas, rodas, salas de leituras, aos poucos, se constituem. Resoluções estaduais regulamentam dessas iniciativas, uma resolução nacional entra em vigor (Brasil, 2021)

Nesse contexto, a remição e pena pela leitura ganha centralidade na área de educação no sistema prisional brasileiro. As iniciativas não são mais aquelas pontuais, dependentes de poucos juízes que apostam no potencial da prática leitora para promover mudanças, políticas públicas começam a se costurar para amparar tais práticas. No Rio de Janeiro, em 2018, a SEAP provê a resolução 722. A partir do documento, parceria entre a secretaria e a Unirio, iniciada antes mesmo do provimento da resolução, se fortalece. O aparato legal garante remição de quatro dias de pena por livro comprovadamente lido. Tornava-se fundamental entender como se dava o processo de formação e leitores, se processo havia, de que modo as conhecidas disputas por espaço, inclusive físico, mas principalmente político, por exemplo, com instituições religiosas, ocorriam no contexto. Sobretudo, a tarefa de entender se, em meio a resoluções, fichas e resenhas e relatórios existia espaço para a experiência estética, para a estesia. Melhor: para a estesia compartilhada.

Por isso, passei a atuar, a partir de outubro de 2019, como voluntária da equipe da Unirio do projeto de remição de pena pela leitura. No ano seguinte, para compreender o processo em questão, propus esta pesquisa no PPG em Educação da PUC-Rio. As circunstâncias envolvendo a pandemia de Covid-19 alteraram um poucos o ritmo da caminhada, mas não houve prejuízo para o planejamento da pesquisa.

A pesquisa lida com duas concepções fundamentais acerca de arte e literatura: a de literatura como direito (Candido, 2017) e a de necessidade da arte (Fischer, 2015), em que necessidade e direito se imbricam de maneira indissociável.

Tendo desenvolvido 12 ciclos de leitura ao longo de 15 meses de atuação no campo, com registro em diário de campo, foram feitas análises desses registros e da produção de resenhas e relatórios do período. Metodologicamente, a pesquisa de campo inverteu, seguindo um exemplo oferecido por Wacquant (2002), a lógica convencional, promovendo uma participação observante, dado meu triplo papel no contexto: educadora mediadora de leitura, pesquisadora e ativista na defesa dos direitos de pessoas em situação de privação de liberdade e na formulação de políticas públicas. A atividade envolveu também a correção dos textos produzidos e a interação cotidiana com a CIS/SEAP.

Para essa inversão, nutri-me do *anthropological blues* (DaMatta, 1979), sem o qual andar por entre as salas, galerias e corredores do labirinto prisional (Salla, 2013) não me seria possível. Lidei com 92 participantes diferentes, além de policiais penais, gestores e colegas de projeto e outros atores do campo, corriji 817 textos de remição, resenhas ou relatórios, li diversos textos criativos não institucionalizados, elaborei oficinas para estímulo à escrita criativa, fui 47 vezes às unidades da pesquisa de campo, além de ter participado de reuniões remotas e presenciais. Foi uma jornada intensa e exaustiva, mas muito produtiva, porque havia, apesar das tensões próprias do contexto, predisposição institucional da CIS/SEAP para concretização do projeto.

Acompanhei com otimismo moderado a criação da Secretaria Nacional de Políticas Penais, em 2023, órgão que vem promovendo ações e debates fundamentais para o avanço da educação — formal e não formal — no sistema prisional.

Como ocorre com qualquer pessoa que pesquisa em prisão, enfrentei a fragilidade dos dados sobre a realidade do contexto disponíveis e todas as suas incongruências, o que inclui o uso da categoria “outros” para se referir às informações sobre atividades educacionais não escolares (Brasil, 2019b), dificultando a investigação dos dados sobre a remição e pena pela leitura.

A análise dos materiais produzidos, lidos sob orientação da noção de sabe indiciário (Ginzburg, 1989), ciente de que outra ideia não poderia me guiar, uma vez que pouco há de materialidade nas conclusões a que pude chegar, mostrou que o engajamento nas atividades propostas puderam proporcionar experiência com literatura, tal como Benjamin pensa o termo. Nesse caso específico, significa também que a experiência sai do caminho meramente administrativo, de modo que não há instrumentalização da literatura na maioria das vezes.

Mesmo os participantes que pouco se expressaram, pelo contato com tais experiências, podem também experimentar se contaminarem com a experiência estética. Gestos, falar breves e certas atitudes indiciam o potencial para a contaminação. Contágio aqui tem sentido próximo ao usado por João Cabral de Melo Neto em *Morte e vida severina*: “Belo porque com o novo / todo o velho contagia” (Melo Neto, 2008). Então, a estética, aliada e não em oposição à ética, esteve presente nessa relação constantemente.

Práticas de educação não formal no contexto prisional não colaboram, como atesta a pesquisa, para o enfraquecimento da educação escolar, fragilizada desde sempre no estado do Rio de Janeiro. O receio, declarado por alguns estudiosos (Godinho; Julião, 2021), talvez se explique porque estamos ainda, em âmbito fluminense, conhecendo as práticas, não há estudos empíricos nesse território que nos orientem na reflexão. Na verdade, a considerar as dinâmicas da pesquisa, nossa presença nas unidades movimentou reivindicações legais de participação no projeto, retirando dele a noção de benefício ou complemento e ainda estimulou um movimento de alfabetização com caráter de educação popular, incentivando a educação popular, com colaboração entre os pares. Diariamente, os participantes lamentavam a falta de escola nas unidades. Se o lamento não gera a implementação da escola, o silêncio existente antes de provocamos o debate, gera ainda menos.

Somadas às atividades restritas ao caráter administrativo da remição de pena pela leitura, foram propostas oficinas de escrita criativa, rodas de conversa e de comentários e foram produzidos materiais outros que ampliaram o alcance da remição de pena, favorecendo inclusive a criação de um clima que evidencia uma atmosfera de empoderamento que leva os sujeitos a declararem desejo de escreverem suas histórias ou criarem outras.

Tais dinâmicas foram chamadas por Daniel em dado momento de “firulas”. Aconteceu no ciclo 8. Necessidade administrativas fizeram com que precisássemos reduzir o tempo dos encontros. Para reforçar o pedido, Daniel me avisou: “professora, hoje é sem firula” (Caderno de campo, 2023). Seu aviso deu muito o que pensar. O policial sempre colaborou das formas mais eficientes e solidárias para que todas as atividades transcorressem a contento, mas no dia em que tínhamos pressa, chamou de firulas as oficinas. Quando perguntei o que era a firula nesse caso, completou: “é só ir direto ao ponto, fazer o texto”.

Por definição, firula é um floreio, uma finta. No mundo do futebol, corresponde a dribles desnecessários. Inúteis? Naquele contexto, a firula correspondia a ações significativas para os interlocutores. Com firula, rendemos mais.

Além disso, ficou claro que o projeto alcançou relativo prestígio político, refletido na conquista do espaço físico, do horário disponível, da predisposição dos servidores para garantirem a efetivação de cada atividade proposta. Parte dessa realidade se deve às diretrizes políticas da SEAP, parte é devida à regularidade da oferta das atividades, à comunicação transparente com os participantes, à garantia dos materiais necessários para efetivação dos encontros e ainda à relação empática entre os interlocutores da pesquisa construída nos diálogos e na sensação mesma de aquilombamento, potencial da literatura, como afirma Mayer (2021).

Se a vida não basta para explicar a que se destina a existência, por isso a arte é necessária (A vida [...], 2013, n. p.), também não se esgota em contextos de desumanização de forma irreversível, a arte, especificamente, a arte literária, pode restituir a faísca de vida e humanidade roubada pela violação de direitos e pela precariedade existencial.

6

Referências

ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. São Paulo: Boitempo, 2017.

ALMEIDA, Bruno Rotta; PIMENTEL, Elaine; MELO, Juliana Gonçalves. A defesa dos direitos humanos e a extensão universitária em âmbito penal e penitenciário. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 113-128, jan./dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/14728>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ALMEIDA, Neida A. Letramento racial, um desafio para todos nós. **Portal Geledés**, São Paulo, 28 out. 2017. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc SP, 2017.

AÑÓN ROIG, María José. **Necesidades y derechos: un ensayo de fundamentación**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1994.

ARRASTADA por carro da PM do Rio foi morta por tiro, diz atestado de óbito. **G1**, Rio de Janeiro, 18 mar. 2014 [atualizado em 19. mar. 2014]. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/arrastada-por-carro-da-pm-do-rio-foi-morta-por-tiro-diz-atestado.html>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia: Revan, 1997.

BATISTA, Vera Malaguti. Adesão subjetiva à barbárie. In: BATISTA, Vera Malaguti (org.). **Loïc Wacquant e a questão penal no capitalismo neoliberal**. Rio de Janeiro: Revan, 2012. p. 313-318.

BATISTA, Vera Malaguti. **Difíceis ganhos fáceis: drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia: Revan, 2003.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BECKER, Howard S. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BECKER, Howard S. **Truques da escrita**: para começar e terminar teses, livros e artigos. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BENJAMIN, Walter. **História da literatura e ciência da literatura**. 2. reimpr. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura 8. ed., rev., 1. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. 1. reimpr. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade sexual na escola**. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.

BRASIL. **Decreto-lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 104, de 4 de dezembro de 2019**. Altera o inciso XIV do caput do art. 21, o § 4º do art. 32 e o art. 144 da Constituição Federal, para criar as polícias penais federal, estaduais e distrital. Brasília, DF: Presidência da República, 2019a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc104.htm>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957**. Dispõe sobre Normas Gerais do Regime Penitenciário, em conformidade do que estatui o art. 5º, nº XV, letra b, da Constituição Federal e amplia as atribuições da Inspetora Geral Penitenciária. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3274.htm#:~:text=a%20seguinte%20Lei%3A-,Art.,corresponda%20o%20tratamento%20penitenci%C3%A1rio%20adequado>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.079, de 30 dez. 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 252, p. 6-8, 31 dez. 2004. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=6&data=31/12/2004>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 144, n. 163, p. 2-6, 24 ago. 2006. Disponível em:

<<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=24/08/2006&jornal=1&pagina=2&totalArquivos=200>>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: CEB/CNE, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**: atualização: junho de 2017. Brasília, DF: DEPEN, 2019b. Disponível em: <<https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Portal de Dados.MJ**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://dados.mj.gov.br/dataset/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias>>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Trabalho e estudo**. Brasília, DF: SENAPPEN, 2023. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMWE0YWJkMTQtNzQ4Mi00NDQ1LWE5ZDMtODA5NDA0ZTZkYjg0IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRECHT, Bertolt. **Poemas**: 1913-1956. 7. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

CAMPOS, Aline *et al.* Remição de pena por leitura: o sistema prisional e a extensão universitária. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 113-128, jan./dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/13663>>. Acesso em: 30 jul. 2023.

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6. ed., 1. reimpr. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.

CANES, Michèlle. Número de prisões por tráfico de drogas triplica entre 2005 e 2013. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 27 abr. 2015. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-04/trafico-de-drogas-e-um-dos-motivos-para-aumento-da-populacao-carceraria-no>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CECCANTINI, João Luís. Por onde andar a literatura infantil e juvenil brasileira? In: FAILLA, Zoara. (org.) **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021. p. 106-115. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5__o_livro_IPL.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. 2.ed. Lisboa: DIFEL, 2002.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, abr. 1991. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/SZqvSMJDBVJTXqNg96xx6dM/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 4 jan. 2024.

COELHO, Henrique. O que se sabe sobre a morte do adolescente Thiago Menezes na Cidade de Deus. **G1**, Rio de Janeiro, 8 ago. 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/08/08/o-que-se-sabe-sobre-a-morte-do-adolescente-thiago-menezes-na-cidade-de-deus.ghtml>>. Acesso em: 8 ago. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Recomendação no 44, de 26 de novembro de 2013**. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, DF: CNJ, 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files//recomendacao/recomendacao_44_26112013_27112013160533.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução no 391, de 10 de maio de 2021**. Estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília, DF: CNJ, 2021. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/files/original12500220210511609a7d7a4f8dc.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2021.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DAMATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 23-35.

DAUSTER, Tania. Um saber de fronteira: entre a antropologia e a educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2003. p. 1-15. Disponível em: <<http://26reuniao.anped.org.br/outrostextos.htm>>. Acesso em: 22 set. 2021.

DAVIS, Angela Y. **A democracia da abolição**: para além do império das prisões e da tortura. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

DAVIS, Angela Y. **Estarão as prisões obsoletas?** 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2018.

DE MAEYER, Marc. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./mar., 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/dh4zJZ6tdWTRQmMRGDY3SvF/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Escritos da casa morta**. São Paulo: Editora 34, 2020.

EL FAHL, Alana Freitas. Livro é um objeto muito perigoso. In: YUNES, Eliana. **A falta que faz a leitura (no Brasil que não lê)**. São Paulo: Semente Editorial, 2023. p. 47-49.

FERREIRA Gullar: a necessidade da arte. Direção: Zelito Viana. Rio de Janeiro: Mapa Filmes, 2005. 1 vídeo (18min.), son. color. Disponível em: <https://canalcurta.tv.br/filme/?name=ferreira_gullar_a_necessidade_da_arte>. Acesso em: 9 ago. 2023.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão: história da violência nas prisões. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FRADE, Laura. **Quem mandamos para a prisão?**: visões do parlamento brasileiro sobre a criminalidade. Brasília, DF: Líber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Como trabalhar com o povo**. [S. l.: s. n., 19--]. Disponível em: <<https://www.acervo.paulofreire.org/items/3bb322c0-5f48-44d0-b0e0-1f17a5cc56d9>>. Acesso em: 11 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAS, Felínio. Os percursos poéticos e afetivos de um mediador de leitura ou de como me tornei um mediador ou como a sensibilidade atravessa o trabalho cultural. In: PRADO, Jorge Moisés Kroll do (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2019. p. 95-105.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna; Fundação Santillana, 2014.

GARCIA, Pedro Benjamin. Literatura e identidade: tecendo narrativas em todas de leitura. **Leitura, Teoria e Prática**, Campinas, v. 27, n. 54, p. 65-73, 2010. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/89/86>>. Acesso em: 20 out. 2021.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Remição de pena pela leitura no Brasil: o direito à educação em disputa. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-16, 2021. Disponível em: <<https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/21001/60748506>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

IBGE. Censo 2022: panorama. **IBGE**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <<https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Política pública de educação penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro**. 2003, 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=4145@1>>. Acesso em: 11 out. 2020.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. As políticas de educação para o sistema penitenciário. Análise de uma experiência brasileira. In: ONOFRE, E. M. C. (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUfscar, 2007. p.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penal brasileiro**. 2009, 440f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<https://www.bdtu.uerj.br:8443/bitstream/1/8383/1/Tese%20Elionaldo.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim e (org.). **História de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. 2. impr. São Paulo: Ática, 2003.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

LEMGRUBER, Julita. **A dona das chaves**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

LIMA, Fernanda. Moradores de favelas realizam ato sobre a dignidade humana no sistema prisional. **Voz das Comunidades**, Rio de Janeiro, 13 dez. 2023. Disponível em: <<https://www.vozdascomunidades.com.br/destaques/moradores-de-favelas-realizam-ato-sobre-a-dignidade-humana-no-sistema-prisional/>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOURENÇO FILHO, Samuel. **Além das grades**. Rio de Janeiro: Nota Terapia, 2018.

LOURENÇO FILHO, Samuel. **Gangrena**: o sistema prisional em poema. Rio de Janeiro: Birrumba, 2020.

LOURENÇO FILHO, Samuel. **Penitência**: a prisão e os evangélicos. Rio de Janeiro: Marroca, 2023.

MANGUEL, Alberto. **Encaixotando minha biblioteca**: uma elegia e dez digressões. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

MATUS, Modum. **Um olhar pelas janelas da Baixada**. Rio de Janeiro: edição independente, 2000.

MAYER, Bel Santos. Bibliotecas comunitárias: leitura e escrita como pacto de vida. In: LOUZADA, Daniel (org.). **Livros para todos**: ensaios sobre a construção de um país de leitores. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021. p. 210-221.

MELO, Vanusa Maria de. Apresentação ao livro **Penitência**: a prisão e os evangélicos. Rio de Janeiro: Marroca, 2023.

MELO, Vanusa Maria de. **Aproveitando brechas**: experiência com cinema em escolas prisionais do Rio de Janeiro. 2014, 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/24107/24107.PDF>>. Acesso em: 1 dez. 2020.

MELO, Vanusa Maria de; ALMEIDA, Sandra Maciel de. Remição de pena pela leitura no Rio de Janeiro: possibilidades e avanços. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, p. 1-16, jan./dez. 2021. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4763/1217>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MENDES, Luiz Alberto. **Memórias de um sobrevivente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MONTEIRO, Ciro. Clube de leitura na prisão: a prática transformadora do ato de mediar. In: PRADO, Jorge Moisés Kroll do (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2019. p. 161-179.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Beatriz Oliveira do. **“Professora, só não traz Racionais”**: o ensino de poesia para alunos em cumprimento de medida socioeducativa em situação de privação de liberdade. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

NOSSO amor é maior. Direção: Bárbara Nóbrega, Bel Junqueira, Bia Gemal, Clara Wardi, Fernanda Zimbardi, Juciara Áwô. Rio de Janeiro: [s. n.], 2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão na visão dos professores: um hiato entre o proposto e o vivido. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 1, 2009, p. 1-17. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/836>>. Acesso em: 13 set. 2020.

PELOSO, Ranulfo (org.). **Trabalho de base**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Porto Alegre: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

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

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

PIMENTEL, Elaine; VASCONELLOS, Ruth; FREITAS, Marinaide. Relatos de uma experiência em extensão com sujeitos apenados: a interdisciplinaridade a sustentar a proposta de uma inclusão social pela educação. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)**, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 113-128, jan./dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/14017>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

RAMOS, Juliana Sanches. **Tudo é falta grave**: controle social, procedimentos e resistências na execução penal no Estado do Rio de Janeiro. 2021. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Direito) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

RAMOS, Silvia *et al.* **Pele-alvo**: a cor da violência policial. Rio de Janeiro: CESeC, 2021. Disponível em: <https://cesecseguranca.com.br/wp-content/uploads/2021/12/RELATORIO_REDE-DE-OBS_cor-da-violencia_dez21_final.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2023.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre emancipação intelectual. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. 2. ed. São Paulo: EXO Experimental org: Editora 34, 2009.

REINCLUSÃO. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <reinclusaopc.com.br>. Acesso em: 8 ago. 2023.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura, escrita e educação. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

RIO DE JANEIRO (Estado). Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. **Relatório sobre reconhecimento fotográfico em sede policial**. Rio de Janeiro: DPERJ, 2021. Disponível em: <https://trello-attachments.s3.amazonaws.com/5ed9417e30b44d560232a308/60772821f2f8e58a1b92f563/a9a3f1f6a00bf3b6dbfb4dc9ba61ea79/Relat%C3%B3rio_CONDEGE_-_DPERJ_reconhecimento_fotogr%C3%A1fico.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Projeto de Lei nº 3721/2021**. Dispõe sobre a criação do projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Alerj, 2021a. Disponível em: <http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=144&url=L3NjcHJvMTkyMy5uc2YvMTA2MWY3NTlkOTdhNmIyNDgzMjU2NmVjMDAxOGQ4MzIvMmM2OTE0MmQ0NjllMWJiMjAzMjU4Njg2MDA2NTFkM2Q/T3BlbkRvY3VtZW50>. Acesso em: 15 jul. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Escolas estaduais do sistema prisional. **Visitante SEAP**, Rio de Janeiro, 2022a. Disponível em: <<http://visitanteseap.detran.rj.gov.br/VisitanteSeap/projetossocioeducacionaisseap/escolasemunidadespensais.html>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

RIO DE JANEIRO. (Estado). Unidades prisionais e hospitalares. **Visitante SEAP**, Rio de Janeiro, 2022b. Disponível em: <<https://visitanteseap.detran.rj.gov.br/VisitanteSeap/unidadesseap.html>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. **Extrato Termo Aditivo**: Instrumento: 1º Termo Aditivo ao Acordo de Cooperação Técnica nº 3675886/2020. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro: parte 1: Poder Executivo, Niterói, v. 47, n. 111, p. 37, 14 jun. 2021b. Disponível em: <<https://reinclusaopc.eadplataforma.com/upload/files/091220211639074046extrato-1tacologioserranaum1.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2023.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. **Resolução SEAP nº 558 de 29 de maio de 2015**. Estabelece diretrizes e normativas

para o tratamento da população LGBT no sistema penitenciário do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: SEAP, 2015. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20220220014953/http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/resolucao_seap_n_558_-_2905201.htm>. Acesso em: 30 nov. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. **Resolução SEAP nº 722 de 07 de agosto de 2018**. Institui, no âmbito do sistema penitenciário do estado do Rio de Janeiro, a remição de pena pela leitura. Rio de Janeiro: SEAP, 2018. Disponível em: <<http://www.intervencaofederalrj.gov.br/intervencao/legislacao/secretaria-de-estado-de-administracao-penitenciaria-seap/resolucao-seap-no-722-de-07-de-agosto-de-2018>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

RIO DE JANEIRO (Município). **DATA.RIO**. Rio de Janeiro, 2017.

ROSA, Allan da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem**. São Paulo: Pólen, 2019.

RUSCHE, Robson Jesus (org.). **Educação de adultos presos: uma proposta metodológica**. São Paulo: Fundação Prof. Dr. Manuel Pedro Pimentel, 1995.

SALLA, Fernando. A pesquisa na prisão: labirintos. In: LOURENÇO, Luiz Claudio; GOMES, Geder Luiz Rocha (org.). **Prisões e punição no Brasil contemporâneo**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 11-27.

SANTORO, Antonio Eduardo Ramires; TAVARES, Natália Lucero Frias; GOMES, Jefferson de Carvalho. A perspectiva dinâmica da população provisoriamente encarcerada no contexto do superencarceramento brasileiro. **IBCCRIM**, São Paulo, 1 nov. 2017. Disponível em: <<https://www.ibccrim.org.br/noticias/exibir/6774/>>. Acesso: 12 mar. 2023.

SANTOS, Marcelo dos. (coord.). O leitor como protagonista: literatura, existência e convívio social. **Portal da Extensão [UniRio]**. Rio de Janeiro, [2023]. Disponível em: <http://sistemas.unirio.br/extensao/detalhes/index?ID_PROJETO=8712>. Acesso em: 8 ago. 2023.

SCHWARCZ, Luiz. A falácia de Paulo Guedes sobre a taxa de livros. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10 ago. 2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/08/a-falacia-de-paulo-guedes-sobre-a-taxacao-de-livros.shtml>>. Acesso em: 10 set. 2021.

SEGATO, Rita. **Cenas de um pensamento incômodo: gênero, cárcere e cultura em uma visão decolonial**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

SERRA, Carlos Henrique Aguiar. Estado penal e encarceramento em massa no Brasil. In: LOURENÇO, Luiz Claudio; GOMES, Geder Luiz Rocha (org.). **Prisões e punição no Brasil contemporâneo**. Salvador: EdUFBA, 2013. p. 29-44.

SOARES, Luiz Eduardo. **Justiça: pensando alto sobre violência, crime e castigo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SOUZA, Juliana Cavicchioli de; LOPES, Renice Ribeiro; FONSECA, Débora Cristina. Quando todas as portas se fecham: um ensaio sobre direitos humanos e encarceramento. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, p. 1-20, jan./dez. 2021. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4638/1221>>. Acesso em: 22 set. 2021.

SOUZA, Taiguara Libano Soares e. **A era do grande encarceramento**: tortura e superlotação prisional no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Revan, 2018.

SUAV, Ana. São novos ciclos e tudo faz parte da mudança. In: DUARTE, Mel (Org.). **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta, uma antologia. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019, p. 16.

TARGINO, Rodolfo. Bibliotecas parques. **Biblioo**. Rio de Janeiro, 20 maio 2014. Disponível em: <<https://biblioo.info/bibliotecas-parques/>>. Acesso em: 8 ago. 2023.

TODOROV, Tzvedan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro DIFEL, 2009.

TORRES, Eli Narciso da Silva. **A produção social do discurso da educação para ressocialização de indivíduos aprisionados em Mato Grosso do Sul**. 2011, 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011. Disponível em: <<https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/470>>. Acesso em: 27 mar. 2021.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela**: âmbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel, 2003.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. **Educação formal e não-formal**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008.

VARELLA, Dráuzio. **Carcereiros**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-46.

A VIDA não basta. Direção: Caio Tozzi e Pedro Ferrarini, Pedro. São Paulo: Vila Filmes, 2013. 1 vídeo (85min.), son. color. Disponível em: <<https://vimeo.com/102978135>>. Acesso em: 9 ago. 2023.

VINUTO, Juliana. **“O outro lado da moeda”**: o trabalho de agentes socioeducativos no estado do Rio de Janeiro. 2019, 295f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://necvu.com.br/wp-content/uploads/2020/11/VINUTO_Tese-O-outro-lado-da-moeda-VF.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

WACQUANT, Loïc. **Corpo e alma**: notas etnográficas de um aprendiz de boxe. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres**: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [a onda punitiva]. 3. ed., rev., ampl., 2. reimpr. Rio de Janeiro: Revan, 2015.

WORLD Prison Brief, Institute for Crime & Justice Policy Research. London, 2021. Disponível em: <<https://www.prisonstudies.org/about-us>>. Acesso em: 22 set. 2021.

XAVIER, José Ângelo. Prefácio: “É urgente melhorar esse ‘retrato’: transformar o Brasil em um país de leitores é desafio de toda a sociedade brasileira”. In: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021. p. 7-9. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023.

Apêndice A

Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) – participantes leitores

Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Venho por meio desta convidá-lo para participar da pesquisa de doutorado intitulada **Experiências com leitura literárias na prisão**, conduzida pela pesquisadora **Vanusa Maria de Melo**, doutoranda em Educação pelo PPGE da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), como parte de sua tese de doutorado e é orientada pela Profa. Dr^a Rosália Duarte. Este projeto de pesquisa busca analisar as práticas de remição de pena pela leitura desenvolvidas no Estado do Rio de Janeiro, tendo como objetivo geral analisar a promoção de contato com a literatura e a experiência estética literária no âmbito de atividades voltadas para a remição de pena pela leitura e objetivos específicos: descrever analiticamente o contexto, as condições e circunstância nas quais as atividades de remição de pena pela leitura ocorrem, sempre com atenção a como o processo se dá; descrever as pessoas e tecnologias envolvidas no projeto (quem são as pessoas envolvidas, que livros são lidos, que resenhas e relatórios são produzidos, como a proposta é efetiva); observar os modos pelos quais ocorre a seleção de obras, tanto por parte das instituições envolvidas como por parte dos leitores; compreender como ocorre a experiência estética literária entre esses/as leitores/as, em relação com o caráter administrativo das atividades. Prevê a observação de atividades educativas de remição de pena pela leitura e a realização de oficinas de leitura e escrita com os participantes dessas atividades. Em caso de esclarecimentos sobre esta pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora (Vanusa Maria de Melo) pelo telefone (21965614315) ou pelo e-mail (vanusamelo@yahoo.com.br). A orientadora Rosália Duarte também estará disponível pelo telefone (21972893757) ou pelo e-mail (rosalia@puc-rio.br). A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio está situada na Rua Marquês de São Vicente, 225 - Edifício Kennedy, 2º andar, Gávea, CEP: 22453-900, Rio de Janeiro - RJ, telefone (21) 3527-1618.

Você está sendo convidado/a a participar porque participa voluntariamente de atividades educativas de remição de pena pela leitura

OBSERVAÇÃO DE ATIVIDADES: Pretendo observar sua participação como LEITOR/A nas atividades educativas e para isso solicito sua autorização. Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária e que você poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento quando quiser. A sua participação consistirá em permitir que eu observe sua participação nas atividades de leitura promovidas pela equipe de responsável pelas atividades voltadas para a remição de pena pela leitura. Serão feitos registros escritos das atividades, sem identificação dos participantes. Qualquer forma de registro das informações depende diretamente de sua autorização. As observações ocorrerão durante a execução das atividades e serão observadas atividades de leitura que ocorrerem entre os meses de abril e novembro de 2022.

PARTICIPAÇÃO EM RODAS DE LEITURA CONDUZIDAS PELA PESQUISADORA: Você será convidado/a a participar de rodas de leitura organizadas pela pesquisadora, acompanhadas de debates sobre os textos e de escrita de resenhas ou de resumos. Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária e que você poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento quando quiser. A sua participação consistirá em participar das rodas de leitura, ler textos literários escolhidos por você, comentar os textos lidos e escrever uma resenha ou um resumo deles ou outro formato de registro que lhe interessar (gravação de áudio, desenho, quadrinhos etc.) Os materiais produzidos por você não farão parte da pesquisa e por isso serão guardados sem identificação (sem o seu nome) pela pesquisadora, por pelo menos 5 anos. Qualquer forma de guarda do material depende diretamente de sua autorização.

SIGILO E CONFIDENCIALIDADE: TODAS as informações coletadas nas atividades são confidenciais. Isto quer dizer que garantimos o sigilo, o anonimato e a confidencialidade dos dados coletados. Seu nome jamais será usado em nenhum relatório ou outro documento, nem mencionado por nós em eventos ou apresentações sobre a pesquisa. Utilizaremos um pseudônimo (nome falso) para relatar sua participação. Caso venhamos a usar alguma informação que tenha nos relatado, esta não será identificada com seu nome ou quaisquer detalhes da sua vida e será baseada nos termos da autorização concedida.

GUARDA DOS DADOS: O pesquisador deste projeto tem a responsabilidade última sobre a integridade do conjunto de dados produzidos durante a pesquisa e pela sua preservação. Todos os materiais produzidos nas atividades de leitura serão digitalizados e armazenados em drives protegidos por senha, no mínimo por 5 (cinco) anos.

CUSTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: Não será cobrado nada e não haverá nenhuma recompensa financeira. Caso sinta, durante ou após as atividades, a necessidade de apoio psicológico, por favor, avise à pesquisadora. Caso sinta qualquer constrangimento ou aborrecimento, a observação da atividade conduzida pela equipe de remição de pena pela leitura e/ou a atividade de leitura conduzida pela pesquisadora será interrompida. Conversaremos com o convidado, o acalmaremos e encontraremos um modo de continuar a observação ou a atividade proposta pela pesquisadora. Conforme explicado, o participante poderá em qualquer momento se recusar a participar, parar a atividade, não responder ou retirar o seu consentimento ou pedir a exclusão do material que produziu, sem qualquer penalidade ou constrangimento. Sua participação nessa pesquisa poderá contribuir para a melhoria das atividades educativas realizadas em prisões e para a melhoria do programa de remição de pena pela leitura, o que pode ser benéfico tanto para você quanto para outras pessoas em privação de liberdade.

ACESSO AOS RESULTADOS: Os resultados da pesquisa serão apresentados em uma tese de doutorado. A pesquisadora se compromete em apresentar o texto final da tese a cada um dos participantes. Os dados serão armazenados em local seguro.

Este termo é apresentado em duas vias que deverão ser assinadas, ficando uma com o pesquisador e outra com o participante.

Entendi os objetivos desta pesquisa, os possíveis riscos e benefícios de minha participação. Eu li e compreendi este termo de compromisso, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário/a desta pesquisa.

(Local), (data) de (mês) de (ano).

Assinatura da participante: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Assinatura do pesquisador: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Assinatura da orientadora: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Apêndice B

Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) – mediadores de leitura

Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Venho por meio desta convidá-lo para participar da pesquisa de doutorado intitulada **Experiências de leitura literária na prisão**, conduzida pela pesquisadora **Vanusa Maria de Melo**, doutoranda em Educação pelo PPGE da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), como parte de sua tese de doutorado e é orientada pela Profa. Dr^a Rosália Duarte. Este projeto de pesquisa busca analisar as práticas de remição de pena pela leitura desenvolvidas no Estado do Rio de Janeiro, tendo como objetivo geral analisar a promoção de contato com a literatura e a experiência estética literária no âmbito de atividades voltadas para a remição de pena pela leitura e objetivos específicos: descrever analiticamente o contexto, as condições e circunstância nas quais as atividades de remição de pena pela leitura ocorrem, sempre com atenção a como o processo se dá; descrever as pessoas e tecnologias envolvidas no projeto (quem são as pessoas envolvidas, que livros são lidos, que resenhas e relatórios são produzidos, como a proposta é efetiva); observar os modos pelos quais ocorre a seleção de obras, tanto por parte das instituições envolvidas como por parte dos leitores; compreender como ocorre a experiência estética literária entre esses/as leitores/as, em relação com o caráter administrativo das atividades. Prevê a observação de atividades educativas de remição de pena pela leitura e a realização de oficinas de leitura e escrita com os participantes dessas atividades. Em caso de esclarecimentos sobre esta pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Vanusa Maria de Melo pelo telefone (219656143154) ou pelo e-mail (vanusamelo@yahoo.com.br). A orientadora Rosália Duarte também estará disponível pelo telefone (21972893757) ou pelo e-mail (rosalia@puc-rio.br). A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio está situada na Rua Marquês de São Vicente, 225 - Edifício Kennedy, 2º andar, Gávea, CEP: 22453-900, Rio de Janeiro - RJ, telefone (21) 3527-1618.

Você está sendo convidado/a a participar porque integra equipe que realiza atividades educativas de remição de pena pela leitura.

OBSERVAÇÃO DE ATIVIDADES: Pretendo observar sua atuação como MEDIADOR/A DE LEITURAS nas atividades educativas de remição de pena pela leitura. Para isso solicito sua autorização. Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária e que você poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento quando quiser. A sua participação consistirá em permitir que eu observe suas atividades de mediação de leitura e que faça registros escritos sobre ela. Serão feitos registros escritos das atividades, sem identificação dos participantes. Qualquer forma de registro das informações depende diretamente de sua autorização. As observações feitas durante a execução das atividades e serão observadas atividades de mediação de leitura que ocorrerem entre os meses de abril e novembro de 2022.

SIGILO E CONFIDENCIALIDADE: TODAS as informações coletadas nas atividades são confidenciais. Isto quer dizer que garantimos o sigilo, o anonimato e a confidencialidade dos dados coletados. Seu nome jamais será usado em nenhum relatório ou outro documento, nem mencionado por nós em eventos ou apresentações sobre a pesquisa. Utilizaremos um pseudônimo (nome falso) para relatar sua participação. Caso venhamos a

usar alguma informação que tenha nos relatado, esta não será identificada com seu nome ou quaisquer detalhes da sua vida e será baseada nos termos da autorização concedida.

GUARDA DOS DADOS: O pesquisador deste projeto tem a responsabilidade última sobre a integridade do conjunto de dados produzidos durante a pesquisa e pela sua preservação. Todos os materiais produzidos nas atividades de leitura serão digitalizados e armazenados em drives protegidos por senha, no mínimo por 5 (cinco) anos.

CUSTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: Não será cobrado nada e não haverá nenhuma recompensa financeira. Caso sinta, durante ou após as atividades, a necessidade de apoio psicológico, por favor, avise à pesquisadora. Caso sinta qualquer constrangimento ou aborrecimento, a observação da atividade conduzida pela equipe de remição de pena pela leitura e/ou a atividade de leitura conduzida pela pesquisadora será interrompida. Conversaremos com o convidado, o acalmaremos e encontraremos um modo de continuar a observação ou a atividade proposta pela pesquisadora. Conforme explicado, o participante poderá em qualquer momento se recusar a participar, parar a atividade, não responder ou retirar o seu consentimento ou pedir a exclusão do material que produziu, sem qualquer penalidade ou constrangimento. Sua participação nessa pesquisa poderá contribuir para a melhoria das atividades educativas realizadas em prisões e para a melhoria do programa de remição de pena pela leitura, o que pode ser benéfico tanto para você quanto para outras pessoas em privação de liberdade.

ACESSO AOS RESULTADOS: Os resultados da pesquisa serão apresentados em uma tese de doutorado. A pesquisadora se compromete em apresentar o texto final da tese a cada um dos participantes. Os dados serão armazenados em local seguro.

Este termo é apresentado em duas vias que deverão ser assinadas, ficando uma com o pesquisador e outra com o participante.

Entendi os objetivos desta pesquisa, os possíveis riscos e benefícios de minha participação. Eu li e compreendi este termo de compromisso, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário/a desta pesquisa.

(Local), (data) de (mês) de (ano).

Assinatura da participante: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Assinatura do pesquisador: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Assinatura da orientadora: _____

1. Nome Completo: _____

2. Telefone de contato: _____

Anexo A

Lista de livros da remição de pena pela leitura (SEAP)

LISTA DE LIVROS PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA Atualizada agosto de 2022

1. ADOLFO CAMINHA – *A normalista*
2. ALLAN DA ROSA - *Da cabula*
3. ALLAN DA ROSA - *Reza de mãe*
4. ALLAN DA ROSA - *Águas de homens pretos*
5. ALBERT CAMUS – *O estrangeiro*
6. ALBERTO DA COSTA E SILVA (Et.al) – *Antologia poética da Academia Brasileira de Letras*
7. ALDOUS HUXLEY – *Admirável mundo novo*
8. ALICE WALKER – *A cor púrpura*
9. ALICE WALSH – *Muito longe de casa*
10. ALUÍSIO AZEVEDO – *O cortiço*
11. ANA BEATRIZ BARBOSA – *Mentes ansiosas*
12. ANDRÉ DE LEONES – *Hoje está um dia morto*
13. ANDRÉ DINIZ – *Morro da Favela*
14. ANDRÉ REHBEIN SATHLER E MALENA REHBEIN SATHLER – *150 termos para entender Política*
15. ANDRÉ VIANCO – *O Senhor da chuva*
16. ANDREA RAMAL – *Depende de você*
17. ANNE FRANK – *O diário de Anne Frank*
18. ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY – *O pequeno príncipe*
19. ANTONIO GONZÁLEZ ITURBE – *A bibliotecária de Auschwitz*
20. ARIANO SUASSUNA – *O Auto da Compadecida*
21. ARIANO SUASSUNA – *Uma mulher vestida de sol*
22. ART SPIEGELMAN– *Maus: história completa*
23. ARTHUR CONAN DOYLE – *As aventuras de Sherlock Holmes*
24. ARTHUR CONAN DOYLE – *O signo dos quatro*
25. ARTHUR CONAN DOYLE – *O vale do medo*
26. ARTHUR CONAN DOYLE – *Um estudo em vermelho*
27. ARTHUR RIMBAUD – *Uma temporada no inferno*
28. AUGUSTO CURY – *A fascinante construção do eu*
29. AUGUSTO CURY – *Ansiedade: Como enfrentar o mal do século*
30. AUGUSTO CURY – *De gênio e louco todo mundo tem um pouco*
31. AUGUSTO CURY – *Nunca desista dos seus sonhos*
32. AUGUSTO CURY – *O futuro da humanidade*
33. AUGUSTO CURY – *O vendedor de sonhos*
34. AUGUSTO CURY – *Superando o cárcere*
35. AUGUSTO CURY – *Treinando a emoção para ser feliz*
36. BERNARDO GUIMARÃES – *A Escrava Isaura*
37. BERNARDO GUIMARÃES – *O seminarista*
38. CAIO RITER – *Os fantasmas da igreja*
39. CAMILO CASTELO BRANCO – *Amor de perdição*
40. CARLO COLLODI – *As aventuras de Pinóquio*
41. CARLOS DRUMOND DE ANDRADE – *Claro enigma*
42. CARLOS DRUMOND DE ANDRADE – *Sentimento do mundo*
43. CARLOS DRUMOND DE ANDRADE - *A rosa do povo*
44. CARLOS EDUARDO PEREIRA - *Enquanto os dentes*
45. CARLOS HEITOR CONY – *Quase memória*
46. CARLOS HEITOR CONY – *Quinze anos*

47. CARLOS MARCELO – *Renato Russo: o filho da revolução*
48. CAROLINA MARIA DE JESUS – *Quarto de despejo*
49. CASSANDRA CLARE – *Cidade dos ossos: os Instrumentos Mortais*
50. CASTRO ALVES – *A voz da esperança*
51. CIDINHA DA SILVA - *#Parem de nos matar*
52. CIDINHA DA SILVA – *Oh, margens! Reinventa os rios!*
53. CHARLES BERLITZ – *Atlântida o oitavo Continente*
54. CHARLES BERLITZ – *O mistério da Atlântida*
55. CHARLES DICKENS – *Oliver Twist*
56. CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE - *No seu pescoço*
57. CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE – *O perigo de uma história única*
58. CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE – *Todos devemos ser feministas*
59. CHRISTIAN DUNKER E CLÁUDIO THEBAS – *O palhaço e o psicanalista*
60. CLARICE LISPECTOR – *A hora da estrela*
61. CLARICE LISPECTOR – *Felicidade clandestina*
62. CONCEIÇÃO EVARISTO – *Olhos d'água*
63. CONCEIÇÃO EVARISTO - *Becos da Memória*
64. CONCEIÇÃO EVARISTO - *Insubmissas lágrimas de mulheres*
65. CONCEIÇÃO EVARISTO – *Poemas da recordação e outros movimentos*
66. CONCEIÇÃO EVARISTO - *Ponciá Vicêncio*
67. CRISTÓVÃO TEZZA – *O filho eterno*
68. DAN BROWN – *O Código da Vinci*
69. DANIELLE STEEL – *Jóias*
70. DIAS GOMES – *O Bem Amado*
71. DJAMILA RIBEIRO – *Cartas para minha avó*
72. DISNEY CLÁSSICOS INESQUECÍVEIS – *A Bela e a Fera*
73. DRÁUZIO VARELA – *Prisioneiras*
74. DRAUZIO VARELLA – *Carcereiros*
75. DRAUZIO VARELLA – *Estação Carandiru*
76. DULCIELLY NÓBREGA DE ALMEIDA (org.) – *Violência contra a mulher*
77. EÇA DE QUEIROZ – *O crime do padre Amaro*
78. EÇA DE QUEIROZ – *O primo Basílio*
79. EDGAR ALLAN POE – *Histórias extraordinárias*
80. EDILSON RODRIGUES FILHO – *Jardim do céu*
81. EDNEY SILVESTRE – *Se eu fechar os olhos agora*
82. EDUARDO FERRZ – *Seja a pessoa certa no lugar certo*
83. ELIANA ALVES CRUZ - *O crime do Cais do Valongo*
84. ELIANA ALVES CRUZ – *Água de barrela*
85. ELIANA ALVES CRUZ – *Nada digo de ti que em ti não veja*
86. ELIANA ALVES CRUZ – *Solitária*
87. ELIONOR H. PORTER – *Poliana moça*
88. ELLEN G. WHITE – *Em busca de esperança*
89. EMILE BRONTÉ – *O morro dos ventos uivantes*
90. ÉRICO VERÍSSIMO – *Incidente em Antares*
91. ESOPO – *Fábulas*
92. EUCLIDES DA CUNHA – *Os sertões*
93. FABIANO COSTA – *Contos do medo*
94. FIÓDOR DOSTOIÉVSKI – *Crime e castigo*
95. FRANCES HODGSON DURNETT – *O jardim secreto*
96. FRANZ KAFKA – *A metamorfose*
97. FRANZ KAFKA – *O processo*
98. FREI BETTO – *Alucinado som de Tuba*
99. FREI BETTO – *Cartas da prisão*
100. FREI BETTO – *Das catacumbas*
101. FREI BETTO – *O Dia de Angelo*

102. GENI GUIMARÃES – *Poemas do regresso*
103. GENI GUIMARÃES – *O pênalti*
104. GEOVANI MARTINS - *O sol na cabeça*
105. GEORGE ORWELL – *1984*
106. GEORGE ORWELL – *A revolução dos bichos*
107. GERLIS ZILLGENS – *Amores em cena numa noite de verão*
108. GLEISON NUNES – *Guia do incrível*
109. GRACILIANO RAMOS – *Memórias do cárcere*
110. GRACILIANO RAMOS – *Vidas Secas*
111. GUILHERME PINTO – *O óbvio também precisa ser dito*
112. GUILHERME PINTO – *Seja o amor da sua vida*
113. GUILLAUME PRÉVOST – *A pedra esculpida*
114. HARLAN COBEN – *Confie em mim*
115. HAYDEN HERRERA – *Frida, a biografia*
116. HELENA MORLEY – *Minha vida de menina*
117. HENRY RIDER HAGGARD – *As minas do Rei Salomão*
118. HERMAN MELVILLE – *Moby Dick*
119. HOMERO HOMEM – *O menino de asas*
120. HORA DO ESPANTO/COLEÇÃO – *Bilhete do além, Espelho meu, Garoto pobre, O piano, O escritor fantasma, O espantalho, Poço dos desejos*
121. HORA DO ESPANTO/COLEÇÃO – *Teatro das bruxas, A cadeira de balanço, O coveiro, Bilhete do além, Beijo sinistro, O mistério da Carroça*
122. IANDÊ ALBUQUERQUE – *Para todas as pessoas intensas*
123. ISABEL ALLENDE – *A Ilha Sob o Mar*
124. J. D. SALINGER – *O apanhador no campo de centeio*
125. J. R. R. TOLKIEN – *O Hobbit*
126. JANE AUSTEN – *Orgulho e preconceito*
127. JANE AUSTEN – *Razão e sensibilidade*
128. JEFFERSON TENÓRIO - *O avesso da pele*
129. JENNIFER MOOK – *Não cale, fale*
130. JOSÉ FALERO – *Mas em que mundo tu vive?*
131. JOSÉ FALERO – *Os supridores*
132. JÔ SOARES – *As Esganadas*
133. JÔ SOARES – *Assassinatos na Academia Brasileira de Letras*
134. JÔ SOARES – *O Homem que Matou Getúlio Vargas*
135. JOÃO DO RIO – *A alma encantadora do Rio*
136. JOÃO DO RIO – *As religiões no Rio*
137. JOÃO DO RIO – *Dentro da noite*
138. JOÃO CABRAL DE MELO NETO – *Morte e vida Severina e outros poemas em voz alta*
139. JOÃO CABRAL DE MELO NETO – *O cão sem plumas*
140. JOÃO GUIMARÃES ROSA – *Corpo de baile*
141. JOÃO GUIMARÃES ROSA – *Grande Sertão: Veredas*
142. JOÃO GUIMARÃES ROSA – *Sagarana*
143. JOÃO MARCELO BÔSCOLI – *Elis e eu*
144. JOAQUIM MANUEL DE MACEDO – *A moreninha*
145. JOHN BOYNE – *O menino do pijama Listrado*
146. JOHN MICHAEL GREEN – *A culpa é das estrelas*
147. JOHN MICHAEL GREEN – *Cidades de papel*
148. JORGE AMADO – *Capitães da areia*
149. JORGE AMADO – *Dona Flor e seus dois maridos*
150. JORGE AMADO – *Jubiabá*
151. JORGE AMADO – *Mar Morto*
152. JORGE AMADO – *Tenda dos milagres*
153. JOSÉ DE ALENCAR – *Iracema*

154. JOSÉ DE ALENCAR – *Lucíola*
155. JOSÉ DE ALENCAR – *O Guarani*
156. JOSÉ DE ALENCAR – *O Tronco do Ipê*
157. JOSÉ DE ALENCAR – *Senhora*
158. JOSÉ DE ALENCAR – *Ubirajara*
159. JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS – *Meu pé de laranja lima*
160. JOSÉ SARAMAGO – *Ensaio sobre a cegueira*
161. JOSEPH CONRAD – *O Agente Secreto*
162. JÚLIO EMÍLIO BRAZ – *Pretinha, eu?*
163. JÚLIO EMÍLIO BRAZ – *Avião*
164. JÚLIO VERNE – *A volta ao mundo em 80 dias*
165. JÚLIO VERNE – *Viagem ao centro da terra*
166. JÚLIO VERNE – *Vinte mil léguas submarinas*
167. JUSTINE LARBALESTIER – *Magia ou loucura*
168. KAI FULEE – *Inteligência artificial*
169. KATHRYN STOCKETT – *A resposta*
170. KHALED HOSSEINI – *A Cidade do Sol*
171. KHALED HOSSEINI – *O caçador de pipas*
172. KHALED HOSSEINI – *O silêncio das montanhas*
173. LAURENTINO GOMES – *1822*
174. LÁZARO RAMOS – *Na minha pele*
175. LÁZARO RAMOS – *Cadernos de rima de João*
176. LÁZARO RAMOS – *Cadernos sem rima de Maria*
177. LEANDRO KARNAL – *Todos contra todos*
178. LEWIS CARROL – *Alice no país das maravilhas*
179. LIA NEIVA – *Entre deuses e monstros*
180. LILY BLAKE – *Branca de Neve e o caçador*
181. LIMA BARRETO – *Clara dos Anjos*
182. LIMA BARRETO – *Triste Fim de Policarpo Quaresma*
183. LIMA BARRETO – *Cronista do Rio*
184. LUÍS DE CAMÕES – *Sonetos*
185. LUIS DILL – *Olhos vendados*
186. LUIZ ALBERTO MENDES – *Memórias de um sobrevivente*
187. LUIZ ALBERTO MENDES – *Confissões de um homem livre*
188. LUIZ ALBERTO MENDES – *Às cegas*
189. LUIZ ALBERTO MENDES – *Tesão e prazer*
190. LUIZ ALBERTO MENDES – *Cela forte*
191. LUIZ ALBERTO MENDES – *Desconforto*
192. LUIZ FELIPE PONDÉ – *Como aprender a pensar*
193. LUIZ PIMENTEL – *O bravo soldado do meu avô*
194. LUIZA TRIGO – *Meus 15 anos*
195. LYA LUFT – *O Rio do Meio*
196. MACHADO DE ASSIS – *A Mão e a Luva*
197. MACHADO DE ASSIS – *Dom Casmurro*
198. MACHADO DE ASSIS – *Esaú e Jacó*
199. MACHADO DE ASSIS – *Memórias póstumas de Brás Cuba*
200. MACHADO DE ASSIS – *O Alienista*
201. MACHADO DE ASSIS – *Quincas Borba*
202. MACHADO DE ASSIS – *Ressurreição*
203. MACHADO DE ASSIS – *50 contos de Machado de Assis*
204. MALBA TAHAN – *O homem que calculava*
205. MANOEL ANTÔNIO DE ALMEIDA – *Memórias de um Sargento de Milícias*
206. MANSOUR CHALLITA – *Os mais belos pensamentos de todos os tempos*
207. MANUEL FILHO – *Meus segredos não cabem num diário*
208. MÁRCIA KUPSTAS – *Tem que ser hoje*

209. MÁRCIO BORGES – *Os sonhos não envelhecem: Histórias do Clube da Esquina*
210. MARCOS ARTHUR – *Entre silêncios e gestos*
211. MARCOS MION – *Pai de menina*
212. MARIA FIRMINA DOS REIS – *Úrsula*
213. MARIA FIRMINA DOS REIS – *Úrsula e outras obras*
214. MARINA MIYAZAKI ARAUJO – *Pai Francisco*
215. MÁRIO DE ANDRADE – *Amar, verbo intransitivo*
216. MÁRIO DE ANDRADE – *Macunaíma*
217. MÁRIO MEDEIROS – *Gosto de amora*
218. MÁRIO SÉRGIO CORTELLA – *Trilhas do pensar*
219. MÁRIO SÉRGIO CORTELLA – *Viver em paz para morrer em paz*
220. MARIO VARAS LLOSA E OUTROS – *Dignidade*
221. MARKUS ZUSAK – *A menina que roubava livros*
222. MARY SHELLEY – *Frankenstein*
223. MATHEUS ROCHA – *Não me julgue pela capa*
224. MAURÍCIO LARA – *Com todas as letras*
225. MAURÍCIO NEGRO – *Nós – uma antologia de literatura indígena*
226. MEL DUARTE – *Querem nos calar*
227. MICHAEL NOONAN – *Um verão para toda vida*
228. MICHEL LAUB – *Diário da queda*
229. MIGUEL DE CERVANTES – *Dom Quixote*
230. MIGUEL G. ARROYO – *Vidas ameaçadas*
231. MIGUEL PAIVA – *Sentimento Masculino*
232. MONJA COEN – *Aprenda a viver o agora*
233. MONJA COEN – *O que aprendi com o silêncio*
234. MONTEIRO LOBATO – *Cidades Mortas e outros contos*
235. MONTEIRO LOBATO – *O Minotauro*
236. MONTEIRO LOBATO – *Obras completas*
237. MONTEIRO LOBATO – *Os doze trabalhos de Hércules*
238. MOREIRA DE ACOPIARA – *Colcha de retalhos*
239. NICHOLAS SPARKS – *A última música*
240. NICHOLAS SPARKS – *O guardião*
241. NICHOLAS SPARKS – *Querido John*
242. NICK ARNOLD – *Natureza Nojenta*
243. NICOLAU MAQUIAVEL – *O Príncipe*
244. PADRE ANTÔNIO VIEIRA – *Sermões*
245. PADRE FÁBIO DE MELO – *Por onde for o teu passo que lá esteja o teu coração*
246. PADRE FÁBIO DE MELO – *Quem me roubou de mim?*
247. PAULO COELHO – *As Valquírias*
248. PAULO COELHO – *O Aleph*
249. PAULO COELHO – *O Alquimista*
250. PAULO COELHO – *O Demônio e a Srta. Prym*
251. PAULO COELHO – *O Diário de um Mago*
252. PAULO COELHO – *Onze minutos*
253. PAULO HAWKINS – *A Garota do trem*
254. PAULO LEMINSKI – *Toda poesia*
255. PAULO SCOTT - *Marrom e amarelo*
256. RACHEL DE QUEIROZ – *O Quinze*
257. RACIONAIS MC'S - *Sobrevivendo no inferno*
258. RAUL POMPÉIA – *O Ateneu*
259. REGINA DRUMOND – *A garota quase perfeita*
260. RIBEIRO COUTO – *Cabocla*
261. RICARDO AZEVEDO – *O moço que carregou o morto nas costas*
262. RICK RIORDAN – *O Ladrão de raios*

263. ROBERT LOUIS STEVENSON – *O médico e o monstro*
264. RODRIGO ALVAREZ – *Aparecida*
265. RODRIGO CARVALHO – *Os meninos da caverna*
266. RODRIGO FRANÇA – *O pequeno príncipe preto*
267. ROSANA RIOS – *Olhos de lobo*
268. RÔSI MOURA – *Modos e Marés*
269. RUBENS ALVES – *O velho que acordou menino*
270. RUBENS FIGUEIREDO - *Passageiro do fim do dia*
271. RUBENS FIGUEIREDO - *Contos de Pedro*
272. RUBEM BRAGA - *Melhores Crônicas Rubem Braga: Seleção e Prefácio: Carlos Ribeiro*
273. RUTH GUIMARÃES – *Contos índios*
274. RUTH GUIMARÃES – *Contos negros*
275. RYANE LEÃO – *Tudo nela brilha e queima*
276. SALIM MIGUEL – *A voz submersa*
277. SAMUEL LOURENÇO FILHO – *Além das grades*
278. SAMUEL LOURENÇO FILHO – *Gangrena*
279. SAMUEL LOURENÇO FILHO – *Ressocializado na cidade do caos*
280. SANDRA PINA – *O homem estranho da casa ao lado*
281. SANDRA SARUÊ – *A casa de praia*
282. SARA GRUEN – *Água para Elefantes*
283. SERGIO CAERI – *Timós*
284. SHEILA PICKLES – *A linguagem do amor*
285. SIBIAL POUNCLER – *Puxa que bruxa*
286. STEPHEN WEISSMAN – *Chaplin: Uma Vida*
287. STIEG LARSON – *A menina que brincava com fogo*
288. STIEG LARSON – *A rainha do castelo de ar*
289. SUN TZU – *A arte da guerra*
290. SWAIN WOLFE – *A Mulher que vive na Terra*
291. SYLVIA IPARRAGUIRRE – *A Terra do Fogo*
292. TERRY DEARY – *Terríveis romanos*
293. THIAGO DE CASTILHO – *Pensamentos livres*
294. THIRTY UMRIGAR – *O segredo entre nós*
295. TOMÁS ANTÔNIO GONZAGA – *Marília de Dirceu*
296. VINÍCIUS DE MORAES – *Nova antologia poética*
297. VISCONDE DE TAUNAY – *Inocência*
298. WILLIAM P. YOUNG – *A cabana*
299. WILLIAM SHAKESPEARE – *A megera domada*
300. WILLIAM SHAKESPEARE – *A tempestade*
301. ZECA CAMARGO – *Elza*