DISCURSOS DOS REEDUCANDOS A PARTIR DE UMA AÇÃO EDUCATIVA COM CONTOS DE JOÃO ANZANELLO CARRASCOZA

Mariana Pires Chaves (PBIC/UEG)[1]
Thyago Madeira França (UEG/LEP-UFU)[2]

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de um projeto de mediação de leitura literária com os contos de João Anzanello Carrascoza, aplicado para reeducandos de uma unidade prisional de Goiás, de modo a reconhecer os potenciais transformativos da literatura para ações nesse contexto. Teoricamente, ancoramo-nos no letramento literário de Cosson (2006) e na Linguística Aplicada crítica. Durante a pandemia, os reeducandos leram a obra *Espinhos e Alfinetes*, a partir de exemplares físicos que adquirimos, e responderam um questionário que nos permitiu a escuta de sujeitos subalternalizados e um olhar responsivo de respeito a uma população raramente humanizada em nossa sociedade.

Palavras-chave: Reeducandos; Carrascoza; Literatura; Leitura.

DISCOURSES OF REEDUCATIVES FROM AN EDUCATIONAL ACTION WITH STORIES BY JOÃO ANZANELLO CARRASCOZA

Abstract: This article presents the results of a literary reading mediation project with short stories by João Anzanello Carrascoza, applied to inmates of a prison unit in Goiás, to recognize the transformative potential of literature for actions in this context. Theoretically, we are anchored in Cosson's (2006) literary literacy and in critical Applied Linguistics. During the pandemic, the inmates read the work *Espinhos e Alfinetes*, based on physical copies we acquired, and answered a questionnaire that allowed us to listen to subalternized subjects and a responsive look of respect for a rarely humanized population in our society.

Keywords: Inmates; executioner; Literature; Reading.

Introdução

Ao pensarmos os instrumentos e as instituições produtoras de conhecimento de nossa sociedade, reconhecemos a universidade e as instâncias acadêmicas como aquelas que, geralmente, chancelam os saberes aceitos como verdades e, ainda, referenciam tomadas de posição sobre o mundo e sobre os modos idealizados de relações sociais. Por conseguinte, esses mesmos modelos científicos e sociológicos também delineiam, de forma direta ou indireta, recortes sociais que acabam sendo estigmatizados e marginalizados, ao considerarmos como

[1] Acadêmica e bolsista do Programa de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade Estadual de Goiás (PBIC/UEG).
[2] Doutor em Estudos Linguísticos, professor de Literatura da Universidade Estadual de Goiás (Campus Sul – Sede Morrinhos) e colíder do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos Polifônicos (LEP/UFU).

esses padrões são direcionados para um ideal de homem branco, cristão e heterossexual.

Na maioria dos casos, a transgressão de muitos dos modelos de conduta social é punida com a prisão, de modo que a pessoa transgressora e/ou criminosa tem sua liberdade privada e é forçada a ficar num lugar de confinamento. Longe de entrar nas especificidades punitivas de interdição e justiça de países diferentes, aqui buscamos tomar como objeto de reflexão esse sujeito social interditado e em situação de encarceramento, o qual nomeamos de reeducando.

A privação da liberdade é uma forma de pena adotada pelo Código Penal que consiste na constrição do direito de *ir e vir* da pessoa, recolhendo o condenado em estabelecimento prisional com a finalidade de, futuramente, inseri-lo na sociedade, bem como prevenir a reincidência. Com a finalidade de reduzir o tempo de reclusão, a remição de pena é uma recomendação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que pode acontecer por meio de trabalho, estudo e pela leitura, constante na Lei de Execução Penal (LEP) em concordância com a Constituição Federal, autorização "a remição pela leitura daqueles que não têm assegurado o direito ao trabalho, à educação e à profissionalização" (Brasil,2014, *apud* Pereira, 2018, p. 237).

No entanto, estudiosos sobre a educação em contexto prisional reforçam que, geralmente, a EJA (Educação de Jovens e Adultos) instaurada nas prisões se reduz à alfabetização de adultos e, nem sempre, permitem uma construção mais humanizadora em que os sujeitos reeducandos "sejam protagonistas de sua história, de sua vida, na sociedade e no trabalho" (Pereira, 2018, p. 238). São também comuns críticas em relação ao trabalho da literatura em contextos prisionais, a partir de comentários preconceituosos, discriminatórios e retrógrados, que compactuam com a negligência e violência que atentam contra a Constituição Brasileira e os direitos humanos. Retomamos os dizeres das pesquisadoras Mhyrna Boechat e Virgínia Kastrup que denunciam dificuldades enfrentadas para o trabalho com a literatura no contexto prisional do Rio de Janeiro:

> Os internos requeriam aos guardas a entrada de livros [...] demonstrando interesse em desenvolver alguma atividade durante o tempo em que dispunham. Muitas vezes a entrada desse material era negada pela administração. A realização de algumas atividades se mostrava possível, já que existiam desejo e potencial inventivo, e parecia necessária em razão da ansiedade gerada pela ociosidade que, segundo os presos, dificultava a espera pela liberdade (Boechat e Kastrup, 2009, p. 27).

Assim, em vários contextos observados, a própria equipe do presídio desacredita na potencialidade humanizadora da literatura ou de projetos semelhantes, como foi evidenciado pelas autoras, as quais relatam o enunciado pejorativo "contar estorinhas para preso". As

pesquisadoras denunciam também a interferência de representantes religiosos dentro da unidade prisional, os quais incidem para que as leituras sejam somente dessa natureza. Ao final, elas reforçam que a construção de uma rede de formação de leitores nesse contexto é "um trabalho lento e preciso, de gestos e palavras, tecendo minuciosamente um território afetivo composto pelos membros e pelo texto" (Boechat e Kastrup, 2009, p.38), mas que, embora tenham enfrentado vários desafios, "se, no início, o objeto livro produzia olhares vazios, a prática da leitura foi, aos poucos, conduzindo a novas relações de sentidos" (Boechat e Kastrup, 2009, p. 37).

Julião (2010, p. 4-5) defende que as ações educativas são capazes de exercer "uma influência edificante na vida do interno, criando condições para pensar as nuances de sua identidade, buscando, principalmente, compreender-se e aceitar-se como indivíduo social; e construir seu projeto de vida, definindo e trilhando caminhos para a sua vida em sociedade". A partir de um relato de uma oficina literária realizada com reeducandos no Estado do Paraná, De Faria e Oliveira (2016) também demonstram a importância desses projetos de leitura, afirmando que:

> A leitura da literatura e escrita de textos no ambiente prisional é essencial e que, em alguns casos, constitui-se como única prática voltada ao contato intelectual, para uma grande parcela de detentos. Além disso, não deve ser considerado apenas como um pretexto para a remição, mas uma ferramenta importante para a humanização (De Faria e Oliveira, 2016, p. 411).

A constatação das autoras frente aos impasses, observações e análises das experiências vividas foi a conclusão da sensibilidade por meio do contato dos reeducandos com a literatura, que transgrediram o ambiente desumano que "desestabiliza os efeitos subjetivos previstos pela instituição e desregula as pretensões normativas e disciplinares geradas pela internação, que acabam arrastando novamente para a criminalização" (Boechat e Kastrup, 2009, p. 39).

Uma das principais preocupações dos estudos da Linguística Aplicada crítica e transgressiva (LA) organizada por Moita Lopes (2006) na obra *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar* é estabelecer reflexões sobre a as situações em que a linguagem, em especial as situações de ensino-aprendizagem, é posta em interação com grupos estigmatizados socialmente. Assim, desse pensamento, configuram-se estudos que questionam os modelos hegemônicos de produção do saber, os quais instauram privilégios que excluem sujeitos subalternos e grupos estigmatizados.

Em *Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações*, Ângela Kleiman (2013) reforça que esse discurso hegemônico de produção dos saberes silencia e marginaliza os sujeitos inseridos nas periferias e em contextos de exceção. A autora reforça que esses estudos de resistência se voltam para as periferias dos saberes e se projetam em posição capaz de dialogar com as resistências dos grupos das periferias e dos movimentos sociais, graças ao foco na produção das realidades sociais pela prática discursiva. Nesse sentido, dialogamos com a agenda dessa LA, ao lançarmos um olhar analítico para as possibilidades de interação do texto literário com o contexto de interdição vivido por reeducandos.

Ao considerarmos a pesquisa com reeducandos, buscamos relacionar as condições de adversidade que alicerçam o cotidiano desses sujeitos com o potencial humanizador da literatura, inclusive como forma de contribuir para uma possível reinserção social desses sujeitos. Candido (2011) defende que a literatura é capaz de confirmar nas pessoas traços 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" (Candido, 2011, p. 180).

Dessa forma, partimos dessa premissa humanizadora da literatura para pensarmos a relação com os reeducandos, supondo que, em interação com os textos literários, seja possível tornar esses leitores mais capazes de produzir interpretações sobre o meio social em que vivem. França (2020) nos lembra que a literatura é um saber que humaniza e "que desenvolve a empatia, que permite uma compreensão do sujeito sobre si e sobre a comunidade na qual se insere, que permite o vislumbre de tempos e espaços outros a partir de um mundo de linguagem" (França, 2020, p. 69). Dessa forma, sem desconsiderarmos o fato de se tratar de um objeto de arte, também tomamos a literatura como um saber com essa função social, ou seja, capaz de reeducar, refinar suas leituras de mundo, bem como suas emoções sobre si e sobre o outro.

Para Souza (2019, p. 13), o termo reeducando é usado no sistema prisional com o sentido de "restituir o sujeito, ali, aprisionado, por meio do trabalho e/ ou, por meio da educação". Como a autora, também optamos pela utilização desse termo, uma vez que esses reeducandos "já passaram por uma formação anterior ao longo de suas vidas, até se encontrarem neste local de reclusão" (Souza, 2019, p. 13) e, ainda, em privação de liberdade, devem ter a oportunidade de reinserção social por meio da educação. De forma semelhante, Ainda, Julião (2010, p. 2) afirma que a educação pode assumir um papel de destaque nessa reinserção, pois além dos

benefícios da instrução, o sujeito pode vir a "participar de um processo de modificação capaz de melhorar sua visão de mundo, contribuindo para a formação do senso crítico, principalmente resultando no entendimento do valor da liberdade e melhorando o comportamento na vida carcerária".

Nesse sentido, defendemos que a interação com o saber literário não seja negada aos sujeitos reeducandos, mas que seja parte dos programas de remição de pena, por meio de práticas de mediação que dialoguem com os saberes constitutivos da vida do reeducando. Desse contexto, surge nosso desejo de incitarmos uma interação crítica com os contos de João Anzanello Carrascoza, transcendendo barreiras limitantes que padronizam o perfil de leitores e as trajetórias de leitura literária raramente consideradas no contexto em estudo. Entendemos que lançar um olhar para esse contexto social é uma forma de respeitar e de dialogar com sujeitos sociais que tiveram também sua liberdade de fabulação e imaginação suprimidas.

A partir disso, elencamos como objetivo geral promover a interação de leitura literária entre os contos de Carrascoza e sujeitos leitores do contexto prisional de uma unidade prisional do estado de Goiás. Para tanto, fizemos um breve levantamento bibliográfico sobre ações educativas relacionadas ao contexto de ressocialização de reeducandos no Brasil, bem como analisamos, por meio de questionários respondidos pelos sujeitos em foco, os efeitos de sentido relacionados a eventuais interpretações e inferências dos reeducandos em relação aos contos de Carrascoza.

Em suas narrativas, Carrascoza mobiliza costumeiramente histórias da vida cotidiana que instigam a reflexão acerca da valorização das minúcias que se escondem nos acontecimentos banais, de modo a incitar que lancemos um olhar sensível para os aspectos que constituem as singelezas da vida familiar. Publicado em 2010, *Espinhos e Alfinetes* apresenta contos com narrativas envoltas em memórias de perdas e lutos, o que é uma característica estilística do autor, para o qual, segundo França (2020, p. 163-164), "a memória da personagem instaura processos reflexivos por meio de lembranças e releituras de tempos vividos, ou ainda por meio de lutos antecipados, face a mudanças, aprendizados e mortes iminentes". O autor ainda reforça que, ao engendrar narrativas que sobre experiências do "cotidiano do núcleo familiar, Carrascoza revela a casa como um espaço de afetos e propõe um olhar microscópico para acontecimentos prosaicos que possuem, em seu âmago, uma beleza memorável" (França, 2020, p. 142).

Carrascoza, nesse sentido, costura uma linguagem "sensível e sofisticada", o que nos

motiva a mobilizarmos essa potencialidade humanizadora, capaz de despertar mistos de sentimentos e memórias, com sujeitos reeducandos, quem sabe despertando reflexões sobre os "espinhos e alfinetes que nos ferem, para que possamos refletir, perceber a beleza de coisas que geralmente não damos atenção e reconhecer, nas perdas, estímulos para valorizar o amor" (França, 2020, p. 164).

É importante afirmarmos que não idealizamos, ao final das etapas desse projeto de mediação de leitura, confirmar a transformação da vida dos sujeitos em estudo, ao passo que buscamos sim incitar ações de inclusão cultural e formação leitora que visem a humanização também de sujeitos marginalizados e interditados pelos modelos de conduta de nossa sociedade, os quais, infelizmente, costumam desconsiderar processos históricos que alicerçam desigualdades sociais.

Passemos a apresentação do contexto de desenvolvimento da presente pesquisa.

O contexto da pesquisa

O universo da presente pesquisa abrangeu reeducandos de uma unidade prisional do interior de Goiás, contando com participantes voluntários para o Programa de Remição de Pena. Em um primeiro momento, a pesquisa previa uma ação de mediação de leitura literária presencial, no entanto, por ter sido realizada no contexto pandêmico de Covid-19, não conseguimos empreender contato direto com o nosso público foco, de modo que as comunicações foram mediadas pela direção da unidade via e-mail. Assim, para que tivessem dados analisáveis acerca dos possíveis efeitos da interação com a obra, elaboramos dois questionários a serem entregues aos participantes, sendo um a ser respondido antes do contato com a obra e outro após a leitura dos contos.

Nos contatos iniciais com os profissionais da unidade foco, apresentamos o interesse de desenvolvimento e a demanda por informações sobre o público-alvo e, ainda, sobre os projetos educacionais já desenvolvidos na instituição. Desde o início, encontramos resistência por parte da equipe, de modo que não conseguimos obter dados sobre o histórico de ação de remição na unidade, pois nos responderam não disporem de tempo para atender a essa demanda.

Entretanto, com nossa insistência e com a mediação de pessoas que acreditaram no projeto, conseguimos contato com um dos responsáveis pela coordenação do programa e descobrimos que havia um projeto de remição pela leitura realizado antes da implementação na

Lei de Execução Penal. Apesar de os relatos sobre essa iniciativa anterior demonstrarem uma proposta produtiva, também não conseguimos acesso aos documentos comprobatórios, mesmo a partir de solicitações via Ministério Público.

Após autorização para o desenvolvimento de nosso projeto, fomos informados por um funcionário responsável pela parte pedagógica da unidade que os questionários vinculados a nossa ação seriam também utilizados como documento comprobatório para remição, por meio da validação da leitura. Assim, depois da leitura e do preenchimento dos questionários, eles seriam submetidos à verificação de leitura e, posteriormente, os documentos seriam encaminhados ao poder judiciário, que então decide se a leitura poderá contabilizar em remição de pena.

Em todas as etapas do estudo, tivemos muitas dificuldades de acesso à informação e de comunicação com a própria unidade prisional. No entanto, vencida a resistência inicial, a equipe se mostrou receptiva, de modo que conseguimos consolidar a entrega dos livros literários do nosso projeto. Foram disponibilizadas o total de 09 (nove) unidades do livro *Espinhos e Alfinetes*, de João Anzanello Carrascoza, adquiridos novos, por meio da doação de pessoas que acreditaram no potencial formativo e transformativo da literatura. O empréstimo se deu num prazo maior do que 30 (trinta) dias, pois foi uma leitura fora do tempo de empréstimo da unidade prisional que, normalmente, é realizada no início de cada mês.

Vale ainda reforçar que, ao final das leituras, decidimos pela doação de parte dos livros para a unidade e o restante foi recolhido para a continuação do projeto em escala mais ampla futuramente. Para a entrega das obras, confeccionamos à mão um convite, que foi anexo em cada livro, de modo a nos aproximarmos, ainda que por uma folha de papel, do reeducando, bem como iniciarmos o processo de motivação do leitor em potencial.

Os questionários tiveram como função ser a materialização do nosso objeto de pesquisa e foram parcialmente adequados à sugestão da unidade prisional de ser composto por poucas perguntas e, prioritariamente, com respostas objetivas (marcar x), pois mesmo acatando a recomendação da equipe, disponibilizamos espaços para responderem de forma subjetiva. Essa estrutura de perguntas/respostas foi realizada nos dois questionários.

O primeiro questionário foi composto pelas seguintes questões: I- Qual o grau de importância que a literatura tem para você?; II- Quantos livros você já leu para remir a pena?; III- Que gênero de livro você gosta de ler?, IV- O que você acha do instrumento proposto para remição de pena? Na primeira questão, temos opções de classificar como: muito importante;

mais ou menos importante; não a considero importante. O intuito é analisar o grau de afinidade que o leitor em potencial tem com a literatura, e compreender o(s) motivo(s) dessa afinidade ou não, por meio do campo denominado "justificativa". A equipe penitenciária informou que muitos voluntários não perduram muito tempo nos projetos de leitura, uma vez que a maioria não possui interesse na remição. Por isso, propomos analisar discursivamente elementos enunciados pelos reeducandos em relação ao sistema de remição e a partir da leitura dos contos de Carrascoza.

Na segunda questão, oferecemos as seguintes opções: Romance; Suspense; Contos; Terror; Poesia; Outros. Queremos observar aspectos da seletividade e identificação dos leitores em relação aos gêneros literários, bem como a receptividade deles em relação à obra *Espinhos e Alfinetes*. Com um espaço destinado para justificativa, a quarta questão do primeiro questionário (IV- O que você acha do instrumento proposto para remição de pena?) ofereceu as seguintes opções de resposta: Interessante; Desmotivador; Outros. Entendemos que aspectos ligados ao posicionamento crítico do sujeito em relação ao processo de remição pela leitura é um importante dado de avaliação vindo de quem será submetido a este programa, uma vez que há outros programas de remição não associados à leitura.

Já o segundo questionário foi composto pelas seguintes questões: I- Qual conto você mais gostou do livro *Espinhos e Alfinetes*? E por quê?; II- Você leria outras obras literárias desse autor?; III- O que te motivou a escolher este livro?, IV - Você recomendaria este livro a alguém? Por qual motivo? Este questionário foi construído com questões mais subjetivas. Mesmo que tenhamos sido orientados sobre o risco de resistência acerca desse tipo de questão, quisemos ter acesso à escrita deles, pois as questões de múltipla escolha raramente oferecem dados ricos para análise de subjetividades e efeitos discursivos.

A primeira pergunta busca analisar a identificação do leitor com o texto e a escrita de Carrascoza. Na segunda pergunta tivemos as opções: Sim; Não. Também havia um espaço para justificativa. E o objetivo era evidenciar a receptividade do leitor em relação ao autor, à escrita de Carrascoza para além de *Espinhos e Alfinetes*. A terceira pergunta ofereceu espaço para resposta pessoal, com o intuito de visualizar qual fator influenciou na motivação de sua escolha. Nessa questão, os fatores poderiam ser diversos, pois, a priori, teriam mais opções de livros para leitura, o convite de participação na pesquisa anexado na capa do livro. Na última questão, oferecemos campos para assinalar: Sim; Não; bem como espaço para justificativa. A receptividade e credibilidade da obra é um importante instrumento de verificação de

seleção/crítica do leitor quanto ao autor e o universo que propõe em sua escrita, analisando o impacto dessa experiência de leitura.

Compreendemos os problemas relacionados à "medição" dos efeitos da leitura de um texto de literatura em um leitor. Por isso, novamente reforçamos que o foco é despertar esse potencial transformativo, por meio de reflexões construídas pelos sujeitos reeducandos, sendo elas escritas nos questionários ou não. Ao estudar contextos de adversidade que tomam a leitura como um instrumento de transformação, Petit (2010) reforça que por vezes a interação com o que foi lido é tão potente, que não sabemos comunicar os seus efeitos. Assim, também consideramos os silêncios nos questionários como possíveis elementos positivos.

Por fim, é importante registrarmos alguns acontecimentos que interferiram no recebimento final dos questionários. Durante o projeto, a unidade prisional recebeu outra doação de livros, que acabou chocando as leituras, pois o título *A luz do presidiário* acabou dispersando a leitura de *Espinhos e Alfinetes*. Também nos foi relatado que, após a distribuição dos livros, ocorreram inspeções e buscas dentro das celas, o que gerou certa resistência de responder aos questionários disponibilizados. Dessa forma, nossos resultados se baseiam nos poucos questionários recebidos, os quais também foram encaminhados para avaliação judiciária para remição de pena.

A leitura literária em contextos de adversidade

Em estudos recentes, a pesquisadora Michèle Petit (2010) reforçou observou que, "na maioria das vezes, tornamo-nos leitores porque vimos nossa mãe ou nosso pai mergulhados nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema" (Petit, 2010, p. 22). Ao lançarmos um olhar para o contexto brasileiro, essa não parece ser a realidade da maioria das pessoas, em que seu contato com a literatura é, na maioria das vezes, somente na escola. Isso nos leva a pensar que, se muitos brasileiros só terão acesso à literatura no espaço da escola, em contexto de adversidade como o espaço prisional esse contato será ainda mais negado. Daí a importância de práticas de mediação no processo de formação de leitores.

Ao nos contar sobre os espaços de adversidade que conheceu experiências de mediações de leitura, Petit (2010) afirma que o que distingue são os tipos de obstáculos. Se para muitos o acesso aos livros é desde nascença, para outros o "distanciamento geográfico se somava às

dificuldades econômicas e às interdições culturais. Se chegavam a ler, foi sempre graças a mediações específicas, ao acompanhamento afetuoso e discreto de um mediador com gosto pelos livros, que fez com que a apropriação deles fosse almejada" (Petit, 2010, p. 24).

Por isso, se "a leitura, particularmente de obras literárias, contribui para a elaboração da "posição depressiva", onde a travessia da tristeza se torna possível, onde se leva em conta o caráter inelutável da separação, da solidão humana" (Petit, 2010, p. 118), estamos convencidos de que todos têm o direito de se apropriar da cultura escrita e literária, de modo que tal privação por si só já é uma forma de marginalização. Inseridos em contextos de adversidade, a pesquisadora mobiliza relatos de periferias e comunidades sociais latino-americanas em que os leitores interagem de forma significativa com a escrita literária, as quais dialogam, de alguma forma, com a sua própria história, por meio do autoconhecimento, da construção e reconstrução de sua existência, de suas emoções, de forma humanizada.

Dentro desses aspectos, a autora ainda ressalta que:

> Em geral, o que essas experiências deixam entrever é, em particular, o quanto os textos ouvidos ou lidos como um segredo, na solidão, ou mesmo folheados, ajudam a despertar em uma pessoa regiões silenciadas ou enterradas no esquecimento, dar-lhes forma simbolizada, compartilhada e transformá-las. Fundamentam a elaboração de uma história que desempenha um papel essencial na construção ou reconstrução de si mesmo, de uma narração sempre a retomar, sempre passível de ser recomposta, mesmo para quem as palavras faltam (Petit, 2010, p. 105).

Como símbolo de resistência, a literatura expande as possibilidades de liberdade, de desamarrar das "imposições sociais e se apropriar dos lugares e dos objetos que não eram destinados a eles" (Petit, 2010, p. 44), como o acesso e a apropriação da cultura literária. Daí nosso empenho em trabalhar com um público marginalizado, em contexto de adversidade, no caso uma unidade prisional do estado de Goiás.

Por conta disso, defendemos que a literatura seja considerada como um possível instrumento de diálogo e respeito aos sujeitos em situações subalternas extremas. Ainda que o texto literário por si só não mude o mundo, acreditamos no potencial de lançarmos um olhar sensível para a realidade de contextos históricos de exceção como o vivido na pandemia, bem como para contextos de interdição como o que se inscrevem esses sujeitos. Assim, buscamos defender a promoção do acesso à literatura em diálogo com o programa de remição de pena pela leitura.

Segundo Neves (2020), no ano de 2018 foi expedida a Portaria Interinstitucional nº

01/2018 - TJGO/MPGO/DGAP/SEDUCE que dispõe sobre o Programa Remição pela Leitura no Estado de Goiás. A portaria propõe que os reeducandos inscritos no programa poderão remir parte da pena pela leitura mensal de uma obra literária, dentre as indicadas pela Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE). Entendemos que programas como esse promovem práticas de resistência, principalmente se levarmos em conta que o Brasil é um país que vê o reeducando como um peso para a sociedade, como algo que esteja "quebrado" e sem conserto.

Entendemos que nada disso é questão de conserto, mas de ressocialização, de novas perspectivas, de acessar sentimentos por meio da interação com a leitura literária, por um duplo percurso: de si e do mundo, que permite o autoconhecimento e a possibilidade de desvendar outras realidades. Por isso, também dialogamos com a postura política que se configura nos estudos sobre o letramento literário, para os quais a literatura deve ser ensinada de forma produtiva, com objetivos claros e com foco em contribuir para a constituição do sujeito.

Cosson defende que é na literatura e na escrita do texto literário que:

> Encontramos senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura diz o que somos e nos incentiva a desejar expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (Cosson, 2006, p. 17).

Por ter essa capacidade formativa é que consideramos ser de suma importância que a mediação organizada da literatura não seja negada aos sujeitos reeducandos. O autor ainda defende que, em muitas vezes, a interação com o texto literário não se dá a partir de objetivos claros a serem atingidos, por meio de mediações que levem em consideração a realidade de mundo do público alvo, que extrapolam atividades de identificação de informações porque "ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e leitor, mas também com a sociedade onde ambas estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço" (Cosson, 2006, p. 17).

Nesse contexto, propomos em nosso projeto uma mediação por esse viés de uma interação produtiva, em que os contos sejam tratados como um saber acessível também ao público de reeducandos, de modo que esses sujeitos estigmatizados possam participar de possíveis práticas de humanização possíveis por meio da literatura. Temos a compreensão de que a interação com os textos de Carrascoza seria mais produtiva caso a interação com os

reeducandos tivesse ocorrido presencialmente. Entretanto, acreditamos que o simples fato de as obras literárias do autor terem sido disponibilizadas e lidas por eles pode ser considerada uma conquista para o nosso projeto.

Iniciemos as análises do processo de interação e mediação à distância desenvolvidos após a leitura do livro de contos de Carrascoza.

Análises da interação entre os reeducandos e os contos

Em um estudo que envolve pesquisadores e participantes, a ética é fator primordial para resguardar ambas as partes em anonimato. Assim, embora nossa ideia antes da pandemia fosse interagir presencialmente com os sujeitos, na reestruturação da proposta em nenhum momento fomos identificados ou tivemos contato direto com os participantes. Além disso, os questionários igualmente buscaram garantir o anonimato do reeducando. Sobre esse caráter ético, Paiva (2005) afirma que "se o sentimento de responsabilidade e de solidariedade guiarem nossas ações, poderemos ser aceitos em comunidades discursivas diversas sem constrangê-las, assegurando-lhes privacidade, segurança e tratamento equânimes" (Paiva, 2005, p. 59).

Em concordância com tais aspectos, os dizeres dos reeducandos participantes da pesquisa foram recortados dos questionários, sendo os sujeitos aqui nomeados de Leitor 1; Leitor 2; Leitor 3; Leitor 4; Leitor 5; Leitor 6 e Leitor 7. Os enunciados foram analisados sob a ótica de regularidades discursivas, aqui nomeadas de *Sujeito Coletivo*, *Tempo Ocioso*, *Desejo de Liberdade*, *Sobre os Contos*, *Sobre a Literatura* e *Recomendação da obra*. Santos (2004) define regularidades discursivas como evidências significativas, "elementos de recorrência, de idiossincrasia enunciativa, ou ainda, de efeito provocado pela natureza de organização dos sentidos na enunciação" (Santos, 2004, p. 114). Assim, após o recorte dos dizeres-respostas dos dois questionários que permitiram essa organização em torno das regularidades, buscamos destacar aspectos discursivos que, a partir da literatura, revelariam marcas de suas memórias, e que são também atravessados discursividades que emergem das instituições família, religião, entre outras.

Em nossas análises, partimos da concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, na qual o sujeito e seus dizeres são sempre da ordem do social. Trata-se de uma proposta de linguagem dialógica que considera os sujeitos não como instâncias abstratas, mas concretos, feitos de carne e osso, e que formulam a sua existência por meio de práticas de interação verbal. Desse modo,

consideramos os sentidos do texto literário como dialógicos, uma vez que "a própria existência do sujeito deve ser reconhecida como dialógica por natureza" (França, 2020, p. 98). Tanto o texto literário, quanto as enunciações dos reeducandos após a interação com os contos, são aqui tomados como "fenômenos ideológicos que refletem e refratam os diversos elementos constituintes da vida social, e que se estabelecem quanto a sua significação no interior da sociedade (França, 2020, p. 93-94).

Na primeira regularidade, denominada de *Sujeito Coletivo*, identificamos a convergência de dizeres atravessados pela condição de privação de liberdade coletiva, fazendo emergir uma ideia de pertencimento a um grupo de excluídos, de tal modo que, nas discursividades materializadas na escrita dos reeducandos, observa-se o uso de 1ª pessoa do plural, como se fossem um grupo. Seguem alguns enunciados representativos dessa regularidade:

> **(Leitor 1)** inportante (sic) pq (sic) estimula muito a **nossa** mente [...]. (Grifo nosso)
> **(Leitor 2)** A leitura tem por fim a (sic) **nos** encinar (sic) muito [...]. (Grifo nosso)
> **(Leitor 4)** [...] além do mais **podemos** adiquirir (sic) **c**onhecimento. (Grifo nosso)
> **(Leitor 6)** [...] porque tem livros com coisas que **agente** (sic) pode até levar para a vida (Grifo nosso)

Assim, identificamos efeitos de sentido convergentes que colocam o sujeito reeducando como parte de uma minoria que se encontra na mesma situação de cárcere e privação, ou seja, não há nos dizeres menção de uma individualidade, mas sim o reconhecimento de fazer parte de um todo, de uma coletividade. Entendemos que isso demonstra que, embora inseridos em um contexto de cárcere, há uma inscrição de classe perceptível nos dizeres dos sujeitos.

Outro elemento discursivo convergente nos enunciados relacionados a essa regularidade é a retomada da memória sobre a importância formativa da leitura. A imagem coletiva da leitura como algo que ensina, educa e instrui faz parte do imaginário social e é também facilmente reproduzida por alunos das escolas, se perguntados. No entanto, isso não necessariamente representa uma tomada de posição frente ao ato de ler, mas a reprodução de um discurso socialmente aceito e conhecido.

Em uma segunda regularidade denominada de *Tempo Ocioso*, encontramos nos dizeres o fator da discursividade do ócio, ao serem questionados sobre o grau de importância da literatura. Ao considerarmos que a política de execução penal brasileira prevê a criação de espaços laborais, aqui identificamos uma contradição sobre como essa ideia de ressocialização

do preso não deveria ser constituída pelo discurso do ócio. Isso nos remonta à valorização do corpo útil, pois "no bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil" (Foucault, 1987, p. 178). Há ainda alusão ao discurso religioso, pois "é proibido perder um tempo que é contado por Deus e pago pelos homens; o horário devia conjurar o perigo de desperdiçar tempo — erro moral e desonestidade econômica" (Foucault, 1987, p. 179). No caso do reeducando, o desperdício de tempo é identificado nos dizeres selecionados

> **(Leitor 3)** Ajuda na inportancia (sic) da imaginação [...]
> **(Leitor 3)** [...] eu não perdi a oportunidade me ajudar (sic) a passar o tempo e não pensar coisas ruins porque esse lugar e terrivel (sic) não e lugar (sic) de gente mas sim pra leões.
> **(Leitor 4)** Muito inportante (sic) para quem esta (sic) com tempo grande na unidade [...]
> **(Leitor 5)** [...] ajuda no entreterimento (sic) temporal no carçére (sic) prisional para não se envolver em problemas! Diz o ditado... mente vazia e oficina (sic) do diabo!

Diante do discurso materializado pelo *Leitor 5*, por exemplo, percebemos o caráter interdiscursivo com a religiosidade, muito presente no contexto prisional. O uso do ditado popular "Mente vazia, oficina do diabo" representa, metaforicamente, a abominação do ócio e o caráter punitivo que, segundo o cristianismo, é estabelecido por meio da figura do diabo. E, quando se faz algo em desacordo com a moral cristã, o inferno é a punição da sua alma.

Os enunciados "importância da imaginação"; "passar o tempo" e "tempo grande" também demonstram que há poucos momentos laborais e/ou culturais para o processo de ressocialização, os quais são suprimidos por longos tempos de privação de liberdade. Compreendemos que esses dizeres sugerem o interesse dos sujeitos pela liberdade e/ou por ações que façam desse tempo algo significativo, durante o tempo entre os "leões", simbolicamente representando as características do animal para se referir ao ambiente hostil e à luta por sobrevivência no cárcere.

Petit (2010, p. 206) considera que a "metáfora permite dar sentido a uma tragédia e evita, ao mesmo tempo, que ela seja evocada diretamente; permite também (trans)formar experiências dolorosas, elaborar a perda, assim como restabelecer vínculos sociais". Assim, identificamos, em algumas metáforas ditas pelos sujeitos, o sentimento de não pertencimento ao ambiente em que se encontram e, por conseguinte, o desejo de liberdade, observado pelo maior número de respostas objetivas que avaliam o sistema de remição como interessante

Com isso, identificamos uma terceira regularidade denominada de *Desejo de Liberdade.*

Notamos que o conceito de liberdade transcende a redução de tempo de encarceramento físico, mas, ainda, se configura como uma possível representação de liberdade conquistada também pelo acesso ao conhecimento e cultura, por exemplo, por meio dos livros/estudos. Isso também dialoga com os dizeres de Petit (2010, p. 115), pois "não importa o meio onde vivemos e a cultura que nos viu nascer, precisamos de mediações, de representações, de figurações simbólicas para sair do caos, seja ele exterior ou interior".

É essencial lembrarmos que as produções de sentidos emanadas do sujeito reeducando estão relacionadas às condições que seu contexto de inserção e às possibilidades de escrita que lhes são apresentadas no momento da pesquisa. Dessa forma, o desejo da liberdade se dá pela prisão do corpo e, ainda, da liberdade da alma. Por isso, ainda que concebida de modos diferentes, a remição se torna um meio de autoconhecimento, de análise de si, dos interesses e insatisfações individuais como: diminuir a reclusão, retomada dos estudos, exames de consciência sobre suas vidas.

Seguem os enunciados que permitem vislumbrarmos essa regularidade:

> **(Leitor 2)** Eu tenho 3 anos e 3 meses preso com minhas remição (sic) já tenho 3 anos e 7 meses.
> **(Leitor 3)** [...] porque esse lugar e terrivel (sic) não e lugar (sic) de gente (sic) mas sim pra (sic) leões.
> **(Leitor 3)** Muito bom pra ajudar nos tempos de hoje pois o cistema (sic) carcerario (sic) esta (sic) fraudado dimais (sic) não e (sic) muito mas já e uma grande ajuda para os presos.
> **(Leitor 4)** Muito enteresante (sic) remiçoes (sic) em unidades prisonais (sic) para deminiução (sic) de pena.
> **(Leitor 6)** Porque assim encetiva (sic) a pessoa a ler para ir embora daqui mas (sic) rápido.
> **(Leitor 7)** [...] eu nunca estudei por falta de opotunidade (sic) agora tou (sic) muito feliz.

As inferências estabelecem uma ponte entre o conto, o universo ficcional do autor e o mundo do leitor, uma vez que "até mesmo um simples título pode permitir que algo pessoal seja dito em uma forma condensada" (Petit, 2010, p. 116), o que percebemos com o desenvolvimento de nossa pesquisa. Assim, mesmo que "essa experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece" (Cosson, 2006, p. 28), de modo que devemos supor diferentes graus de receptividade e de interação significativa com a leitura dos contos.

Dessa reflexão, estabelecemos uma quarta regularidade para análise, a qual denominamos de *Motivação para a Leitura*:

> **(Leitor 2)** Eu ganhei este livo (sic) [...]
> **(Leitor 3)** O que me motivou foi que ele veio de bom grado e como gosto de ler eu não perdi a oportunidade [...]
> **(Leitor 4)** O motivo e que (sic) eu me encontre (sic) entre espinhos e alfinetes dentro da agencia (sic) prisional.
> **(Leitor 4)** OBS= apesar de varios (sic) internos eu fui conteplado (sic) para ler este livro ele e bem (sic) detalhado
> **(Leitor 6)** Ganhei ele pra ler da dirição (sic) do presídio e peque (sic) para ler e ganhar renisão (sic)

Embora a proposta inicial tenha sido a escolha voluntária do livro selecionado, identificamos pelas respostas que ocorreu uma seleção prévia pela equipe penitenciária de reeducandos que teriam acesso à obra. Entretanto, ainda que como efeito colateral, percebemos que o fato de alguns terem sido selecionados tenha sido um fator de motivação para a leitura. Ressaltamos os enunciados do *Leitor 4*, que, além de se sentir privilegiado por ter sido contemplado com o livro, também retoma a fascinante metáfora do título da obra de Carrascoza, para se referir às dificuldades enfrentadas por ele dentro do contexto prisional.

Ressaltamos também a regularidade *Sobre os Contos*, em que os participantes mobilizaram reflexões sobre a leitura da obra de Carrascoza:

> **(Leitor 1)** - Poente, por ser uma estória (sic) de un comto (sic) de familia (sic) , então combino (sic) muito cmg (sic) .
> **(Leitor 2)** - Eu gostei do conto Espinho, por que ele fala sobre um garoto que era muito feliz com sua vida simples que ele levava no campo.
> **(Leitor 4)** - Espinhos pois ate (sic) mesmo a rosa com toda sua beleza e bem perigosa asin (sic) como a vida e (sic) cheia de espinhos.
> **(Leitor 5)** - O conto em que se refere a fazenda São Tome (sic) cujo rio tambem (sic) leva esse nome, e o narrador que não possui nome relata sobre as aventuras que ele tinha com o irmão André, e que no final ele nota que seu irmão não voltou pra casa, mas não se diz que ele morreu, porque o narrador era jovem dimais (sic) pra (sic) percepção da vida!
> **(Leitor 6)** - So uma corrida e bastante interesante (sic) porque casa (sic) ocasião e uma maneira de se resolver e a solucionar vários probrema (sic)

A partir dos enunciados acima, podemos reconhecer um diálogo significativo dos leitores com os contos. É possível, por exemplo, não somente verificar a leitura, mas também reconhecer camadas de interpretação relacionadas aos sentidos possíveis dos contos. Ao analisarmos os questionários, identificamos que os contos mais citados foram *Espinho*, *Poente* e *Só uma corrida*. Em tom de lembrança, o conto *Espinho* nos traz um menino que narra momentos vividos ao lado do irmão mais velho André, sua referência pessoal, responsável por lhe proporcionar as descobertas do mundo. Ao lembrar de episódios de sua infância, o menino vai construindo os momentos ao lado de seu irmão que a antecederam o adoecimento misterioso

de André e sua morte.

O conto *Poente* nos apresenta os últimos momentos de um casamento em ruínas, representado pelo diálogo final entre o casal. Até a conversa monossilábica entre os dois demonstra o falimento e a decepção pela interrupção dos planos construídos ao longo de anos. Em *Só uma corrida*, o narrador-personagem é um taxista de meia idade que remonta suas histórias de vida enquanto dirige o táxi. Numa dada corrida, o taxista se depara com um passageiro introspectivo e silencioso, que repentinamente começa a chorar. Esse choro desencadeia no taxista uma infinidade de memórias, uma vez que ao se emocionar com a situação, relembra vários momentos importantes de sua vida que estavam esquecidos devido à correria dos dias atuais.

Os três contos mais citados pelos reeducandos tratam de fraturas emocionais da vida, desencadeadas por acontecimentos que causam dor e luto. Embora não tenhamos tido a oportunidade de construir uma interpretação coletiva e solidária com os participantes, é possível aludirmos que esse caráter reflexivo e memorialístico dos enredos dos contos pode ter despertado reflexões nos leitores, sobre problemas vividos ou entraves no ambiente familiar.

Reforçamos que a leitura literária não deve ser mobilizada com foco na identificação de si nos acontecimentos narrados, no entanto sabemos que "o encontro com o livro coloca o leitor em movimento e lhe permite se conciliar com a sua vida interior" (Petit, 2010, p. 130), explorando seus espaços de catástrofe se apoiando no texto literário. Assim, quando os reeducando acessam, por exemplo, a metáfora dos "espinhos", o reconhecimento de sentidos implícitos vivenciados pelos personagens ou, ainda, a ideia de que a compreensão do mundo durante a infância tem suas especificidades, fortalece a nossa percepção de uma interação produtiva entre os reeducandos e os contos de Carrascoza.

Outra regularidade que identificamos na convergência dos dizeres dos reeducandos se relaciona com a concepção que eles possuem *Sobre a Literatura*:

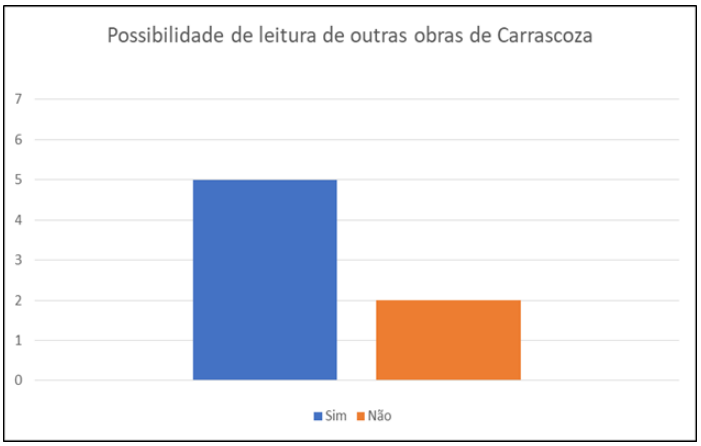
> **(Leitor 1)** - inportante (sic) pq (sic) estimula muito a nossa mente e a sabedoria
> **(Leitor 2)** - A leitura tem por fim a nos encinar (sic) muito eu pelomenos (sic) aprendi muito com a leitura
> **(Leitor 3)** - Eu aconcelho (sic) que todus (sic) que tiver opotunidade (sic) ler faz bem e você vai adqueri (sic) conhecimento que vai te ajudar muito
> **(Leitor 5)** - Muito importante pois o conhecimento não se acha somente na vida cotidiana, e sim em literaturas especiais.
> **(Leitor 5)** - O conhecimento na literatura é "vida"! E quem possui conhecimento possui sabedoria, o resto agente (sic) vive a vida na naturalidade
> **(Leitor 5)** - Fora que quem pratica literatura faz jus a aprendizagem e aumenta o nivel (sic) do cociente (sic) de inteligencia (sic) Q.I

> **(Leitor 7) -** Ajuda na inportancia (sic) da imaginação e aumenta o conciente (sic) de inteligencia (sic) ajuda na imaginação en fato de entrar no enredo da literatura ou seja faz bem pra mente e ajuda na literatura e no conhecimento

É possível reconhecer nos dizeres dos reeducandos que há, ainda que de forma diversa, uma percepção da literatura enquanto um conhecimento importante, capaz de refinar a imaginação, de auxiliar na interpretação da vida. Há uma recorrência da representação de sabedoria e inteligência relacionadas à literatura. Embora existam concepções bem distintas sobre as inteligências humanas, é certo que a arte e a literatura fazem parte de saberes relacionados a modos de inteligência. Nesse sentido, entendemos que, ainda que de forma indireta, nota-se que por parte dos reeducandos a interação com a literatura como uma oportunidade relevante e significativa para a construção de si.

Em relação às perguntas referentes a possíveis outras leituras de textos de Carrascoza e a uma possível recomendação da obra lida, obtivemos os seguintes dados apresentados nos gráficos 1 e 2:

Gráfico 1 - Possibilidade de leitura



Fonte: Elaborado pelos autores.

Embora apenas de forma quantitativa, esse percentual demonstra que a interação com os contos do autor foi positiva para os reeducandos que responderam ao questionário, o que pode também representar que os sujeitos conseguiram acessar o modelo de construção de linguagem do autor. Esses dados se relacionam com o próximo gráfico, que demonstra o percentual de participantes que indicariam a obra para outras pessoas:

Gráfico 2 - Recomendação

Fonte: Elaborado pelos autores.

Notamos que a maioria dos reeducandos deu *feedback* positivo da leitura e, dessa forma, consideramos a *Recomendação da Obra* como a última regularidade analisada nas respostas condensadas dos questionários:

> **(Leitor 1)** Sim. Por ser um livro de istoria (sic) interessante
> **(Leitor 2)** Sim. Por que ele é um livro muinto (sic) bom.
> **(Leitor 3)** Não. O livro não possui caracteristicas (sic) de fundamentos contos tem que haver meio e fim esse não teve meiu (sic) desmotivador
> **(Leitor 4)** Sim. Por que ele e (sic) bem enteratevo (sic) com grands (sic) ideias para refletir
> **(Leitor 5)** Não. [...] contos que não possuem nexo e sem embasamento não fez jus nem ao nome do livro!
> **(Leitor 6)** Sim. Para o meu irmão pra ve se ajuda ele entertemo (sic) a mente dele

A dualidade entre considerar um livro com contos interessantes ou considerá-lo desmotivador é relevante, uma vez que os dizeres do Leitor 3 e do Leitor 5 estão mais relacionados à incompreensão da estrutura fragmentada das narrativas do gênero conto, do que propriamente uma crítica em relação aos enredos de *Espinhos e Alfinetes*. Assim, reconhecemos que, para a maioria dos encarcerados, a obra foi indicada por mobilizar temas e reflexões interessantes, segundo os reeducandos participantes da pesquisa.

A partir da prática de leitura dos contos de Carrascoza, aqui tomada como uma ação educativa, entendemos que ecoaram vozes e inferências pessoais dos silenciados, identificadas, direta ou indiretamente, pelos dizeres nos questionários. Não chegamos ao final do projeto com a ilusão de podermos provar o potencial da literatura para a (trans)formação social dos sujeitos participantes, uma vez que também concordamos que “o segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras” (Cosson, 2006, p. 29).

A partir do estímulo à interação com a literatura por meio de práticas de leitura dos contos de Carrascoza no contexto prisional, acreditamos ter avançado e demonstrado a potencialidade e a importância dessa interação humanizadora. Petit (2010, p. 44) considera que "práticas produtivas de leitura têm o poder de fazer com que [...] tenham a possibilidade de transgredir, de modo a se livrar das "imposições sociais e se aprimorar dos lugares e dos objetos que não eram destinados a eles". O já citado texto de Candido (2011) também salienta o acesso à literatura como um direito incompressível a todos, com a proposta de que o acesso à literatura pode promover um processo de humanização, capaz de incitar reflexões por parte do leitor, assim como a compreensão dos sentimentos e emoções através da leitura. Acreditamos ter provocado uma prática produtiva humanizadora que pode desencadear novos olhares para ações educativas que contemplem cultura e arte como objetos de saberes.

Embora modesta e embrionária, vale reforçar que nossa proposta também denuncia o apagamento desses sujeitos como parte de uma sociedade que pode e deve ler, inclusive propondo possibilidades de a literatura contribuir para processos de reintegração social, para que sejam asseguradas ao reeducando "oportunidades, garantidas por lei, de se reestruturar e de ressocializar por meio da educação, há a possibilidade desse sujeito se ressignificar para nova inserção social" (Souza, 2019, p. 10). Tais ações podem ter um papel significativo na idealização de uma sociedade brasileira menos desigual, principalmente se levarmos em consideração que, em um país subdesenvolvido como o nosso, o banditismo pode ser também considerado uma questão de classe e raça.

Considerações finais

Reconhecemos que em outro contexto, distante das especificidades instauradas pelo contexto de pandemia, a ação educativa de mediação seria mais produtiva, inclusive com um foco maior na interação com as narrativas de Carrascoza. Poderíamos executar mais etapas, com mais tempo e preparo, de modo que conseguíssemos nos aprofundar ainda mais na interação com o universo estético do autor. Porém, devido aos decretos sanitários e orientações da equipe penitenciária, ficamos limitados somente aos questionários analisados.

Após fazer o levantamento bibliográfico sobre as ações educativas realizadas em presídios, pudemos perceber um certo desprezo em relação ao lugar social ocupado pelos reeducandos, o que reforça a marginalização e o silenciamento dessas existências desviantes.

Por isso, a partir dos dizeres dos reeducandos face à leitura dos textos de Carrascoza, reforçamos a necessidade de ações educativas e de práticas de letramento literário que promovam a reintegração desses sujeitos à sociedade, o que pode ser fortalecido por programas de remição de pena. Compreendemos que a construção da presente pesquisa foi uma experiência riquíssima, pois transcendemos os saberes acadêmicos tradicionais sobre ensino de literatura, ao dialogarmos com vozes marginalizadas que buscam resistir a um modelo de sociedade que também exclui por meio do acesso à cultura e à literatura.

Embora o contato com a unidade prisional inicialmente tenha sido um pouco conturbado, principalmente acerca da dificuldade de acesso aos documentos sobre projetos de remição anteriores à Lei de Execução Penal, avaliamos essa interação de como uma experiência muito produtiva, sendo a pandemia de Covid-19 um elemento discursivo que alterou os rumos da proposta, mas que também reforçou nosso olhar para esse grupo vulnerável. Mais do que um entrave, consideramos a excepcionalidade do contexto histórico como um elemento discursivo constitutivo da nossa pesquisa.

Buscamos mediar a recepção do texto literário e encorajar que esse contato estabelecesse um diálogo entre as memórias que constituem discursivamente os sujeitos e suas percepções sobre o mundo e os contos de Carrascoza, de modo a fazer emergir uma ponte entre o universo estético do autor e o contexto sócio-histórico que constitui os participantes. Como mencionado anteriormente, é certo que mensurar os efeitos constitutivos de uma leitura literária na construção discursiva de uma pessoa, seja uma criança ou um reeducando, não é adequado ou, ainda, utópico. De repente, o sujeito que não respondeu o questionário pode ter sido o mais afetado emocionalmente pela escrita do autor. Constantemente em práticas de letramento nas escolas, identificamos que o silêncio pode significar uma intensa interpelação pelo texto literário.

Assim, reforçamos que ao final desse projeto não buscamos uma confirmação de que transformamos a vida dos sujeitos em interação, mas sim que ações de inclusão cultural e formação leitora como essa podem contribuir para a humanização de um recorte extremamente marginalizado e estigmatizado da nossa sociedade. Ao final, entendemos que nossa pesquisa permitiu falar com/pelas/para as vozes subalternas desses sujeitos marginalizados, de modo a promover uma postura de resistência e de defesa de uma população raramente valorizada pela ciência e pelo mundo acadêmico. Como nos lembra Souza (2019, p. 78), se oferecidas condições “favoráveis à sua reinserção e reintegração social, garantido por lei, a movência que

o constitui como sujeito múltiplo, favorece sua recriação e percepção de mundo enquanto sujeito livre".

Para um breve futuro, expandiremos nossa pesquisa, de modo a abranger os reeducandos analfabetos, provavelmente por meio de projetos de escuta literária, contação ou possíveis formatos de clubes de leitura que contemplem esse público específico, sempre com foco na ressocialização por meio de ações humanizadoras, responsivas e responsáveis, tanto com os reeducandos quanto com os textos literários.

Referências

BOECHAT, Mhyrna; KASTRUP, Virgínia. A experiência com a Literatura numa instituição prisional. *Psicol. Rev. (Belo Horizonte)*, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 22-40, dez. 2009.

BRASIL. GOIÁS. TJGO/MPGO/DGAP/SEDUCE. *Portaria nº 01/2018*. Disponível em: 57 http://depen.gov.br/DEPEN/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-esporte-ecultura/peep2015finalgo.pdf – páginas 106-107

BRASIL. Ministério Público do Estado de Goiás. *Remição da pena pela leitura*. Goiânia, [s.d.].Disponível em: <http://www.mpgo.mp.br/portal/conteudo/remicao-da-pena-pela-leitura>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: ___. Vários Escritos. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COSSON, Rildo. *Letramento literário:* teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FARIA, Maria de Lurdes Custódio de.; OLIVEIRA, Valdeci Batista de Melo. A leitura no ambiente prisional. *Travessias*, Cascavel, v. 10, n. 2, p. 399–413, 2016. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/14705>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*: nascimento das prisões. Tradução Raquel Ramalhete. Petrópolis, RJ : Vozes, 1987.

FRANÇA, Thyago Madeira. *A discursividade literária em João Anzanello Carrascoza - por uma episteme do ensino de literatura*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2017.

FRANÇA, Thyago Madeira. Reflexões sobre a trajetória estética de João Anzanello Carrascoza e a formação de leitores literários. In: MICHELLI, Regina; GREGORIN FILHO, José Nicolau; GARCÍA, Flavio (Orgs.). *A literatura infantil/juvenil entre textos e leitores:* críticas e práticas leitoras. Rio de Janeiro: Dialogarts 2020, p. 141-178.

KLEIMAN, Ângela Bezerra. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada:

problematizações. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) *Linguística Aplicada na Modernidade Recente.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 39-58.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEVES, Fausto Teodoro. *Análise comportamental do direito:* reflexões introdutórias acerca do direito penal. Dissertação (Mestrado em Gestão Organizacional) - Universidade Federal de Catalão. Catalão, 2020.

PETIT. Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade.* São Paulo: Editora 34, 2010.

PEREIRA, Antonio. A educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 24, p. 217-252, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/322607729> Acesso em: 03 fev. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Reflexões sobre ética na pesquisa. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada.* Belo Horizonte. Vo. 5, n.1. p.43-61, 2005. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/etica.htm> Acesso em 16 mar. 2022.

SANTOS, João Bôsco Cabral dos. Uma reflexão metodológica sobre análise de discursos. In: FERNANDES Cleudemar Alves; SANTOS, João Bôsco Cabral dos (Org.). *Análise do discurso:* unidade e dispersão. Uberlândia: Entremeios, 2004. p. 109- 118.

SOUZA, Ana Cristina de. *Entre a prisão do corpo e a liberdade da alma: análise discursiva das correspondências de reeducandos do sistema prisional de Morrinhos- GO.* 2019. 81f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di. 2019.2118>. Acesso em 10 jan. 2022.

SOUZA, Andreza. Shirlene Figueiredo de. *Ethos e Análise do Discurso*: contribuições para o Letramento literário. 2014.