

**REMIÇÃO PELA LEITURA E PRÁTICAS DE LETRAMENTO: UMA RELAÇÃO INTERDEPENDENTE RUMO À LIBERTAÇÃO<sup>1</sup>****REDENCIÓN POR LA LECTURA Y PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN: UNA RELACIÓN INTERDEPENDIENTE HACIA LA LIBERACIÓN**

Jéssyca Finantes do Carmo Bózio<sup>2</sup>  
Beatriz Helena Dal Molin<sup>3</sup>

**RESUMO:** Os temas Letramento e Educação Prisional têm sido objeto de raros estudos e, frequentemente, também de controvérsias no Brasil. Levando em consideração as diversas questões que envolvem tais discussões, como a ressocialização e a eficácia do ensino na construção do conhecimento, este artigo apresenta algumas reflexões sobre a implantação do projeto de Remição pela Leitura nos estabelecimentos prisionais, considerando o letramento, o papel e os significados que a leitura pode assumir no sistema penitenciário. Para tanto, a perspectiva teórica adotada fundamenta-se, sobretudo, nos estudos de Brasil (2012), Deleuze e Guattari (1995), Foucault (1986), Freire (2011), Kleiman (1995/2002), Rojo (2009) e Soares (1998/2003/2004). Nesse contexto de Educação Prisional, o incentivo à leitura tem sido considerado pelo poder público, assim como na educação escolar em geral, como um dos meios alternativos para a socialização do preso, tendo em vista que a leitura é fator essencial para a cidadania, independentemente de o leitor estar em situação de liberdade ou em situação prisional, pois ocupa lugar privilegiado no cotidiano, contribuindo para ampliar o conhecimento de si e do mundo, ainda que em muitos momentos a leitura seja considerada apenas como um recurso para abreviar ao detento, o tempo de permanência na reclusão. Neste sentido, as reflexões que aqui propomos objetivam reunir informações sobre o projeto de Remição pela Leitura e uma possível relação com a perspectiva do letramento. Para tanto, este artigo apresenta informações de caráter bibliográficas e exploratórias sobre ambas temáticas, a fim de proporcionar ao leitor um compêndio do cenário de tais assuntos no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** projeto remição pela leitura; letramento; educação prisional.

**RESUMEN:** Los temas de Alfabetización y Educación en las Cárceles han sido objeto de raros estudios y, frecuentemente, también de controversias en Brasil. Teniendo en cuenta los diversos temas relacionados con este tipo de debates, como la rehabilitación y la eficacia de la educación en la construcción del conocimiento, este artículo presenta algunas reflexiones sobre la implementación del proyecto de redención por la lectura en las cárceles, en vista de la alfabetización, el papel y los significados que la lectura puede tener en el sistema penitenciario. Para tanto, el enfoque teórico adoptado se basa, especialmente, en los estudios de Brasil (2012), Deleuze e Guattari (1995), Foucault (1986), Freire (2011), Kleiman (1995/2002), Rojo (2009) e Soares (1998/2003/2004). En este contexto de educación en las cárceles, fomentar la lectura ha sido considerado por el gobierno, así como la educación escolar, uno de los medios alternativos para la socialización del preso, una vez que la lectura es un factor esencial para la ciudadanía de la persona,

<sup>1</sup> Artigo produzido na disciplina de Concepções de Leitura e Letramentos no Ensino de Línguas em Suporte Impresso e Digital, ministrada pela professora Dr<sup>a</sup>. Greice da Silva Castela. E-mail: [greicecastela@yahoo.com.br](mailto:greicecastela@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestranda em Letras, pela Universidade Estadual Oeste do Paraná (Unioeste), com o apoio financeiro da CAPES. E-mail: [jessycabozio@gmail.com](mailto:jessycabozio@gmail.com)

<sup>3</sup> Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste, nível de mestrado e doutorado (PPGL). E-mail: [biabem2001@gmail.com](mailto:biabem2001@gmail.com)

sea en condiciones de libertad o en situación de prisión, pues ocupa un lugar privilegiado en la vida cotidiana, ayudando a ampliar el conocimiento de sí mismo y del mundo, aunque en muchos períodos la lectura sea considerada sólo como un recurso para abreviar al detenido, el tiempo que pasará en la prisión. En este sentido, las reflexiones que aquí proponemos tienen como objetivo recopilar informaciones sobre el Proyecto de lectura en las cárceles y una posible relación con la perspectiva de la alfabetización. Por lo tanto, este artículo presenta informaciones de carácter bibliográficas y exploratorias en ambos temas, con el fin de proporcionar al lector un compendio de la situación de dicho sector en el Brasil.

**PALABRAS-CLAVE:** proyecto de redención por la lectura; alfabetización; educación en las cárceles

## 1 CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA

O mundo contemporâneo, marcado, sobretudo, pela evolução da tecnologia em todas as esferas do nosso cotidiano, tem sido cada vez mais exigente em diversos âmbitos da formação acadêmica, pessoal e profissional.

Neste sentido, o domínio da leitura e da escrita figura, certamente, entre as exigências mais importantes para o convívio social, tendo em vista que, entre outras coisas, a sua presença marcante na vida dos leitores propicia condições para o sujeito “informar-se, interagir com os outros, ampliar conhecimentos, divertir-se, [...] interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros de textos, ler e/ou escrever de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, e o interlocutor [...]”, conforme nos explica Soares (2003, p. 92).

Dessa forma, a escola, mesmo não sendo a única responsável por formar leitores e escritores, assume um papel fundamental nessa tarefa de ampliar e melhorar tais competências, principalmente por se tratar de um espaço de acesso e democratização da cultura e da educação.

Apesar de muitos esforços empenhados na mudança desse cenário parco de acesso à educação, ainda há um número significativo de brasileiros que ficam a margem do mundo das práticas sociais de escrita e leitura contextualizadas, impedindo-os, muitas vezes, de constituírem-se como sujeitos socialmente valorizados, evidenciando assim, um processo de exclusão social, presente tanto dentro, quanto fora da escola. E se, somados a estes problemas, a pessoa for presidiária, ela se verá duplamente excluída da sociedade, aumentando a necessidade de revisão do atual contexto, em busca de formas para solucionar, ou então amenizar, tal conjuntura social.

Para os jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade, vários encaminhamentos legais vem sendo discutidos com o intuito de consolidar uma política nacional que garanta o direito a educação, os quais destacam-se a aprovação das Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC) n. 3, de 11 de março de 2009, e do Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 2, de 19 de maio de 2010, que regulamentam as “Diretrizes

Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais”. É importante ressaltar que nas duas resoluções, além do incentivo a elevação da escolaridade, tratam a leitura, objeto de estudo deste artigo, como fundamental no processo educativo, configurando-se como um dos meios alternativos para a ressocialização do preso,

[...] a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais [...] estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços. (BRASIL, 2010, p. 334).

Como é possível observar não se espera do poder público, apenas ação de escolarização, mas ações integradas de cultura, esporte e educação profissional, estimulando a formação e o desenvolvimento humano amplamente. Além disso, a aquisição e o aprimoramento das habilidades de leitura e da escrita, aliadas as outras atividades mencionadas, se constituem, conforme explica Onofre (2012), em ferramentas importantes e eficazes na formação dessas pessoas que desejam ser incluídas, e também na promoção de novos conhecimentos e maneiras de pensar, viver e comportar-se dentro e fora das grades.

Considerando, dessa forma, que a leitura é um ato que vai além da decodificação das letras, frases e sílabas, e que ela nos permite ler as coisas que acontecem na realidade em que estamos inseridos, “fornecendo uma visão mais ampla do mundo e de nós mesmos e materializando-se como um importante instrumento para que o indivíduo construa seu conhecimento e exerça sua cidadania” (FREIRE, 2011, p. 41), é que foi pensado e inserido nos ambientes prisionais o Projeto de Remição pela Leitura de que tratamos neste texto.

Este projeto foi concebido, em linhas gerais, durante um encontro informal da Direção da Penitenciária Federal em Catanduvas/PR, Divisão de Reabilitação da unidade com membros do Conselho da Comunidade, em 08 de junho de 2009, e uma decisão judicial, de 12 de junho do mesmo ano, delimitou formalmente a iniciativa.

O projeto está organizado da seguinte forma: o preso se dispõe a participar; recebe uma das obras previamente selecionadas pela Comissão de Remição pela Leitura e pela elaboração de relatório de leitura ou resenha, que pode ser literária, clássica, científica ou filosófica (‘Crime e Castigo’, por exemplo, lidera a lista das obras mais lidas em âmbito nacional, nos presídios), orientações sobre a leitura e a escrita, e uma cópia da Portaria que regulamenta o projeto. Após receber a obra terá de 21 a 30 dias para ler e escrever uma resenha crítica. É importante esclarecer,

em tempo, que um dos gêneros ensinado durante as aulas de Língua Portuguesa, na escola dos presídios, é a resenha crítica. Além disso, aqueles que participam efetivamente do projeto de remissão pela leitura também recebem instruções sobre a produção da resenha por parte do tutor responsável, de modo que os participantes, de maneira geral, possuem conhecimento e conseguem produzir o gênero solicitado.

No 31º dia após a entrega da obra esta é recolhida junto com a resenha final, que então é encaminhada à Comissão, que tem cerca de 20 a 30 dias para corrigi-la. De posse do resultado o Presidente da Comissão emite relatório e encaminha todos os documentos (notas e produções) de todos os participantes à Justiça Federal ou Estadual para que se efetuem os trâmites legais necessários para a concessão do benefício da remição de pena, caso o preso tenha atingido a média mínima de aprovação 6,0, numa escala de 0,0 a 10,0. Ao atingir a média necessária o sentenciado, segundo o critério legal de avaliação, ganha remição de 04 dias de sua pena por cada obra lida e avaliada e, ao final de até 12 obras (máximo anual permitido) tem a possibilidade de remir até, no máximo, 48 dias da sua pena por ano.

No Estado do Paraná foi a criação da Lei nº 17.329, de 8 de Outubro de 2012, que instituiu oficialmente, na esfera dos Estabelecimentos Penais, o projeto também denominado Remição pela Leitura, “como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011” (PARANÁ, 2012, p.10), com o objetivo de

Oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leituras e resenhas.

Neste sentido, entende-se que essa iniciativa abre a possibilidade de remição da pena do custodiado em regime fechado, associando a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva, como o desenvolvimento das competências da leitura e da escrita, o contato com os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, e outros de ordem subjetiva, como o estímulo a reflexão crítica, a consciência do lugar que ocupa no mundo, o acesso a informação, entre outros, como esclarece Dollmger (2015),

A leitura pode diversificar e aumentar o entendimento do mundo, propiciar o acesso à informação com autonomia, permitir o exercício da fantasia e da imaginação e estimular a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias. É um processo interativo e para efetua-la necessita-se da interação de diversos níveis de conhecimento de mundo (DOLLMGER, s/p, 2015).

Esse poder de libertação e humanização da leitura expresso por Dollmger (2015), mas sem significativos momentos de exploração desse poder durante as práticas de ensino, fez suscitar nas últimas décadas intensas discussões sobre novas perspectivas para o ensino da escrita e da leitura. Nesta perspectiva, o surgimento de tais rumos impulsionou a escola, enquanto “agência de letramento”, conforme destaca Rojo (2009, p. 115), a repensar suas práticas e propor métodos de ensino que contemplem e atendam as reais práticas sociais de escrita e leitura dos alunos.

Em face dessa realidade, nos últimos anos se disseminou no Brasil o termo Letramento para abarcar, segundo Soares (1998, p. 18), “a ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita em diferentes situações sociais de uso”, uma vez que, adquirir apenas os rudimentos básicos da leitura e da escrita não eram suficientes para a participação dos falantes da língua em situações reais de uso dessa língua.

Entendendo, portanto, que a educação, de um modo geral, não só dos privados de liberdade, mas também a deles, precisa seguir por esse caminho, de modo a enfatizar a leitura como via de inclusão social e de melhoria para formação pessoal, é que as salas de aula dos ambientes prisionais devem contemplar as práticas cotidianas da leitura e da escrita presentes em diversas esferas sociais, oportunizando aos alunos novas possibilidades de inserção e desenvolvimento dos seus potenciais. Essa postura adotada pelo professor facilitará, entre outras coisas, o desempenho do sentenciado estudante a partir das leituras do projeto de remição pela leitura, tendo em vista que adentrar um texto é,

Desafiar o jogo das palavras e entrar em uma trama em busca de penetrar nos fios discursivos existentes. É uma viagem, um sonho e até mesmo um desafio para entender o jogo discursivo e a intencionalidade do autor (SCARIOT, p. 167, 2013).

Neste sentido, a produção de conhecimento é um processo que perpassa o desenvolvimento das competências linguísticas da leitura e da escrita por possibilitar a criação de conexões, fugas, devires, desterritorializações da realidade, do contexto imanente. E nessa ampliação de horizontes as práticas educacionais pautadas na perspectiva do letramento criam ambientes de libertação, na medida em assegura um processo de ensino com base em situações reais de uso da língua, e passíveis de acontecer em qualquer cotidiano, tanto prisional, quanto global. Essa libertação se dá no momento em que o indivíduo se depara com qualquer prática ou evento de letramento e sabe reconhece-lo com tal.

Espera-se, assim, que o exercício da leitura contribua para a construção de novos pensamentos, que os sujeitos-atores descubram no letramento suas potencialidades na leitura

crítica, vinculado à dimensão da funcionalidade da escrita em suas diversas linguagens e funções sociais de uso na comunicação.

Em face dessas considerações este estudo exploratório apresentará algumas reflexões sobre a implantação do projeto de Remição pela Leitura nos estabelecimentos prisionais, considerando o letramento, o papel e os significados que a leitura pode assumir no sistema penitenciário. A seguir, exploraremos, os conceitos de letramento e a sua importância no âmbito educacional.

## 2 ENTENDENDO O QUE É LETRAMENTO

A sociedade atual se configura em torno de diversas práticas sociais, como na esfera do trabalho, no âmbito religioso, no espaço escolar, na rua, no uso das tecnologias, entre outros, que envolvem constantemente o uso da leitura e da escrita, por isso, conforme explica Rojo (2009), a não apropriação da habilidade da leitura e da escrita podem ocasionar graves problemas sociais e identitários, como, por exemplo, a exclusão social, por parte dos usuários da língua.

Diante dessa realidade torna-se necessário pensar nas múltiplas exigências que a contemporaneidade apresenta à escola, no sentido de que as práticas de leitura e escrita, e os textos que nela circulam e devem ser abordados, tendem a se multiplicar enormemente, acompanhando a evolução das informações. Assim, dentre os tantos objetivos da escola, um deles é justamente possibilitar situações de aprendizagem em que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática como, por exemplo, se localizar no espaço por meio da leitura de um mapa, tomar um ônibus, ler e entender o cardápio de um restaurante, entre outros.

O letramento ganhou espaço em um embate justificável, em se tratando de dois conceitos que têm lugar na língua materna: 'letramento' e 'alfabetização'. No âmbito em que se instaurou essa discussão, instaurou-se, também, um leque de outras questões, as quais, desde então, vêm suscitando toda sorte de posicionamentos, argumentação, críticas e ressignificações.

A alfabetização, nesse contexto, é o aprendizado do código e está relacionada com a escola, mas, de acordo com Soares (1998), somente a alfabetização não garante a formação de sujeitos letrados. Para a promoção do letramento, é necessário que esses sujeitos tenham oportunidades de vivenciar situações que envolvam a escrita e a leitura e que possam se inserir em um mundo letrado. O letramento está nas variedades textuais, na onipresença de imagens, nas diversas manifestações culturais, entre outras características presentes na sociedade contemporânea.

Apesar desses entendimentos mais contemporâneos, o termo 'letramento' só ganhou destaque nas discussões acadêmicas no Brasil ao longo da década de 1990 e, até então, o ato de ler

era concebido, de um modo geral, de maneira simplista, como um processo de decodificação de grafemas e fonemas para acessar o significado do texto. Neste sentido, Rojo (2009, p. 75-76) esclarece que nesta época

Aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização. No entanto, a leitura é um ato que envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura.

Nesta perspectiva, as práticas de ler e escrever reproduziam na educação de jovens e adultos um modelo de ensino voltado às crianças, em idade certa, nos anos iniciais do período escolar, trabalhando frases e palavras isoladas, fora de um contexto real e longe da realidade dos alunos. Com o passar do tempo e com o desafio de fomentar a inserção plena dos sujeitos nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, surgiu a necessidade de uma prática de alfabetização que fosse além da decodificação. Para Soares (2004, p. 92) o ideal seria “alfabetizar letrando”, tendo em vista que “alfabetização e letramento são processos distintos, de natureza essencialmente diferente: entretanto, são interdependentes e mesmo indissociáveis”.

Essa percepção adveio da constatação de que muitos adultos, mesmo alfabetizados, sentiam dificuldades para encontrar informações simples, como orientações em bulas de remédios, lista telefônica, jornais, entre muitas outras situações de letramento da vida cotidiana. Além disso, não conseguiam redigir uma simples declaração ou preencher uma ficha, evidenciando, assim, uma falha no processo educativo, que se pautava em um ensino descontextualizado e que não fornecia “um conjunto de instrumentos e de estratégias para o aluno realizar as atividades da vida cotidiana de forma progressivamente autônoma” (KLEIMAN, 2002, p. 26). Para nomear esse novo fenômeno surgiu o termo Letramento, utilizado para designar algo posterior à alfabetização, que, por sua vez, caracterizava-se como um processo de domínio de códigos apenas.

Em relação ao letramento, Tfouni (1995) afirma que ele existe independente da alfabetização e da escolarização, pois, para ele, o letramento não está diretamente ligado à escola ou a alfabetização, de modo que pode haver indivíduos que não passaram pela escola, mas são letrados. Neste sentido, ainda que não efetivamente alfabetizado, um sujeito que vive numa comunidade letrada faz, de uma forma ou de outra, uso das contribuições que a escrita impõe em seu meio social, como quando, por exemplo, sabe qual ônibus é o seu, sabe manipular a moeda corrente, quando escuta histórias lidas por outrem, etc. Dessa forma, segundo a autora, não existe o grau zero de letramento, nem o termo “iletrado” em oposição ao termo “letrado”, o que existe são graus de letramento.

Já Magda Soares, que adota uma perspectiva mais pedagógica, em entrevista concedida ao Diário do Grande ABC - SP (2003), propõe uma distinção entre alfabetização e letramento que preserve a peculiaridade de cada um desses processos, ao mesmo tempo em que se afirma sua indissociabilidade e interdependência,

Um ponto importante para letrar é saber que há distinção entre alfabetização e letramento, entre aprender o código e ter a habilidade de usá-lo. Ao mesmo tempo que é fundamental entender que eles são indissociáveis e têm as suas especificidades, sem hierarquia ou cronologia: pode-se letrar antes de alfabetizar ou o contrário.

Para a autora, essa compreensão é o grande problema das salas de aula e justifica, em grande parte, o fracasso do sistema de alfabetização na progressão continuada, pois as crianças chegam ao segundo ciclo sem saber ler e escrever, devido ao fato de que, entre outras coisas, perdeu-se a especificidade do processo.

Outro fato destacado pela pesquisadora, nessa mesma entrevista, é que o letramento não é só de responsabilidade do professor de língua portuguesa ou dessa área, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita. “Mesmo os professores das disciplinas de geografia, matemática e ciências”. Alunos leem e escrevem nos livros didáticos. Isso é um letramento específico de cada área de conhecimento, por isso o correto é usar letramentos, no plural. O professor de geografia tem que ensinar seus alunos a ler mapas, por exemplo. “Cada professor, portanto, é responsável pelo letramento em sua área.”

O letramento é, portanto, um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita e por isso mesmo é um conjunto de práticas. Dessa forma, Kleiman (2002, p.26) assevera que

Somente quando se ensina o aluno a perceber esse objeto que é o texto em toda a sua beleza e complexidade, isto é, como ele está estruturado, como ele produz sentido, quantos significados podem ser aí sucessivamente revelados, ou seja, somente quando são mostrados ao aluno modo de se envolver com esse objeto, mobilizando seus saberes, memórias, sentimentos para, assim, compreendê-lo, há ensino de leitura.

Em virtude dessas concepções, pode-se afirmar que a leitura é uma atividade de interação entre dois atores sociais - autor e leitor -, e que por estarem distantes, podem ter problemas de comunicação. Assim, “cabe ao professor mediar essa interação fazendo perguntas pedagógicas, aquelas que orientam e apontam caminhos para melhor perceber os objetos a serem apreendidos” (KLEIMAN, 2002, p.26).

Após as considerações sobre o que é o Projeto de Remição pela Leitura nos estabelecimentos prisionais no início deste estudo e agora sobre o letramento vamos explorar, na sequência, qual perspectiva metodológica poderia ser mais significativa nas práticas de leitura em ambientes prisionais.

### **3 PRÁTICA DE LEITURA NO CÁRCERE: QUAL PERSPECTIVA ADOPTAR?**

Mesmo com todas as discussões e avanços nos estudos relacionados à leitura, as escolas brasileiras, em geral, ainda mantêm uma visão ultrapassada do seu processo de ensino e aprendizagem, enfocando uma concepção mecanicista em que a aquisição e o desenvolvimento da linguagem fundamentam-se numa associação passiva, repetitiva, mecânica e imitativa das letras, sílabas, palavras e frases que, muitas vezes, são descontextualizadas da realidade do aluno.

Neste sentido, Kleiman (1995) afirma que a escola não tem formado sujeitos letrados, uma vez que essa concepção de aprendizagem como desenvolvimento da linguagem abstrata choca-se com as práticas entendidas como leitura crítica e resgate da cidadania.

A escola em presídios é o espaço e o momento em que o interno pode se sentir humano. É o local em que, como afirma Onofre (2007), a marca de criminoso é amenizada, uma vez que ele passa a ser apenas um estudante, um educando, buscando um aprendizado que lhe possibilitará, talvez, sair da condição de miséria educativa, ética e cultural, para uma condição mais humana.

Em face da importância que a sala de aula e os estudos assumem na vida do sentenciado-estudante durante o seu período de reclusão é que Freire (2011, p. 71) nos explica que “o educador deve assumir uma postura libertadora, conferindo a estes educandos uma prática educacional que os conduza a libertação, porque enquanto os oprimidos não tomam consciência do seu estado de opressão, aceitarão fatalistamente a exploração”. Para Paulo Freire, só uma educação feita pelos e com os homens, em seu sentido problematizador, na busca do diálogo e da criticidade, pode conduzir o homem à sua emancipação.

Nessa perspectiva, o ato de ler é um atrativo que traz conhecimento, entretenimento e o despertar de um olhar crítico. Neste sentido, Scariot (2013) explica que a leitura pode ser vista, contemplada ou falada, e trata-se de possibilidades que envolvem o simbólico, o sensorial e o emocional. Considerando que, segundo dados do Ministério da Justiça (MJ), 70% da população carcerária não possui o ensino fundamental completo, é possível afirmar que a maioria dos sentenciados que participam do projeto de remição pela leitura não tem essa percepção da grandiosidade do ato de ler, descrita por Scariot (2013). Portanto, cabe a educação realizada nos presídios e aos professores que lá ministram suas aulas, continuar propiciando a aquisição e o

desenvolvimento da leitura por meio de práticas pedagógicas que lhes permitam a superação dessas falhas, como primeiro passo para a libertação.

Nesta perspectiva, as práticas de leitura concebidas no ambiente escolar devem considerar as esferas de atividade humana de circulação dos gêneros textuais/discursivos, conforme esclarece Rojo (2009), trazendo para este local de aprendizagem não somente a cultura valorizada dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica, aproximando-se cada vez mais da realidade desses sujeitos que se encontram privados de liberdade.

Tal postura vai ao encontro do que preconizam os filósofos Deleuze e Guattari ao afirmarem que no processo de construção do conhecimento o importante é fazer rizoma, propiciar conexões novas, diferentes, fragmentar falsas totalidades e manter projetos, concepções, ideais abertos, pois, como explicam "um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo" (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 37). Em virtude do exposto é importante salientar que, dentro desse contexto, não adianta simplesmente reproduzir o, atualmente criticado, modelo de escola existente, amplamente conteudista, sem levar em consideração todos os elementos que identificam e caracterizam a privação de liberdade. Precisamos de perspectivas metodológicas que dialogam entre si, de professores militantes, com propostas de uma forma de educação que podemos denominar de rizomática.

Deste modo, a circulação dos diversos gêneros textuais e discursivos na esfera escolar, além da ampliação da leitura de mundo e do possível letramento dos jovens e adultos, proporciona uma educação rizomática, espaço para discussões que transcendam o conteúdo em si, e ainda a "compreensão dos diversos textos por meio de uma leitura crítica que implica a percepção entre o texto e o contexto" (FREIRE, 2011, p. 20).

Essas ações que caracterizam um ensino preocupado com o desenvolvimento de habilidades que preparem o sujeito para a vivência das práticas reais do convívio social ampliam os horizontes dos apenados, aumentam a sua autoestima e proporcionam-lhes novas possibilidades num futuro em que almejam inserir-se novamente na sociedade.

Portanto, é preciso algo mais, algo que lhes deem condições de uma verdadeira libertação, e essa é uma batalha que deve ser travada coletivamente entre professores, apenados, familiares, governantes e todos os demais envolvidos. O projeto de remição pela leitura foi incorporado ao sistema pelo entendimento do quanto esta é importante como elemento facilitador de uma tomada de consciência e de humanização desse cidadão,

O homem, enquanto agente histórico se humanizou pela linguagem, mas pode ser escravizado por ela, pode também por meio dela tomar consciência de si e da realidade social. A leitura se insere neste contexto, enquanto prática social seu ensino deve estar comprometido com a formação de leitores conscientes, que reagem à doutrinação e ao controle das mentes pela linguagem (OLIVEIRA, 2005, p. 111-112)

Na prisão, a escola e os momentos de estudo são muito valorizados pelos sentenciados-estudantes, mesmo inseridos em um ambiente de privação de liberdade, pois permitem, de acordo com Scariot (2013, p. 182) “um deslocamento de identidades para uma posição de valorização e respeito, ocasionada pelas relações amistosas que ali são estabelecidas”, fazendo com que reconheçam que estes momentos podem propiciar um futuro melhor, enquanto oportunidade importante para proporcionar novos pensamentos e posterior estabelecimento de relações, tanto durante o período de custódia, quanto após.

A leitura permite adentrar emoções e sentimentos reprimidos. A escrita permite exteriorizá-los. Sobre essa realidade Foucault (1986, p.131) ressalta que ambos “atenuam o perigo da solidão: dá ao que se viu ou pensou um olhar possível; o fato de se obrigar a ler e escrever desempenha o papel de um companheiro”, dessa forma esse projeto notadamente pode contribuir significativamente para que as prisões cumpram o seu papel na busca pela recuperação social do preso.

#### 4 CONSIDERAÇÕES NÔMADES

O letramento é contextual e culturalmente determinado. No ambiente prisional as práticas de uso da leitura e da escrita não podem ser minimizadas ou extintas por correr-se o risco de quando o apenado sair não encontrar caminhos e condições de refazer a sua vida social e profissional, voltando, fatalmente, a ser reincidente no mundo do crime.

Pela falta de acesso à escolaridade, e, por consequência, ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita significativas, esses sujeitos têm o processo de letramento amplamente prejudicado, o que lhes dificulta a desenvoltura natural do cotidiano, quando em liberdade. Essa dura realidade mostra a importância de aproveitar esse momento de reclusão e reflexão que essas pessoas terão durante o período de custódia, para compensar essas faltas e falhas. Como o processo de letramento é permanente, uma vez consciente o sujeito dificilmente conseguirá se desvencilhar dele,

letramento é um contínuo, mas um contínuo não linear, multidimensional, ilimitado, englobando múltiplas práticas com múltiplas funções, com múltiplos objetivos, condicionados por e dependentes de múltiplas situações e múltiplos

contextos em que, conseqüentemente, são múltiplas e variadas as habilidades, conhecimentos, atitudes de leitura e de escrita demandadas, não havendo graduação nem progressão que permita fixar um critério objetivo para que se determine que ponto, no contínuo, separa letrados de iletrados. O processo de letramento jamais chega a um “produto final”, é sempre e permanentemente um “processo” e não há como decidir em que ponto do processo o iletrado se torna letrado (SOARES, 2003, p. 95).

Sabemos que o letramento não é garantia de sucesso, mas também não deixa de ser um instrumento a mais para quem tem a intenção, a força e a garra de lutar para mudar a sua condição insatisfatória, por isso, no contexto onde estão inseridos jovens e adultos em privação de liberdade existe uma grande tarefa histórica dos oprimidos que, de acordo com Freire (2011, p. 41) é: “libertar-se a si e aos opressores”.

É neste sentido que a educação ofertada nos presídios, prioritariamente, necessita procurar não só ampliar o universo informacional deste aluno, mas também desenvolver a sua capacidade crítica e criadora, tornando-o capaz de realizar escolhas e perceber a importância das mesmas em sua vida e, conseqüentemente, para o seu grupo social.

Em última análise, Foucault (1986) esclarece que, até o século XVII, a expiação da culpa era feita por meio do sofrimento e da mutilação dos corpos até a morte. Atualmente, com o deslocamento para a correção da alma, a expiação orienta-se pelo confisco daquilo que é considerado um dos maiores bens do homem: a liberdade. Portanto, a prisão, em tese, representa a perda da liberdade, de direitos civis e políticos, do direito de ir e vir, mas não representa, contudo, “a suspensão dos direitos ao respeito, à dignidade, à privacidade, à integridade física, psicológica e moral, ao desenvolvimento pessoal e social, espaço onde se insere a prática educacional” (BRASIL, 2013, p. 318), pois, conforme preconiza a Declaração universal dos Direitos Humanos — art. 26 “Todas as pessoas têm direito à educação (...). A educação deve visar o desenvolvimento pleno da personalidade humana e o reforço do respeito dos Direitos do Homem e das liberdades fundamentais”.

Assim, a educação nesse ambiente, de um modo geral, configura-se como instrumento para a formação desses sujeitos, pois, ao ampliar seu conhecimento sobre o mundo e para atuar no mundo, podem aprimorar a si próprios, melhorar o relacionamento com outras pessoas, criar outras formas de pensar e comportar-se, seja no percurso da pena, seja com o ganho de sua liberdade.

Por fim, para além dos efeitos propostos pela lei, o projeto da remição da pena pela leitura visa à educação permanente dos educandos privados de sua liberdade, pois o exercício da leitura e

escrita nos espaços prisionais oportuniza a troca de momentos ociosos por estudo e conhecimento, ampliando cultura e saberes, agregando valores.

O Projeto em sua essência oportuniza a leitura de obras selecionadas pela Comissão de Remição pela Leitura (PARANÁ, 2012), e a partir delas, e da intervenção e mediação dos professores, espera-se que sejam capazes de promover o letramento, aprimorando o uso social da linguagem, da palavra e das experiências de cada indivíduo.

É necessário preparar este aluno para uma leitura que acrescentará não apenas dias de remição, mas um conhecimento que lhe permitirá saber da vida, do mundo, das coisas, por meio da experiência do outro: o autor.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em privação de liberdade nos estabelecimentos prisionais. In: *Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica*. Brasília, p. 306-337. 2013.

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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 maio 2010. Seção 1. p. 20.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995.

DOLLMGER, Jacimara Von. *Projeto remição pela leitura*. Disponível em: <http://www.premioivaleitura.org.br/projetos/uploads/21112014060239.doc>. Acesso em: 12 dez.2015

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: histórias da violência nas prisões*. Tradução de Ligia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1986.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Ângela (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor: teorias de leitura e ensino. In: *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. RÖSING, Tania M. K; BECKER, Paulo. Passo Fundo: UFP 2002.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. *Leitura, Literatura Infantil e Doutrinação da Criança*. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2005.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A leitura e a escrita como possibilidade de resgate da cidadania de jovens e adultos em privação de liberdade. *Revista Educação e Linguagens*, v.1, p. 46-59, 2012.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). *Educação escolar entre as grades*. São Paulo: EduFSCar, 2007.

PARANÁ. *Decreto-lei nº 17329 de 8 de outubro de 2012*. Institui o Projeto “Remição pela Leitura” no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Diário Oficial Executivo [do] Paraná. ed. 8814, p.10-11, 2012.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCARIOT, Luciana Ferreira Da Silva Moraes. *Práticas de leitura, escrita e letramento na penitenciária feminina em Cuiabá-MT: a visão da professora e suas alunas*. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2013.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. 2. Ed. São Paulo: Global, 2004.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema de três gêneros*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. O que é letramento. Entrevista concedida ao *Diário do Grande ABC*, São Paulo, 29 de agosto de 2003. *Diário na Escola*: Santo André, p. 3. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2015.

TFOUNI, Leda Verdiane. *Letramento e Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época, v. 47).

Data de Recebimento: 23/06/2016   Data de Aprovação: 13/09/2016
---