

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação em Educação
Luciana Ribeiro Guimarães

**A LEITURA LITERÁRIA E A MULHER PRIVADA DE LIBERDADE: um estudo
realizado na APAC feminina de Governador Valadares**

Diamantina
2020

Luciana Ribeiro Guimarães

**A LEITURA LITERÁRIA E A MULHER PRIVADA DE LIBERDADE: um estudo
realizado na APAC feminina de Governador Valadares**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nádía Maria Jorge Medeiros Silva

Diamantina

2020

Elaborado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

G9631 Guimarães, Luciana Ribeiro
A leitura literária e a mulher privada de liberdade: um estudo realizado na APAC feminina de Governador Valadares / Luciana Ribeiro Guimarães, 2021.
149 p.: il.

Orientadora: Nádia Maria Jorge Medeiros Silva

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2021.

1. Mulher privada de liberdade. 2. Sistema prisional. 3. EJA. 4. Leitura literária. I. Silva, Nádia Maria Jorge Medeiros. II. Título. III. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

CDD 372.4

Ficha Catalográfica – Sistema de Bibliotecas/UFVJM
Bibliotecária: Viviane Pedrosa – CRB6/2641



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E
MUCURI**

NOME DO DISCENTE

LUCIANA RIBEIRO GUIMARÃES

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

**A LEITURA LITERÁRIA E A MULHER PRIVADA DE LIBERDADE: um estudo
realizado na APAC feminina de
Governador Valadares**

Dissertação
apresentada ao programa
de Pós-Graduação em
Educação da Universidade
Federal dos Vales do Jequi
nhonha e Mucuri, **nível de**
Mestrado, como requisito
parcial para obtenção do
tulo de **Mestra em**
Educação.

Orientadora: Profa. Nádia Maria Jorge Medeiros Silva

Data de aprovação 10/12/2020.

Prof. Heron Laiber Bonadiman – UFVJM

Prof. Kyrleys Pereira Vasconcelos – UFVJM



Documento assinado eletronicamente por **Nádia Maria Jorge Medeiros Silva, Servidor**, em 09/03/2021, às 16:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Heron Laiber Bonadiman, Servidor**, em 09/03/2021, às 17:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Kyrleys Pereira Vasconcelos, Servidor**, em 09/03/2021, às 17:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

https://sei.ufvjm.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=329396&infra_sistema=... 1/2 16/03/2021 SEI/UFVJM - 0303251 - Pós-graduação: Folha de aprovação



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

https://sei.ufvjm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0,

informando o código verificador **0303251**

código CRC **309BFB6C**.

Referência: Processo nº 23086.011884/2020-82SEI

nº

0303251 https://sei.ufvjm.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=329396&infra_sistema=...

Dedico este trabalho a meus amados pais, Éder e Zezé.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo.

A toda divindade protetora, intercessora junto ao Pai Maior para que em todos os momentos de dificuldade eu pudesse me sentir amparada e certa da superação.

A meus pais, que nunca mediram esforços para proporcionar a mim os meios necessários para que eu atingisse o objetivo de me tornar Mestre.

Às recuperandas da APAC, participantes da pesquisa. Sem elas este estudo não teria sido realizado.

Às funcionárias da APAC, especialmente à Larissa Ribeiro, que colaboraram enormemente para a realização deste trabalho.

A minha orientadora, Professora Doutora Nádia Jorge, que aceitou me conduzir neste trabalho.

Ao professor Doutor Sandro Vinícius Sales pela amorosidade.

À querida Elisângela Helal por compartilhar comigo seu rico acervo bibliográfico.

Aos meus amigos Maycon e Ednei pela acolhida, irmandade, cumplicidade, carinho e tantas alegrias no meio do turbilhão da pesquisa de campo.

Às queridas Uiara e Taninha pela disposição e amizade de sempre.

Ao Éder, parceiro das madrugadas, responsável pelas risadas, que me proporcionou momentos de descontração, minimizando a tensão dos estudos e do confinamento.

À turma do Puxadinho – Cecy, Daniel, Fabiana, Fabinho, Gabi, Gil, João, Margarete, Rafael e Vivi, companheiros de todas as horas. Quando tudo parecia perdido eles apareciam para lembrar que estávamos ali uns pelos outros, em quaisquer circunstâncias. A eles Beleza, Bondade, Boa Sorte, Benevolências!

À Julianna Glória, que “plantou a sementinha” deste estudo anos atrás.

A meus irmãos pelo afeto.

Ela é tão livre que um dia será presa.

Presa por quê?

Por excesso de liberdade.

Mas essa liberdade é inocente?

É. Até mesmo ingênua.

Então por que a prisão?

Porque a liberdade ofende.

Clarice Lispector (1978, p. 66)

RESUMO

O direito à educação é para todos, inclusive para pessoas que estejam sob pena privativa de liberdade em instituições prisionais. Analisar as condições e os reflexos dessa educação ofertada no cárcere é de suma importância para que esse direito seja garantido e ofertado de forma eficiente ao indivíduo preso. O exercício da leitura é usual nas práticas educacionais de modo geral, inclusive no ambiente escolar carcerário. Ler, numa perspectiva mais complexa que a simples decodificação do código linguístico, é instrumento importante também para o processo educacional do sujeito privado de liberdade. Dessa forma, o objetivo do estudo é analisar as relações estabelecidas entre a leitura literária e as mulheres presas que cumprem pena privativa de liberdade na APAC feminina de Governador Valadares. Para isso, a abordagem metodológica ocorre pelo cruzamento de dados gerados pela aplicação de um questionário e de sequências didáticas desenvolvidas por meio de textos literários. Algumas das mulheres presas, participantes da pesquisa, são alunas frequentes da EJA, Educação de Jovens e Adultos, com aulas oferecidas na própria instituição. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, desenvolvido através de pesquisa de campo. A pesquisa revelou que a mulher presa que cumpre pena na APAC/GV, denominada recuperanda, lê por outros motivos além da remição de pena pela leitura. Ela também lê como forma de se “afastar” da prisão através da evasão; para ocupar o tempo ocioso; por apreço pela ficção. As relações estabelecidas entre a mulher presa na APAC e a leitura literária é íntima, cotidiana e interativa.

Palavras chave: Mulher privada de liberdade. Sistema prisional. EJA. Leitura literária.

ABSTRACT

The right to education is for everyone, including people who are under custodial penalty in prison institutions. It is extremely important to analyze the conditions and reflexes of this education in prison in order that this right will be guaranteed and efficiently offered to the prisoner. Reading is a common activity in educational practices in general, including in the school environment inside prisons. Reading, in a more complex perspective other than the simple act of decoding the language code, is also an important tool for the educational process of the person deprived of liberty. Thus, the objective of this study is to analyze the relationships established between literary reading and female prisoners who are serving a custodial sentence in the female APAC (“Associação de Assistência aos Condenados” – Association of Assistance to convicted people) in Governador Valadares. For this, the methodological approach was accomplished by crossing-checking data which were provided by the application of a questionnaire and didactic sequences developed through literary texts. Some of the prisoners, participating in the research, are assiduous students of EJA, “Educação de Jovens e Adultos” (Education for Adults and Young People), attending classes inside the institution. It is an exploratory and descriptive study developed through survey fieldwork. The research revealed that the imprisoned woman in custody in the APAC / GV, called “recuperanda” (in the process of rehabilitation), reads for other reasons, not only the reduction of her penalty, but she also reads to “get away” from prison through evasion; as a pastime activity; for fiction’s appreciation. The relationships established between the individuals in APAC and literary reading are intimate, daily and interactive.

Keywords: Woman deprived of liberty. Prison System. EJA (Education for Adults and Young People). Literary reading.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Foto de acervo pessoal.....	42
Figura 2 – Ilustração: banco público de imagens	89
Quadro 1 – Primeira categoria de análise, conto 1	97
Quadro 2 – Primeira categoria de análise, conto 2	98
Quadro 3 – Segunda categoria de análise	99
Quadro 4 – Terceira categoria de análise.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAC	Associação de Proteção e Assistência aos Condenados
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FBAC	Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
DEPEN	Departamento Penitenciário

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O INÍCIO: SOBRE COMO VENCER O MEDO	19
3 A MULHER E A PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	26
3.1 As relações entre os gêneros	26
3.2 O estigma da mulher encarcerada	33
3.3 Quem são as mulheres no cárcere brasileiro	36
4 O SISTEMA PRISIONAL	40
4.1 O Sistema Prisional Feminino no Brasil	44
4.2 O encarceramento nas APAC	45
4.2.1 Relatório sobre as APAC no Brasil	48
4.2.2 A APAC feminina de Governador Valadares	49
5 METODOLOGIA DA PESQUISA: O CAMINHO PARA ENTENDER A RECUPERANDA COMO NARRADORA DA SUA HISTÓRIA	51
5.1 A observação e o caderno de campo	56
5.2 A entrevista	60
5.3 As sequencias didáticas	63
5.4 Alterações impostas pela pandemia de COVID 19	66
6 ASPECTOS DA LEITURA LITERÁRIA E DO AMBIENTE PRISIONAL	73
7 O SUJEITO DE PESQUISA E SUA RELAÇÃO COM A LEITURA	85
8 AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E ALGUMAS INTERCORRÊNCIAS	90
8.1 Percalços	90
8.2 Etapas das sequências didáticas	92
8.2.1 A motivação	92
8.2.2 A apresentação	94
8.2.3 A leitura	94
8.2.4 A interpretação	99
9 DISCUSSÃO E RESULTADOS	102
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	117
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	125

ANEXO C – OFÍCIO FBAC	128
ANEXO 5 – LINKS DOS VÍDEOS USADOS.....	149
ANEXO 6 – INSTALAÇÃO TATIANA BLASS.....	151

1 INTRODUÇÃO

Segundo Antoine Compagnon (2009), a literatura se constitui pelo estranhamento ou a desautorização de formas canonizadas, pois a história literária é formada pela ruptura com a tradição. Nessa perspectiva, correntes literárias que se desenvolveram durante o século XX, tais como formalismo e estética da recepção, possibilitaram a revitalização desses estudos que se desenvolveram com a contribuição de conhecimentos advindos de vários campos, como por exemplo, os Estudos Literários.

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada, através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferente dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. O artista literário cria ou recria um mundo de verdades que não são mais medidas pelos mesmos padrões das verdades ocorridas. Os fatos que manipula não têm comparação com os da realidade concreta. São as verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido de vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida. A Literatura é, assim, vida, parte da vida, não se admitindo possa haver conflito entre uma e outra. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana. (COUTINHO, 1976. p.9)

Uma vez que a literatura permite criar sobre todos os aspectos da realidade humana, entendo como Estudos Literários, neste trabalho, um campo capaz de propor as mais variadas reflexões a partir da Literatura e de seus desdobramentos.

A valorização das expressões culturais, normalmente marginalizadas e denominadas por muitos estudiosos como cultura popular, contribuiu para questionar a história literária tradicional e a escolha de obras consagradas – o cânone, clássicos literários. Tais estudos, dessa forma, contribuíram para validar obras que não pertenciam ao cânone, destituindo a unicidade do mesmo e da própria história da literatura, ressaltando sua pluralidade.

Jauss (1979) propõe um futuro promissor à história da literatura ao vislumbrar que histórias particulares da recepção pudessem dar origem um dia a uma história narrativa sintética, semelhante em nível e prestígio às obras clássicas

do gênero. Ou seja, a partir da visão sincrônica da historiografia literária propõe-se um leitor engajado, que participa ativamente, construindo e dando sentido ao texto lido. Trata-se da teoria da recepção ou estética da recepção – corrente da Teoria Literária que procura explorar a obra literária a partir da sua recepção pelo leitor.

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a "meio e fim", conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (JAUSS, 1994, p. 28)

Com a teoria da recepção do texto, há uma valorização da plurissignificação do texto literário. Nesse sentido, Perrone (1998) reflete sobre a necessidade de buscar relações de sentidos, a possibilidade de intertextualidade que o texto literário propicia.

A leitura nessa percepção é resultado de uma interação. A obra dialoga com o leitor e vice-versa. Sobre isso, Zilberman (2003) analisa que por mais que haja um distanciamento de espaço e tempo do contexto em que a obra foi concebida com seu leitor, uma sintonia de que ela possui relevância para a comunidade de leitores é o fato de que continua a se comunicar com seu destinatário em outro contexto, porque simplesmente continua falando de seu mundo e o ajuda a entendê-lo melhor.

De forma complementar, são nos pilares da relação social da literatura com a cultura e com o mundo – através da leitura literária, que o leitor se constrói reflexivo e mais humanizado. Isso se dá pela eficácia do texto, que toca o leitor através da palavra-arte, que o instrumentaliza para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem. Nesse processo, toda leitura possui a capacidade de integrar e agregar conhecimentos, estimulando o leitor a relacionar aquilo que está lendo com outros assuntos que já conhece, favorecendo a articulação de saberes (KLEIMAN; MORAIS, 1999).

O desenvolvimento de um estudo da recepção de textos literários, vem de encontro com o impacto desses sobre um determinado público em um dado momento histórico, ou seja, presencia-se a manifestação das suas funções da literatura sobre os sujeitos. Evita-se, com isso, o risco de verificar as manifestações

literárias sob um enfoque limitado, saindo de um ponto de vista fixo que enxerga apenas as grandes obras como algo legítimo.

Ao falar de funções da literatura, é pertinente a reflexão de Antônio Candido (1972) quando ressalta a tese de que esse tipo de arte tem a capacidade de confirmar a humanidade do homem. Por isso, o autor propõe a discussão das variações da função humanizadora que ela apresenta. O estudioso assinala três funções básicas do texto literário, a saber: a psicológica, a formativa da personalidade e a formativa de conhecimento de mundo e do ser.

Jauss (1979) da mesma forma ainda explica que a natureza libertadora da arte se deve a três atividades simultâneas: *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis*, as quais são concretizadas pelo leitor. A primeira delas diz respeito ao prazer que o autor tem ao se sentir coautor daquilo que escreve, ou seja, “o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos” (JAUSS, 1989, p. 79). Já a *aisthesis*, seguindo os preceitos de Aristóteles, define-se como o prazer decorrente do reconhecimento diante do mundo imitado e que produz uma imagem renovada da realidade. Por fim, a *katharsis* é um processo de identificação no qual o leitor assume novas normas.

Segundo esse teórico, a *katharsis* não só motiva o prazer, mas também a ação. Não há passividade, isto é, o leitor chora, ri, compadece-se e se admira. A *katharsis* constitui a experiência comunicativa da arte, pois [...] a experiência estética não se esgota em um ver cognoscitivo (*aisthesis*) e um reconhecimento perceptivo (*anamnesis*): o expectador pode ser afetado pelo que se representa, identificar-se com as pessoas em ação, dar assim livre curso às próprias paixões despertadas e sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa, como se participasse de uma cura (*katharsis*). (JAUSS, 1979).

Por muito tempo, a arte foi concebida como algo utilitário, e a literatura tinha por objetivo ensinar ou fazer aprender algo. No entanto, ela não é apenas utilitária, de modo que é preciso assumir a fruição que proporciona. Por esses e outros motivos, Candido (1995) a entende como um direito inegável do cidadão. É sob esse aspecto que se firma o problema de pesquisa deste estudo – como se estabelece a relação entre a leitura literária e a mulher, quando esta a experimenta em situação de cárcere. Pretendo, na verdade, observar se o processo de leitura literária no ambiente prisional pode proporcionar à mulher encarcerada o alcance de um letramento literário, ou seja, se o processo de apropriação da literatura, enquanto linguagem, se constitui.

Esse entendimento de Cândido e o posicionamento de Jauss sobre a recepção do texto justificam esta proposta de estudo, por se tratar de um sujeito privado de liberdade, vivenciando a experiência do cárcere. Ou seja, pessoas que em algum momento da vida, necessitam do resgate de sua cidadania e da valorização de sua característica fundamental como seres humanos.

Em pesquisa ao banco de teses e dissertações da CAPES encontrei muitas pesquisas interessantes a respeito das pessoas privadas de liberdade. Por exemplo, pesquisas sobre a saúde da mulher presa, sobre educação nas instituições prisionais masculinas, sobre os direitos da pessoa presa e outros. Esses são temas até comuns entre os estudos. São encontrados também estudos importantes a respeito do encarceramento; da mulher presa e suas condições especificamente femininas; dos instrumentos de ressocialização, das condições de educação e trabalho nas instituições prisionais. Entretanto, pesquisas que envolvam a mulher privada de liberdade e a literatura ou a leitura literária são raros.

Por causa do foco desse estudo estar em torno da figura da mulher no ambiente prisional, da leitura e da literatura na prisão, destaco 3 trabalhos encontrados na plataforma Scielo, que também giram ao redor desses temas: “Prisão e políticas públicas: uma análise do encarceramento feminino no estado do Ceará” (BRAGA E ALVES, 2015); “Exclusão/inclusão dos processos educativos no contexto prisional feminino” (SOUZA, NONATO e BICALHO, 2017) e Subversões do lírico no contexto prisional feminino de Sergipe (RIBEIRO, 2016).

Braga e Alves (2015) analisaram as políticas públicas em prisões femininas no estado do Ceará. As autoras afirmam que as políticas penitenciária, criminal e social são distintas do gênero “políticas públicas” naquele estado. Apontam também sintomas de desinvestimento social, política punitiva e um fim valorativo das ciências criminais. Segundo elas, os projetos voltados para as pessoas presas são oriundos da Secretaria de Justiça e Cidadania do Estado e de setores particulares da sociedade civil, ficando a gestão das unidades prisionais menos atuantes nessas atividades.

Em estudo sobre os processos educativos no ambiente prisional feminino, Souza, Nonato e Bicalho (2017) analisam as experiências educacionais vivenciadas por mulheres encarceradas em instituições prisionais de Minas Gerais. As pesquisadoras encontraram marcas de exclusão escolar, da maternidade, da

relação com o conhecimento e da condição de aprisionamento, engendrando processos de inclusão e exclusão. Desigualdade social, desigualdade de gênero, racial, luta pela sobrevivência, inclusão precoce no mundo do trabalho e da maternidade solo, levam essas mulheres a desistirem da escola. São mulheres que vivenciam relacionamentos num contexto de abandono, negligência e/ou de violência doméstica. Tais mulheres, excluídas por tantos motivos do ambiente escolar, se veem inseridas novamente no mundo do conhecimento dentro do espaço prisional. Excluídas do convívio familiar, as mulheres privadas de liberdade veem na educação uma possibilidade de inclusão social e familiar, quando cumprida a sua pena.

Ribeiro (2016) apresenta um estudo intitulado *Subversões do Lírico no contexto prisional feminino de Sergipe*. Trata-se de estudo que visa abranger a estética literária no contexto prisional feminino. A autora, em parceria com a Secretaria de Estado da Justiça de Sergipe, desenvolve projeto em que explora a escrita literária das detentas através de prática de escrita e leitura literária no ambiente prisional. A autora relata que usualmente as mulheres presas apresentam extrema dificuldade de organizar suas vivências e compartilhá-las enquanto experiências. Entretanto o trabalho resultou na escrita coletiva do livro *Outras vozes: poemas e relatos das presidiárias*. Este feito foi em parte em função do exercício das práticas de “memorização” e “reminiscência criadora” naquela situação específica de criação em regime de cárcere. Segundo a autora, o investimento na subjetividade em favor da constituição de sujeitos leitores-escritores da própria história tem no gênero lírico importante aliado estético e de auto formação da pessoa presa. À maneira lírica, as mulheres privadas de liberdade, no trabalho desenvolvido, acabam criando um “universo” configurado a partir de sua relação com um *eu*, que se revela e se desvela através de seus relatos, leitura e escrita.

Acredito que entender a mulher para além de sua condição de pessoa criminosa num contexto de punição, seja um aspecto facilitador para o entendimento de como se estabelece o caráter de ressocialização, que também implica o cárcere. Outros estudos já realizados, como os citados acima, podem ajudar a perceber o envolvimento da mulher com a obra literária, uma possível influência disso sobre suas reflexões de vida e capacidade de se reinserir em sociedade. É, portanto, fundamental que sejam consideradas suas características enquanto mulher, encarcerada, mãe, narradora da própria história, suas condições físicas e

psicológicas. Observar a mulher no cárcere como um ser complexo e plural para comparar, cruzar dados e agregar as diversas informações já publicadas, buscando novas informações que reflitam sobre a influência da ficção enquanto representação subjetiva do real sobre esse ser reflexivo e passível de transformação, que é a mulher privada de sua liberdade.

O objetivo geral do trabalho é analisar as relações estabelecidas entre a leitura literária e as mulheres presas que cumprem pena privativa de liberdade na APAC feminina de Governador Valadares. Gera-se, a partir daí, os seguintes objetivos específicos, que conduzem os capítulos deste trabalho:

1. Analisar a identidade do sujeito de pesquisa – a mulher privada de liberdade, a partir de questões relacionadas ao gênero, classe social, escolaridade, entre outros aspectos relevantes à pesquisa.
2. Contextualizar e descrever o sistema prisional oferecido pela APAC – Associação de Proteção e Assistência ao Condenado, especialmente na APAC feminina.
3. Compreender o contexto de leitura literária, letramento literário e remição de pena pela leitura dentro do espaço prisional.

Dessa maneira, por meio de análise qualitativa, busco relacionar as teorias apresentadas à pesquisa, proposta através de questionário e de sequências didáticas de textos literários, desenvolvidos com as encarceradas. Pretendo verificar como se relaciona a mulher encarcerada e o texto literário, nas condições privativas de liberdade em que se encontram e analisar até que ponto a mulher presa se engaja e se envolve com a leitura literária e qual compreensão ela faz desse texto é necessário para a pesquisa.

Suponho, portanto, que o diálogo dessa mulher presa leitora com o texto literário auxilie a sua emancipação e libertação como indivíduo. Espero que isso a torne mais humanizada a partir do momento em que se depara com novas ou velhas situações, percebidas pelo texto ficcional através da leitura literária e que ela seja capaz de refletir sobre tais situações. Esse novo olhar pode propiciar a reflexão e uma possível nova atuação dela, no meio carcerário em que vive e posteriormente, para além desse meio. Outra hipótese importante é que a prática da leitura literária possa proporcionar certo grau de letramento literário no indivíduo que lê, mesmo que isso seja realizado num ambiente prisional.

2 O INÍCIO: SOBRE COMO VENCER O MEDO

Peço licença ao meu leitor, à banca e à comunidade acadêmico-científica em geral, para antes de tratar da pesquisa propriamente dita, relatar de forma pessoal como este estudo veio sendo trazido até o Programa de Pós-graduação em Educação da UFVJM. Considero a licença devida, em função do protocolo acadêmico de escrita que, apesar de aceitar um discurso em primeira pessoa, não tem a praxe de uma personalidade. Entretanto, julgo procedente essa voz narrativa introdutória pessoal, pelas particularidades deste estudo.

No primeiro semestre do ano de 2016, recebi um convite bastante intrigante. Uma aluna do curso de letras, para o qual eu já ministrava aulas de Literatura Brasileira por oito anos, me convidou para participar de um projeto de extensão num presídio feminino da cidade, o município de Governador Valadares, em Minas Gerais. A aluna, funcionária da Secretaria de Cultura da Prefeitura Municipal, me colocou a par do projeto e eu aceitei sem muitas ressalvas. Não entendo muito bem o porquê, mas aceitei.

O Projeto, denominado “Bordados em poesia”, tratava-se de uma iniciativa da Secretaria de Cultura da Prefeitura Municipal, em que as mulheres, presas na APAC (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados), bordariam trechos de poemas e outros textos literários em pequenos fragmentos de tecidos. Esses tecidos, depois de bordados, fariam parte de uma exposição itinerante pela cidade que seria finalizada por um período de exposição nos ônibus coletivos da cidade. O projeto da prefeitura buscava promover uma parceria entre a Secretaria de Cultura e uma universidade comunitária de Governador Valadares, onde eu ocupava um cargo de docente à época. Então, a parceria foi estabelecida. Governador Valadares é uma cidade situada no Vale do Rio Doce, ao leste de Minas Gerais. Com uma população de 279.885 pessoas, estimada em 2019 pelo IBGE, a cidade fica a aproximadamente 313,7 km de distância da capital do estado, Belo Horizonte. (IBGE, 2019)

A minha participação no projeto seria, como representante daquela universidade, oferecer oficinas de literatura para as mulheres presas, no intuito de aproximá-las do universo da palavra arte, da ficção, da poesia. Os idealizadores do projeto se preocupavam com um ponto bastante importante. Para eles, não seria

interessante que as mulheres simplesmente fizessem meras cópias dos textos literários nos bordados. A intenção deles era que elas pudessem ter uma certa compreensão daquilo que estavam transcrevendo para o tecido através do bordado. Por isso ocorreu a proposta para as oficinas de literatura.

O que me levou a aceitar a o convite nem eu mesma acho que sei este porquê. Nunca havia despertado em mim nenhum interesse pelo tema do encarceramento, talvez não conscientemente. O tema da mulher, do feminino, já fazia parte de meus estudos e a literatura sempre foi uma paixão. Talvez esteja aí parte da explicação para participar de um projeto como o que me foi proposto.

Confesso que inicialmente tive certo medo. Medo de estar no ambiente prisional, medo das pessoas que estavam lá cumprindo pena – afinal eram criminosas e sabia-se lá o que teriam feito, era medo do que viria pela frente. Mas algo me chamava para aquilo tudo. Eu tinha de fazer parte daquilo e vivenciar aquela experiência que prometia ser forte.

Sentir medo de coisas como aquelas não fazia muito sentido, uma vez que o cotidiano de violência fez parte de toda a minha adolescência, pois já estaria acostumada. Ou talvez fosse exatamente esse o motivo do medo. Fui moradora de um bairro periférico da cidade, onde o índice de criminalidade era alto. Os homicídios eram corriqueiros naquele lugar. Matava-se por tudo e por nada: porque alguém “roubou uma boca” (quando um ponto de tráfico de drogas é tomado por um traficante rival), porque alguém assaltou onde não podia, por causa de mulher, ou por qualquer quebra do “código de ética da bandidagem”. Ver um corpo estirado ao chão na esquina, era tão corriqueiro que eu apenas passava pela rua e seguia em frente, rumo as aulas no colégio (uma escola militar, diga-se de passagem) e seguia comendo minha maçã matinal sem problemas.

Era uma realidade dura até para minha família, que tinha uma condição econômica levemente mais favorecida que a da maioria das outras famílias da vizinhança. Meu pai, um policial militar da banda de música, na época era sargento. Morávamos em casa própria e nunca nos faltou o básico como alimentação, escola, assistência à saúde, pai e mãe dentro de casa. Éramos privilegiados em relação à boa parte das pessoas que também moravam ali. Entretanto não podíamos morar em um lugar melhor, era ali que as condições de salário do meu pai, único provedor da casa, permitiam. Além da realidade de violência que nos cercava, éramos acometidos por grandes enchentes anuais, pois a nossa casa ficava às margens do

Rio Doce. A cada período de chuva, eram perdas, sofrimento e a angústia de não poder viver longe daquelas águas.

Assim como nós, todos dali de perto sofriam as mesmas consequências de uma mesma realidade de morte, perdas, prisões, violência doméstica e uma série de outras dificuldades características da periferia. Então, por que sentir medo de ministrar oficinas para mulheres presas, uma vez que elas, na maioria dos casos, são pessoas oriundas de um lugar do qual eu também era parte? Tema para a psicologia. O fato é que o medo era do mesmo tamanho da vontade, do desejo em fazer parte daquela história que se iniciava.

Depois de tudo definido e organizado com a direção da instituição prisional, ficou acordado que as oficinas de literatura aconteceriam simultaneamente às oficinas de bordado. Durante a semana haveria dois dias dedicados para o projeto. Um dia para a oficina de bordado e outro dia para a oficina de literatura. Não acompanhei diretamente o trabalho da professora de bordado, pois era num dia incompatível com minha agenda para acompanhar presencialmente. Conversávamos praticamente apenas via internet ou através de recados repassados pelos idealizadores do evento, servidores da Secretaria de Cultura. Para mim essa situação era improdutiva, mas a responsável por ensinar os bordados não pensava assim. Ela considerava que as duas oficinas poderiam acontecer de maneira independente. Mesmo percebendo que não era o ideal, continuei com meu trabalho sem muita correlação com os bordados. A sensação que dava era que não faziam parte de um mesmo objetivo.

Apesar disso, segui. Nas oficinas, mesmo de forma bem leve e simples, tratei de pontos fundamentais da literatura como: plurissignificação de sentidos, funções da literatura, gêneros, linguagem literária e não literária, dentre outros. Promovi leituras, debates sobre os textos lidos, estimei relatos a partir dos temas tratados na ficção, houve produção de textos literários como criação de narrativas e de poemas feitos pelas presas participantes.

Percebia um engajamento constante e crescente na maior parte das mulheres que frequentavam as oficinas. Havia também um determinado número de presas que não quiseram continuar, e elas tinham toda liberdade para isso. Mas as que ficaram eram assíduas e atuantes.

Infelizmente, com o passar do tempo as oficinas de bordado foram sendo encerradas, pois muitas participantes foram desistindo a ponto de não ser mais possível a manutenção das atividades com o bordado. Em contrapartida, os trabalhos com a literatura percorriam muito bem. Claramente havia uma preferência das presas por aquelas atividades. Havia algo que as satisfazia naquilo. Mas outro fato desanimador aconteceu: a instituição comunitária de ensino superior, parceira da prefeitura no projeto, colocou fim à parceria. Dessa forma, eu não poderia mais atuar com as tão proveitosas oficinas de literatura com as mulheres por quem eu já criara tanto apreço.

Com o encerramento abrupto da participação da instituição parceira no projeto de extensão, eu também teria que finalizar minha atuação nas oficinas. Isso foi uma decepção profunda. Nem eu mesma tinha consciência de que era tão importante para mim tal trabalho. Foi então que uma das responsáveis pela APAC na época me perguntou se eu gostaria de manter as oficinas de literatura, mas dessa vez atuando como voluntária, de forma autônoma. Acho entre a pergunta e a resposta positiva foram apenas alguns segundos. Foi com muita alegria que a partir daí iniciou-se meu trabalho voluntário com as mulheres encarceradas da APAC.

Nesta nova fase do trabalho, as encarceradas já tinham certa intimidade com a leitura do texto literário, com a sua compreensão e até mesmo com um certo grau de identificação com as variadas situações percebidas através da leitura literária. Então surgiu a proposta, partida de algumas das participantes das oficinas, que preparássemos algo envolvendo os textos trabalhados nas oficinas com as datas comemorativas em que as famílias vêm visitá-las, como por exemplo o Natal.

Nas falas das próprias presas, surge uma sugestão que a maioria apoia: “Professora, vamos fazer tipo um teatro daquele livro que a gente leu, o *Morte e vida severina*?”. Acatei a sugestão e, já que não sou capacitada a trabalhar com as artes cênicas, propus que fizéssemos uma leitura dramatizada do texto. Uma animação geral tomou conta da sala. Tudo foi preparado, ensaiado, arranjado para a festa de Natal com as famílias. Foi um trabalho empolgante e árduo, cujo resultado foi o reconhecimento e o aplauso daqueles entes queridos que estavam ali presentes para prestigiar o grupo de leitoras/atrizes dedicadas e nervosas. Aquela foi uma das experiências mais avassaladoras da minha história enquanto docente. Tudo me marcou naquele dia, desde o nervosismo delas antes da apresentação, o capricho e o comprometimento com a confecção de cada detalhe das roupas, do

cenário, dos apetrechos até o abraço apertado da mãe de uma das participantes da leitura seguido de uma frase arrebatadora: “Professora, muito obrigada! Hoje, pela primeira vez em muitos anos eu senti tanto orgulho da minha filha que nem sei falar”.

Depois daquele Natal, outras apresentações foram feitas em eventos, principalmente para as famílias em dias de visita. Trabalhos desenvolvidos nas oficinas com os textos literários lidos e estudados eram adaptados para isso, como: Leituras dramatizadas, declamações, teatro de sombras, exposição de poesia, saraus.

As oficinas seguiram de forma voluntária, ao logo do ano. Os textos, os debates, as leituras, as produções orais e escritas foram sendo incorporadas ao cotidiano daquele grupo. Entretanto, algumas questões provocavam alguns entraves no segmento das oficinas, como por exemplo, a progressão de pena daquelas presas que eram ativas nas oficinas. Passar para o regime semiaberto significa estar fora das atividades, uma vez que a logística do trabalho para o regime semiaberto não se efetiva. Isso se dá porque as encarceradas desse regime não mais estão disponíveis para participar das oficinas regularmente, pois trabalham fora durante o dia e à noite frequentam a escola dentro da própria instituição.

A rotatividade de participantes foi uma das causas do término das oficinas de literatura na APAC. Muitas presas saindo por progressão de pena, outras por estarem voltando à liberdade, outras novas chegando e entrando no grupo sem o conhecimento prévio que as outras já tinham adquirido, foram pontos de enfraquecimento do projeto. Outros acontecimentos de cunho profissional e pessoal também contribuíram para o fim dos trabalhos naquela instituição.

Eu me encontrava numa situação em que era inevitável terminar tudo, finalizar os trabalhos como voluntária nas oficinas de literatura na APAC. Foi difícil, pois já tinha tomado apreço pelas participantes e pelo trabalho em si. Era muito ruim deixar um trabalho que foi se tornando tão importante para mim de uma forma muito pessoal. O projeto foi interrompido no mês de novembro de 2017.

Sempre encarei o encerramento das oficinas como algo provisório. A minha intenção sempre foi retomar o projeto em algum momento, mas dessa vez de uma forma mais voltada para a pesquisa científica. Não interessava mais, apenas um projeto de extensão ou um trabalho voluntário semanal corriqueiro. Tornar aquilo em um estudo acadêmico era a minha nova busca. Tudo que

vivenciei, que observei, que percebi na prática naquele lugar, com um sujeito tão peculiar como as mulheres privadas de liberdade, provocava em mim um desejo de investigar mais a fundo como aquele processo se concebia. Como as mulheres presas se relacionam com a leitura literária nesse espaço prisional, acabou se tornando um questionamento essencial para até mesmo propiciar outras formas de intervenção dentro das prisões através da literatura.

Certa vez, já em preparação para a atual pesquisa de mestrado, numa reunião com minha orientadora Dra. Nádia Maria Jorge Medeiros, ela fez a mim uma provocação: “Luciana, você já pensou se foi você quem escolheu estudar esse tema ou se foi esse tema que escolheu você?”. Eu não soube responder. Talvez ambos tenhamos nos escolhido mutuamente pela minha história, pelo lugar de onde eu vim, pela minha predileção pela literatura e gosto pessoal pela leitura, por algum tipo de identificação com aquela figura feminina no cárcere, não sei ao certo. Talvez até mesmo seja uma questão de militância (mesmo inconsciente) em prol da mulher, em prol daquela que por variados motivos tenha caído no mundo do cárcere e que por isso necessite de tanta coisa. Meu papel enquanto pesquisadora é de contribuir, através desse estudo, para um melhor entendimento da vida das mulheres no cárcere e talvez, por meio desses resultados, auxiliar num melhor aproveitamento desse tempo de privação de liberdade.

O fato é que ao ter a proposta deste estudo aprovada para o Programa de Pós-graduação em Educação da UFVJM, abriu-se a possibilidade de aprofundar o trabalho já iniciado naquele projeto de extensão. Acredito ser de muita importância pesquisar a respeito de um público notoriamente desfavorecido, como são as mulheres privadas de liberdade. Entendo até mesmo que o trabalho se enquadre numa categoria de garantia dos direitos humanos básicos, uma vez que se relaciona à dignidade da pessoa humana. Trata-se de estudo de cunho político e engajado, uma vez que o sujeito de pesquisa é, não raras vezes, tratado pelas autoridades como uma “sujeira que se joga para debaixo do tapete”. Dar visibilidade a essas mulheres através de estudos acadêmicos é algo fundamental para a pauta de um estudo no nível de mestrado como proposta de pesquisa. Sendo assim, o “fim” do projeto das oficinas de literatura na APAC foi apenas o começo para um novo olhar, através da pesquisa, para esse contexto feminino na prisão.

Antes do capítulo de metodologia de pesquisa propriamente dito, julgo necessário apresentar um contexto a respeito do sujeito desta pesquisa, mulheres

encarceradas, e sobre as APACs. Conhecer de quem se trata e como se apresenta o ambiente prisional no qual estão inseridas é importante para uma melhor compreensão da proposta metodológica da pesquisa. Por esse motivo, os próximos pontos abordados serão a respeito das mulheres e das APACs. Logo na sequência apresento o capítulo metodológico e os outros condicionados às análises da pesquisa de campo.

3 A MULHER E A PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Para falar da mulher encarcerada, julgo que seja necessário abordar questões relacionadas ao gênero, apesar de não ser esse o foco desta pesquisa. Acredito que refletir a respeito de como são estabelecidas as relações entre os gêneros na composição da sociedade, possa contribuir para se compreender melhor a questão da mulher, inclusive aquela encarcerada. Penso que a identidade dessa mulher, que se encontra privada de liberdade, representa uma imagem dela enquanto ser social. Por isso, a seguir, abordarei algumas reflexões sobre o masculino e o feminino, entretanto sem a pretensão de aprofundamento na questão dos gêneros.

O termo "gênero" torna-se, antes, uma maneira de indicar "construções culturais" - a criação inteiramente social de ideias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. "Gênero" é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, "gênero" tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens (Scott, 1995, p. 75).

Conforme o que afirma Scott (1995), as relações de gêneros ligam-se a um contexto de poder entre eles. Relações estas que se alternam ao longo dos tempos até nos encontrarmos neste modelo atual de patriarcado.

3.1 As relações entre os gêneros

Homens e mulheres, desde a pré-história, vêm formando e transformando a sociedade. Tal fato se dá principalmente em virtude das relações de poder que se alternam entre os gêneros, e das funções sociais exercidas por eles ao longo de sua vivência. O papel que cada um deles exerce na coletividade é de caráter primordial para as mudanças pelas quais passam a humanidade. As transformações não param, e a sociedade transcendeu o modelo feudal deparando-se com a modernidade. Rosana Baptista, em artigo intitulado – *Literatura e imagem feminina*, afirma que:

Já é um fato comprovado que a tradição ocidental está se modificando: a maneira de habitar e pensar o mundo está gradualmente se reestruturando, embora essas mutações estejam marcadas por dúvidas, ambiguidades e angústias. Recém-saída do feudalismo, no qual o paradigma regulador de cosmo era teológico, a sociedade se vê frente à modernidade e começa a pensar que o centro do universo não é mais Deus

e sim o homem. O mundo invadido pela tecnologia, sofre um processo de alteração e reconfiguração, tanto na ordem sociopolítica quanto no campo cultural. Mudamos ao longo dos anos, a maneira de nos vestir, o modo de nos locomover, as relações de trabalho, houve uma revolução na ciência da informação, o mercado europeu se unificou, e várias outras inovações foram se consolidando e transformando os pilares de sustentação das sociedades modernas. (BAPTISTA, 2004, p. 1)

No entanto, apesar das rápidas mudanças ocorridas nos mais variados campos (sociais, econômicos, culturais etc.), o mesmo não se pode notar no correspondente às relações do feminino na sociedade. Baptista ainda afirma que é fato que a situação das mulheres nas sociedades ocidentais evoluiu muito nas últimas décadas, principalmente no que diz respeito às conquistas sociais femininas. Contudo, não houve mudanças significativas na esfera das representações do feminino.

A lentidão com que as questões sociais, os direitos e o imaginário feminino são revistos pelas sociedades em que a organização social e política é exercida predominantemente pelo homem levam a crer que há uma ideologia dominante que não tem interesse em que essa situação se modifique. (BAPTISTA, 2004 p.1)

Segundo Hall (1999) a identidade é algo que se constrói e se transforma conforme as maneiras pelas quais somos representados ou tratados nos sistemas culturais que nos circundam. A identidade não pode ser definida de forma biológica, mas sim histórica. As pessoas assumem identidades diferentes nos mais diversificados momentos da humanidade. Ou seja, não é possível deixar de reconhecer os diferentes problemas enfrentados pelas mulheres sem refletir sobre a inexistência de uma homogeneidade na experiência de todas as mulheres.

Os poderes entre homens e mulheres se alternam ou se compartilham conforme o momento histórico por que passa a humanidade. Na era pré-histórica as mulheres detinham o poder, o que configurava um modelo de sociedade matriarcal. O matriarcado caracterizava um modelo de feminino tipicamente divinizado pela figura da Grande Deusa Mãe. O modelo feminino do matriarcado é aquele que mantém amplo domínio sobre a natureza, sendo capaz de reproduzi-la, além da capacidade de perpetuar a própria espécie humana através do seu poder absoluto de fecundidade (que se pensava não necessitar da participação do homem). Reproduzir a vida, criar e recriar fenômenos naturais fazia da mulher um ser superior, divino. Afirma Badinter que:

Nessa época em que os homens começam a 'dominar' a natureza em vez de sofrer seus efeitos, as mulheres estão na linha de frente. São elas que

fazem crescer os produtos da terra, associando o poder de fecundidade ao de fertilidade. Não é, portanto espantoso que se tenha representado o Divino sob a forma feminina, e seria surpreendente que o prestígio da divindade não tivesse servido à causa das mulheres. (...) Dizia-se que as crianças começavam sua vida pré-natal nas águas, nos cristais, nas pedras, nas árvores ou nas grutas, no coração da Terra-Mãe, antes de serem introduzidas, como um 'sopro', no seio de sua mãe humana. (BADINTER, 1986 p.59, 68)

O reino da Deusa Mãe, senhora da natureza, se mantém enquanto o homem permanece na condição de caçador. Enquanto o homem sai do ambiente do grupo e vai à caça para manutenção da alimentação do bando, a mulher cumpre o seu papel responsável pela dominação natural e da vida.

Ainda afirma Badinter (1986, p.72, 73) que, com o passar dos séculos, a relação entre homens e mulheres atinge um certo equilíbrio, uma harmonia. Período correspondente a um sistema semipatriarcal. Significa que os poderes, agora já atribuídos a um pai, não excluíram os poderes da mãe e nem eram contrários à liberdade do sexo feminino. É um período de colaboração entre os gêneros. Cada um no seu papel trabalhando juntos pela construção da sociedade. Um não sobressai ao outro, mas sim compartilha das suas próprias capacidades. Pouco a pouco vai se tomando a noção de casal, reconhecendo-se a necessidade da participação dos dois, não só para procriar, mas também para produzir. A imagem da Deusa-Mãe ainda não é substituída pela figura de um Deus-Pai. Homens e mulheres dividem entre si os encargos manifestados entre o céu e a terra. Não há mais o antigo segmento de separação de poderes entre um e outro. Acontece, dessa forma, a percepção de que não se pode mais dispensar o outro para a realização de tarefas.

Tudo leva a crer que o homem se aproxima da mulher, reivindica a sua participação nas diferentes tarefas e funções que outrora foram o apanágio delas. Num certo sentido, essa nova colaboração pode ser interpretada como o início do despojamento das mulheres, o que a história vai confirmar. Mas também podemos não observar esse período apenas em função do futuro, e apreendê-lo em si só, como um momento de folga, antes que comece o longo combate para impor a supremacia de "Um" sobre o "Outro". (BADINTER, 1986, P.73)

O domínio antes partilhado entre homens e mulheres no cultivo agrícola vai aos poucos tomando conotações cada vez mais masculinas. Conforme o homem vai dominando os metais cria a charrua, um componente que torna o arado mais adequado à atividade rural. Com o uso das peças de metal, esse campo deixa de

ser da alçada feminina. Às mulheres resta o “jardim de antanho”. O homem vai ocupando um lugar de proeminência em relação à mulher, conforme adota caráter de maior destaque nas tarefas diárias.

A mulher conservou, portanto, o prestígio de poder influenciar na fertilidade e distribuí-la. Esse privilégio só começou a enfraquecer com a vinda da charrua, que rapidamente apareceu como um símbolo sexual masculino. A fertilidade da terra não resultava apenas da ação do princípio feminino, mas sim da associação dos dois princípios. (...) Não era mais a mulher que detinha uma afinidade natural com os grãos, mas o homem, ou mais exatamente o sêmen viril. A charrua-falo concedeu ao homem um papel cada vez mais importante, transformando-o em fertilizador da terra. (BADINTER, 1986, P.74)

Com o domínio dos metais, e o crescimento das tribos, surgem conflitos e com eles, conseqüentemente, a guerra. O prestígio masculino cresce cada vez mais, tornando o homem, não mais um caçador ou um exímio dominador da agricultura, mas sim um bravo guerreiro. Há dessa forma a recuperação do prestígio e do poder masculino, perdido com o declínio da atividade da caça. “A guerra, sempre percebida como atividade masculina por excelência, é o complemento simétrico da maternidade, que dá ao homem a especificidade de que tanto necessita”. (BADINTER, 1986, p.79)

A humanidade atravessa milênios alternando os poderes atribuídos aos gêneros, tornando um, dominador do outro, conforme a ocasião e os acontecimentos sociais. Do matriarcado à partilha de poderes, até uma sociedade de base fundamentalmente patriarcal, de domínio total e absoluto masculino.

Conforme Pierre Bourdieu (2007, p.13), o fato de estarmos incluídos na sociedade como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina. Assim estamos criando um recurso para pensar a dominação masculina num modo em que a forma de pensamento acaba sendo o próprio produto da dominação.

O vigor do poder masculino torna-se evidente no fato de que ele se mostra como algo não marcado, diferente do gênero feminino que sempre necessita ser caracterizado. “A visão androcêntrica impõe-se como neutra”. O organismo da coletividade tende, simbolicamente, a confirmar a dominação masculina sobre a sua base social alicerçada na divisão social do trabalho. A divisão dos trabalhos é de caráter bastante estrito à condição de cada um dos sexos. Equivale estruturalmente ao espaço, que reserva o lugar de mercado ao homem, e a casa às mulheres. Ou

mesmo dentro da casa, a cozinha é especificidade feminina e o “salão” ao homem. (Bourdieu, 2007, p.18).

Bourdieu ainda faz uma associação do mundo social, construída por uma realidade relacionada ao corpo, através de uma analogia das diferenças entre os sexos.

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (Bourdieu, 2007, p.20)

Essas diferenças anatômicas, caracterizadas por Pierre Bourdieu, principiam uma visão construída num fundamento aparentemente natural que alicerça a sociedade, o que faz a distinção dos gêneros socialmente. A divisão destes não é somente social. Está fundamentalmente relacionada ao trabalho exercido por cada gênero. Caímos, então, em uma relação circular que define um pensamento que evidencia relações de dominação entre ambos. Tal dominação perpassa simultaneamente sob o ponto de vista da objetividade, nas divisões e determinações claras e diretas a cada gênero e, sob a visão da subjetividade, feitos num plano organizador cognitivo em conformidade a essas divisões, os quais harmonizam a percepção das determinações objetivas.

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino. (Bourdieu, 2007, p. 41)

Tereza de Lauretis, em ensaio intitulado *A Tecnologia do Gênero*, afirma que:

Com sua ênfase no sexual, a “diferença sexual” é antes de mais nada a diferença entre a mulher e o homem, o feminino e o masculino; e mesmo os conceitos mais abstratos de “diferenças sexuais” derivados não da biologia ou da socialização, mas da significação e de efeitos discursivos (e a ênfase aqui é menos no sexual e mais nas diferenças como “*différance*”) acabam sendo em última análise uma diferença (da mulher) em relação ao homem – ou seja a própria diferença no homem. Se continuarmos a colocar a questão do gênero em qualquer destas duas formas, a partir de um esboço completo da crítica do patriarcado, o pensamento feminista permanecerá amarrado aos termos do próprio patriarcado ocidental, contido na estrutura de uma oposição conceitual. (LAURETIS, 1994, P.207)

Conforme Lauretis, o conceito de gênero como diferença sexual tem servido de base sustentadora para as intervenções feministas tanto na área do

conhecimento formal quanto na do conhecimento abstrato nas “epistemologias e campos cognitivos” pelas mais variadas ciências. Em colaboração e numa relação de interdependência e colaboração com essas intervenções, criam-se práticas e discursos específicos, formaram-se espaços sociais nos quais a própria diferença sexual pudesse ser confirmada, abordada, considerada, explicitada.

Lauretis defende uma percepção de gênero relacionado a um campo social mais heterogêneo, menos preso à visão da diferença necessariamente sexual, o que às vezes chega a ponto de confundir-se com ela. Para que esse tipo de diferenciação seja desfeito, o gênero deve ser visto como uma forma de representação e autorrepresentação, como um produto de diferentes tecnologias sociais, como o cinema, por exemplo, e de discursos, epistemologias e práticas e críticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana. Assim como a sexualidade, Lauretis considera o gênero como uma propriedade de corpos, mas como nas palavras de Foucault, citado por ela, “o conjunto de efeitos produzidos em corpos, comportamentos e relações sociais, por meio do desdobramento de uma complexa tecnologia política”. (LAURETIS, 1994, p.208)

Segundo essa autora, o simples uso da palavra gênero implica na ambiguidade que a própria expressão carrega por si só e correspondente a um cunho idealista, tornando o termo eminentemente suscetível ao alcance da desconstrução que ele mesmo provoca numa não oposição absoluta entre os sexos, mas numa abrangência entre eles. Pois, se o sistema sexo-gênero é um conjunto de relações sociais que se mantém por meio da existência social, então o gênero é efetivamente uma instância primária de ideologia, e obviamente não só para mulheres. A representação social de gênero afeta sua construção subjetiva e, num mesmo sentido oposto, a representação subjetiva do gênero (autorrepresentação) afeta sua construção social. A construção do gênero é produto e processo tanto da representação quanto da autorrepresentação. (LAURETIS, 1994, p.216-217)

Como seres de caráter social, os homens e as mulheres se encontram representados através de variadas formas – na coletividade, nas ciências, nas artes, etc. Feminino e masculino são vistos das mais diversas maneiras, ora opostos, ora emparelhados numa relação mútua. Ambos à procura de uma identidade própria, uma forma de se encaixar num mundo social contemporâneo.

É inegável que o feminismo é responsável por uma certa desestabilidade

no modelo masculino tradicionalmente estabelecido, mesmo que se tenha entranhado na sociedade, o que Bordieu (2007) chama de violência simbólica contra o sexo feminino. É nesse pensamento que o mesmo autor fala sobre uma estrutura de dominação social, em que todos vivenciam imposições de um grupo dominante. Trata-se de um modelo de dominação a partir de uma divisão em função do sexo.

Sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou, em última instância, do sentimento (BOURDIEU, 2007, p. 07-08).

A violência simbólica contra o sexo feminino não é abrupta, avassaladora e pujante, ela ocorre muitas vezes de maneira pacífica, com sutileza. Nas próprias distribuições de trabalho, numa relação doméstica, podemos perceber a perspicácia dessa violência. Uma mulher, mesmo emancipada e que tenha sua profissão, não raro está incumbida a se dedicar aos afazeres domésticos, muitas vezes impedida pelo marido de ter autonomia até mesmo sobre o próprio dinheiro e liberdade. É um modelo de feminino conforme os padrões da cultura patriarcal, tipicamente incorporado nessa cultura que naturalizou os processos de dominação.

A partir de um esboço completo da crítica do patriarcado, o pensamento feminista permanecerá amarrado aos termos do próprio patriarcado ocidental, contido na estrutura de uma oposição conceitual que está 'desde sempre já' inscrita naquilo que Fredric Jameson chamaria de 'o inconsciente político' dos discursos culturais dominantes e das 'narrativas fundadoras' que lhes são subjacentes – sejam elas biológicas, médicas, legais, filosóficas ou literárias – e assim tenderá a reproduzir-se, retextualizar-se (...) mesmo nas reescrituras feministas das narrativas culturais (LAURETIS, 1994, p. 207).

A sociedade está formada num modelo em que as relações entre os gêneros colocam a mulher em uma situação de subordinação ao masculino. A própria mulher, até inconscientemente, reproduz discursos opressores e se coloca nesse lugar subalterno. Mesmo que essa mulher seja a provedora do seu lar, mesmo que ela tenha uma posição de "chefe" da sua família e não tenha uma relação de subordinação doméstica com um homem, esse sentimento de inferioridade é vivenciado e reproduzido fora de casa, no ambiente de trabalho, nas relações sociais de maneira geral.

As diferenças e subordinações no contexto dos gêneros, me remetem ao que diz Lucia Castello Branco (1991) em estudo sobre o exercício da escrita entre homens e mulheres no campo literário. Usarei aqui o que dispõem essa autora,

apenas como analogia das características masculinas e femininas em sociedade. Lucia Castello Branco fala dessa escrita numa relação de diferença que, como qualquer outra, pressupõe certa semelhança. Para a autora, não se pode afirmar que a escrita feminina seja sempre o que se opõe à escrita oficial, ou masculina. “Talvez só se possa afirmar que a escrita feminina se define pelo que *não é* a escrita masculina, mas esse *não é* compõe um vasto território em que as marcas do feminino nem sempre assinalam o oposto ao masculino”. Segundo ela, às vezes, em sentido contrário, essas marcas até mesmo se misturam, ou se cruzam, ainda que as mesmas não sejam idênticas. (BRANCO, 1991, p.23)

Portanto, o que se espera de uma mulher que desempenha seu papel plenamente em sociedade é que ela seja boa mãe, boa esposa, boa cumpridora dos seus deveres domésticos e profissionais. A mulher presa, carrega em si a marca daquela que não foi uma mulher como a sociedade espera. São papéis historicamente definidos e demarcados pelo gênero, alocando a mulher numa categoria de ser deslegitimado (CORRÊA; ARÁN, 2008).

Cometer um crime, ser condenada e presa, tira dela a função da boa mãe, pois não mais poderá educar seus filhos estando longe deles na prisão. Não cumprirá mais o seu papel da provedora de uma família, sustentada por esse feminino já transgressor. Sua plenitude enquanto profissional termina com o encarceramento, limitando-a a trabalhos aos quais lhes serão impostos no cárcere. A mulher encarcerada, além do peso de ser mulher numa sociedade patriarcal, carrega o estigma da pessoa presa, situação que a insere num contexto demasiado desfavorável.

3.2 O estigma da mulher encarcerada

No antigo teatro grego, nas grandes tragédias, havia um elemento de grande importância naquele contexto, a *persona* – máscara utilizada pelos atores para representar o ente em cena. A *persona*, durante o espetáculo, servia como objeto de intermédio entre ator e plateia. Através da *persona* a representação acontecia. Faço referência a esse elemento teatral para uma compreensão do que entendemos como “pessoa”, etimologicamente.

A palavra pessoa tem suas origens no verbo *personare*, que quer dizer “soar através de”, cujas raízes estão no etrusco – *phersu* – que significa

“máscara teatral”. No grego, a palavra sofreu uma evolução paralela ao latim, passando de máscara a pessoa. De fato, “máscara” é uma palavra que recebemos do árabe. Os gregos chamavam esse objeto de *prósora*, que significa “o que disfarça”. No teatro grego, a máscara utilizada pelos atores era aquele objeto através do qual era emitida a fala do ator. Tinha, assim, uma função específica, que era a de funcionar como objeto intermediário entre o ator e o público, caracterizando o personagem. Mais do que isso, a criação da máscara no teatro clássico não é arbitrária, mas um aperfeiçoamento dos acessórios rituais do culto, sendo portadora do simbolismo genérico, ao representar tipos ao invés de indivíduos. (MOREIRA, 1994)

Dentre os significados dicionarizados, que definem a palavra “pessoa”, está o termo “personagem”. Assim, entendo esse elemento conforme o que dispõe Erving Goffman (2013), na obra “*A representação do eu na vida cotidiana*”. Nesse estudo, Goffman expõe as relações cotidianas das pessoas, comparadas ao teatro. A partir de observações de pequenos atos da vida humana, ele compreende a vida como um palco em que se encenam papéis em sociedade. Os indivíduos não são os mesmos, integralmente, o tempo todo. Dependendo do momento, da situação, do contexto em que o indivíduo se encontra, ele usa a “*persona*” que melhor lhe convém. Por exemplo, um policial, quando está em casa brincando com os filhos, não usa naquele momento a “*persona*” do policial, mas sim a do pai em plena função paterna com os filhos. E dessa forma as pessoas vão seguindo a vida, sendo seres plurais cuja composição varia conforme o “personagem” adequado ao momento.

Segundo Goffman (2013), a influência mútua entre as pessoas se estabelece de acordo com uma definição hierárquica prévia, na qual existem papéis e expectativas nas interações interpessoais. Em uma dada interação, o indivíduo passa a gerir o seu “Eu” de acordo com as impressões anteriormente constituídas, para que sejam alcançados determinados objetivos formulados previamente de maneira consciente ou não. Então, assim se estabelecem as interações sociais, conforme os atores com a plateia e com aquilo que se espera entre eles.

Venho usando o termo “representação” para me referir a toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência. Será conveniente denominar de fachada a parte do desempenho do indivíduo que funciona regularmente de forma geral e fixa com o fim de definir a situação para os que observam a representação. Fachada, portanto, é o equipamento expressivo de tipo padronizado intencional ou inconscientemente empregado pelo indivíduo durante sua representação. Para fins preliminares será conveniente distinguir e rotular aquelas que parecem ser partes padronizadas da fachada. (GOFFMAN, 2013, p.34)

Em seu estudo, Goffman (2013) afirma, que é a capacidade expressiva

que permite ao indivíduo passar uma certa impressão. Segundo ele, a capacidade expressiva envolve dois tipos diferentes de recursos significativos: um que o ator “transmite” – símbolos verbais; outro que o ator “emite” – aspectos não verbais, como por exemplo a expressão corporal entre outros (propositais ou não) envolvidos na interação. Dessa forma, espera-se determinada fala e atitude de uma pessoa, dependendo de quem ela seja na sociedade. Uma autoridade deve se expressar e agir em conformidade ao seu cargo e posição social. Assim, o que se espera de cada pessoa é conforme o papel que representa em sociedade. Quando a pessoa ocupa um papel inferior na hierarquia social, o que se espera dela são atitudes e comportamentos compatíveis a quem ela é.

Conforme o que se depreende com o estudo de Goffman (2013), o papel de uma pessoa presa é conforme o que se espera dela. Assim, essa pessoa é vista como alguém que exerce um papel inferior: aquele que por ter cometido um crime não pode conviver entre os demais enquanto durar a sua pena. Entretanto, tal punição transcende o tempo da pena que mesmo depois cumprida, não é suficiente para que o papel representado por aquela pessoa se modifique e ela ocupe um outro lugar menos desfavorecido no meio social. Trata-se de uma identidade estigmatizada.

Goffman (2012) define o estigma como um sinal altamente depreciativo. Trata-se de um termo que distancia a pessoa estigmatizada daquele grupo dominador do meio social em que convive. O estigmatizado corresponde a um indivíduo, ou a um grupo de pessoas, que possuem características que os afastam da norma, são aqueles que sofrem rejeição, são discriminados, impedidos de integrarem determinadas áreas da sociedade. O estigmatizado é detentor de defeitos que o diferencia daqueles que compõem o grupo dominante, os ditos “normais”.

Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mal sobre o *status* moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, um criminoso, ou traidor – uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada, especialmente em lugares públicos. Mais tarde, na Era Cristã, dois níveis de metáfora foram acrescentados ao termo: o primeiro deles referia-se a sinais corporais de graça divina que tomavam forma de flores em erupção sobre a pele; o segundo, uma alusão médica a essa alusão religiosa, referia-se a sinais corporais de distúrbio físico. Atualmente, o termo é amplamente usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal

original, porém é mais aplicado à própria desgraça do que à sua evidência corporal. (GOFFMAN, 2012, p.11)

A mulher presa, estigmatizada pelo feminino e pelo crime cometido, ocupa um lugar na sociedade de afastamento, de desumanização. Reduzida ao seu estigma, essa mulher não encontra crédito social ou respeito, está impedida de se comunicar em sociedade, o que a coloca num lugar de segregação, de pessoa excluída. É criado um tipo de deterioração na identidade desse indivíduo. Entretanto, Goffman (2012, p. 12) fala de dois tipos de identidade: “identidade social virtual”, que corresponde ao caráter que atribuímos à pessoa e “identidade social real”, que corresponde aos atributos que a própria pessoa prova possuir, na realidade.

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável – num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando seu efeito de descrédito é muito grande – algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem – e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. (GOFFMAN, 2012, p.12).

Relaciono a identidade da mulher presa ligada à questão do estigma, uma vez que ela se encaixa nesses atributos mencionados por Goffman nos estudos anteriormente referidos. Sendo assim, julgo importante conhecer as características das mulheres presas no Brasil atualmente. Além dos aspectos teórico e literários exigidos pelo tema, é necessário observar a identidade social desse sujeito de pesquisa. Saber quem é essa mulher encarcerada e quais aspectos sociais ela apresenta contribui para entender o embate entre essa mulher delituosa, estigmatizada e aquela que talvez busque se encaixar num padrão aceitável, menos segregado pela sociedade. Para isso, o próximo tópico deste capítulo apresenta outros aspectos sobre essas mulheres que habitam o cárcere no nosso país.

3.3 Quem são as mulheres no cárcere brasileiro

O universo feminino nas prisões permeia questões de gênero de forma muito peculiar. Mulheres presas são mães, muitas delas provedoras do seu lar, outras se tornam mães dentro dos centros prisionais onde cumprem pena. São

questões importantes que fazem do perfil da mulher presa algo complexo e distinto. A incidência da mulher presa enquanto gestante, ou na convivência de um filho nascido no cárcere e vivendo com ela por um tempo, desperta legislações internacionais (ONU, 2010) e promove a atuação de movimentos sociais de mulheres (BRASIL, 2008). Trata-se de condições que modificam e até mesmo fomentam a criação de novas leis nacionais que têm por base os valores da maternidade, da proteção à infância, de gênero, da saúde da mulher, dentre outros. Segundo Arán e Peixoto Jr (2007), são referenciais éticos que se apoiam no valor da vida em sua potência para transformar as políticas e práticas no campo do encarceramento da mulher.

Segundo informações do DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional, órgão subordinado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública, houve no Brasil um crescimento acelerado de mulheres nas prisões nos últimos anos. São dados adquiridos através do INFOPEN, que é o levantamento de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro. Este sistema é atualizado pelos gestores dos estabelecimentos prisionais desde 2004 e sintetiza informações sobre as instituições prisionais e população carcerária. Em 2014 o DEPEN reformulou a metodologia utilizada no levantamento desses dados a fim de modernizar o instrumento de coleta. A partir daí, o levantamento é elaborado num formato de relatório detalhado sobre os dados, permitindo um diagnóstico amplo da realidade carcerária nacional.

Os relatórios desenvolvidos pelo DEPEN entre 2000 e 2014, apontam um aumento assustador da população carcerária feminina. Comparado ao crescimento da população carcerária masculina, o crescimento do número de mulheres presas é altíssimo. Ao mesmo tempo em que a população masculina nas prisões cresceu 220,2%, a feminina aumentou 567,4% no período entre 2000 e 2014. Número que alcançou a marca de 37.380 mulheres privadas de liberdade no país (BRASIL, 2014). Atualizando esses dados conforme o que expõe o INFOPEN de 2018, o que se verifica é que esses números aumentam ainda mais. Entre 2000 e 2018, o número de mulheres presas no Brasil subiu 700%. (BRASIL, 2018).

O perfil da quase totalidade de mulheres presas no Brasil corresponde a uma pessoa jovem, pobre, mãe solteira, afrodescendente, de baixo nível escolar e condenada, na maioria das vezes, por envolvimento com o tráfico de drogas. São

mulheres cujo vínculo familiar é extremamente forte. Elas preferem, por exemplo, permanecer em centros prisionais insalubres, caso estes sejam os mais próximos da residência de suas famílias, para terem a chance de permanecer próximas ao seu grupo familiar. A possibilidade de receber visitas da família, dos filhos, inibe sua vontade de cumprir pena em centros penitenciários cujas condições gerais sejam melhores, caso essas instituições os mantenham afastados pela localização. Nem mesmo um lugar onde talvez tivessem acesso a políticas públicas prisionais, como por exemplo a remição de pena através de trabalho ou pela leitura, as fazem desistir de estarem perto da família (BRASIL, 2006).

O relatório INFOPEN 2018 revela um contínuo aumento no número de mulheres presas. O perfil da mulher presa também se manteve semelhante aos anos anteriores. Ou seja, a mulher privada de liberdade no Brasil continua sendo: mulher jovem, negra, periférica, provedora e de baixa escolaridade. O Brasil tem a quarta população carcerária feminina do mundo. São 42 mil mulheres presas no país (BRASIL, 2018).

Um dos fatores que levam a mulher ao crime é a pobreza. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano já em 1995, indicava que “a pobreza tem rosto de mulher – 1.3 bilhão de pessoas na pobreza, 70% são mulheres”. Trata-se de um documento publicado anualmente pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. O relatório de 2019, mesmo depois de tantos anos, ainda revela índices assustadoramente altos, ligando a pobreza à figura da mulher. Segundo o mesmo relatório, grande parte das mulheres que se envolvem com o tráfico de drogas é por uma questão de subsistência. O alto índice de desemprego entre as mulheres, ou até mesmo a oferta de oportunidades no submundo do crime, contribuem para que elas se envolvam em atividades ilegais.

Crimes relacionados ao tráfico de drogas correspondem a 62% das incidências penais pelas quais as mulheres privadas de liberdade foram condenadas ou aguardam julgamento, o que significa dizer que 3 em cada 5 mulheres que se encontram no sistema prisional respondem por crimes ligados ao tráfico. (BRASIL, 2018)

Outro fator que também explica o grande número de mulheres presas por tráfico é o endurecimento da legislação referente a esse tipo de crime. Em 2006, a denominada “Lei das Drogas” – Lei 11.343/2006, intensificou as penas por tráfico de drogas, promovendo um conseqüente aumento no encarceramento. Dessa forma, o aumento do encarceramento feminino se deu em função também dessa lei

e pelo papel subalterno ocupado pela mulher na hierarquia do tráfico. (VARELLA, 2017)

Apesar da maior severidade legal em punir o crime de tráfico, a “Lei das Drogas” não define claramente a quantidade de droga apreendida capaz de diferenciar o mero usuário do traficante. Assim diz o artigo 28 desta lei: “Art. 28. Quem adquirir, guardar, tiver em depósito, transportar ou trazer consigo, para consumo pessoal, drogas sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar será submetido às seguintes penas: [...]”. Pela interpretação do que se encontra disposto na Lei 11.343/06, não se pode compreender claramente as expressões “adquirir”, “guardar”, “ter em depósito”, “transportar” e “trazer consigo” substância entorpecente, sem que haja uma investigação sobre o destino dessa droga.

Logo, os reais responsáveis pelo comando do narcotráfico no país geralmente não são presos. Quem normalmente acaba indo parar nas cadeias são, em geral, os que ocupam funções subalternas no mundo do tráfico, como por exemplo aqueles conhecidos como mulas – pessoas que fazem o transporte de pequena quantidade de droga, função exercida grande parte das vezes por mulheres. (VARELLA, 2017)

O encarceramento feminino ocorre, portanto, num contexto de exclusão, no qual a pobreza e a opressão inserem a mulher encarcerada numa condição de vulnerabilidade. A mulher presa corresponde a uma figura feminina estigmatizada, subalterna e que muitas vezes busca o crime como solução de problemas de cunho financeiro. Apesar do grande crescimento da população carcerária feminina, não há uma preocupação do Estado em adaptar o sistema prisional às necessidades da mulher presa enquanto ser feminino. O necessário às adequações em conformidade ao gênero não é levado em consideração no sistema prisional brasileiro. O próximo capítulo trata, portanto, a respeito das prisões femininas e do campo de pesquisa: as APAC.

4 O SISTEMA PRISIONAL

Mota (1991, p.13) afirma que a sociedade moderna é “uma sociedade de organizações burocráticas submetida a uma grande organização burocrática que é o Estado”. Caracteriza-se burocracia o grupo social que ao mesmo tempo que se desvincula da sociedade, se impõe a ela exercendo uma relação de dominação. Dominação esta constituída por organizações como empresas, escolas, partidos políticos, além do Estado. Nesse sentido, o sistema prisional se caracteriza como uma organização burocrática por excelência, pois se estabelece como tal de forma plena. As organizações transmitem um modo de pensar, formam comportamentos, institui posições na hierarquia social. O sistema prisional é o aparelho ideológico repressivo do Estado que transmite um conjunto de ideias que interessa a uma classe dominante e ao próprio Estado. Assim como a escola, o sistema prisional legitima algumas condutas e condena outras. É o poder burocrático estabelecido. (Mota, 1991)

A organização amolda o indivíduo em suas necessidades (da organização), criando dessa forma um processo de socialização. Apesar de haver, da mesma forma, uma ação de individualização dentro das organizações, em que atitudes e comportamentos de indivíduos de destaque sejam influenciadores, num sistema prisional o processo de socialização é institucionalizado através do poder burocrático da organização. A socialização é aqui entendida como processo global que envolve as potencialidades comportamentais do indivíduo – que é levado a desenvolver um comportamento restrito, conforme os padrões de seu grupo. A socialização se encontra no interior das organizações, notadamente no sistema prisional. O indivíduo aprende e reaprende os comportamentos ao longo do tempo. O processo de socialização é responsável pela lealdade e comprometimento dele diante da organização. A estabilidade organizacional depende muito da socialização. A transmissão de ideologia, normas de conduta, valores, ligam-se cada vez mais com a organização, inclusive com desenvolvimento de uma nova autoimagem, que é fruto da interação do indivíduo com o seu papel organizacional (MOTA, 1991).

Entretanto, antes desse contexto moderno de estrutura burocrática no qual se insere o sistema prisional como o conhecemos hoje, a privação de liberdade sequer existia como pena. Até o século XVIII, o que havia era uma custódia como

garantia de que o criminoso não fugiria até que lhe fosse aplicada a pena devida. Tratava-se o criminoso, com níveis altíssimos de crueldade em punições altamente severas. O encarceramento não era a punição, mas o meio. (CARVALHO FILHO, 2002)

Foi só a partir do século XVIII que a pena privativa de liberdade surge como penalidade em si, tomando gradativamente o lugar dos castigos cruéis de até então. Foucault (1999) afirma que essas mudanças vêm ao encontro das mudanças da sociedade da época. A punição vai deixando de ser um espetáculo público para se tornar algo fechado, troca-se a punição física do corpo para a punição subjetiva da “alma” do condenado, privando a sua liberdade. Então, a partir dessas mudanças que se iniciam os projetos das prisões, como lugares para punição com a da privação de liberdade.

Toda a história que envolve a estruturação das prisões no Brasil é permeada de atrasos e cópias de modelos estrangeiros ineficientes. É só a partir do Código Criminal de 1890 que se tem uma estrutura mais elaborada dos sistemas prisionais de até então. O código Criminal de 1890 adotou o regime progressivo de reclusão, que consistia em quatro estágios: reclusão absoluta, diurna e noturna; isolamento noturno, com trabalho coletivo durante o dia, mas em silêncio; cumprimento em penitenciária agrícola, com trabalho extramuros; concessão de liberdade condicional ao sentenciado. (SANTIS; ENGBRUCH, 2012)

Entretanto, a escassez de estabelecimentos próprio para o cumprimento do que se dispunha essa legislação era uma realidade. Ao longo dos anos, apesar do número de estabelecimentos prisionais ter se tornado maior, ainda se percebe que o problema dos presídios e das adequadas condições para que as penas sejam cumpridas é algo histórico e que perdura até os dias de hoje. Havia no passado e ainda existe um grande abismo entre aquilo que está previsto em lei e a realidade carcerária. (SANTIS; ENGBRUCH, 2012)

Atualmente, é a Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984) que dispõe a respeito das instituições prisionais no Brasil e do devido cumprimento da pena. Caso fosse seguida segundo o que dispõe, a reeducação e ressocialização de grande parte da população carcerária seriam alcançadas. O artigo primeiro, do Título I da Lei 7.210/84 (Lei de execução penal) diz que “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições

para a harmônica integração social do condenado e do internado (Art. 1º)”. Apesar desta lei ter objetivos bem delineados teoricamente, o que se vivencia na prática não condiz com o esperado. Os direitos dos apenados não lhes são devidamente assegurados.

As condições carcerárias não possibilitam a integração dos presos nas instituições, que apenas cumprem o papel de punir. A ineficiência das instituições carcerárias no Brasil no cumprimento do disposto em lei, de promover a integração social do preso, se dá por diversos fatores, entre eles a superlotação, a falta de profissionais do direito proporcionalmente ao número de apenados, entre outros.

A ressocialização, porém, deve ser encarada não no sentido de reeducação do condenado para que este passe a se comportar de acordo com o que a classe detentora do poder deseja, mas sim como reinserção social, isto é, torna-se também finalidade da pena a criação de mecanismos e condições ideais para que o delinquente retorne ao convívio da sociedade sem traumas ou sequelas que impeçam uma vida normal. Sem tais condições, o resultado da aplicação da pena tem sido, invariavelmente, previsível, qual seja, o retorno à criminalidade. (SCHECARIA; CORREA JUNIOR, 2002, p. 146)

Goffman (2013), no estudo “Manicômios, prisões e conventos”, analisa os tipos de instituições que possuem caráter de ‘fechamento’, denominando-as de instituições totais. Afirma que instituição total é um local de resistência e trabalho onde muitos indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período, levam uma vida fechada e formalmente administrada.

Seu fechamento ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais [...]” (GOFFMAN, 2013, p. 16)

As instituições prisionais se enquadram num grupo de instituição total caracterizado por Goffman (2013), como aquele organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais. Para este autor, a instituição total consegue redesenhar toda a história de vida do seu interno, pois trata-se de um meio interno completamente diferente do meio externo, cujo contato é feito de forma muito restrita. Inserem-se neste contexto, uma mudança de vida radical para a pessoa privada de liberdade. Suas vidas não são mais governadas por si mesmo, mas por uma autoridade. A possibilidade de uma alteração na história e no curso

da vida é alta, uma vez que pode ocorrer mudanças significativas ligadas a formação moral da pessoa presa.

Para Goffman (2013), a inserção da pessoa nas instituições totais causa o que ele chama de “mortificação do eu”. O autor considera a mortificação do eu em função da morte civil da pessoa, no cumprimento de suas novas obrigações institucionais e no cumprimento das regras internas da instituição.

Na linguagem exata de algumas de nossas mais antigas instituições totais, começa uma série de rebaixamentos, degradações, humilhações e profanações do eu. O seu eu é sistematicamente, embora muitas vezes não intencionalmente, mortificado. [...] O indivíduo é despido da sua personalidade real e a personalidade que lhe é induzida, não só pela instituição como por toda a sociedade. (GOFFMAN, 2013, p.24)

O mesmo autor aponta um aspecto relevante nas instituições totais, como diferencial da vida civil, é a obediência, pois estão numa base formal de atitudes a serem cumpridas. Atos infracionais, como por exemplo a insolência, são punidos categoricamente como tentativas de manutenção da ordem e da estabilidade moral interna. Os presídios, como instituições totais que são, não fogem à regra.

Defini, denotativamente as instituições totais, enumerando-as, e tentei sugerir algumas de suas características gerais. Hoje temos uma considerável literatura especializada a seu respeito, e devemos ser capazes de substituir simples sugestões por um esquema sólido que se refira à anatomia e ao funcionamento desse tipo de animal social. É certo que as semelhanças se impõem de maneira tão decisiva e persistente, que temos o direito de desconfiar que existam boas razões funcionais para que tais aspectos estejam presentes e que será possível ajustá-los através de uma explicação funcional. Depois de fazer isso, penso que elogiaremos e condenaremos menos determinados superintendentes, comandantes, guardas e abades, e teremos mais tendência para compreender os problemas sociais nas instituições totais através da estrutura social subjacente a todas elas. (GOFFMAN, 2013, p.108)

A partir do que expõem o autor sobre as instituições totais, considero que as prisões brasileiras não conseguem, compreensivelmente, cumprir o papel que lhes é determinado pela Lei de Execução Penal, no que diz respeito ao caráter ressocializador da pena. Excluir, afastar, “mortificar o eu”, parece tornar mais difícil a tarefa da pessoa presa conseguir se inserir da maneira como espera o Estado conforme a lei. Segundo relatório da Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados – FBAC (2019), o índice geral de reincidência nas prisões do Brasil é de 80%.

Em se tratando dos presídios femininos essas dificuldades se apresentam ainda mais desafiadoras. Mulheres têm necessidades específicas à sua condição de mulher, que raras vezes são atendidas quando estão em cumprimento de pena privativa de liberdade. O próximo tópico mostra como são estruturados os presídios femininos no Brasil e, sequencialmente, as APAC.

4.1 O Sistema Prisional Feminino no Brasil

Apesar de já ter constatado nesta pesquisa sobre o crescente índice de mulheres presas nos últimos anos, o número de homens encarcerados no Brasil é e sempre foi muito superior ao de mulheres. O fato desse contingente carcerário masculino ser elevado, explica, em parte, a preferência de trabalhos e estudos dentro do contexto masculino, em detrimento do feminino privado de liberdade. Além de menor quantidade de estudos sobre a população presa feminina, há um certo preconceito no que diz respeito ao ato delituoso feminino, que causa ainda estranheza, uma vez que se espera da mulher passividade, graça, delicadeza, tolerância. (VOEGELI, 2003)

A preferência pelo contexto prisional masculino pode ser constatada através de piores condições carcerárias, para as necessidades da mulher, no menor número proporcionalmente oferecido de estabelecimentos prisionais femininos, e pela tardia oferta de prisões específicas para mulheres. As primeiras manifestações de interesse sobre a criação de estabelecimentos prisionais exclusivamente feitos para mulheres no Brasil datam das primeiras décadas do século XX, o que gera a criação dos primeiros presídios femininos no início dos anos de 1940. Os primeiros estados a oferecer essas instalações foram Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo. (ANGOTI, 2012) e (ARTUR, 2016)

Antes desse período as mulheres encarceradas eram mantidas presas em estabelecimentos destinados aos homens, onde eram padecentes das mais diversas, cruéis e desumanas situações. As péssimas condições das mulheres presas e os impulsos reformistas de juristas e médicos da época, por volta dos anos de 1920, geraram discussões sobre essa necessidade e as propostas de criação de prisões para mulheres começam a surgir. (ANGOTI, 2012)

Houve, nesse contexto de criação e manutenção de estabelecimentos prisionais para mulheres, interferência direta da igreja. Um instituto católico, criado

na França, em 1829, denominado *Instituto Nossa Senhora da Caridade do Bom Pastor d'Angers*, cuja missão era “salvar moralmente almas de meninas e mulheres”, já administrava presídios femininos desde o final do século 19 em vários países, inclusive na América Latina. As irmãs dessa congregação passaram a gerenciar a casa de menores infratoras em 1924, no Rio de Janeiro. Mais tarde, em 1937, foi criado o Reformatório de Mulheres Criminosas em Porto Alegre, então o instituto recebeu a responsabilidade de gerenciar o primeiro presídio feminino no Brasil. O fato ocorreu pela confluência de interesses políticos e legislativos para que o cuidado com as presas fosse entregue a uma congregação religiosa. Apesar de serem criados estabelecimentos penais exclusivos para mulheres, estes não eram suficientes. Muitas ainda permaneciam em cadeias no interior. (ANGOTI, 2012)

Mesmo com a consolidação da necessidade de locais reservados ao encarceramento feminino, nos deparamos com notícias sobre a prisão de uma menina de quinze anos que ficou presa durante 26 dias com 30 homens em uma mesma cela, no estado do Pará, em 2007. Tantas décadas após a construção do primeiro presídio feminino, é chocante o fato de que isso ainda possa ocorrer.

Nesse intervalo de aproximadamente um século de história, algumas conquistas foram alcançadas, mas pouco se evoluiu no que diz respeito ao encarceramento feminino. Segundo dados do INFOPEN Mulheres (BRASIL, 2018), no Brasil existem 1.420 unidades prisionais. Desse total: 1.070 são masculinas, 239 são mistas e somente 103 são exclusivas para mulheres. Dentre essas prisões para mulheres, um número ainda menor atende as reais necessidades das presas, como condições para as gestantes permanecerem com seus filhos depois do nascimento no ambiente prisional, a constante falta de absorventes íntimos disponíveis para as encarceradas, entre outras necessidades de cunho exclusivamente feminino.

4.2 O encarceramento nas APAC

A APAC surge em 1972, em São José dos Campos, a partir de um grupo de evangelização liderado pelo advogado e jornalista Mário Ottoboni. O grupo atuava com a participação de voluntários no presídio de Humaitá, para evangelizar

e dar apoio aos presos daquela instituição. A princípio, a sigla significava “Amando ao Próximo Amarás a Cristo”.

Depois de dois anos de trabalho, o grupo, que contava com o apoio e participação da Pastoral Penitenciária, torna-se uma entidade judicialmente organizada, para o enfrentamento das dificuldades diárias de um presídio. Assim surge a APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, entidade jurídica sem fins lucrativos, que tem por objetivo auxiliar a Justiça na execução da pena. A APAC, segundo os seus próprios dizeres no site oficial da associação, vincula-se aos propósitos de recuperar o preso, proteger a sociedade, socorrer as vítimas e promover a justiça restaurativa. Trata-se de um trabalho intimamente ligado a grupos cristãos como a Pastoral Penitenciária e de outras igrejas cristãs junto aos condenados. Segundo a própria associação, existe o respeito às crenças de cada um, conforme as normas nacionais e internacionais dos direitos humanos. (FBAC, 2019)

A APAC é uma entidade civil de direito privado, com personalidade jurídica própria, dedicada à recuperação e à reintegração social dos condenados a penas privativas de liberdade. Ela ainda opera como entidade auxiliar do poder Judiciário e Executivo, respectivamente, na execução penal e na administração do cumprimento das penas privativas de liberdade. A APAC é composta de 12 elementos: 1. Participação da comunidade; 2. Recuperando ajudando recuperando; 3. Trabalho; 4. Espiritualidade; 5. Assistência jurídica; 6. Assistência à saúde; 7. Valorização humana; 8. Família; 9. O voluntariado e o curso para sua formação; 10. Centro de Reintegração Social – CRS; 11. Mérito; 12. Jornada de Libertação com Cristo. O objetivo da APAC é promover a humanização das prisões, sem perder de vista a finalidade punitiva da pena. Seu propósito é evitar a reincidência no crime e oferecer alternativas para o condenado se recuperar. (FBAC, 2019)

Na APAC, a pessoa presa é chamada de “recuperando” e “recuperanda”. Minha preferência pessoal é por chamá-los de preso(a), encarcerado(a) ou pessoa privada de liberdade, em função daquilo que realmente são durante o período de aprisionamento. Entretanto, para manter a consonância à terminologia tradicionalmente utilizada pela APAC, a partir deste ponto do texto, sempre que fizer referência à pessoa privada de liberdade, usarei o termo recuperando(a)(s).

A metodologia proposta pela APAC, propõem que os próprios recuperandos sejam corresponsáveis pela sua recuperação conjuntamente ao

trabalho de voluntários que oferecem assistência no campo jurídico, médico, espiritual, psicológico, dentre outros. A segurança e a disciplina dentro da APAC são de responsabilidade dos próprios recuperandos e recuperandas, com auxílio de voluntários e de funcionários, sem a presença de policiais ou de agentes penitenciários.

A rotina dos recuperandos(as) na APAC começa às 6h da manhã e termina às 22 h, quando todos se recolhem para as suas celas. Durante todo o dia, os apenados se mantêm ocupados com trabalhos, cursos, profissionalização, aulas regulares do ensino fundamental e médio através da EJA, laborterapia. Todo o tempo do recuperando é ocupado a fim de que se evite a ociosidade. A APAC mantém a rigidez da disciplina e conta com um conselho formado pelos próprios recuperandos, que contribui para a manutenção da ordem no lugar.

As famílias também são consideradas copartícipes da recuperação deles pela metodologia APAC. Contam com a participação efetiva da família, promovendo encontros formativos, celebrações, visitas. Existe uma busca de reaproximação dos recuperandos às suas famílias, se assim desejam.

A APAC tenta promover para o recuperando, um cumprimento de pena individualizado. Por isso são constituídas por pequenas unidades feitas nas comunidades onde os próprios recuperandos cumprem pena. A capacidade máxima em cada unidade é de no máximo 200 pessoas atendidas.

Para que um preso seja transferido para uma APAC, alguns critérios devem ser seguidos, conforme o que dispõe a regulamentação da Portaria 538/PR/2016. São observados quatro requisitos fundamentais. O primeiro deles é que o preso esteja condenado, com sentença já transitada em julgado. O preso também deve ter família com residência na comarca onde esteja a APAC para a qual deseja ser transferido. O desejo de cumprir pena na APAC deve ser manifestado pelo preso por escrito, bem como o seu compromisso de seguir todos os regulamentos da instituição. E, por último, o preso entra numa lista de espera, na qual os primeiros a ser transferidos seguem um critério de antiguidade. Não cabe à APAC interferir nas transferências dos presos. O papel dela se limita a enviar semanalmente ao Poder Judiciário, informativo do quadro de vagas na instituição. A decisão e autorização das transferências cabe ao juiz responsável.

A instituição responsável pela manutenção da APAC é a FBAC, Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, tendo como órgão responsável a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – SEJUSP.

A Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados – FBAC é uma Associação Civil de Direito Privado sem fins lucrativos que tem a missão de congregar e manter a unidade de propósitos das suas filiadas e assessorar as APACs do exterior. Mantém ainda a tarefa de orientar, zelar e fiscalizar a correta aplicação da metodologia e ministrar cursos e treinamentos para funcionários, voluntários, recuperandos e autoridades de modo a consolidar as APACs existenciais e contribuir para a expansão e multiplicação de novas APACs. (FBAC. 2019)

4.2.1 Relatório sobre as APAC no Brasil

Atualmente existem 137 APAC em funcionamento no Brasil, das quais 83 encontram-se em processo de implantação e 54 estão em pleno funcionamento. São instituições administradas apenas por civis, sem nenhuma presença de policiais, o que já cria nelas um contexto diferenciado dos presídios comuns.

Dessas 54 que se encontram em funcionamento, 8 são femininas e 46 masculinas, as quais abrigam um total de 4.022 recuperandos e recuperandas – termos usados para denominar os homens e mulheres que cumprem suas penas na APAC. São atualmente 357 mulheres e 3.665 homens cumprindo pena na APAC em regimes fechado, semiaberto e aberto. Esses homens e mulheres são responsáveis por uma média mensal de gastos aos cofres públicos de R\$ 1.188,82 (mil cento e oitenta e oito reais e 82 centavos) por pessoa. Esse valor corresponde à média dos meses de janeiro a setembro de 2020.

A relação das APAC em todo o Brasil com a educação e com o trabalho, destaca-se em comparação com sistema prisional comum. Atualmente são 256 recuperandos/as no ensino fundamental, 553 no ensino médio, 77 cursando o ensino superior e 49 fazem cursos profissionalizantes. Ao todo são 635 recuperandos/as estudando. Esses números são ainda mais significativos quando se trata das relações de trabalho. Todos os recuperandos e recuperandas que se encontram na APAC trabalham: 2.414 em laborterapia; 1.052 em oficinas e unidades produtivas; 385 são trabalhadores das próprias APAC e 171 trabalham externamente. Fechando, dessa forma, o total de 4.022 pessoas que cumprem pena nas APAC.

É importante também destacar que a média de reincidência na APAC é muito baixa em relação aos números nacionais e internacionais. A média internacional corresponde a 70%, enquanto a nacional equivale a 80%. Já na APAC, a média de reincidência é de apenas 15%. Reincidente é aquele apenado que depois de cumprir sua pena, comete algum outro crime e é por isso condenado a nova pena, retornando dessa forma ao sistema prisional. Ou seja, apenas 15% dos recuperandos/as oriundos da APAC reincidem ao sistema prisional.

Todos esses dados foram extraídos do relatório elaborado em novembro de 2020 pela FBAC – Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, disponível no site oficial da instituição: www.fbac.org. Desde a implantação da APAC em 1972 até hoje, o número de recuperandos/as que passaram pela APAC é de 51.839 pessoas.

4.2.2 A APAC feminina de Governador Valadares

A APAC feminina de Governador Valadares completa 15 anos de fundação no dia 25 de outubro de 2020. Trata-se de uma unidade em que todos os preceitos mencionados no tópico anterior são seguidos rigorosamente. Como se vê na imagem abaixo, trata-se de uma unidade relativamente pequena, inserida em área urbana da cidade de Governador Valadares. A APAC feminina de Governador Valadares está situada no Bairro Santa Rita, um dos maiores e mais populosos bairros da cidade.



Figura 1: foto de acervo pessoal

Recentemente a APAC Feminina de Governador Valadares passou por uma grande reforma para melhorar tanto os espaços de trabalho da equipe administrativa, quanto as acomodações das recuperandas. Dessa forma, a capacidade de receber um número maior de presas interessadas em ingressar na APAC aumentou, respeitando a quantidade máxima de 200 recuperandas no total, incluindo regime fechado e semiaberto. Entretanto, em função da pandemia do novo corona vírus, todas as encarceradas que cumpriam pena em regime semiaberto foram para casa, permanecendo na instituição apenas aquelas do regime fechado e que não fazem parte do grupo de risco. Por esse motivo, o número de recuperandas atualmente na instituição se encontra reduzido.

A pandemia de corona vírus, que assola a todos neste ano de 2020, alterou radicalmente a rotina dessas mulheres, uma vez que as atividades foram suspensas pelo distanciamento social. O trabalho de voluntários, que ocupava grande parte da rotina de atividades das encarceradas foi abruptamente interrompido. O único trabalho que ainda pode ser realizado na instituição durante este período de quarentena foi o que consiste nesta pesquisa. No capítulo seguinte exponho de forma detalhada a proposta deste estudo e a maneira como a pesquisa foi realizada na APAC feminina de Governador Valadares em plena pandemia.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA: O CAMINHO PARA ENTENDER A RECUPERANDA COMO NARRADORA DA SUA HISTÓRIA

Este estudo, como já detalhado no capítulo inicial, nasceu a partir de projeto de intervenção, do qual participei ministrando oficinas de literatura para as mulheres presas que cumpriam pena na APAC feminina de Governador Valadares nos anos de 2016 e 2017. É importante destacar o fato de que o projeto, que inicialmente visava a produção de poesias bordadas em peças produzidas pelas presas, com o tempo acabou se modificando. O estudo introdutório a respeito dos gêneros literários, do texto poético e da linguagem literária acabou alcançando patamares não esperados. O que seria apenas um auxílio para o trabalho de bordados, tornou-se a atividade principal e gradativamente foi se desvinculando do projeto original e tomando corpo próprio, autônomo, independente da atividade vinculada aos bordados.

O artigo 32 e seguintes do Código Pena Brasileiro dispõem a respeito da tipificação das penas aplicadas aos crimes cometidos no Brasil. Dentre elas a pena privativa de liberdade (BRASIL, 2003). Entretanto, é a Lei de Execução Penal – Lei 7210/84 que aborda de forma mais direta a respeito da função da pena. O artigo 1º dessa lei diz que “A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL 1984, p. 3). Dessa forma, uma vez que a pena privativa de liberdade tem por objetivo não apenas punir por um crime cometido, mas também tornar o condenado apto para seu retorno ao meio social, um estudo como este é bastante importante, pois explora a condição humanizadora da arte e da literatura, da qual trata Antônio Cândido (2006) em “Literatura e sociedade”. Portanto, é valoroso investigar como se estabelecem as relações entre a leitura literária e a mulher no cárcere.

Depreende-se, a partir do que aborda Cândido (2006), que são nos pilares da relação social da literatura com o mundo e com a cultura que o leitor se constrói reflexivo, mais humanizado pela força do texto ficcional. Entendendo a literatura nessa perspectiva, justifica-se a reflexão sobre a relação que o sujeito pode estabelecer com a leitura de textos literários quando está em situação de privação de liberdade. Dada a influência da literatura sobre o indivíduo, podem ser

estabelecidas relações de humanização da pessoa, de formação do indivíduo, de libertação, socialização. Segundo Antônio Cândido (1972, p. 805),

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que coartuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Bom, o Belo, o Verdadeiro, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras.

O mesmo autor aponta o caráter social da arte, uma vez que ela produz no indivíduo um efeito prático, capaz de modificar a conduta da pessoa e sua concepção de mundo, reforçando os valores sociais.

[...] a arte é social nos dois sentidos: depende da ação dos fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. Isto decorre da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter a respeito os artistas e os receptores da arte. (CANDIDO, 2006, p. 30)

Ao propor um estudo que sopesse o contato com a literatura através da leitura literária, considero a literatura como uma prática cultural refletida na dinâmica social em que a mulher presa esteja inserida. Não se trata aqui de um conceito de leitura literária excludente, que considera a relação do leitor com o texto artístico como algo desvinculado da realidade. É, na verdade, o contrário disso ao apreciar fatores presentes nessa realidade. Dessa forma a literatura ou o texto literário não estão num patamar superior ao leitor, como sendo algo intocável e acabado. O texto literário é aqui entendido como um produto cultural ativo, em processo, no qual o leitor interage por suas vivências. A literatura representa uma realidade social porque ela, em grande parte, reflete a vida. (WELLEK e WARREN, 2003)

Além disso, há também outra relação importante estabelecida entre o sujeito privado de liberdade e a literatura: a possibilidade de diminuição da pena. Tal possibilidade é estabelecida pela recomendação do CNJ (2013) que garante ao preso oportunidade de remição por leitura.

Remição de pena é o direito que todo condenado tem de abreviar o tempo de prisão que lhe tenha sido imposto. Três situações permitem que o preso diminua sua pena por remição: através do trabalho, do estudo ou por leitura. Esta última foi instituída mais recentemente, conforme estabelece a Recomendação n. 44/2013 do CNJ – Conselho Nacional de Justiça. A remição pelo critério da leitura garante ao preso a redução de quatro dias de pena por cada obra literária lida, com

o limite máximo de 12 obras por ano. Para isso, o condenado tem o prazo de vinte e dois a trinta dias para a leitura do livro e apresentar uma resenha a respeito da obra. A resenha será avaliada por uma comissão específica. Somente depois dessa avaliação, caso seja aprovada, os dias de redução de pena serão computados.

São diversos os motivos pelos quais a pessoa presa lê, como por exemplo, para diminuir seu tempo de pena, para ocupar o tempo na prisão, para se “desligar” da realidade através da ficção, entre outros. Sendo assim, quanto mais se investiga sobre esse tema, melhor se pode compreender as possíveis dimensões da relação entre a leitura literária, e o sujeito preso. Entendo aqui o que Foucault (1999, p. 211), escreveu: “[...] a operação penitenciária, para ser uma verdadeira reeducação, deve totalizar a existência do delinquente, tornar a prisão uma espécie de teatro artificial e coercitivo onde é preciso refazê-la totalmente”. Ou seja, a leitura pode fazer parte desse teatro artificial.

Para esse teórico, o castigo legal se refere a um ato, a técnica punitiva a uma vida. Cabe-lhe, por conseguinte, reconstituir o ínfimo e o pior na forma do saber, cabe-lhe modificar ou preencher suas lacunas através de uma prática coercitiva. Uma técnica que pode garantir um efeito transformador é o conhecimento da biografia, indicando a importância de se conhecer o detento, bem como sua vida.

Foucault (1999, p.260) afirma que “A forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, através de um trabalho preciso sobre seu corpo, criou a instituição-prisão, antes que a lei a definisse como a pena por excelência”. Para esse autor a prisão se constitui fora do aparelho judiciário, ao se elaborar pelo corpo social os diversos processos para dividir os indivíduos e classificá-los no intuito de tirar deles o maior tempo possível num contexto punitivo de liberdade. A prisão é constituída entre seu discurso penitenciário e o efeito de consolidação da delinquência ao qual promove. Quanto mais a prisão estiver em conformidade aos recursos socializadores que a envolvem, como prestações de serviços médicos, psicológicos, sociais e pedagógicos, menos útil será a prisão em meio a esses dispositivos de normalização. (FOUCAULT, 1999)

Por tudo isso, este contexto de investigação se enquadra numa metodologia de pesquisa qualitativa. Não há preocupação com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização. Nesse sentido, identifica-se aqui a pesquisa qualitativa que

recusa o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que, dentro dessa postura, não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças o contaminem (GOLDENBERG, 1999).

Prodanov e Freitas (2013), sobre a pesquisa qualitativa, afirmam ser aquela que

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Com base no que se espera de uma pesquisa qualitativa, dentro da proposta que aqui se apresenta, este estudo se estrutura em capítulos que tratam – além dos anteriores que abordam a contextualização e o surgimento do estudo – do sujeito e do campo de pesquisa; dos aspectos de leitura literária no ambiente prisional; do desenvolvimento da pesquisa de campo; da construção e análise dos dados e das considerações finais do estudo, nessa ordem. Depois do capítulo introdutório em que expus meu envolvimento pessoal com o projeto, os capítulos seguintes abordam aspectos apropriados para que se alcance os objetivos do trabalho.

As mulheres presas, sujeitos da pesquisa, foram a princípio indicadas pela direção da instituição prisional, pois as participantes devem estar integradas ao regime fechado, sem possibilidade de progressão de pena durante o período de realização da pesquisa. Isso é importante para uma relativa garantia de permanência da participante até o final da pesquisa, a não ser que ela manifeste vontade própria em não mais participar. Ser aluna da EJA também significaria, a princípio, uma exigência para participação, pela relação da pesquisa com o ambiente escolar prisional. Entretanto essa exigência não se cumpriu em função da pandemia de corona vírus, que suspendeu as aulas durante o período de realização do estudo.

Vale ressaltar que a pesquisa garante, dentro dos princípios éticos, o anonimato das participantes, passando pela aprovação do comitê de ética em pesquisa e utilizando formulário de consentimento livre e esclarecido assinado por cada mulher encarcerada, sujeito participante do processo de construção de dados.

Como preservação do anonimato, as investigadas receberam nomes de flores para manter sua identidade preservada. Os nomes utilizados foram: Melissa, Gérbera, Rosa, Flor do Campo, Girassol, Sempre Viva, Tulipa, Flor de Laranjeira, Hortêncina, Orquídea e outros, conforme o número de participantes da pesquisa. Esta proposta de estudo foi devidamente avaliada e aprovada pelo comitê de ética responsável, cujo parecer encontra-se em anexo.

A construção dos dados resultaria do cruzamento e interpretação dos dados gerados a partir da observação dos sujeitos de pesquisa em suas atividades no ambiente escolar carcerário como alunas da EJA (Educação de Jovens e Adultos) dentro da prisão; entrevista semiestruturada e desenvolvimento de sequências didáticas de textos literários. Todas essas etapas seriam registradas em caderno de campo. O tempo de duração da pesquisa seria de seis semanas, com três encontros semanais de duração aproximada de uma hora por encontro.

Explico aqui o uso, no parágrafo anterior e em algumas páginas seguintes, da construção verbal no futuro do pretérito como: “resultaria”, “seria”. O corrente ano de 2020 tem sido atípico. Ainda em dezembro de 2019, os primeiros casos da Covid 19 – doença provocada pelo novo corona vírus (Sars-Cov-2), foram relatados na cidade de Wuhan, na China. A partir daí, novos casos foram surgindo em outras cidades chinesas, em outros países, em outros continentes. A rápida disseminação da doença e seu alto poder de contágio elevou os números de contaminados e de mortos a patamares inimagináveis para um contexto de século XXI. Até que no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a elevação do estado da contaminação pelo novo corona vírus como uma pandemia. Essa mudança de classificação ocorreu pela rápida disseminação geográfica da doença provocada pelo vírus Sars-CoV-2, causador da temida COVID-19. Tal declaração implicou em tomadas de medidas urgentes em cada país, para a preservação da saúde e da vida de toda a população, tendo em vista o alto poder de contaminação e letalidade desse novo vírus, ainda muito desconhecido pela medicina. Entre as tais medidas de prevenção da doença, a mais unânime delas é o isolamento social imposto em todo o mundo.

Esse distanciamento, apesar de necessário, provocou transtornos em todos os setores, entre os mais atingidos está o setor carcerário. Preservar a saúde do sujeito privado de liberdade através do isolamento social é tarefa

demasiadamente complicada, pois afeta esse sujeito em todos os níveis, familiar, psicológico, emocional etc. Em consequência do isolamento imposto, o campo de pesquisa deste estudo obviamente também foi afetado. No dia 15 de março de 2020, a diretoria nacional da FBAC – Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados, publicou um ofício (em anexo) determinando a suspensão de todas as atividades nas APACs de todo o Brasil. Toda assistência que envolve o contato físico dos encarcerados dessa instituição prisional com pessoas externas foi suspenso a partir daquela data. Aulas, laborterapia, atendimentos de qualquer tipo, visitas, nada disso mais poderia acontecer até que a pandemia não representasse mais um risco à vida e à saúde da pessoa presa.

Sendo assim, esta pesquisa foi diretamente atingida, uma vez que a data de início das nossas atividades em campo estava marcada para o dia 20 de março. A princípio, o que se podia fazer era esperar. Qualquer tomada de decisão naquele momento seria precipitada. Entretanto a espera e a incerteza da continuidade do trabalho tomaram proporções desafiadoras, uma vez que a reabertura do presídio estava condicionada à segurança da pessoa presa diante da pandemia, assim que ela não representasse mais uma ameaça. Isso significaria a chegada de uma vacina ou a descoberta de um medicamento eficiente para o combate da doença. Nenhuma dessas soluções era esperada a curto ou médio prazo. Então, o que fazer em relação à pesquisa de campo? Como tornar o trabalho efetivo sem que houvesse contato físico com as mulheres presas, nosso sujeito de pesquisa? Foram meses de espera e de busca pela alternativa mais segura nesse momento delicado em que a saúde e a vida de todas as envolvidas, tanto a minha como pesquisadora quanto as das participantes, deveria ser preservada.

Entretanto, no próximo tópico deste capítulo mantenho a exposição teórico-metodológica sobre cada uma das etapas intencionais da pesquisa (observação, entrevista e sequências didáticas, além do caderno de campo), da forma como seria desenvolvida. Faço isso porque acredito que tais informações podem auxiliar para que, ao final do trabalho, eu possa avaliar como as alterações impostas pela pandemia influenciaram nos resultados da pesquisa.

5.1 A observação e o caderno de campo

A observação em pesquisa não é tarefa fácil. Não se pode simplesmente olhar e sair anotando num caderninho. O ambiente escolar, por si só, já pede uma abordagem mais cuidadosa na observação. Quando esse ambiente escolar se encontra numa prisão, o cuidado e a preparação para essa observação se fazem ainda mais necessários. A prática da observação num trabalho de campo consiste em algo elaborado, que requer estrutura e planejamento que atenda adequadamente aos objetivos pretendidos no trabalho através de técnicas específicas. Afinal, trata-se de um recurso significativo para a coleta de dados.

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.25)

Ludke e André (1986) defendem que pessoas diferentes, observando uma mesma situação podem expor pontos de vista diferentes a respeito da mesma coisa vista. Isso acontece porque refletem contextos de vida diferentes em que cada um se insere, “sua bagagem cultural”, além do que cada um pretende com tal observação.

Para esta pesquisa, julgo que minha atuação enquanto observadora seria muito proveitosa, porque carrego a bagagem de quem já estava inserida no contexto do campo pesquisado em função do trabalho prévio já realizado com as mulheres encarceradas na APAC. Isso me aproximaria deste ambiente e desses sujeitos de pesquisa, entretanto não tornaria a pesquisa do tipo participante, porque não se trata de um contexto de convivência contínua naquele ambiente. Dessa forma, manteria o olhar voltado ao objetivo da observação a fim de examinar o comportamento das encarceradas no ambiente escolar prisional e buscar perceber como é o enfrentamento delas diante das práticas pedagógicas no cárcere.

A observação, nesta pesquisa, possibilitaria ver e compreender determinadas situações do ambiente escolar na instituição prisional, para que fossem alcançadas abstrações acerca dos fatos, dos comportamentos e das falas dos sujeitos de pesquisa. Apesar da preparação e do roteiro a ser seguido para a observação, esta é uma prática que revela uma habilidade científica que vai se construindo ao longo das vivências no campo de pesquisa. Além disso, com base no que dizem Ludke e André (1986), a observação faz com que se crie um contato estreito entre o pesquisador e a coisa pesquisada, permitindo assim uma

aproximação gradual. Essa aproximação poderia facilitar as outras etapas da pesquisa, como a entrevista e as sequencias didáticas, por se inserirem num contexto menos invasivo.

Para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados através da observação, a preparação levaria em conta aspectos importantes para conhecer a turma, os hábitos das alunas e dos professores durante as aulas, as metodologias de ensino, as características ambientais da sala, além das medidas de segurança próprias do cárcere em que se encontram. Seria, portanto, necessário nesses casos, o uso de um caderno de campo para que tais registros fossem devidamente lançados, tendo em vista que esses são elementos fundamentais para a construção dos dados em análise.

Para que uma observação seja eficiente, anotar tudo o que se vê e o que se percebe é parte importante do processo da pesquisa qualitativa. Para isso, um caderno de campo é ferramenta auxiliar essencial para o trabalho,. Manter anotados no caderno, dados como os objetivos e os problemas de pesquisa, ajuda a manter o foco durante a coleta dos dados. O caderno de campo é fundamental para o planejamento e execução da pesquisa e nele devem estar inseridas todas as percepções que forem necessárias para a construção dos dados. Meihy (2005, p. 187) afirma que o caderno de campo funciona “[...] como um diário em que o roteiro prático seja anotado – quando foram feitos os contatos, quais os estágios para se chegar à pessoa entrevistada, como correu a gravação, eventuais incidentes de percurso”.

A depender do tipo de pesquisa, o caderno de campo auxilia não apenas o pesquisador daquele objeto, mas outros pesquisadores também podem se beneficiar dos dados ali registrados. Esse é um impasse entre os teóricos da pesquisa científica. Enquanto alguns autores defendem o compartilhamento de informações do caderno de campo entre pesquisadores, como Alberti (2005), outros afirmam o contrário. Observe o que diz Meihy (2005, p. 187):

O caderno de campo deve funcionar como um diário íntimo no qual são registrados inclusive os problemas de aceitação das ideias dos entrevistados, bem como toda e qualquer reflexão teórica decorrente de debates sobre aspectos do assunto.[...] O caderno de campo deve ser íntimo e o acesso a ele exclusivo de quem dirige as entrevistas.

Considero importante o compartilhamento desses registros entre pesquisadores, entretanto também acredito que o aspecto íntimo dessas

informações, num contexto particular, com interações de um sujeito e campo específicos, dizem respeito apenas ao pesquisador no seu processo de investigação. Por isso, disponibilizar o caderno de campo num formato de resumo, por exemplo, mantém preservados aspectos íntimos muito necessários.

Os registros no caderno de campo têm natureza descritiva e/ou reflexiva.

Assim afirma Triviños (1987):

Os comportamentos, as ações, as atitudes, as palavras etc. envolvem significados, representam valores, pressupostos etc., próprios do sujeito e do ambiente sociocultural e econômico ao qual este pertence. Sob cada comportamento, atitude, ideia, existe um substrato que não podemos ignorar se quisermos descrever o mais exatamente possível um fenômeno. (TRIVIÑOS, 1987, p.155.)

As anotações de natureza reflexiva, segundo o mesmo autor, implicam nas reflexões do autor sobre tudo o que foi observado, suas vivências no campo de pesquisa. Essas observações e percepções podem até gerar novas ideias, ou hipóteses a respeito do objeto pesquisado.

Sendo assim, o caderno de campo, para o registro da observação e da manifestação oral das mulheres pesquisadas em entrevista e nas sequências didáticas, seria de real importância para as descrições e reflexões de todo o processo de investigação e análise do estudo. O campo de pesquisa em questão, trata-se de um ambiente prisional onde existem muitas limitações em função da segurança que envolve o contexto daquele lugar. Muitas vezes aquilo que se percebe, subjetivamente, através de uma atitude ou de um comportamento pode dizer muita coisa num contexto reflexivo. E, infelizmente, isso tudo deixou de ser conhecido em função das limitações impostas pela pandemia. Segundo Flick (2007, p.183), os pesquisadores

devem documentar o processo de aproximação a um campo e as experiências e problemas no contato com o campo e com os entrevistados, bem como na aplicação dos métodos. Fatos importantes e questões de menor relevância ou fatos perdidos na interpretação, generalização, avaliação ou apresentação dos resultados, vistos a partir das perspectivas do pesquisador individual, também devem ser incorporados.

Oliveira (1996) pontua a respeito do ato de olhar, ouvir e escrever do pesquisador no trabalho de campo, como aspectos pertinentes ao trabalho etnográfico. Apesar de serem recursos metodológicos indicados para trabalhos etnográficos, entendo que seriam pertinentes a esta pesquisa por conter nela características de trabalho etnográfico, mesmo não o sendo efetivamente, uma vez

que eu estaria inserida no campo algumas horas por semana e não imersa nele integralmente. Segundo Oliveira (1996), é importante domesticar teoricamente o olhar, uma vez que o pesquisador altera aquilo que observa a partir do seu próprio modo de visualizá-lo. Por isso reafirmo que a nova condição de trabalho, sem a utilização desses recursos, promoveu a perda de percepções que talvez seriam muito ricas para as conclusões da pesquisa.

A observação e registro de informações no caderno de campo seriam recursos usuais ao longo de toda a pesquisa de campo. Entretanto, o acompanhamento presencial das aulas oportunizaria a prática de observação direta, com o devido auxílio do caderno de campo. Acredito que a observação e as anotações durante as aulas da EJA, frequentadas pelas mulheres presas, teriam um valor essencial para o trabalho, uma vez que é no ambiente escolar que as práticas de leitura são mais corriqueiras. É no ambiente escolar, dentro da prisão, que aspectos importantes para os objetivos do trabalho seriam verificados, pois é nele que se permitem as práticas de letramento, tema abordado no próximo capítulo. Por isso, considero que observar nesse ambiente seria tão importante para o trabalho.

Observar dentro de um ambiente prisional não configura uma tarefa fácil. A revista, a dificuldade de entrada em campo com os aparelhos tecnologicamente adequados, a vigilância, tudo poderia causar interferências nas reais situações em que estivessem inseridas as mulheres participantes da pesquisa. Entretanto, acredito que minha experiência prévia no campo de pesquisa me colocaria numa situação em que essas intercorrências pudessem ser minimizadas ou mais facilmente percebidas por mim, enquanto pesquisadora.

É necessário que o pesquisador conheça teoricamente, previamente, como se estrutura a vida e o cotidiano do grupo ao qual observa, para que se evite um olhar ingênuo sobre o objeto. Ou seja, olhar, ouvir, registrar os fatos, devem ser tarefas desempenhadas a partir de técnicas adequadas para que os resultados sejam satisfatórios.

5.2 A entrevista

Oliveira (1996) diz que o ouvir, assim como o olhar, é também ato de extrema importância para o pesquisador no trabalho de campo e ambos não podem

ser adotados como independentes na investigação. São elementos que se complementam, revelando mutuamente informações primordiais para o pesquisador. O ato de ouvir, por exemplo numa entrevista, não é de fácil cumprimento, pois a ele estão inseridos contextos divergentes de vivências entre o pesquisador e o entrevistado. Trata-se de uma relação entre interlocutores, tornando-se assim numa relação dialógica que ultrapassa o mero ato de uma entrevista pura e secamente aplicada.

Se aparentemente a entrevista tende a ser encarada como algo sem maiores dificuldades (...), ela torna-se muito mais complexa quando consideramos que a maior dificuldade está na diferença entre “idiomas culturais”, a saber, entre o mundo do pesquisador e do nativo, esse mundo estranho no qual desejamos penetrar. (OLIVEIRA, 1996, p. 20)

Ainda com base no que expõe Oliveira (1996), o ato da escrita se faz extremamente importante para o trabalho de campo do pesquisador e tem características mais críticas, enquanto o olhar e o ouvir estão mais ligados à cognição. Geertz, *apud* Oliveira (1996), afirma que são atos muito distintos entre “estar lá” e “estar aqui”, para falar a respeito de o que são as impressões do pesquisador enquanto presente no trabalho de campo e quando este está na privacidade de sua introspecção escrita, no momento de registro de suas impressões através da escrita. Ouvir o entrevistado no campo, estar lá, tem uma carga diversa daquela onde o pesquisador se encontra quando este transpõe seus registros em casa, no seu lugar e momento de escrita. São subjetividades importantes para serem consideradas na construção dos dados. E, portanto, deve-se ter cautela, cuidado e plena consciência dessa distinção para que as ocorrências sejam registradas.

Devemos entender, assim, por Escrever o ato exercitado por excelência no gabinete, cujas características o singularizam de forma marcante, sobretudo quando o compararmos com o que se escreve no campo, seja ao fazermos nosso diário, seja nas anotações que rabiscamos em nossas cadernetas. (OLIVEIRA, 1996, p.22)

A manifestação oral do entrevistado em um trabalho de campo representa não apenas meras respostas aos questionamentos que lhes são feitos, mas são a criação de narrativas que significativamente revelarão dados importantes para a pesquisa. São narrativas orais que envolvem memórias, sentimentos, retorno a um tempo que, para pessoas privadas de liberdade, podem despertar emoções profundas e revelar fatos muito importantes para a pesquisa. A entrevista seria, a

meu ver, parte muito importante para a construção dos dados, pela possibilidade de acessar informações relacionadas ao universo escolar das mulheres presas, suas vivências, suas experiências e qual a proximidade delas com a leitura literária, antes de estarem no sistema carcerário como agora, estando inseridas nele.

A entrevista foi então elaborada de forma semiestruturada, com questionamentos embasados num roteiro guia, que se manteria aberto para questionamentos novos durante a conversa com o entrevistado. Da mesma forma, questionamentos existentes no roteiro poderiam deixar de ser abordados, de acordo com o andamento daquilo que surgiria ao longo da entrevista, conforme a narrativa que fosse sendo criada.

[...] o entrevistador pode decidir, durante a entrevista, quando e em que sequência fazer quais perguntas. Se uma pergunta, por acaso, já tiver sido respondida *en passant* e puder ser omitida, isso somente poderá ser decidido *ad hoc*. O entrevistador também enfrenta a dúvida quanto a investigar com mais detalhes e auxiliar o entrevistado em divagações e quando fazê-lo, ou, ao contrário, de quando retornar ao guia de entrevista nos momentos de digressão do entrevistado. (FLICK, 2007, p. 106)

O guia de perguntas para entrevista semiestruturada foi o seguinte:

- 1 – Você já frequentou a escola antes de vir para o presídio? Se sim, fale um pouco sobre sua relação com a escola. Quantos anos você tinha, por quanto tempo frequentou ou alguma outra informação que você queira compartilhar a respeito disso.
- 2 – Na escola, antes de vir para o presídio, você costumava fazer leituras?
- 3 – Você costumava ler fora do ambiente escolar? Qual era a sua preferência?
- 4 – Por que você decidiu voltar para a escola aqui no presídio?
- 5 – A sua relação com a escola na prisão é diferente de quando você estudava lá fora?
- 6 – Você costuma fazer leituras aqui no presídio? Por quê?
- 7 – Na prisão, você lê apenas na escola ou em seu tempo livre também costuma fazer alguma leitura?
- 8 – Que tipo de leitura você prefere?
- 9 – Depois que terminar os estudos você pretende continuar lendo? Por que?
- 10 – A leitura proporciona a você algum sentimento? Fale um pouco a respeito disso.
- 11 – Você já percebeu alguma mudança de pensamento ou de comportamento em função de alguma leitura que você tenha feito? Fale um pouco sobre isso disso.

12 – Você acha que a prática da leitura tem te ajudado de alguma forma? De que maneira?

Flick (2007, p.107) aponta que o uso desse método é vantajoso porque “o uso consistente de um guia da entrevista aumenta a comparabilidade dos dados, e sua estruturação é intensificada como resultado das questões do guia”.

Apesar de não ter sido possível realizar a entrevista semiestruturada como o planejado, essa etapa foi substituída por um questionário embasado no mesmo roteiro guia da entrevista. Trata-se de uma das adaptações ao estudo, que se encontra mais detalhada no próximo em que exponho as adaptações realizadas em função da pandemia. Termino aqui a exposição do modo de fazer da pesquisa, que foi originalmente planejado para este estudo, entretanto adaptado. Reitero que avalio essa exposição necessária para uma possível comparação com a forma como foi possível realizar o trabalho adaptado depois da pandemia. As sequencias didáticas foram mantidas também de forma adaptada a nova realidade e estão descritas também descritas no tópico específico das adaptações.

5.3 As sequencias didáticas

As sequências didáticas aplicadas no estudo seguiram o modelo proposto por Rildo Cosson (2014) em *Letramento Literário: teoria e prática*. Utilizei a ferramenta das sequencias didáticas como forma de verificar a prática da leitura literária pelas mulheres mantidas no regime fechado da APAC feminina de Governador Valadares. É Cosson quem afirma, na versão eletrônica do Glossário CEALE, que

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o *processo*, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o *letramento literário* começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistidos. Depois, que é um *processo* de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. (COSSON, *apud* CEALE, 2020)

O próximo capítulo deste trabalho contém mais detalhes a respeito do letramento, da leitura literária, da escolarização no sistema prisional, temas muito pertinentes para o esclarecimento de questões intimamente ligadas à pesquisa de campo. Por esse motivo não me aprofundarei, por hora, nesse conteúdo, apenas apresentarei agora as questões teórico metodológicas sobre as sequências didáticas utilizadas na pesquisa de campo.

Foram utilizados para o desenvolvimento das sequências didáticas dois contos. Para a primeira sequência, o conto “De água nem tão doce”, de Marina Colasanti. Já para a segunda sequência, o conto “A moça tecelã”, da mesma autora. As sequências didáticas, conforme propõe Cosson (2014), devem seguir 4 etapas: motivação, apresentação, leitura e interpretação.

A motivação consiste na etapa inicial da sequência didática. Nela encontra-se uma antecipação, uma preparação geral para a leitura, de modo que favoreça o processo de leitura como um todo.

Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica, do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação. (COSSON, 2014, p. 54)

Segundo Cosson (2014), a etapa da motivação é mais bem sucedida quando estabelece laços estreitos com o texto. Uma das indicações para isso é a construção de situações em que o leitor possa responder a questionamentos e se posicionar diante do tema. Nos contos escolhidos para as sequências didáticas é abordado o tema do feminino. Em “De água nem tão doce” a protagonista é uma sereia aprisionada numa banheira por um homem, vivendo passivamente confinada em um banheiro aos comandos e caprichos do homem. Já no conto “A moça tecelã”, a protagonista é uma mulher que tem o poder de tecer os acontecimentos do seu dia a dia e vivenciá-los, inclusive a chegada de um homem em sua vida. Mas quando se vê dominada e explorada por ele, a mulher desfaz tudo aquilo que causa a sua opressão. Diante dessa abordagem, foram usados na motivação manchetes e textos de jornal nos quais mulheres são vítimas de cárcere privado pelos próprios companheiros. Também foi exibido o filme “Estrelas além do tempo” como motivação do conto “A moça tecelã”. Essas atividades foram usadas como motivação para o posicionamento das mulheres encarceradas diante dos temas de um universo feminino comum a elas. As narrativas que foram construídas a partir

dessa motivação, serviram de base para que o sujeito de pesquisa se apropriasse dos textos lidos nas sequências didáticas.

A apresentação, segundo Cosson (2014), corresponde à etapa em que o autor do texto e a obra são apresentados. É importante que o leitor compreenda o contexto daquele que escreve, a relação disso com o texto e o tema abordado. Tudo isso contribui para uma leitura literária mais eficiente. A apresentação contou com uma abordagem a respeito da vida e da obra de Marina Colasanti, autora de ambos os contos usados nas sequências didáticas. As participantes da pesquisa tomaram conhecimento do envolvimento dessa autora com o universo feminino, sua produção artística dentro do tema e de sua militância feminista por décadas enquanto pessoa, não apenas como uma autora ficcional. Além disso as obras foram apresentadas de forma ampla através de questionamentos sobre o tema, de exploração do conhecimento prévio das participantes sobre assuntos relacionados ao texto, de explanações a respeito de elementos importantes para a compreensão do texto e para despertar a curiosidade das participantes para a leitura do texto, o que corresponde à próxima etapa da sequência didática.

A leitura do texto é a terceira etapa da sequência didática e é o momento em que a participante entra em contato direto com o texto propriamente dito. Nesta etapa a leitura dos textos foi feita em conjunto com as mulheres participantes da pesquisa. Dois motivos principais justificam essa estratégia. O primeiro deles é que se trata de textos curtos, contos em que a leitura pode ser feita em poucos minutos durante a aula. O outro motivo é que as mulheres participantes da pesquisa têm níveis escolares diferentes, o que poderia gerar dificuldades na leitura de algumas delas, caso essa leitura fosse realizada individualmente. É nesta fase de leitura que

o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos. [...] Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio dos intervalos, o professor poderá ajudá-los ao resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo da leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. Cosson (2014, p. 64)

A interpretação é parte delicada desse processo de leitura literária através de sequência didática.

[...] as questões sobre a interpretação e seus limites envolvem práticas e postulados tão numerosos quanto aparentemente impossíveis de serem conciliados, até porque toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou

explicitamente uma concepção do que seja uma interpretação ou de como se deve proceder para interpretar os textos literários. Cosson (2014, p. 64)

Mesmo considerando toda a complexidade que envolve a interpretação de textos, Cosson (2014) propõe num contexto de leitura literária, pensar a interpretação em dois momentos, sendo eles interior e exterior. O interior é o que corresponde à decifração das palavras, páginas, capítulos e tem como auge na apreensão global da obra lida, é o encontro entre leitor e obra individualmente. O momento exterior é aquele em que o leitor “materializa” a interpretação como ato da construção de sentido, a ponto de a leitura tocar-lhe pela verdade inserida naquele mundo ficcional para a vida cotidiana dele. Como afirma Cosson (2014, p.65) “podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória”.

A interpretação dos contos foi conduzida por um estudo dirigido que foi respondido apenas por escrito pelas participantes, também em função das adaptações da pandemia, as quais detalho no próximo tópico. No capítulo em que específico a aplicação das sequências didáticas, há um maior detalhamento de como elas foram realizadas. Aqui, neste momento, interessa a mim expor os métodos para o desenvolvimento da pesquisa. Detalhes de como tudo foi feito se encontram em capítulo específico.

Entendo que a produção de textos escritos, gerada através dessas sequências didáticas, seja bastante relevante para a pesquisa. Trata-se, pois, do discurso que a mulher presa faz a respeito de si e de seu entendimento de mundo através da leitura literária feita por ela. Intento com esse material, identificar algumas marcas textuais que revelem não só reflexões sobre a leitura literária, mas também o diálogo da mulher presa com o seu leitor e com o texto.

5.4 Alterações impostas pela pandemia de COVID 19

Uma vez imposto o isolamento social por causa da pandemia e suspensas as atividades presenciais na APAC, a solução encontrada para a realização do estudo foi a adaptação da metodologia de pesquisa para uma realidade remota. Para isso seriam necessárias mudanças nos procedimentos de intervenção e uma parceria ainda mais efetiva por parte da equipe de funcionários

da APAC, já que eles seriam a ponte entre mim e o sujeito de pesquisa. Depois de algumas reuniões e conversas entre mim, a orientadora desta pesquisa Dra. Nádia Jorge e a direção da APAC/GV, tudo ficou acertado. A pesquisa poderia ser realizada com adaptações e o apoio da equipe da instituição prisional. A partir dessas adequações e arranjos, tudo ocorreu conforme o planejado.

De fato, para que as atividades ocorressem, as funcionárias seriam minhas fiéis parceiras e as reais aplicadoras ativas de todas as atividades propostas para as etapas da pesquisa de campo. O contato físico com as recuperandas, participantes da pesquisa, estava suspenso. Em hipótese alguma eu poderia entrar fisicamente no campo de pesquisa para a realização do trabalho. Dessa forma, algumas adaptações ficaram estabelecidas. Tudo deveria ser transformado para uma realidade remota com a ressalva de que eu não poderia usar nenhum recurso online, já que as mulheres participantes da pesquisa estão inseridas no regime prisional fechado. Para isso, todo meu contato com as pesquisadas foi através de material impresso e áudio visual gravado, retransmitido a elas através do auxílio de uma funcionária.

A observação às aulas da EJA proposta não poderia mais ser realizada, pois as aulas foram suspensas. Entretanto, um caderno de campo adaptado continuou sendo utilizado, com anotações de todas as minhas percepções e do meu novo olhar para todo aquele novo contexto de pesquisa ao qual fui obrigada a me adequar. Laville e Dionne (1999) dizem algo interessante para esse contexto novo da observação ao qual o trabalho exigiu naquele momento:

As técnicas de observação variam por seu grau de estruturação e pelo grau de proximidade entre o observador e o objeto de sua observação: desde observador que se mantém completamente afastado, munido de uma grade precisa e detalhada, até aquele que se integra em um grupo e em uma situação para selecionar o máximo de informações, podem-se imaginar tantas modalidades de observação quantas se quiser, sendo que o essencial é, ainda uma vez, escolher uma que convenha ao objeto da pesquisa. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 183)

Além da observação como método amplamente utilizado pelas ciências humanas de forma geral, outro recurso para obter informações necessárias para a pesquisa é o de colher informações diretamente com as pessoas detentoras dessas informações. Laville e Dionne (1999) afirmam que o acesso a esses depoimentos permite conhecer as representações do investigado, suas crenças, valores, opiniões, sentimentos, esperanças, desejos, projetos, etc. As maneiras de chegar a

esses objetos de estudo, e a muitos outros, são variadas: questionários e entrevistas recobrem um amplo espectro de técnicas e de instrumentos que servem para interrogar as pessoas.

A entrevista não pode ser realizada nessa nova realidade de pesquisa, por isso foi adaptada para um questionário. Tal escolha foi feita por serem recursos metodológicos próximos e pela possibilidade de o questionário ser realizado sem contato físico, conforme exigência das regras do isolamento social. O questionário foi preparado, impresso e enviado para a APAC. Este material foi entregue às mulheres pesquisadas através de uma funcionária, a quem foi devolvido e posteriormente redirecionado a mim de volta, para a devida análise e registro do conteúdo. A entrevista semiestruturada originalmente proposta difere do questionário em termos de estrutura. Entretanto ela foi base para a elaboração do questionário, no intuito de que o mesmo objetivo a ser atingido na entrevista fosse alcançado com esse novo recurso metodológico, o questionário. Sobre os tipos de perguntas que compõem o questionário, Laville e Dionne (1999) expõem os prós e os contras tanto de perguntas fechadas, quanto das perguntas abertas. Em ambas as situações é possível que não se tenha as respostas mais sinceras do interrogado por diversos motivos. Segundo esses autores, cabe ao pesquisador interpretar as respostas em função de cada categoria, às quais se estabelecem para que se tenha um adequado tratamento de dados.

Se o pesquisador teme que os inconvenientes do recurso ao questionário uniformizado o impeçam de atingir seu objetivo pode-se voltar para os outros instrumentos e técnicas que se prestam a coleta de testemunhos. Então algumas barreiras desaparecerão, mas outras vantagens também. Um pesquisador pode, por exemplo, decidir usar um questionário de respostas abertas. Como o anterior, este compõe-se de questões cuja formulação e ordem são uniformizadas, mas para as quais não se oferecem mais opções de respostas. A impositividade evocada antes desaparece, o interrogado acha simplesmente um espaço para emitir sua opinião. Tem assim a ocasião para exprimir seu pensamento pessoal, traduzi-lo com suas próprias palavras, conforme seu próprio sistema de referências. Tal instrumento mostra-se particularmente precioso quando o leque das respostas possíveis é amplo ou então imprevisível, mal conhecido. Permite ao mesmo tempo ao pesquisador assegurar-se da competência do interrogado, competência demonstrada pela qualidade de suas respostas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 186)

Foram usados no questionário aplicado à pesquisa, recursos de ambas as técnicas mencionadas, mesclando perguntas fechadas e abertas, na busca da qualidade das informações conseguidas e de melhor tratamento dos dados. Apesar de não ser usual apresento aqui, e não em um anexo, o questionário que foi aplicado

às mulheres participantes da pesquisa. Preferi manter esse formato para que não fosse quebrado o fluxo de leitura.

QUESTIONÁRIO:

Nas questões a seguir, sempre que você achar necessário, poderá marcar mais de uma opção.

1 – Marque o nome fictício que identifica você nesta pesquisa.

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Melissa | <input type="checkbox"/> Gérbera |
| <input type="checkbox"/> Rosa | <input type="checkbox"/> Flor do Campo |
| <input type="checkbox"/> Girassol | <input type="checkbox"/> Sempre Viva |
| <input type="checkbox"/> Tulipa | <input type="checkbox"/> Flor de Laranjeira |
| <input type="checkbox"/> Hortência | <input type="checkbox"/> Orquídea |
| <input type="checkbox"/> Açucena | <input type="checkbox"/> Calêndula |
| <input type="checkbox"/> Adália | <input type="checkbox"/> Antúrio |
| <input type="checkbox"/> Cerejeira | <input type="checkbox"/> Amor Perfeito |

2 – Você é aluna regular da EJA na APAC?

- SIM
 NÃO

3 – Você já frequentou a escola antes de estar no sistema prisional?

- SIM
 NÃO

4 – Com quantos anos você entrou para a escola?

5 – Você estudou até que série/ano na escola?

6 – Você já teve que interromper seus estudos alguma vez?

- SIM
 NÃO

7 – Caso você tenha respondido SIM para a questão anterior, diga o porquê dessa interrupção.

- para trabalhar
 porque me casei
 porque tive filho(s)
 porque não havia escola acessível onde morava
 porque eu não gostava da escola
 Outros motivos

Se você quiser explicar um pouco mais sobre os motivos pelos quais você interrompeu os estudos, ou se você quiser falar um pouco mais a respeito de sua vida escolar fora do sistema prisional, use a folha de anotações, ao final do questionário, para escrever.

8 – Na escola, antes de entrar para o sistema prisional você costumava fazer leituras?

- SIM
 NÃO

9 – Você costumava ler fora do ambiente escolar, antes de entrar para o sistema prisional?

- SIM
 NÃO

10 – O que você mais gostava de ler antes de estar no sistema prisional?

- () HISTÓRIAS ROMÂNTICAS
- () HISTÓRIAS POLICIAIS
- () HISTÓRIAS DE MISTÉRIO
- () HISTÓRIAS DE TERROR
- () HISTÓRIAS DE AVENTURAS
- () HISTÓRIAS DE FICÇÃO CIENTÍFICA
- () HISTÓRIAS DE FANTASIA
- () CONTOS DE FADA
- () HISTÓRIAS INFANTIS
- () HISTÓRIAS RELIGIOSAS OU BÍBLICAS
- () JORNAL
- () REVISTA
- () OUTROS
- () NÃO GOSTAVA DE LER
- () NÃO COSTUMAVA LER

Se você marcou a opção “OUTROS”, diga qual tipo de leitura você mais gostava.

11 – Aqui na APAC você costuma ler fora das aulas da EJA, ou no seu tempo livre?

- () SIM
- () NÃO

12 – Se você respondeu “SIM” para a pergunta anterior, diga que tipo de leitura você gosta de fazer atualmente.

13 – Aqui na APAC, você costuma ler por causa da remição pela leitura?

- () SIM
- () NÃO

14 – Quando você lê para remição de pena, você normalmente escolhe que tipo de livros?

15 – Você lê apenas para remição de pena ou costuma ler por outros motivos também?

- () Leio apenas por causa da remição de pena
- () Leio por outros motivos, além da remição

Se você disse que lê por outros motivos além da remição, fale um pouco sobre esses motivos. Use a folha de anotações para escrever.

16 – Por que você optou por voltar à escola aqui na APAC?

- () Para ocupar o tempo ocioso.
- () Para recuperar o tempo que perdi nos estudos quando estava fora do sistema prisional.
- () Para aproveitar o tempo que ainda tenho de pena e buscar uma formação profissional quando sair do sistema prisional.
- () Porque eu gosto de estudar.
- () Outros

17 – Depois que terminar os estudos ou quando sair do sistema prisional você pretende continuar lendo?

- () SIM
- () NÃO

Por quê?

18 – A leitura proporciona a você algum sentimento?

- () SIM
- () NÃO

Se você respondeu “SIM”, diga qual sentimento a leitura desperta em você.

19 – Você já percebeu alguma mudança sua de pensamento ou de comportamento, em função de alguma leitura que você tenha feito?

- () SIM
() NÃO

Se você respondeu “SIM”, dê um exemplo.

As sequências didáticas foram todas gravadas em vídeo, salvas em um *pendrive* e retransmitidas para as participantes por uma funcionária da APAC. Portanto, as 4 etapas da sequência didática seguiram dessa forma adaptadas, em um modelo remoto e não simultâneo.

A etapa da motivação ocorreu em dois momentos. O primeiro momento com a apresentação de filmes cuja temática fosse preparatória para os textos literários escolhidos para leitura, os contos “De água nem tão doce” e “A moça tecelã” de Marina Colasanti. Os filmes assistidos foram o longa-metragem “Estrelas além do tempo” e o documentário “Parece comigo”. O longa-metragem conta a história de 3 cientistas mulheres, negras, que trabalharam na Agência Espacial Americana – NASA, contribuindo ativamente para a corrida espacial nos tempos da Guerra Fria. Trata-se de um enredo que explora uma figura feminina forte, que constrói a sua história apesar das muitas dificuldades enfrentadas. Já o documentário “Parece comigo” é uma produção nacional, que aborda questões sobre a identidade da mulher negra no Brasil. O segundo momento da etapa da motivação ocorreu com vídeo aulas gravadas por mim numa proposta de reflexão sobre os filmes e sobre temas preparatórios para a leitura dos contos, como linguagem literária e não literária com o uso de textos jornalísticos e fragmentos de poemas respeitando a temática do feminino. Atividades impressas, exploratórias desse conteúdo referente à primeira etapa da sequência didática, também foram realizadas pelas mulheres pesquisadas. Uma vez que o debate oral não seria possível, usei o recurso escrito como alternativa.

A etapa da apresentação, ocorreu da mesma forma, através de vídeo gravado por mim previamente e transmitido às participantes por uma funcionária. Nesse momento lhes foram apresentadas informações sobre a autora e sobre os textos. Foram abordados assuntos que envolviam a figura das sereias e do mito de Penélope, conhecimento prévio necessário para que as participantes se familiarizassem com as protagonistas dos contos a serem lidos.

A leitura dos contos também foi realizada remotamente através de vídeo gravado. Com o recurso do Power Point e os textos impressos em mãos das participantes, a leitura dos contos foi feita em conjunto, durante a apresentação do vídeo. Após a leitura feita, ainda com o recurso do vídeo, o texto foi explorado mais detalhadamente, incluindo análise de vocabulário e apresentação de vídeo e contação de história dos textos.

A etapa de interpretação foi, sequencialmente, uma atividade impressa com um estudo dirigido a respeito dos textos lidos. O resultado dessas etapas das sequencias didáticas encontram-se em capítulo de análise como elemento importante para o tratamento dos dados.

Antes de expor a análise dos dados da pesquisa, o capítulo a seguir aborda conteúdo relacionado à constituição da leitura, do letramento, e das condições relacionadas à educação no ambiente prisional. Tal abordagem prévia é necessária para um entendimento mais aprofundado dos dados construídos através do estudo. A partir disso, cruzo os dados coletados no discurso dessas escritas produzidas ao longo das etapas realizadas. Afinal, são narrativas construídas pelas mulheres encarceradas durante todo esse processo investigativo.

6 ASPECTOS DA LEITURA LITERÁRIA E DO AMBIENTE PRISIONAL

Para o prosseguimento da pesquisa, julgo necessário, porém, antes de tratar diretamente dos aspectos da leitura e da leitura literária propriamente ditas, entender aspectos básicos a respeito de um conceito de educação, importante para o contexto prisional no qual a pesquisa está inserida. Refiro-me aqui à educação ligada ao conceito de liberdade.

O significado de liberdade segundo o “Dicionário Online de Português” é:

Nível de independência absoluto e legal de um indivíduo, de uma cultura, povo ou nação, sendo nomeado como modelo (padrão ideal). Estado ou particularidade de quem é livre; característica da pessoa que não se submete. Estado da pessoa que não está presa: *o assassino vai responder o processo em liberdade*. [Por Extensão] Atributo do que se encontra solto e sem obstáculos (para se movimentar): suas roupas saltavam em liberdade. Falta de dependência; independência. [Por Extensão] Alternativa que uma pessoa possui para se expressar da maneira como bem entende, seguindo a sua consciência. [Por Extensão] Em que há consentimento; permissão: *dou-te a liberdade para deixar a firma*. [Por Extensão] Comportamento que expressa intimidade; familiaridade: *tomei a liberdade e lhe disse tudo o que pensava*. [Por Extensão] Reunião dos direitos de uma pessoa; poder que um cidadão possui para praticar aquilo que é de sua vontade, dentro das limitações estabelecidas pela lei: liberdade política; liberdade comportamental etc. [Filosofia] Aptidão particular do indivíduo de escolher (de modo completamente autônomo), expressando os distintos aspectos da sua essência ou de sua natureza. (DICIO, 2020)

Observar o sentido dicionarizado de liberdade, corrobora a ideia de que não se trata apenas da liberdade do corpo físico. Além disso, a liberdade implica em atitude, pensamento, comportamento, num contexto de não passividade. Trago aqui essa reflexão como elemento importante para relacionar a ideia de liberdade como algo ligado à educação diante do que nos apresenta Paulo Freire na obra intitulada “Educação como prática da liberdade”.

Paulo Freire (2011), no ensaio “Educação como prática da liberdade”, aborda o caráter existencial sobre o estar no mundo. Para o autor, existir é mais que simplesmente viver. Para ele, o estar no mundo implica numa relação que apesar de partir de um caráter individual só se realiza integrada a outros “existires”. Estar integrado no mundo, interagir com ele e transcendê-lo ao mesmo tempo, coloca o homem no contexto da história e da cultura, aspectos próprios do ser humano, que não se constrói apenas por si só, mas em integração. Nesse sentido, a pessoa presa é impedida de vivenciar a sua existência de forma plena, uma vez que se encontra afastada do convívio comum e integrado em sociedade.

Não houvesse essa integração, que é uma nota de suas relações, e que se aperfeiçoa à medida que a consciência se torna crítica, fosse ele apenas um ser da acomodação ou do ajustamento, e a história e a cultura, domínios exclusivamente seus, não teriam sentido. Faltar-lhes-ia a marca da liberdade. Por isso, toda vez que se suprime a liberdade, fica ele um ser meramente ajustado, acomodado a ajustamentos que lhes sejam impostos, sem o direito de discuti-los, o homem sacrifica a sua capacidade criadora. (FREIRE, 2011, p.59)

O autor, compara o homem que apenas convive sem se integrar, com um animal, algo coisificado. Trata-se de uma luta pela humanização do ser, em prol de sua própria libertação, como sujeito da sua existência em torno da criticidade. Estar apenas adaptado é ser passivo. Dessa forma, para Freire (2011), existir é algo dinâmico, que implica na relação do homem com o homem e com o mundo. São questões importantes para o autor, porque ele considera a educação dentro desse aspecto dialogal do ser humano. Para ele, através de uma educação dialogal, ativa, direcionada a um contexto de responsabilidade social e política, seria possível atingir o que ele chama de transitividade crítica. Ele relaciona essa transitividade crítica com a competência em se aprofundar na interpretação dos problemas, na análise deles em vez dos simplismos prontos, na apreensão, no esforço de recusar posições passivas se assegurando na argumentação e pela prática do diálogo.

A possibilidade de diálogo se suprime ou diminui intensamente e o homem fica vencido e dominado sem sabê-lo, ainda que se possa crer livre. Teme a liberdade, mesmo que fale dela. Seu gosto agora é o das fórmulas gerais, das prescrições, que ele segue como se fossem opções suas. É um conduzido. Não se conduz a si mesmo. Perde a direção do amor. Prejudica seu poder criador. É objeto e não sujeito. (FREIRE, 2011, p.87)

A educação é considerada libertadora no sentido em que intenta proporcionar ao homem seu caráter de sujeito. O que implicaria, conseqüentemente, numa sociedade também “sujeito”.

O ato de ler, segundo Paulo Freire (2006), tem a função de resgatar a dignidade da pessoa humana. Ler e escrever significa, para ele, compreender o mundo, além de apenas perceber a palavra mecanicamente. A importância do ato de ler supera a decodificação seca da palavra, envolve-se na plena compreensão do contexto de mundo. Trata-se da apreensão crítica do mundo. A leitura do mundo antecede a leitura da palavra escrita. Vive-se e compreende-se o mundo no seu entorno, muito antes que se possa compreender e decodificar o código escrito. Ainda não se lê a palavra, mas já se lê o mundo. O mundo particular de cada um se

torna mais íntimo com o tempo e torna mais fácil a percepção que se tem desse mundo.

A leitura da palavra escrita, conforme Paulo Freire (2006) em “A importância do ato de ler”, não representa uma ruptura com o mundo, a “palavra-mundo”, mas implica em um meio de compreendê-lo. A percepção crítica do leitor de textos escritos, lidos em ambiente escolar, é adquirida conforme a curiosidade dos alunos, aguçada de forma dinâmica. No lugar de memorizações mecânicas da palavra a apreensão de um significado profundo. Um texto sem o contexto inexistente plenamente, o leitor da palavra também é sujeito na construção do seu entendimento.

Marisa Lajolo (2000), ao tratar especificamente da leitura de textos literários no estudo “Do mundo da leitura para a leitura do mundo”, reforça a ideia de que o ato de ler implica numa atividade criadora, o que confirma o caráter de sujeito da pessoa que lê. Para a autora, ler é necessário para que se entenda o mundo, assim como é preciso entender o mundo para que se compreenda a leitura ativamente. O que dá à leitura um aspecto circular.

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler *livros* geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura do voo das arribações que indicam a seca – como sabe quem lê *Vidas Secas* de Graciliano Ramos – independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. Como entre tais coisas e tais outros incluem-se também livros e leitores, fecha-se o círculo: lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (LAJOLO, 2000, p.7)

Lajolo, trata da leitura de textos literários na obra citada, o que interessa ao presente estudo, uma vez que a pesquisa aborda a leitura literária de mulheres encarceradas. Ao se tratar de literatura, fatalmente perpassa-se por um viés canônico no qual o texto literário está inserido. Entretanto, não me aprofundarei, aqui nesse aspecto da literatura, pois interessa ao estudo a abordagem do texto literário enquanto construção da palavra arte, com a devida plurissignificação de sentidos, segundo Massaud Moisés (2013), dando ao texto aspecto diverso daquele real, dicionarizado, literal, diferenciando-o do texto não literário. Entretanto é importante frisar um aspecto da literatura, ressaltado por Antônio Candido, que

relaciona texto e leitor no âmbito do ser em sociedade, que na prática da leitura amplia o seu universo e o da obra.

A literatura expressa uma necessidade universal e um direito dos indivíduos em qualquer sociedade. Ela é fundamental ao processo de humanização que confirme no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2006, p. 180)

Para que se entenda a leitura literária, é necessário refletir a respeito do que seja a Literatura. Trata-se de um termo com significado amplo, complexo, sobre o qual muitos teóricos já se dedicaram ao longo dos séculos na busca desse conceito e, na verdade, é algo que ainda continua em aberto. Massaud Moisés (2013) afirma que Literatura, é um termo em aberto porque não se pode pensar em definição, mas sim em conceito. Segundo o autor, definir é pertinente ao campo da ciência, que aponta características a rigor da coisa de forma objetiva, enquanto o conceito decorre de impressões de maior ou menor subjetividade. A contribuição dos filósofos clássicos Platão (V-IV a.C.) e Aristóteles (IV a.C.) acerca da retórica e da poética, é essencial para as discussões em torno da Literatura. Ambos, embora sob pontos de vista diferentes, discorrem sobre a *mimesis* como uma representação da realidade, imitação, e, dessa forma, uma transgressão do real pelo ponto de vista daquele que o expõe. A obra literária, para Proença Filho (2007)

envolve uma representação e uma visão do mundo, além de uma tomada de posição diante dele. Tal posicionamento centraliza, assim, suas atenções no criador de literatura e na imitação da natureza, compreendida como cópia ou reprodução. A linguagem é vista como mero veículo de comunicação, e, como assinala Maurice-Jean Lefebvre, "a 'beleza' da obra resulta, então, de um lado, da originalidade da visão, e, de outro, da adequação de sua linguagem às coisas expressas". (PROENÇA FILHO, 2007, p. 10)

Para Massaud Moisés (2013) a Literatura se assemelha às artes, filosofia, religião e ciência, uma vez que são formas de conhecimento. Segundo o autor, tudo é objeto de conhecimento, seja nos planos do universo ou do homem. O autor coloca que artes, filosofias, religiões e ciências constituem as quatro formas fundamentais do conhecer e reflete a respeito do instrumento de que se valem para expressar o conhecimento. Para isso, ele exemplifica: quando um ser cognoscente aprende o conteúdo cognoscível, transferindo-o para sua consciência, efetivou-se a aprendizagem, entretanto de forma incompleta. O processo torna-se completo quando o indivíduo externa isso para fora de sua esfera mental, com a finalidade de

que outros possam usufruir desse conhecimento. São projeções denominadas signos ou símbolos, que podem ser quanto à forma, palavras e não-palavras, e quanto à valência, univalentes ou polivalentes, apresentando sentido único ou variado, divididos em signos denotativos ou conotativos. (MOISÉS, 2013)

As artes utilizam-se dos signos de forma polivalente, isso explica as maneiras particulares que cada indivíduo tem de perceber uma obra de arte, seja ela uma pintura, uma escultura, uma música ou um romance. Sendo assim a Literatura, como arte da palavra, é um tipo de conhecimento expresso de maneira polivalente. Massaud Moisés (2013) em seu “Dicionário de termos literários” chama de plirissignificação da palavra, o caráter múltiplo do texto literário, que é essencialmente metafórico. São palavras que representam a realidade de maneira deformada, pois é através delas que se encarna um conteúdo ideal que não pode ser expresso de outra maneira. Não copiar o real, mas imitá-lo, significa desviar-se dele, deformá-lo, mentir, fingir a realidade ou inventar uma nova a partir daquela. Trata-se, portanto, de ficção. Por isso pode-se afirmar que Literatura é ficção. Sendo a ficção formada por imagens transmudadas do real, segundo Moisés (2013), ficção e imaginação são equivalentes.

O texto literário se vincula, como foi assinalado, a um universo sociocultural e a dimensões ideológicas; sua natureza envolve mutações no tempo e no espaço; ele tem uma língua como ponto de partida e de chegada; as línguas acompanham as mudanças culturais; mudam-se os tempos, mudam-se as vontades, mudam as pessoas, os povos, a linguagem: a literatura, manifestação cultural, acompanha as mudanças da cultura de que é parte, integrante e altamente representativa (PROENÇA FILHO, 2007, p. 50-51).

O autor ainda ressalta que a dificuldade em conceituar o termo perpassa pelo fato de que, em sentido restrito, numa perspectiva estética, o conceito é matéria divergente entre os estudiosos.

Wellek e Warren (2003), também falam sobre a mesma dificuldade. A princípio afirmam que Literatura corresponderia a todo tipo de texto impresso. Entretanto reconsideram, ponderando sobre as especificidades dos tipos de escritos, o que limitaria ou deixaria insuficiente o texto considerado como literário. Os autores então limitam o termo à literatura imaginativa, distinta quanto a língua e a literatura. A língua corresponde ao “material da literatura, como a pedra e o bronze são da escultura, as tintas o da pintura, os sons o da música” (WELLEK; WARREN,

2003, p. 14). Entende-se então que a diferença está no uso da palavra. Para o uso literário o sentido conotativo é predominante.

A linguagem literária é eminentemente conotativa. A conotação se pluraliza em função do universo cultural dos falantes; prende-se, portanto, às diferenças de camadas socioculturais e ao processo de desenvolvimento da cultura. Fácil é concluir que a literatura, apoiada num sistema de signos linguísticos que representam o mundo e revelam dimensões profundas do ser humano, traduz o grau de cultura de uma sociedade. E mais: por força de sua natureza criadora e fundadora, pode configurar-se como espelho ou como denúncia, como conservadora ou como transformadora (PROENÇA FILHO, 2007, p. 39).

Dessa forma, a linguagem conotativa, plurissignificativa proporciona ao leitor perceber não apenas o caráter informativo do texto, mas também desperta nele o senso crítico, interpretativo. Proença Filho (2007) pondera que para ser considerado como Literatura, o texto liga-se a representação de realidades através da palavra, de uma forma estética. Na verdade, o que os autores defendem, é que a literariedade determinará o caráter estético do texto e não puramente seu aspecto informativo.

A literariedade trata-se do objeto de estudo dos formalistas russos – estudiosos que buscavam, através da poética e da linguística, compreender aquilo que realmente torna uma obra literária. Esses teóricos buscavam um método para estudar a linguagem literária e defendiam a natureza autônoma da linguagem poética, uma desautorização da linguagem cotidiana. Ou seja, além da deturpação da realidade e da pluralidade dos signos, para que o texto seja literário é necessário que haja uma linguagem peculiar ao texto, literariedade. Segundo Moisés (2013), “seria suficiente propor que o termo ‘literariedade’ designasse os elementos que identificam o texto literário”. Nesse sentido o leitor exerce papel importante na formação desse conceito, pois participa ativamente desse processo inserindo sentidos e significados no texto literário. (EAGLETON, 2006)

Devem ser considerados diversos aspectos para a compreensão do termo Literatura. Entretanto, para esta pesquisa, entendo a Literatura como arte verbal, ficção, representação da realidade. Como ficção, a literatura transgrede o real de forma imaginativa, aguçando a interpretação do leitor.

Nesta pesquisa, optei pela exploração de dois textos de Marina Colasanti, utilizados em sequências didáticas com as recuperandas da APAC. Os contos, intitulados “A moça tecelã” e “De água nem tão doce”, abordam temas muito peculiares ao universo feminino. Em ambos, a autora cria um universo ficcional,

possibilitando uma releitura do mundo em que situações humanas, pertinentes à realidade da mulher, são representadas. São textos em que a literariedade encontra-se presente através da estrutura peculiar do texto, da pluralidade de sentido dos signos e da representação da realidade de protagonistas femininas, com seus conflitos e lutas cotidianas que recriam questões sociais humanas. Trata-se, portanto, de textos literários. A seguir, encontram-se os contos trabalhados na pesquisa. Optei por inseri-los aqui, em vez de anexados à parte, para que não fosse quebrado o fluxo da leitura.

Conto 1 – De água nem tão doce, por Marina Colasanti.

Criava uma sereia na banheira. Trabalho, não dava nenhum, só a aquisição dos peixes com que se alimentava. Mansa desde pequena, quando colhida em rede de camarão, já estava treinada para o cotidiano da vida entre azulejos.

Cantava. Melopeias, a princípio. Que aos poucos, por influência do rádio que ele ouvia na sala, foi trocando por músicas de Roberto Carlos. Baixinho, porém, para não incomodar os vizinhos.

Assim se ocupava. E com os cabelos, agora pálido ouro, que trançava e destrançava sem fim. “Sempre achei que sereia era loura”, dissera ele um dia trazendo tinta e água oxigenada. E ela, sem sequer despedir-se dos negros cachos no reflexo da água da banheira, começara dócil a passar o pincel.

Só uma vez, nos anos todos em que viveram juntos, ele a levou até a praia. De carro, as escamas da cauda escondidas debaixo de uma manta, no pescoço a coleira que havia comprado para prevenir um recrudescer do instinto. Baixou um pouco o vidro, que entrasse ar de maresia. Mas ela nem tentou fugir. Ligou o rádio, e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam dos seus olhos. (COLASANTI, 1986, p. 77 – 78)

Conto 2 – A moça tecelã, por Marina Colasanti.

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— *Uma casa melhor é necessária* — disse para a mulher. *E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.*

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— *Para que ter casa, se podemos ter palácio?* — perguntou. *Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata. Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.*

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— *É para que ninguém saiba do tapete* — ele disse. *E antes de trancar a porta à chave, advertiu:*

— *Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!*

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as

pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte. (Colasanti, 2003)

No ensaio intitulado “*Ler, verbo intransitivo*”, ao refletir sobre os parcos hábitos de leitura no Brasil, Magda Soares (2005) constata que a simples denúncia de que o brasileiro lê mal, ou lê pouco, revela que a ação de ler está sendo considerada como algo não dependente de complemento, verbo intransitivo. Assim, sem necessidade de complemento, intransitivo, o verbo ler acaba por ser inserido no simplismo da pura decodificação do código linguístico. Afirmar que alguém sabe ou não sabe ler, corresponde a dizer que tal pessoa é ou não é alfabetizada. Entretanto, ler como prática social de interação com o texto escrito é verbo transitivo, porque é necessário que haja ali um complemento – a pessoa lê o quê? A transitividade do ato de ler é um processo complexo, consideradas as intenções do texto e do leitor, dos objetivos dessa leitura, da intencionalidade do texto etc.

Ler, verbo transitivo, é um processo complexo e multifacetado: depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, e depende do objetivo que se tem ao ler. Não se lê um editorial de jornal da mesma maneira e com os mesmos objetivos com que se lê a crônica de Verissimo no mesmo jornal; não se lê um poema de Drummond da mesma maneira e com os mesmos objetivos com que se lê a entrevista do político; não se lê um manual de instalação de um aparelho de som da mesma forma e com os mesmos objetivos com que se lê o último livro de Saramago. Só para dar alguns poucos exemplos. (SOARES, 2005, p.30)

A autora afirma da necessidade de inserir complemento ao verbo ler, quando se pretende alcançar práticas sociais de leitura. Segundo a autora, essa função cabe à escola e aos professores, é de responsabilidade deles promover a prática social da leitura. É papel da escola formar o leitor a partir dos diversos gêneros, no intuito de desenvolver habilidades de leitura ampla e variada. São processos de leituras diferentes, e, portanto, maneiras diferenciadas de ensinar. Quando o aluno “lê mal” algum tipo de texto, não significa que a leitura dele não seja eficiente em outros gêneros textuais. É importante, portanto, considerar a transitividade do verbo ler para a formação de um leitor participativo e do desenvolvimento de habilidades de leitura. (SOARES, 2005)

Para que a leitura seja considerada literária, segundo Graça Paulino (2010), precisa haver uma atuação do leitor sobre o texto numa prática cultural de caráter artístico, constituindo uma interação que gere prazer. O gosto pela leitura é desenvolvido proporcionalmente ao desenvolvimento vivenciado, como se este fosse o objetivo mais importante a ser alcançado. Forma-se um pacto entre leitor e texto, numa dimensão imaginária, na qual a própria linguagem é o foco da atenção. Assim, um mundo diverso do real é criado com essas ações, pensamentos e emoções geradas.

A linguagem se mostra não apenas um meio de comunicação, mas um objeto de admiração, como espaço da criatividade. Misturada à vida social, a *leitura literária* merece atenção da comunidade, por construir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. Em sociedades ágrafas, circulam textos literários orais, através de brincadeiras com sons das palavras, contações de histórias, além das criações de imagens desenhadas ou esculpidas. Tais práticas ocorrem também hoje no mundo letrado, entre sujeitos alfabetizados ou não, o que permite que se amplie o universo da interação leitor-texto. (PAULINO, In: CEALE, 2020)

Numa sociedade em que a hierarquização de textos e de leituras é evidente, falar da importância social da competência literária não é tarefa simples, como nos mostra Graça Paulino (2010). Existem barreiras na escola, na formação de professores, no ensino satisfatório dos gêneros entre outros fatores, que certificam essa realidade. Por isso, a autora defende que se deve criar efetivamente uma cultura da leitura, pois "tornar relevante a competência social de leitura literária depende de prioridades políticas e econômicas, capazes de influenciar opiniões e comportamentos coletivos". (PAULINO, 2010, p.15)

São muitas as habilidades e competências do texto, despertadas através da leitura. Quando o leitor consegue desenvolver um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ocorre o que Rildo Cosson (2014) chama de Letramento Literário. Trata-se de um processo que perdura ao longo da vida, desde a infância ainda com as cantigas de ninar até romances lidos, novelas ou filmes assistidos. Sendo um processo de apropriação, refere-se ao ato de tomar algo para si, tornar tal coisa própria, internalizada. É, por exemplo, ler um poema e a partir do sentimento despertado, conseguir expressar algo que não era possível antes dessa leitura. Ou ainda, quando se aprende algo com um personagem de um romance, percebendo modos de percorrer os caminhos da vida através daquele mundo ficcional. Se apropriar da literatura enquanto linguagem ou da linguagem literária,

significa construir sentidos de modo particular, que surgem da intensidade da interação com a palavra e da experiência libertária que vem dela. (COSSON, 2014)

Na prática pedagógica, o *letramento literário* pode ser efetivado de várias maneiras, mas há quatro características que lhe são fundamentais. Em primeiro lugar, não há *letramento literário* sem o contato direto do leitor com a obra, ou seja, é preciso dar ao aluno a oportunidade de interagir ele mesmo com as obras literárias. Depois, o processo do *letramento literário* passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras no qual há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras. Também precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor escolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas também em outros suportes e meios. Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário. (COSSON, In: CEALE, 2020)

Neste trabalho, a proposta principal é verificar a leitura literária de mulheres encarceradas e a partir daí perceber qual é a relação que essas mulheres estabelecem com o texto literário dentro do ambiente prisional. Para isso foram escolhidas recuperandas que cumprem pena privativa de liberdade na APAC feminina de Governador Valadares. Diante de toda complexidade e particularidades teóricas que envolvem a constituição da literatura, dos textos literários e da leitura literária vistas até aqui, o estudo se desenvolveu dentro do ambiente escolar existente naquela instituição prisional. O próximo capítulo trata de como esse processo de investigação se desenvolveu, como a pandemia do Novo Coronavírus interferiu diretamente nesse processo e revela algumas constatações importantes sobre a prática de leitura dessas mulheres.

7 O SUJEITO DE PESQUISA E SUA RELAÇÃO COM A LEITURA

A pesquisa se iniciou com a participação voluntária de 16 recuperandas. A princípio, a minha proposta era para que houvesse a participação apenas daquelas que fossem alunas da EJA, dada a relação entre a escolarização e o letramento literário. Entretanto, com a suspensão das atividades em função da pandemia, as aulas foram suspensas durante o tempo de realização da pesquisa, inviabilizando essa condição para participação. Manter essa exigência impossibilitaria a realização do estudo. Dessa forma, uma vez que o ambiente escolar foi mantido durante a pesquisa através de aulas remotas por vídeo, de estudos mediados e de atividades relacionadas aos textos analisados e mantendo a utilização do espaço físico escolar da instituição, mantive a participação das voluntárias sem que houvesse vínculo obrigatório com a EJA. Outro fator importante para essa mudança é que muitas recuperandas, mesmo não sendo alunas da EJA, leem textos literários no cárcere como forma de remição de pena através da leitura. Portanto, elas também podem ser sujeitos de pesquisa, já que praticam a leitura literária naquele ambiente.

A seguir apresento alguns dados, gerados a partir das respostas das participantes ao questionário aplicado. Todas as 16 pesquisadas responderam ao questionário. Algumas delas deixaram de responder algumas perguntas. Interpreto esses “silêncios” como uma maneira de se calarem diante de questionamentos que as incomodem de alguma forma. Entretanto, corro o risco de fazer uma interpretação errada disso, porque tenho como base apenas as impressões baseadas nas minhas próprias vivências.

Tais dados revelam informações básicas a respeito das pesquisadas e da relação delas com a escola e com a leitura tanto no ambiente prisional como fora dele. São informações que julgo importantes para conhecermos um pouco do perfil dessas mulheres antes de avaliar como se processa a leitura literária delas. Como já mencionado anteriormente, para a manutenção do anonimato das investigadas foram usados nomes fictícios para as participantes, correspondentes a nomes de flores.

As participantes apresentam idade entre 22 e 58 anos. O nível de escolaridade delas é muito variado, desde o ensino fundamental incompleto ao

ensino médio completo. A participante com menor grau de instrução estudou até o segundo ano das séries iniciais. Apenas uma participante declara ter chegado a ingressar no ensino superior, mas logo abandonou os estudos em função de seu envolvimento com o crime.

Quanto ao estado civil: 12 delas são solteiras; 2 se declaram em união estável; uma disse ser amasiada; uma se declarou casada. Das participantes, 5 mulheres não têm filhos. Todas as outras são mães, tendo entre 1 e 8 filhos. Quanto à auto declaração étnico racial – 10 delas se declaram negras ou pardas e 6 dizem ser brancas. Essas informações refletem que as recuperandas da APAC correspondem ao padrão geral de mulher presa, que são em sua maioria negra, mãe solteira e com baixa escolaridade.

Os próximos dados extraídos do questionário indicam a relação dessas mulheres com a leitura e com a escola antes de estarem integradas ao sistema prisional e quando já inseridas nele. São informações que revelam a familiaridade delas com a escola e com a leitura tais como: leituras preferidas, idade de ingresso na escola, permanência e abandono escolar, possível interação com o texto, entre outras revelações importantes para o estudo.

As respostas do questionário revelam que a maior parte das pesquisadas, efetivamente não são alunas regulares da EJA. Esse dado mostra um interesse espontâneo das recuperandas em participarem da pesquisa, uma vez que essa condição não era mais exigência para a participação. Em sua quase totalidade, as participantes já frequentaram a escola antes de estarem inseridas no sistema prisional. Das 16 investigadas apenas uma, identificada na pesquisa como “Flor de Laranjeira” nunca tinha frequentado a escola antes de estar na prisão. Flor de Laranjeira iniciou seus estudos, desde a alfabetização, já dentro do sistema prisional aos 55 anos de idade. Ela é aluna regular da EJA e se mostra entre as mais dedicadas à leitura e aos estudos. Com exceção de Flor de Laranjeira, todas as outras participantes iniciaram a vida escolar dentro da idade regulamentar, entre 6 e 7 anos de idade. Mesmo começando cedo a vida escolar, a maior parte dessas mulheres não chegou a concluir o ensino fundamental.

O abandono escolar é uma realidade já experimentada pela quase totalidade dessas mulheres. Apenas uma delas, Rosa, nunca deixou a escola. Ela está entre as pesquisadas que concluíram o ensino médio. Uma exceção neste grupo, Rosa é formada em magistério. Todas as outras já abandonaram a escola

em algum momento da vida, cada uma com motivação própria para isso. Entretanto, todas essas motivações estavam envolvidas por algum tipo de dificuldade. Entre os motivos mais comuns para esse abandono estão: a maternidade, a necessidade de trabalhar e o casamento, nessa ordem.

Porém, mesmo revelando problemas e abandono escolar, boa parte dessas mulheres revelam que mesmo fora da escola, antes de entrarem no sistema prisional, mantinham relativos hábitos de leitura. 13 participantes disseram que já tinham o hábito da leitura antes de estarem privadas de liberdade. O mesmo índice revela que esse hábito de leitura se mantinha dentro e fora do ambiente escolar. Entre as suas preferências gerais de leitura enquadra-se em maioria esmagadora a predileção por textos ficcionais, tendo as histórias de cunho romântico como as de maior procura. Os textos não literários, de caráter informativo, como jornais e revistas, correspondem a um índice bem baixo, apenas 2 pesquisadas.

Já inseridas ao contexto de mulher presa, como recuperandas da APAC, todas as participantes que são alunas da EJA revelaram que costumam ler, mesmo fora das atividades escolares cotidianas, ou seja, se ocupam da leitura em alguma parte de seu tempo livre. Os romances continuam se apresentando como um gênero de destaque nas preferências da maioria delas. Aqui, a leitura de textos religiosos como a Bíblia já aparece, mas ainda em número bem menor que as outras preferências de leitura, o que ainda mantém os textos ficcionais como grande predileção dessas mulheres.

A remição de pena através da leitura é um benefício concedido à pessoa presa desde 2013 conforme a Recomendação n. 44 do CNJ – Conselho Nacional de Justiça. A cada livro lido, o apenado tem a diminuição de 4 dias em sua pena. Há um limite máximo de 12 obras literárias lidas por ano, obedecendo um prazo de 22 a 30 dias para leitura de uma obra literária. Os 4 dias de diminuição de pena só serão validados para remição depois que a pessoa presa elaborar uma resenha sobre o livro lido e com a aprovação do texto por uma equipe avaliadora.

Conforme a participação das 16 mulheres pesquisadas a partir do questionário, 12 delas revelam que leem em função da remição de pena. Entretanto, esse mesmo índice revela que lê também por outros motivos além da remição. Entre eles, o principal é a evasão. Buscar uma fuga através da leitura é uma constante entre as mulheres investigadas. 3 mulheres afirmaram que não

costumam ler por causa da remição e uma delas não respondeu. Apenas Flor de laranjeira não quis dizer nada a respeito disso. Este é um daqueles silêncios em que suponho que seja motivado por questões incômodas à pesquisada.

Todas as 6 pesquisadas, que são também alunas da EJA, revelaram que retomaram os estudos dentro da prisão pela intenção de recuperar o tempo perdido fora da escola. 4 delas disseram, inclusive, que retomaram os estudos na prisão com o intuito de aproveitamento para uma qualificação profissional futura. As 16 pesquisadas, sendo ou não alunas da EJA, revelaram também que pretendem continuar com a prática da leitura como um hábito quando estiverem fora da prisão. Destaco aqui algumas das respostas dadas pelas investigadas, ao responderem por que pretendem manter o hábito de leitura, mesmo fora do sistema prisional.

“Mim apaixonei por algumas leituras, faz eu sentir bem, e quando estou lendo parece que to vendo a cena.”

“porque me ajuda em vários pontos da minha vida emocional”.

“gosto de ler”.

“porque a leitura é muito importante para a nossa vida”.

“Porquê com a leitura podemos até mesmo mudar as atitudes e viajamos em um outro mundo com a leitura”.

“Hoje encherço o mundo de outra forma, quero cuidar dos meus filhos e recuperar todo esse tempo que estou longe deles e estuda sair formada e poder ter uma profissão”.

“por gostar de literatura Brasileira e histórias descobrindo um pouquinho de Novos mundos diferentes do meu e aperfeiçoar mais minha leitura.

“Para livrar as preocupações que tenho na minha vida, rotineira”.

“Para se aperfeiçoar cada vez mais”.

“Para me aprofundar em alguns assuntos”.

“porque le e uma arte que aprendemos para disinvolver nossas habilidades no dia a dia”.

“para aprimorar mais a minha leitura”.

“A gente aprende mais”.

“Porque aprendo lendo e ainda viajo nas histórias mim acalma e”.

“Porque eu gosto”.

As respostas dadas pelas participantes indicam que as intenções de leitura dessas mulheres, são: o gosto pessoal; o reconhecimento delas de que

leitura é algo importante; o aprimoramento da leitura; o aprendizado; e o mais recorrente: a evasão através da ficção. Essa característica da evasão é confirmada através de expressões como: “*descobrimo um pouquinho de Novos mundos diferentes do meu*”, “*viajamos em um outro mundo com a leitura*”, “*quando estou lendo parece que to vendo a cena*”. Para as mulheres privadas de liberdade pesquisadas, essa capacidade da leitura em transportar o leitor para uma realidade ficcional, parece ser algo relevante no seu cotidiano

Outro aspecto importante a ser observado através do questionário é a interação do leitor com o texto. O questionário revelou dados importantes. 14 das 16 participantes disseram que os textos lhes causam algum tipo de emoção durante a leitura. Outro índice muito significativo é que 13 mulheres investigadas dizem que já mudaram algum pensamento ou comportamento, por causa de alguma leitura feita. São dados que confirmam a função social da leitura, que corrobora a interferência do leitor sobre o texto e o faz um ser ativo diante a prática da leitura. Essas constatações percebidas aqui, através do questionário, são fundamentais para a continuidade desse processo investigatório que se encontra no próximo capítulo, cuja abordagem incide sobre o comportamento das investigadas diante das sequencias didáticas feitas com os contos literários indicados: “De água nem tão doce” e “A moça tecelã”, ambos da escritora Marina Colasanti.

8 AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E ALGUMAS INTERCORRÊNCIAS

8.1 Percalços

Antes de tratar especificamente a respeito das sequências didáticas, é necessário que eu exponha algumas intercorrências provocadas pela pandemia do novo corona vírus, que nos acometeu neste ano de 2020. Trata-se de um momento histórico marcante, que tem afetado a vida e o cotidiano de todas as pessoas do mundo de alguma forma. É o evento histórico acontecendo no nosso cotidiano atual, influenciando diretamente na vida das pessoas.

Segundo Delgado e Ferreira (2013), a história do tempo presente contraria pressupostos teóricos e metodológicos ancorados em distanciamento temporal e competências eruditas, privilegiados durante muito tempo pelos estudiosos da história. Entretanto a escolha do tempo presente como fonte de estudo, segundo as autoras, vem ganhando legitimidade e espaço. Vivemos a história do tempo presente porque somos testemunhas vivas dos atuais acontecimentos.

A pandemia do novo corona vírus acarretou mudanças metodológicas marcantes neste trabalho, obrigando o desenvolvimento remoto das atividades propostas. Entretanto as intercorrências não pararam por aí. O sujeito de pesquisa foi diretamente atingido também, afetando diretamente na pesquisa. Como forma de prevenção ao avanço da COVID 19 entre a população carcerária, determinou-se que as pessoas acometidas de comorbidades como, diabetes, hipertensão arterial, doenças pulmonares, entre outras ou que fossem maiores de 60 anos de idade deveriam receber o benefício de cumprirem sua pena em regime domiciliar. Por esse motivo, durante a pesquisa de campo, muitas participantes receberam alvará concedendo esse benefício. Tal fato alterou drasticamente o número de participantes – das 16 que iniciaram, apenas 9 chegaram até o final com as sequências didáticas. Mais do que simples mudanças metodológicas, considero que a história do tempo presente interferiu diretamente neste estudo.

Esses acontecimentos são uma espécie de “saia justa” pelas quais passei ao longo desta pesquisa, que para serem contornadas foram necessários alguns “jogos de cintura”. Faço aqui uma menção a Aline Bonetti e Soraya Fleischer, organizadoras de *Entre saias justas e jogos de cintura*. Um apanhado de artigos

desenvolvidos por mulheres, antropólogas, que ao pesquisarem se viram diante de situações inusitadas que mudaram os rumos de suas pesquisas. Os motivos para isso são variados, mas principalmente pelo fato de serem mulheres em formação acadêmica. Ser mulher e pesquisar mulheres incorrem fatalmente em questões de gênero muito intensas, quase inevitáveis. Como por exemplo a escolha dos textos em análise nas sequências didáticas. A autora dos contos é mulher e militante da causa feminista, as protagonistas são mulheres vivendo situações que, apesar de ficcionais e metafóricas, refletem experiências não raras entre elas.

No texto intitulado *Casos e acasos: acidentes e fatos fortuitos influenciam o trabalho de campo*, artigo integrante da obra citada anteriormente, Daniela Cordovil relata uma experiência de pesquisa de campo que foi totalmente modificada por “acasos” ocorridos durante o estudo. A pesquisa relatada, originalmente intencionava estudar as influências negras e ancestrais na música da região, entretanto a pesquisadora se viu diante de uma realidade em que nada evidenciava essa influência, mas sim as questões religiosas e místicas daquele lugar. Na verdade, a autora chama “atenção para o elemento de acaso na constituição do objeto de pesquisa”. (CORDOVIL, In: BONETTI E FLEISCHER, 2007, p.276)

Acredito que o acaso na pesquisa de campo, por mais que esteja no âmbito do não previsível, é um elemento a ser estudado e explorado. Trata-se de apropriar-se do que o campo é capaz de proporcionar-nos naquele momento e sua lógica não é tão inexplicável. O campo revela-se aos poucos e em cada viagem estamos aptos a aprender parcelas diferentes da realidade. (CORDOVIL, In: BONETTI E FLEISCHER, 2007, p.277)

Considero nesta pesquisa, o surgimento da pandemia do novo corona vírus como um elemento do acaso que se constituiu no objeto de pesquisa, dadas as influências diretas e indiretas desse advento em todas as fases do estudo. Desse modo, esses percalços motivados por uma doença impensada, se fizeram parte integrante do todo esse processo de análise e estudos.

Para que fosse possível o desenvolvimento da pesquisa diante desse novo contexto, foi fundamental a participação direta das funcionárias da parte administrativa da APAC. Foram elas as responsáveis diretas pelo desenrolar das atividades da pesquisa. Serviram de “ponte” entre mim e as mulheres participantes. Não podíamos ter contato físico, portanto eram as funcionárias quem levavam, aplicavam todo material preparado em vídeo ou impresso para as atividades da

pesquisa, depois recolhiam tudo que havia sido produzido pelas pesquisadas e encaminhavam a mim de volta. Um trabalho realizado por muitas mãos femininas, algo que, para mim, é carregado de significado para a causa da mulher privada de liberdade. Metaforicamente significa uma espécie de rede de apoio mútuo, em que as mulheres envolvidas, todas, são protagonistas.

8.2 Etapas das sequências didáticas

8.2.1 A motivação

Conforme o que já foi exposto no capítulo de metodologia, as sequências didáticas foram realizadas em 4 etapas: motivação, apresentação, leitura e interpretação. Como não houve presença física entre mim e as participantes, para promovermos conversas e provocações a respeito dos textos, da autora e do tema abordado, a etapa da motivação foi realizada a partir da apresentação do filme “Estrelas além do tempo” e de um documentário intitulado “Parece comigo”. Ambos abordando o tema do feminino, além da negritude dessas mulheres.

Assim, na etapa da motivação, as pesquisadas assistiram aos vídeos e responderam a um pequeno estudo dirigido feito na intenção de exploração dos temas abordados, estimulando nelas a curiosidade e a reflexão sobre os filmes assistidos. Meu intuito na apresentação dessas obras era de despertar nelas a visão de um ser feminino em parte desconstruído. Em “Estrelas além do tempo”, as protagonistas são três mulheres negras, cientistas, trabalhadoras da NASA, a agência espacial do governo dos Estados Unidos. Trata-se de um enredo baseado na história real de mulheres que atuaram diretamente na corrida espacial americana, contribuindo para que grandes feitos fossem realizados, como os experimentos preparatórios para a ida do homem à lua. Apesar de terem uma participação importantíssima para a história e para a ciência mundial, essas mulheres são figuras escondidas (tradução literal do nome original do filme, “Hidden Figures”), sobre as quais pouco se sabe a respeito.

Já o documentário “Parece comigo”, fala da identidade frágil de meninas negras pela falta de bonecas pretas no mercado. A partir do tema das bonecas, diversas nuances da identidade da mulher negra são exploradas no vídeo. Depois

de assistirem ao documentário, as participantes da pesquisa também responderam a um pequeno estudo dirigido, para estimulá-las a refletir a respeito da própria identidade com base naquilo que assistiram. Por meio de produção escrita as mulheres se manifestaram ativamente sobre os vídeos. Houve relatos pessoais, opiniões e falas sobre os vídeos, enfim, manifestações muito ricas e que cumpriram plenamente o esperado para essa fase de motivação das sequencias didáticas. Senti, apesar do resultado satisfatório, a quebra já esperada no fluxo das intervenções por se tratar de atividade remota, não simultânea.

Os vídeos foram apresentados às pesquisadas em dias diferentes. Primeiro, assistiram ao “Estrelas além do tempo” e fizeram a produção escrita relacionada. Três dias depois elas tiveram acesso ao documentário e, logo na sequência, também elaboraram a produção escrita sobre ele. Depois disso, todo o material escrito foi repassado a mim, para análise, por intermédio das funcionárias da administração da APAC.

Com base na produção escrita das pesquisadas sobre os vídeos, eu elaborei um vídeo tecendo comentários e amarrações das ideias que elas mesmas haviam enviado a mim. O vídeo foi mostrado a elas por intermédio das funcionárias, de forma que tivessem acesso ao conteúdo geral dos relatos, falas e abordagens dos vídeos assistidos. Tal recurso foi utilizado na tentativa de nos aproximar ao máximo de uma interação, como as que acontecem em sala de aula. Obviamente há uma quebra de fluxo de ideias nesse formato, entretanto foi o possível a ser feito diante das limitações que nos foram impostas.

A produção escrita das participantes sobre os filmes, revelou que as mulheres conseguiram compreender as ideias centrais das narrativas, conseguindo até mesmo relacionar as histórias vistas, a outras histórias já conhecidas e até mesmo ligá-las a vivências próprias, também relatadas.

Ainda como preparação para a leitura dos textos, dentro daquilo que propõe a etapa da motivação, desenvolvi uma videoaula sobre linguagem literária e não literária. O intuito dessa aula foi para munir as participantes de informações prévias para que compreendessem a linguagem poética usada pela autora nos textos, as metáforas, as cargas semânticas que estivessem inseridas nos textos a que seriam lidos nas próximas etapas. A videoaula foi elaborada com o auxílio do recurso de gravação de vídeos do PowerPoint, sobrepondo meu áudio e minha

imagem, intercalados aos slides a respeito do conteúdo teórico. Uma pequena atividade para fixação do tema também foi desenvolvida com as participantes, que responderam de forma satisfatória. A maior parte das pesquisadas conseguiu compreender os sentidos metafóricos de um texto literário, bem como nas situações em que a informação é apenas literal em um texto, sem a plurissignificação de sentidos utilizada nele. Os slides usados nesta atividade, encontram-se em anexo.

8.2.2 A apresentação

Nesta etapa, o objetivo é apresentar o autor do texto ao leitor. Inserir-lo ao contexto de leitura através daquele que escreveu. Também desenvolvi uma videoaula para isso, expondo a vida e a obra da autora – Marina Colasanti. Apresentei alguns livros impressos, que foram enviados para que a turma tocasse, folheasse, durante a aula. Foi o momento em que as participantes tomaram conhecimento da origem estrangeira da autora, da sua relação íntima e familiar com o mundo das artes, da sua recorrência de escrita nos temas ligados ao feminino e de sua militância feminista. Foram também apresentadas às participantes duas entrevistas com a autora: uma no canal *Sempre um papo*, no Youtube, e a outra no canal *Comunità Italiana*, também no YouTube. Nessas entrevistas, a própria autora conta sobre sua vida, sua origem, sua história com a escrita, suas convicções e fala a respeito de algumas de suas obras, tanto infantis como para adultos. Também se encontram em anexo os slides desta videoaula e os links das entrevistas.

Seguiu-se, dessa forma, o que determina Cosson (2014) sobre a etapa da apresentação nas sequências didáticas. Segundo ele, conhecer o autor contribui para uma leitura literária eficiente. Nesta etapa não foram realizadas atividades de produção escrita desenvolvida pelas participantes, uma vez que julguei suficiente a explanação a respeito da vida e da obra da autora, tanto abordadas na videoaula como nas entrevistas.

8.2.3 A leitura

A etapa da leitura é aquela em que a participante mantém o contato direto com o texto principal da sequência didática. É o momento de ler o texto, pegar o

livro nas mãos, sentir o papel entre os dedos, visualizar as palavras diretamente. Para isso acontecer de forma plena, é necessária uma certa preparação.

Esta etapa foi realizada em duas partes: a primeira, com o conto *De água nem tão doce* e a segunda com *Moça tecelã*. Também utilizei o recurso de videoaulas gravadas, usando slides e vídeos para condução da leitura dos textos. Preparei a leitura dos contos com a apresentação de elementos específicos que envolviam o tema do texto diretamente. Como por exemplo a exploração da figura da sereia, seu habitat, lendas a respeito desses seres mitológicos, além de exploração do vocabulário do texto. Tudo isso através da videoaula gravada e retransmitida às participantes por intermédio das funcionárias da APAC.

Foram enviados à turma: um exemplar do livro *A moça tecelã* e um exemplar do livro *Contos de amor rasgados*, no qual se encontra publicado o conto em estudo, *De água nem tão doce*. Os livros foram enviados para que as pesquisadas pudessem ter conhecimento da forma original como aqueles textos estavam disponíveis para todas as pessoas (digo original, uma vez que também se encontram disponíveis nas plataformas digitais). Além disso, para que também pudessem observar suas ilustrações, o cheiro do livro em papel, a textura das folhas etc. Julgo todas essas coisas importantes para a interação do leitor com o texto, especialmente em se tratando de uma leitura literária, ficcional. Também foi enviado para esta atividade, um frasco de álcool em gel, para que as participantes higienizassem as mãos antes e depois de manipular os exemplares e repassá-los entre si. Trata-se de um cuidado importante em tempos de pandemia, como forma de prevenção à doença COVID 19, causada pelo corona vírus. Além dos livros, foram enviadas reprografias dos contos, em papel A 4, para uso individual de cada uma das pesquisadas.

Início a videoaula dizendo que faremos a leitura de textos daqueles livros que estão ali circulando entre elas, mas que antes iríamos refletir sobre alguns pontos. Nos primeiros slides exponho as perguntas: Você sabe o que é uma sereia? Onde elas vivem? Do que precisam para viver? Já ouviram falar sobre “o canto da sereia”? Se já, como acham que possa ser esse canto e para que ele serve? Essas perguntas estão nos slides da videoaula e numa cópia impressa para cada uma das pesquisadas. Instruí a funcionária que aplicou a atividade, que pausasse a

videoaula nesse momento e que desse a elas um tempo para responder. Esse material escrito foi enviado a mim posteriormente.

Depois que todas entregaram as folhas com as respostas, a funcionária continuou a apresentação da videoaula, em que eu falava um pouco sobre as sereias, o mito, seu canto e algumas lendas superficialmente. Aqui perdeu-se toda a interatividade com a pesquisada em função da condição remota e não simultânea da atividade. Tentei, de alguma forma, ter acesso ao conhecimento prévio das mulheres através das respostas manuscritas delas. Mas isso só aconteceu num tempo diferente, posterior à leitura, o que cria um obstáculo significativo nesse processo.

Na sequência da videoaula, mostrei a imagem a seguir e pedi que fosse observada de forma minuciosa, que prestassem atenção aos detalhes. Deixei a imagem fixa para apreciação por alguns minutos e continuei fazendo os seguintes questionamentos: O que você acha da sereia desta imagem? Tem algo que você considera estranho nessa imagem? Assim como nas perguntas anteriores, as pesquisadas responderam por escrito e entregaram à funcionária que auxiliava na atividade, para minha apreciação posterior.



Figura 2: Fonte internet. Disponível em banco público de imagens (link nas referências)

Depois de as respostas serem entregues, segui apresentando os slides, agora com o texto para a leitura. Fizemos a leitura do conto em conjunto: eu, de maneira audível, lendo o texto nos slides, e as participantes com sua cópia

individualmente em mãos acompanhando a leitura. Terminada a leitura, apresentei um slide com palavras, as quais julguei serem desconhecidas para algumas das participantes. Mostrei um “vocabulário” do texto, explicando o significado de palavras como: aquisição, melopeias, recrudescer, entre outras. Logo depois de expostos os significados dessas palavras, fiz novamente a leitura audível do texto com o acompanhamento das participantes, mas dessa vez tecendo pequenos comentários relacionados aos significados das palavras mencionadas, aplicados ao texto.

Depois de explorado o vocabulário e da segunda leitura do texto, apresentei o vídeo de uma performance realizada pelo grupo *Margaridas Cia de Dança*. A performance é intitulada *De água nem tão doce* e é inspirada no conto homônimo. O vídeo está disponível no canal do grupo no Youtube, cujo link também se encontra nos anexos deste trabalho. A intenção de apresentar esse vídeo foi de ilustrar o conto através de um outro olhar, buscando agregar informações para que o conhecimento, criado por meio desses recursos, contribuísse para a leitura interativa do conto pela participante.

Nesta etapa, busquei oferecer às participantes condições para formação de conhecimento prévio e aquisição de informações, de forma a estarem mais aptas a uma compreensão mais eficiente diante da leitura do texto. Afinal, a leitura literária não significa simplesmente decodificar o código linguístico. Por esse motivo é que essas várias atividades prévias e pós leitura aconteceram – para que pudessem ser fonte de informação pré e pós textos, para que a compreensão dele pudesse se tornar mais efetiva.

Uma semana depois dessa atividade, foi realizada a leitura do segundo conto, *A moça tecelã*, que seguiu o mesmo roteiro do anterior. Gravei uma videoaula usando o recurso do Power Point, mesclando slides e vídeos, com recursos audiovisuais também sendo utilizados. Início a videoaula anunciando o conto que será lido e pontuo a necessidade em conhecer alguns elementos anteriormente à leitura, tais como: o tear; o mito de Penélope; poder feminino; poder de decisão.

Nos slides seguintes apresentei imagens de tear, expliquei seu funcionamento e a relação da figura feminina com esse instrumento de trabalho. Em conexão, segui a explicação contando o mito de Penélope, personagem de Homero em *A Odisseia*. Penélope esperava há 20 anos pelo o retorno de seu marido,

Odisseu, que lutara na Guerra de Tróia. Nesse meio tempo, pretendentes de Penélope e aspirantes ao trono de Ítaca, até então vago pela ausência de Odisseu, eram ludibriados por ela que prometera escolher algum deles para seu marido assim que terminasse de tecer um tapete. Entretanto, a tessitura nunca era concluída porque quase tudo que Penélope tecia durante o dia, ela mesma desmanchava à noite para ganhar tempo até que seu marido chegasse da guerra e retomasse seu lugar no trono. O ardil, a trama criada por Penélope através da tessitura, do trabalho no tear cria uma relação dessa personagem com características intimamente femininas de condução e controle de determinadas situações. Terminada a explanação, interliguei o assunto contextualizado ao poder feminino e ao poder de decisão diante das circunstâncias. Comentei um pouco a respeito da capa do livro que elas tinham em mãos naquele momento, chamando atenção para a imagem da ilustração, feita com um bordado representando uma mulher ao tear tecendo uma espécie de grande tapete. Só então é que a leitura foi iniciada.

Prossegui com os slides nos quais se encontravam transcritos o conto *A moça tecelã* de forma audível, enquanto as participantes seguiam lendo em suas cópias individuais. Após esta primeira leitura, também explorei o vocabulário do texto destacando algumas palavras como: penumbra, lançadeira, estrebaria, rebordava e outras. Depois dessa exposição do vocabulário faço novamente uma segunda leitura pontuando os significados daquelas palavras no texto.

Segui apresentando o vídeo de uma contação de história do mesmo conto *A moça tecelã*, realizada pela contadora Sandra Guzman, disponível em seu canal do YouTube, cujo link também estará disponível nos anexos. Logo após a contação de história, apresentei às participantes algumas imagens de uma instalação da artista plástica Tatiana Blass, intitulada “Penélope” e inspirada no conto de Marina Colasanti. As imagens dessa instalação também encontram-se nos anexos.

Trata-se, porém, de uma atividade que aplicada remotamente e numa condição não simultânea, perde na riqueza da participação ativa das pesquisadas. A pandemia nos obrigou a isto e influenciou drasticamente no trabalho. Entretanto, mesmo que de forma indireta, essa participação aconteceu através das respostas dadas por escrito e pelas manifestações escritas feitas pelas pesquisadas durante as etapas do estudo. Todo esse material foi encaminhado a mim, respondido e

devolvido para elas através das funcionárias que serviram de ponte entre nós, dadas as circunstâncias.

8.2.4 A interpretação

Rildo Cosson (2014) afirma que a interpretação da leitura literária é uma parte muito delicada da sequência didática. Ele aponta que isso envolve tão numerosas práticas a ponto de se tornar impossível conciliá-las, mesmo porque as reflexões a respeito da literatura trazem concepções diferenciadas do que seja a interpretação ou sobre a maneira como se deve proceder para interpretar textos literários.

Apesar da complexidade no entorno da interpretação, Cosson (2014) pontua dois momentos importantes dessa etapa, classificados por ele como “interior” e “exterior”. Explorei esse momento interior com as participantes, na decifração das palavras, no contato físico com as obras, no manuseio das páginas, tendo como auge as leituras propriamente ditas. Já o momento exterior corresponde à “materialização” da interpretação como ato da construção do sentido, a ponto de o leitor ser tocado pela verdade inserida no texto, sendo ele parte daquele mundo ficcional. Cosson (2014, p.65) diz que é isso que permite às pessoas falarem sobre uma obra com algum amigo, fazer comentários no trabalho ou numa roda de conversa sobre uma livro que os tenha afetado de alguma forma, indicar a leitura, ou apenas guardar aquela emoção ou ensinamento provocado pela leitura em “um mundo feito de palavras em nossa memória”.

Conduzi parte dessa interpretação através de um estudo dirigido, denominado por mim na atividade de “Reflexões sobre o texto”, que foi repassado para as participantes logo após realização da leitura de cada um dos contos. Os estudos dirigidos foram respondidos por escrito pelas pesquisadas e encaminhados a mim para apreciação posterior. Depois de lida toda a produção escrita feita por elas, gravei um vídeo fazendo comentários sobre os seus diversos posicionamentos a respeito dos contos, como forma de dar-lhes um retorno da atividade e também como forma de minimizar a falta de um debate feito no momento real em que foram lidos os textos. Seguem os estudos dirigidos dos contos *De água nem tão doce* e *A moça tecelã*, de Marina Colasanti.

Reflexões sobre o texto *De água nem tão doce*:

- 1) A palavra sereia, a quem o texto se refere, está no sentido real ou no sentido figurado? Por quê?
- 2) O texto diz que a sereia deixou de cantar melopeias. Por que você acha que isso aconteceu?
- 3) De que maneira a sereia tingiu seus cabelos de louro?
- 4) O texto fala que durante os anos em que viveram juntos, apenas uma vez o homem levou a sereia à praia. Por que você acha que ele teve essa atitude?
- 5) Na sua opinião, o que significa “ir à praia” para a sereia?
- 6) A sereia usava uma manta e uma coleira. Você acha que essas são peças de uso comum para uma sereia? Porque ela usava isso?
- 7) O texto fala que a sereia nem tentou fugir. Na sua opinião, por que isso aconteceu?
- 8) Comente a atitude da sereia relatada na última frase do texto: *“Ligou o rádio, e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam dos seus olhos”*.

Reflexões sobre o texto *A moça tecelã*:

- 1) A moça, protagonista do texto é uma tecelã comum? O que ela tem de diferente das tecelãs de modo geral?
- 2) Como era o cotidiano da moça, antes da chegada do homem?
- 3) Por que o homem apareceu na vida dela?
- 4) Como a moça se sentia antes de o homem descobrir os poderes dela e de seu tear?
- 5) Comente sobre as atitudes do homem, quando ele descobre o que pode conseguir com o trabalho da moça.
- 6) Como a moça se sente com a postura do marido de forçá-la a trabalhar tanto?
- 7) Como a moça consegue resolver a situação ruim em que se encontra?
- 8) Faça um comentário geral a respeito do texto, expondo a sua visão sobre o conto.

Os questionamentos a respeito de ambos os contos conduzem o leitor a reflexões sobre os textos, as quais auxiliam no processo de interação e interpretação deste leitor, possibilitando-o a se apropriar daquele conteúdo a partir da ficção. Essa reflexão, registrada através da produção escrita das participantes,

revela o que essa mulher privada de liberdade manifesta sobre seu entendimento de mundo a partir da representação ficcional do texto literário, enquanto representação de uma realidade que poderia facilmente fazer parte do cotidiano de cada uma delas, tomando a literatura como arte mimética.

No próximo tópico, dedicado à discussão e aos resultados, farei as ponderações a respeito do que foi percebido diante da leitura literária realizada pelas participantes através das sequências didáticas apresentadas.

9 DISCUSSÃO E RESULTADOS

As sequências didáticas sofreram com uma drástica redução das participantes em função das novas condições de vida provocadas pela pandemia do novo corona vírus. Muitas participantes da pesquisa, como já mencionado anteriormente, receberam alvará de soltura durante o processo, pois faziam parte de grupo de risco para a COVID 19. Das 16 integrantes do grupo pesquisado, apenas 8 participaram efetivamente das sequências didáticas, chegando assim até o final do estudo proposto. Apesar do número reduzido de participantes ao final da pesquisa, acredito que essa intercorrência não tenha afetado o andamento efetivo do estudo, porque o foco da pesquisa não reflete uma realidade de quantidades, mas sim de análise.

As pesquisadas revelaram, de modo geral, um desempenho satisfatório diante das atividades propostas nas 4 etapas das sequências didáticas. Todas se mostraram muito participativas e interessadas em contribuir com a pesquisa. Atribuo parte desse interesse, novamente em função da pandemia do novo corona vírus, pelo seguinte motivo. As pessoas que cumprem pena na APAC, estão acostumadas a terem o dia todo permeado de atividades e trabalhos. Portanto, há pouco tempo ocioso para as recuperandas. Essa rotina intensa contribui para que elas estejam sempre com suas mentes e seus corpos ocupados, como uma forma de “agilizar” a passagem do tempo na prisão. Com o isolamento social e a consequente suspensão de todas as atividades realizadas dentro da instituição, a ociosidade imposta a todas elas, teve efeito extremamente negativo. Ansiedade e depressão foram alguns dos sintomas comuns entre as recuperandas depois dessa suspensão de atividades. No meu ver, a ocorrência da pesquisa nesse momento delicado, em que todo o tempo delas passou a estar livre, a necessidade de ocupação se fazia urgente e necessária para aquelas mulheres.

Na parte da motivação, em que o filme e o documentário foram apresentados, todas elas mostraram compreensão do tema proposto: a mulher enquanto sujeito de suas ações e a questões sobre a identidade feminina. Criou-se dessa forma um conhecimento prévio importante para a compreensão da leitura de ambos os contos. A videoaula sobre linguagem poética e linguagem informativa, a abordagem dos textos de jornal e de exemplos metafóricos, também puderam fazer com que as mulheres compreendessem que na verdade, a linguagem dos contos

estava carregada de significados plurais, metafóricos. Os textos escritos, produzidos pelas pesquisadas, revelam uma compreensão satisfatória desses elementos por quase todas as participantes. Apenas duas mulheres demonstraram certo grau de dificuldade em compreender esses elementos metafóricos, representados, tendendo a considerar aquelas expressões com seu significado literal. Apesar de não ter sido proposta nenhuma produção escrita a respeito da vida e da obra da autora, videoaula e as entrevistas da autora apresentadas motivaram indagações e manifestação de interesse por parte das participantes. Algumas delas enviaram a mim, perguntas e comentários sobre a autora, cujas respostas dadas por mim devidamente comentadas em outro vídeo, preparado por mim posteriormente e apresentado às pesquisadas, alguns dias depois. Apesar de não estarmos fisicamente juntas para o desenvolvimento dessas atividades ocorreu satisfatoriamente.

As etapas das sequências didáticas realizadas de forma remota, responderam satisfatoriamente ao objetivo de avaliar a leitura literária da mulher privada de liberdade. Entretanto, senti falta do contato direto com elas em observá-las e extrair daí minhas percepções junto às investigadas, durante a realização das leituras. Esse seria um momento importante para o debate e a interação, que ocorreu de forma indireta. Como a etapa foi feita remotamente e de forma não simultânea, não pude observar nem interagir com as participantes numa fase importante do estudo. Entretanto, acredito que essa lacuna foi preenchida parcialmente, através da produção escrita impulsionada pelo estudo dirigido realizado. Através desse estudo dirigido pude perceber, proporcionalmente, o conhecimento e a interação das investigadas diante dos textos lidos.

Em *De Água nem tão doce*, o enredo revela um relacionamento abusivo em que um homem mantém sua companheira em cárcere privado. O narrador do texto usa a metáfora de uma sereia aprisionada numa banheira, para representar essa realidade comum a muitas mulheres, inclusive das pesquisadas. Já no conto *A moça tecelã*, o enredo trata de uma tecelã que tem a habilidade especial de transformar em realidades materiais tudo aquilo que tece ao tear. Ela é feliz assim até que surge em sua vida um homem que a oprime e explora seu talento. Mas a moça põe fim ao seu sofrimento por atitude própria de tira esse homem da sua vida e voltar à paz de antes. Também nesse conto, o narrador usa a linguagem

poética, metafórica para representar uma realidade que também é comum no universo feminino. Entretanto diferencia-se do conto anterior, que apresenta uma figura feminina passiva, mostrando uma protagonista que age em prol de sua própria felicidade. Pretendo verificar se esse entendimento foi alcançado por elas através da leitura em ambos os contos, se há uma possível identificação delas com as narrativas e se há interação delas com o texto, no sentido de transmissão de emoção ou de ensinamentos. Para isso listo 3 categorias de análise: Função formativa do conhecimento; identificação e prazer pela leitura.

Para avaliar a formação do conhecimento através da leitura verifico dois pontos importantes: se as pesquisadas reconhecem a metáfora nos textos e a existência de relacionamentos abusivos, com exemplos de respostas das participantes.

FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO: De água nem tão doce	
Metáfora da sereia	Relacionamento abusivo
“está no sentido figurado, porque fala de uma sereia e sereia não existe”	(ir à preia) “significa estar onde ela deveria estar e não em uma banheira”
“figurado, sereia não existe”	“o homem não fez certo, mas ele levou ela pra passear acorrentada”
“figurado, sereia não existe”	“porque ele tinha medo dela ir embora”
“pra mim é figurado, eu nunca vi sereia existir”	“ele usou a coleira para manter ela segura perto dele”
“é figurado, pois é só a idealização de um ser que não existe”	“por sofrer influência do seu companheiro e estar longe do seu convívio”
“Sereia só existe em folclore ou em conto como esse”	“ele tinha medo dela retomar seu extinto e regressar ao seu lugar de origem”
“é real, porque no filme apareceu uma sereia dentro da banheira”	“porque ele já tinha ela cativa”

Quadro 1: transcrições da primeira categoria de análise

FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO: A moça tecelã	
Metáfora da tecelã encantada	Relacionamento abusivo
“de forma nenhuma a tecelã do texto é uma tecelã comum, ela tece seus sonhos e seus desejos”	“mesmo sendo escravizada pelo marido, ela fazia com amor, tecer era tudo que ela queria fazer”
“não era comum, ela tecia o que seu coração desejava”	“a postura do marido deixava ela angustiada e triste”
“ela tinha linha clara para começar o dia”	“ela sentiu que o trabalho dela poderia comprar um palácio”
“ela é uma tecelã diferente, com dons diferentes”	“ela se sentia magoada e triste com a postura do marido”

“sim, ela é uma tecelã comum que gosta de coisas simples”	“ele queria aproveitar da sua arte para conseguir muito dinheiro”
“não era comum, ela era uma tecelã que transformava sonhos em realidade”	“ela sentia triste”
“não é comum, ela é um mito, ela pode mudar o rumo da história com a maneira de tecer”	“triste, ela viu nele a ambição nos olhos”
“não era uma tecelã comum, ela tecia sua vida maneira que ela achava certo”	“ela se sentia abandonada mesmo com a presença dele, porque forçá-la a trabalhar tanto”

Quadro 2: transcrições da primeira categoria de análise

Nos dois contos, as pesquisadas apresentam formação de conhecimento ao reconhecerem a linguagem metafórica utilizada no texto, característica essencial dos textos literários. Apenas uma das pesquisadas não consegue alcançar esse conhecimento de forma satisfatória, identificando a informação em sentido literal. Todas elas, nos dois textos conseguem reconhecer que existe um relacionamento abusivo nas relações dos dois contos. Entretanto, em *De água nem tão doce*, muitas delas veem uma certa bondade na atitude opressora do homem, até mesmo ligando o fato do cárcere privado da mulher e seu acorrentamento como uma forma de proteção do homem para ela. Já em *A moça tecelã*, também uma pesquisada manifesta o amor da mulher por aquele homem que oprime e que ela queria aquilo.

A partir das narrativas de vida daquelas mulheres, entendo que há identificação na manifestação delas em minimizar as atitudes dos seres masculinos dos contos perante as protagonistas. Acredito que isso revele certo grau de identificação das pesquisadas com os textos, porque essas falas vão para além das linhas do texto, fazem parte da interpretação delas e que, portanto, se sustenta em suas vivências. Além dessa percepção de cunho mais subjetivo, em algumas respostas das participantes em sua produção escrita ao longo da pesquisa encontro pontos nos quais a identificação também fica evidente, como no quadro abaixo:

IDENTIFICAÇÃO COM O TEXTO
“é tipo essas mulheres que quebra práticas inaceitáveis do padrão de trabalho. Elas trabalham e exercem qualquer profissão que quiser dentro do século XXI. Vem com apoderamento feminino, a gente tem é que ser assim.”
“sim, eu sou uma delas”
“há varias mulheres guerreiras que hoje fazem o papel de mãe e pai igual a gente mesmo. tipo eu que crio meus filhos sem a ajuda do meu parceiro.”

“eu sou uma dessas mulheres que trabalha de varredora de rua e limpo as casa pra não depender de homem.”
“essa história parece com a minha mãe, ela que sempre sustentou a casa”.
“minhas tias são separadas e trabalham. Mas uma apanhava e saiu da casa dela, mas hoje ela trabalha.”
“eu gosto até de ter um companheiro, mas ficar sofrendo é ruim.”
“existe muita mulher assim”

Quadro 3: transcrições da segunda categoria de análise

As transcrições do quadro acima correspondem a comentários das mulheres sobre as protagonistas dos textos. Percebo que há uma relação bem clara da vida cotidiana delas com os textos. Há, portanto, uma identificação e um reconhecimento, mesmo que inconsciente da característica mimética do texto ficcional. Elas reconhecem que a realidade ficcional é representação de uma realidade próxima a elas e até mesmo vivenciada por elas. A primeira pessoa do discurso presente na fala delas comprova isso, exemplos de pessoas próximas que passam pelas mesmas experiências das personagens, pontuam a identificação delas com a leitura.

A análise do prazer pela leitura se justifica pelo fato de as pesquisadas afirmarem através do questionário esse gosto pela leitura. Veja o quadro a seguir com algumas de suas falas:

PRAZER PELA LEITURA
“leio porque gosto de me aprofundar nos romances”
“eu simplesmente mim entrego no conteúdo das histórias que estou lendo”
“as vezes minha vida se torna tão difícil; que eu pego um livro e não vejo o tempo passar pois presto atenção na leitura e esqueço o que sei o que estava me fazendo mal”
“leio para passar o tempo e por causa da remição. é até gostoso”
“gosto de aproveitar cada essência que o livro tem a oferecer baseado em suas histórias, para ocupar meu tempo e porque gosto muito de literatura, além da remição Benéfica para minha redução de pena.
“a gente aprende mais as coisas, eu gosto de ler por isso”
“eu gosto porque eu livro das preocupações que a gente tem”
“eu gosto é por causa da remição”

Quadro 4: transcrições da terceira categoria de análise

Noto que as participantes demonstram gosto pela leitura, em graus diferentes, por razões diferentes, mas todas dizem gostar de ler. A maioria delas associa esse prazer da leitura à fuga para a realidade ficcional presente no texto. Percebo isso quando falam que leem para se aprofundar no texto, em se

entregarem à história, porque a vida é tão difícil que o texto as faz esquecerem os problemas, porque o tempo passa ou porque terão a pena diminuída.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento de um trabalho científico pode mudar a qualquer momento, em função de situações adversas que podem ocorrer ao longo do estudo. O atual trabalho é exemplo claro disso. A pandemia do novo corona vírus provocou muitas mudanças neste processo investigatório. Acredito que o mais radical deles tenha sido a imposição do isolamento social e a conseqüente necessidade de aplicação remota e não simultânea das etapas de pesquisa.

A estrutura do trabalho deu-se da seguinte forma. No capítulo introdutório apresentei a proposta da pesquisa, os objetivos e os motivos pelos quais este trabalho é relevante para comunidade científica e para as mulheres privadas de liberdade. O segundo capítulo foi o registro do trabalho inicial que deu origem a este estudo e das minhas próprias vivências ainda na realização do projeto de extensão. O capítulo 3 expôs o perfil da mulher privada de liberdade, as relações entre os gêneros, o encarceramento no Brasil e quão estigmatizada é a mulher presa. Já no capítulo 4 expus o sistema prisional brasileiro, com destaque para o feminino e o da APAC. O capítulo 5 apresentou a metodologia da pesquisa – inclusive como ela poderia ter sido, caso a pandemia do novo corona vírus não interferisse no trabalho. Os aspectos da leitura literária foram abordados no sexto capítulo. O capítulo 7 revelou as relações das recuperandas com a leitura literária, através do questionário aplicado na pesquisa de campo. O oitavo capítulo mostrou de que maneira as seqüências didáticas foram aplicadas, inclusive algumas dificuldades enfrentadas. As discussões e os resultados foram apresentados no capítulo 9 deste trabalho. E, neste décimo capítulo, mostro as considerações finais do estudo.

A impossibilidade de contato presencial com as investigadas quebrou a aproximação e a aquisição de informações importantes que só poderiam ser conseguidas através da observação e da convivência com as pesquisadas no ambiente prisional e no ambiente escolar dentro da prisão. Julgo que a tentativa de substituir esse contato através da intermediação de terceiros, na figura das funcionárias da APAC que foram ponte para esse processo, foi insuficiente. Afinal, estar junto, ver a expressão facial e as reações reais das pesquisada diante de uma leitura, participantes de um debate ou na intimidade de uma entrevista semiestruturada não poderia ser percebida com a distância e a frieza de uma tela de TV em videoaulas gravadas. Mas, apesar disso, a produção escrita das

pesquisadas contribuiu, guardadas as devidas proporções, de forma satisfatória para a pesquisa.

O que revela a produção escrita das pesquisadas ao longo do estudo, é que a mulher privada de liberdade na APAC feminina de Governador Valadares mantém uma relação íntima, cotidiana e de benefício com a leitura literária dentro do ambiente prisional. Elas leem cotidianamente para diminuir sua pena condenatória e por conta disso mantém uma ligação de prazer, evasão e de construção de conhecimento com o texto literário.

A identidade da recuperanda da APAC feminina de Governador Valadares corresponde a uma maioria de mulheres negras ou pardas, com baixa escolaridade, mães, provedoras – antes de entrarem no ambiente prisional e que almejam uma vida digna depois de cumprida sua pena.

O sistema prisional oferecido pela APAC é propício para as condenadas que desejam um cumprimento de pena em regime diferenciado do sistema prisional comum. As APAC apresentam baixos índices de reincidência comparados aos presídios comuns. Talvez isso seja reflexo de um contexto de ambiente prisional diferenciado pela constante relação com o trabalho e com a escolarização das recuperandas dentro do ambiente prisional, com o número reduzido de recuperandas nessas instituições que são pequenas, pela ausência de policiais na administração e na segurança do lugar entre outros aspectos. Trata-se, portanto, de um sistema prisional em que a dignidade humana da pessoa presa é levada em conta.

O contexto de leitura literária dentro da APAC feminina de Governador Valadares está intimamente ligado à condição da remição de pena pela leitura. As mulheres são motivadas a ler por esse motivo. Entretanto, nem todas as leituras que são feitas poderão ser validadas para diminuição de pena e mesmo assim elas leem. Exemplo disso, é a própria pesquisa realizada para este estudo. As obras exploradas na pesquisa, já que foram lidas e discutidas em grupo, não podem ser aproveitadas para a remição, entretanto todas leram e se engajaram na pesquisa. Ler literariamente implica em interação com o texto, em ser capaz de ser persuadido pelo texto de alguma forma. Nem todas as pesquisadas alcançaram o mesmo nível de envolvimento com o texto. Das 8 participantes que finalizaram o estudo, 2 não conseguiram um nível satisfatório de interação com o texto, pois não

compreenderam a ficcionalidade do texto como representação, fazendo uma leitura apenas decodificada, superficial do texto. Entretanto, de modo geral considero que a mulher privada de liberdade na APAC de Governador Valadares consegue fazer uma leitura literária eficiente dos textos ficcionais aos quais se dedica.

Trata-se, portanto, de uma mulher que apesar do estigma do próprio gênero e da condenação, se reconhece potencialmente capaz de alcançar propósitos novos após o cumprimento de sua pena. E a leitura literária tem papel importante nisso, uma vez que ela se mostra engajada no exercício da leitura literária, seja por meio do ambiente escolar presente na APAC, seja por estímulo da remição pela leitura. A narrativa da mulher pesquisada, observada a partir da sua produção escrita, revela um discurso no qual a recuperanda revela o seu entendimento de mundo por meio da leitura literária.

Desse modo, considero que este trabalho contribua para pesquisas na área, por haver poucos estudos sobre as relações da mulher presa com a leitura literária no ambiente prisional. Entender como isso ocorre é importante para que novas formas de aproveitamento da leitura literária no ambiente prisional possam ser futuramente desenvolvidas em benefício das mulheres presas. O produto das sequencias didáticas contribui para que a mulher privada de liberdade consiga construir conhecimentos através dos textos ficcionais.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ANGOTTI, Bruna. **Entre as Leis da Ciência, do Estado e de Deus**. São Paulo: IBCCRIM, 2012.

ARTUR, Angela Teixeira. **Institucionalizando a Punição: origens do Presídio de Mulheres do Estado de São Paulo**. São Paulo: Humanitas, 2016.

ARÁN, M.; PEIXOTO JR., C.A. **Vulnerabilidade e vida nua**: bioética e biopolítica na atualidade. *Rev. Saúde Pública*, v. 41, n. 5, p. 849-57, 2007.

BADINTER, E. *Um é o outro*. Tradução de C. Gomes. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 1986.

BADINTER, E. *XY: sobre a identidade masculina*. Tradução de Maria Ignez D. Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BAPTISTA, Rosana. *Literatura e imagem feminina*. Mimeo, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições Lisboa, 1997.

BONETTI, Alinne; FLEISCHER, Soraya (Orgs). *Entre saias justas e jogos de cintura*. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes; ALVES, Paula Pereira Gonçalves. **Prisão e políticas públicas**: uma análise do encarceramento feminino no estado do Ceará. *Pensar*, Fortaleza, v. 20, n. 2, p. 302-326, maio/ago. 2015

BRANCO, Lúcia Castello. **O que é escrita feminina**. Tatuapé: Brasiliense, 1991.

BRASIL. Código Penal Brasileiro. Porto Alegre: Síntese, 2003.

_____. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em <www.brasil.gov.br>. Acesso em 03 de dezembro de 2019.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – INFOPEN Mulheres. 2014. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/departamento-penitenciario-nacional-depen> . Acesso em maio de 2018.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – INFOPEN Mulheres. 2018. Disponível

em: <https://www.justica.gov.br/departamento-penitenciario-nacional-depen> . Acesso em março de 2019.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – INFOPEN Mulheres. 2008. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/estudo-traca-perfil-da-populacao-penitenciaria-feminina-no-brasil/relatorio-infopen-mulheres.pdf> . Acesso em maio de 2018.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo, v. 24, n. 9, set. 1972, p. 803-809.

_____. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. São Paulo: Nacional, 2006.

CARVALHO FILHO, Luiz Francisco. **A prisão**. São Paulo: Publifolha, 2002.

CEALE, Glossário. **Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Faculdade de Educação da UFMG. 2020. Disponível em <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>, com acesso em setembro de 2020.

CEIA, Carlos. **E-dicionário de termos literários**. 2009. Acesso em 07 de abril de 2019. Disponível em <http://edtl.fcsb.unl.pt/encyclopedia/estudos-culturais/>.

CNJ. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Recomendação n. 44**, de 26 de Novembro de 2013. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Disponível em: http://www.cnj.jus.br//images/atos_normativos/recomendacao/recomendacao_44_26112013_27112013160533.pdf , acesso em novembro de 2017.

COLASANTI, Marina. **A moça tecelã**. Demóstenes Vargas. Ilustrador. São Paulo: Global editora, 2003. 20p.

_____. De água nem tão doce. In: **Contos de amor rasgados**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p. 77- 78

COLOMER, T. **A leitura nos projetos de trabalho**. In: A. Camps e colaboradores. *Propostas didáticas para aprender a escrever*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CORDOVIL, Daniela. **Casos e acasos: acidentes e fatos fortuitos influenciam o trabalho de campo**. In: BONETTI, Alinne; FLEISCHER, Soraya (Orgs). Entre saias justas e jogos de cintura. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

CORRÊA, M.C.D.V.; ARÁN, M. **Tecnologia e normas de gênero**: contribuições para o debate da bioética feminista. Revista Bioética, v. 16, n. 2, p. 191-206, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2 ed. 5 reimp. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do Tempo presente e ensino de história. Revista História Hoje, v. 2, nº 4, p. 19-34. 2013

DICIO. Dicionário Online de Português. Disponível em <https://www.dicio.com.br/> Acesso em outubro de 2020.

EAGLETON, T. O que é literatura?. In: _____. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 1-24.

FBAC, Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados. **A APAC: o que é?** 2019. Disponível em <http://www.fbac.org.br/index.php/pt/realidade-atual/o-que-e-apac>. Acesso em fevereiro de 2020.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. (Sandra Netz, Trad.). São Paulo: Artmed, 2007.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1999. 288p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 48 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. Manicômios, prisões e conventos. 8 ed. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva. 2013.

_____. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Trad. Márcia Bandeira de Melo Leite Nunes. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

_____. **A representação do eu na vida cotidiana**. Trad. Maria Célia Santos Raposo. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/governador-valadares.html>>. Acessado em 03 de dezembro de 2019.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as Experiências Fundamentais da Poesis, Aesthesis e Katharsis. In: LIMA, Luis (org.). **A literatura e o leitor** - textos de Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

KLEIMAN, A. B. & MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2000.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, H. B. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **Um Sopro de Vida**. 8 ed. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1978, p. 66.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEIHY, José Carlos Sebe B. **Manual de história oral**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12 ed. rev. ampl. e atual. São Paulo: Editora Cultrix, 2007.

MOREIRA, Virgínia. **Da máscara à pessoa**: a concepção trágica de homem. In: Revista de Ciências Sociais. V.XXV. Fortaleza: BH/UFC. 1994.

MOTA, Fernando C. Prestes. **O que é burocracia**. 13 ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991, 112 p.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever.** In: Revista de Antropologia. São Paulo: USP, 1996. V.39 n° 1.

ONU. **Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras** (Regras de Bangkok), 2010. Disponível em <https://carceraria.org.br/wp-content/>. Acesso em 15 de abril de 2019.

PAULINO, Graça. **Das Leituras ao Letramento Literário.** Belo Horizonte: FaE/UFGM e Pelotas: EDGUFPEl, 2010.

PERONE-MOISÉS, LEILA. **Altas Literaturas: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos.** 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo: Editora FEEVALE, 2013.

PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária.** 8. ed. (Princípios) São Paulo: Ática, 2007.

RIBEIRO, Maria Aparecida Silva. **Subversões do lírico no contexto prisional feminino de Sergipe.** Estud. Aceso. Bras. Contemp. Brasília, n. 49, p. 203-216, dezembro de 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182016000300203&lng=en&nrm=iso. acesso em 10 de março de 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2316-40184910>.

SANTIS, Bruno Moraes Di; ENGBRUCH, Werner. **A evolução histórica do sistema prisional e a Penitenciária do Estado de São Paulo.** In: MARTINELLI, João Paulo Orsini (Coord). Revista Liberdades. n 11: Publicação Oficial do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais, 2012.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade. 1995.

SCHECARIA, Sérgio Salomão; CORRÊA JUNIOR, Alceu. **Teoria da pena.** São Paulo: editora Revista dos Tribunais, 2002.

SOARES, Magda. **Ler, verbo intransitivo.** In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). Leituras literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2005. p. 29-36.

SOUZA, Maria Celeste Fernandes; NONATO, Eunice Maria Nazareth; BICALHO, Maria Gabriela Parenti. **Exclusão/inclusão dos processos educativos no contexto prisional feminino.** Educação & Sociedade, 2017, 38 p. Acesso em 05 de abril de 2019. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87350459004>.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARELLA, Drauzio. *Prisioneiras*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VOEGELI, Carla Maria Petersen Herrlein. **Criminalidade e violência no mundo feminino**. Curitiba: Juruá, 2003.

WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da Literatura e metodologia dos estudos literários*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZILBERMAN& SILVA. **Literatura e Pedagogia**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DOS
VALES DO JEQUITINHONHA E
MUCURI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A LEITURA LITERÁRIA E A MULHER PRIVADA DE LIBERDADE: um estudo realizado na APAC feminina de Governador Valadares

Pesquisador: LUCIANA RIBEIRO GUIMARAES

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 25907119.3.0000.5108

Instituição Proponente: Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.927.137

Apresentação do Projeto:

Resumo: O direito à educação é para todos, inclusive para pessoas que estejam sob pena privativa de liberdade em instituições prisionais. Analisar as condições e os reflexos dessa educação ofertada no cárcere é de suma importância para que esse direito seja garantido e ofertado de forma eficiente ao indivíduo preso. O exercício da leitura é usual nas práticas educacionais de modo geral, inclusive no ambiente escolar carcerário. Ler, numa perspectiva mais complexa que a simples decodificação do código linguístico, é instrumento importante para o processo educacional do sujeito privado de liberdade. Dessa forma, é objetivo do estudo propor uma reflexão a respeito das relações que podem ser estabelecidas entre a mulher encarcerada e a leitura literária no ambiente prisional, restringindo o estudo às mulheres presas na APAC (Associação de Proteção e Assistência ao Condenado) feminina da cidade de Governador Valadares, MG. Para isso, a abordagem metodológica será feita pelo cruzamento de dados gerados pela aplicação de entrevista semiestruturada, de sequência didática desenvolvida por meio de textos literários e de registros em diário de campo, feitos através da observação. As mulheres presas, participantes da pesquisa, deverão ser alunas frequentes da EJA, Educação de Jovens e Adultos, com aulas oferecidas na própria instituição.

Endereço: Rodovia MG-357 - Km 583, nº 5000

Bairro: Alto da Jacuba

CEP: 38.100-000

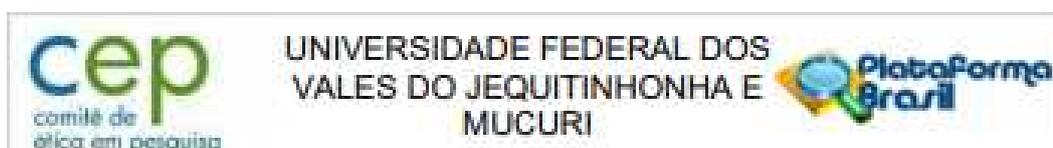
UF: MG

Município: DIAMANTINA

Telefone: (35)3533-1240

Fax: (35)3533-1200

E-mail: cep.secretaria@ufvjm.edu.br



Continuação do Protocolo: 3-027.107

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Analisar o processo de leitura literária das mulheres privadas de liberdade que cumprem pena privativa de liberdade na APAC (Associação de Proteção e Assistência ao Condenado) feminina da cidade de Governador Valadares, Minas Gerais. **Objetivo Secundário:** Verificar se as relações da mulher encarcerada com a leitura literária possibilitam-las o alcance de um letramento literário.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Riscos como o desconforto, o constrangimento e a identificação são reais na pesquisa. A simples presença de uma pessoa estranha fazendo o trabalho de observação, por si só, já é constrangedor. Ou a própria situação em que ocorre a entrevista pode causar certo desconforto naquele que é sujeito da pesquisa. Até mesmo no percurso das sequências didáticas aplicadas, o pesquisado pode se sentir invadido e incomodado com a situação da pesquisa. Entretanto, haverá meios para que esses sentimentos sejam minimizados. Durante a etapa de observação nas aulas, atuarei como auxiliar da professora da disciplina, nas atividades corriqueiras em sala de aula, para que as alunas não se sintam apenas como pessoas observadas. Essa interação pode quebrar um pouco desse constrangimento e desconforto. As entrevistas serão feitas individualmente, de forma particular com cada participante, de modo que a pesquisada se sinta menos invadida sem a presença de outras pessoas durante a entrevista. Sentimentos, intimidades, revoltas ou determinadas indignações podem acontecer ao longo desse processo e a entrevista feita de forma particular pode minimizar esses desconfortos. A identificação do sujeito da pesquisa é outro incômodo, mesmo sendo garantido o anonimato do participante. Na pesquisa, serão utilizados nomes de flores para identificar anonimamente cada mulher presa que participará do estudo, são estes: Melissa, Gérbera, Rosa, Flor do Campo, Girassol, Sempre Viva, Tulipa, Flor de Laranjeira, Hortêncica e Orquídea. **PARA MINIMIZAR ESSES RISCOS, SERÃO ADOTADOS ALGUNS PROCEDIMENTOS COMO: GARANTIA DA CONFIDENCIALIDADE E TOTAL SIGILO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO NA PESQUISA. OS NOMES REAIS SERÃO SUBSTITUÍDO POR NOME FICTÍCIO, NO CASO, SERÃO ADOTADOS NOMES DE FLORES COMO ROSA, MARGARIDA, TULIPA, ENTRE OUTROS. COMO NÃO HAVERÁ IDENTIFICAÇÃO, O NOME DA PARTICIPANTE SERÁ PRESERVADO QUANDO OS DADOS DA PESQUISA FOREM DIVULGADOS. A ENTREVISTA SERÁ REALIZADA DE FORMA PARTICULAR E INDIVIDUAL, EM SALA RESERVADA, SEM A INTERFERÊNCIA DE TERCEIROS. DESSA FORMA SERÁ AMENIZADO O RISCO DE IDENTIFICAÇÃO DA PARTICIPANTE. A GRAVAÇÃO DA ENTREVISTA, FEITA APENAS POR ÁUDIO, SÓ ACONTECERÁ CASO SEJA DADA PERMISSÃO DA PARTICIPANTE, MEDIANTE AUTORIZAÇÃO POR**

Endereço: Rodovia MG1 367 - Km 583, nº 3000
Bairro: Alto da Jacóba **CEP:** 36.100-000
UF: MG **Município:** DIAMANTINA
Telefone: (38)3532-1240 **Fax:** (38)3532-1205 **E-mail:** cep.secretaria@ufvjm.edu.br



Continuação do Parecer: 3.927.12T

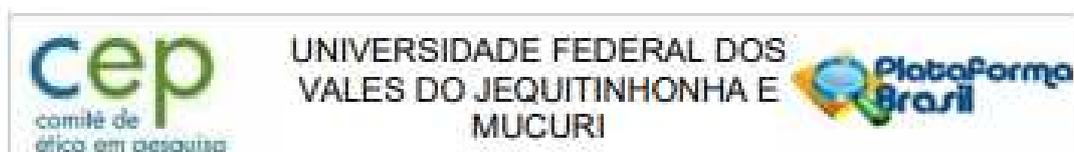
ESCRITO. TAMBÉM É ASSEGURADA À PARTICIPANTE QUE NÃO HAVERÁ EXPOSIÇÃO DA SUA IMAGEM SOB NENHUMA CIRCUNSTÂNCIA, POIS A GRAVAÇÃO FEITA SERÁ APENAS ATRAVÉS DE ÁUDIO. A QUALQUER MOMENTO, QUALQUER UM DOS PROCEDIMENTOS PODERÁ SER INTERROMPIDO, CASO A PARTICIPANTE MANIFESTE ESSE DESEJO. DESSA MANEIRA SERÃO ATENUADOS OS RISCOS DE CONSTRANGIMENTO OU DESCONFORTO DA PARTICIPANTE.

Benefícios: Não é possível compovar que haverá benefícios para o participante da pesquisa. Há a possibilidade de que haja benefícios indiretos ou de até mesmo que não se alcance nenhum benefício para os sujeitos de pesquisa. Pois o que se pode adquirir, hipoteticamente, é uma valorização da prática da leitura. Entretanto isso só poderá ser percebido caso haja uma continuidade do projeto na instituição. Portanto, os benefícios não podem ser confirmados com a pesquisa

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Metodologia Proposta: A pesquisa de campo será realizada de janeiro a fevereiro de 2020, na APAC (Associação de Assistência e Proteção ao Condenado) feminina de Governador Valadares. Serão sujeitos da pesquisa 10 presas do regime fechado, matriculadas e frequentes na EJA (Educação de Jovens e Adultos), oferecida dentro das dependências daquela instituição prisional e que não estejam passíveis de progressão de pena durante o período do estudo. A pesquisa de campo terá a duração de 6 (seis) semanas, nas quais acontecerão 3 (três) encontros semanais, com duração aproximada de uma hora por encontro. Seguem as descrições de todo o procedimento para as semanas propostas. Semanas 1 e 2 – contextualização das presas participantes e observação das práticas de leitura no ambiente escolar na instituição prisional. Encontros 1 e 2 – Reuniões com a direção da APAC para um apanhado geral a respeito das encarceradas que poderão participar da pesquisa. A instituição indicará as apenasas, possíveis participantes, por questões de logística da pesquisa. Apenas presas que cumprem pena em regime fechado, que estejam matriculadas e frequentes às aulas da EJA (Educação de Jovens e Adultos) oferecidas na prisão e que não estejam submetidas à progressão de pena durante a realização da pesquisa poderão participar. Mesmo que a instituição indique quais presas correspondem ao perfil do estudo, apenas participarão aquelas que aceitarem fazer parte da pesquisa. Nestes dois primeiros encontros será feita a primeira coleta de dados a respeito das participantes, como: idade, tempo de aprisionamento, estado civil, número de filhos, grau de escolaridade e quanto tempo de remição por leitura a apenasa possui. Encontros 3 a 6 – Acompanhamento das aulas regulares, frequentadas pelas mulheres presas, para observação do desempenho delas durante as atividades de leitura desenvolvidas na EJA (Educação de Jovens e Adultos), ofertadas no ambiente prisional. A observação será registrada num caderno de campo, que também será usado para lançar

Endereço: Rodovia MG1 367 – Km 583, nº 5000
Bairro: Alto da Jacuba **CEP:** 36.100-000
UF: MG **Município:** DIAMANTINA
Telefone: (35)3532-1240 **Fax:** (35)3532-1200 **E-mail:** cep.secretaria@ufvjm.edu.br



Continuação do Formulário CEP 003/2011

informações importantes ao longo de toda a pesquisa de campo. A observação respeitará um planejamento, orientado pelos seguintes elementos: o que, quem, por que, para que e como observar. Durante o período de observação, atuarei como uma espécie de auxiliar da professora em sala, para que o constrangimento de uma pessoa estranha no meio dos alunos seja minimizado. Semana 3 (encontros de 7 a 9) – Aplicação da entrevista semiestruturada. Será feita entrevista semiestruturada a cada participante da pesquisa de forma particular. A ENTREVISTA SERÁ GRAVADA APENAS COM ÁUDIO, SEM O USO DE IMAGENS. SERÁ REALIZADA NUMA SALA RESERVADA DISPONIBILIZADA PELA INSTITUIÇÃO E TERÁ A DURAÇÃO APROXIMADA DE 30 MINUTOS COM CADA ENTREVISTADA. Garante-se o anonimato das participantes, entretanto, para que os dados correspondentes a cada uma delas sejam avaliados durante a pesquisa, serão utilizados nomes fictícios para cada uma delas. Nomes de tipos de flores serão dados às participantes: Melissa, Gérbera, Rosa, Flor do Campo, Girassol, Sempre Viva, Tulipa, Flor de Laranjeira, Hortênsia e Orquídea. As perguntas da entrevista semiestruturada constam em anexo específico nesta plataforma e no projeto completo, também em anexo. Semanas 4 a 6 (nove encontros: encontros de 10 a 18) – Aplicação das sequências didáticas propostas. Serão aplicadas 2 sequências didáticas às presas participantes, como atividades vinculadas às aulas de português e literatura da EJA. As sequências seguirão o modelo proposto por Cosson (2006) no livro Letramento Literário: teoria e prática, seguindo os quatro passos propostos pelo autor: motivação, introdução, leitura e interpretação. Na primeira sequência didática será utilizado o conto "Amor", de Cláudio Lispector. Já na segunda sequência didática o texto utilizado será o conto "A moça tecelã", de Marina Colasanti. As sequências didáticas serão fundamentais para que seja verificado se as participantes alcançam certo grau de letramento literário. Metodologia de Análise de Dados: ESTUDO QUALITATIVO DESENVOLVIDO ATRAVÉS DE ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS CONSTRUÍDOS AO LONGO DA PESQUISA DE CAMPO. A ANÁLISE SERÁ FEITA POR MEIO DO CRUZAMENTO DOS DADOS COLETADOS NA OBSERVAÇÃO, COM OS DADOS ADVINDOS DAS ENTREVISTAS E DAS INFORMAÇÕES GERADAS PELAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS QUE SERÃO APLICADAS ÀS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes documentos: Projeto de Pesquisa, Folha de Rosto e TCLE.

A carta da Instituição Co-participe foi apresentada conforme Resolução 466/12.

Recomendações:

- Segundo a Carta Circular nº. 003/2011/COONEPICNS, de 21/03/11, no momento da obtenção do

Endereço: Rodovia NGT 367 - Km 583, nº 5000
 Bairro: Alto da Jacobina CEP: 35.100-000
 UF: MG Município: DUAMANTINA
 Telefone: (35)3532-1240 Fax: (35)3532-1200 E-mail: cep.secretaria@ufvjm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DOS
VALES DO JEQUITINHONHA E
MUCURI



Continuação do Parecer: 3.927.157

TCLE, há obrigatoriedade de rubrica em todas as páginas do mesmo, pelo sujeito de pesquisa ou seu responsável e pelo pesquisador. O pesquisador responsável deverá apor sua assinatura na última página do referido termo.

- O Relatório final deverá ser apresentado ao CEP ao término do estudo em 30/06/2020. Considera-se como antiética a pesquisa descontinuada sem justificativa aceita pelo CEP que a aprovou.

- Caso haja quaisquer intercorrências durante a execução do projeto de pesquisa é de responsabilidade do pesquisador responsável comunicá-la através de uma emenda ao CEP via Plataforma Brasil. Considera-se como antiética a pesquisa com modificações em seu protocolo inicial previamente aprovado sem justificativa aceita pelo CEP que a aprovou.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto atende aos preceitos éticos para pesquisas envolvendo seres humanos preconizados na Resolução 466/12 CNS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1484145.pdf	10/03/2020 18:48:46		Aceito
Outros	copartcipe_assinada.pdf	10/03/2020 18:44:42	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_APAC_3.pdf	18/02/2020 19:20:16	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_3.pdf	18/02/2020 19:11:45	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito
Cronograma	Cronograma_3.pdf	18/02/2020 10:40:35	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito
Folha de Rosto	rosto.pdf	20/11/2019 15:34:34	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito
Outros	entrevista.pdf	14/11/2019 20:33:31	LUCIANA RIBEIRO GUMARAES	Aceito

Endereço: Rodovia MG1 367 - Km 583, nº 5000

Bairro: Alto da Jacuba

CEP: 36.100-000

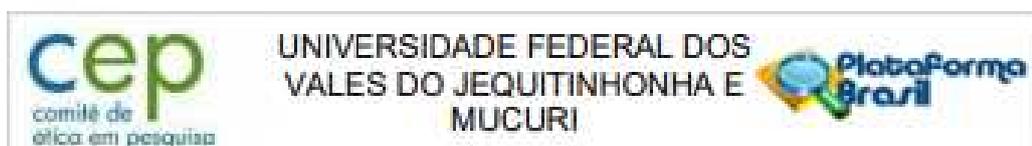
UF: MG

Município: DIAMANTINA

Telefone: (38)3532-1240

Fax: (38)3532-1200

E-mail: cep.secretaria@ufjf.edu.br



Continuação do Parecer: 3.827.337

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

DIAMANTINA, 20 de Março de 2020

Assinado por:

Simone Gomes Dias de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia MG-367 - Km 563, nº 5008
Bairro: Alto da Jacuba CEP: 38.100-000
UF: MG Município: DIAMANTINA
Telefone: (35)3532-1240 Fax: (35)3532-1209 E-mail: cep.secretaria@ufvjm.edu.br

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e
Mucuri
Comitê de Ética em Pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidada a participar de uma pesquisa intitulada **"A leitura literária e a mulher privada de liberdade: um estudo realizado na APAC feminina de Governador Valadares"**. O motivo pelo qual você está sendo convidada para participar desta pesquisa é porque você corresponde ao perfil do sujeito que deverá ser analisado: mulher privada de liberdade, COM IDADE ENTRE 18 E 75 ANOS, que cumpre pena no regime fechado da APAC feminina de Governador Valadares, que frequenta as aulas da EJA dentro da Instituição E QUE NÃO ESTEJA EM PROCESSO DE PROGRESSÃO DE PENA. A pesquisa é coordenada pela mestrandia do Programa de Pós-graduação em Educação da UFVJM, Luciana Ribeiro Guimarães, com a colaboração da orientadora do projeto e professora da UFVJM, Dra. Nádia Maria Jorge Medeiros.

A sua participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo para sua relação com a pesquisadora ou com a UFVJM.

O objetivo desta pesquisa é analisar o processo de leitura literária das mulheres privadas de liberdade que cumprem pena na APAC feminina de Governador Valadares.

Caso você decida aceitar o convite, será submetida aos seguintes procedimentos: observação das atividades de leitura, realizadas durante as aulas da EJA; entrevista semiestruturada e sequência didática de contos literários. A observação será feita através do acompanhamento e registro da coordenadora da pesquisa às aulas. OU SEJA, A PESQUISADORA ACOMPANHARÁ AS AULAS DA TURMA REALIZADAS EM SALA E FARÁ ANOTAÇÕES EM UM CADERNO, DENOMINADO CADERNO DE CAMPO. A entrevista seguirá um roteiro composto por perguntas semiestruturadas que irão conduzir a conversa e possibilitar novos questionamentos. As entrevistas serão individuais, realizadas em uma sala reservada e terá a duração de aproximadamente 30 minutos. As entrevistas serão gravadas apenas por áudio, mediante autorização por escrito da participante, sem o uso da imagem da entrevistada. As sequências didáticas serão compostas por atividades de leitura e interpretação de dois contos literários, que serão aplicadas durante as aulas. O CADERNO DE CAMPO SERÁ UTILIZADO EM TODAS ESSAS FASES DO ESTUDO: NA OBSERVAÇÃO, NA ENTREVISTA E NA APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS. ISSO É IMPORTANTE PARA QUE A PESQUISADORA REGISTRE SUAS IMPRESSÕES MEDIANTE OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS. A pesquisa será desenvolvida durante seis semanas, nos meses de março e abril de 2020, com três encontros semanais. PORTANTO, O TEMPO DE ENVOLVIMENTO DA PARTICIPANTE COM A PESQUISA SERÁ DE SEIS SEMANAS, NOS MESES DE MARÇO E ABRIL DE 2020, COM TRÊS ENCONTROS SEMANAIS.

É nossa responsabilidade informá-la de eventuais riscos ao participar da pesquisa, bem como os cuidados tomados pela pesquisadora no sentido de minimizá-los. Assim, os riscos que podem estar associados à sua participação nesta pesquisa são o desconforto, o constrangimento e a identificação da participante. Para minimizar esses riscos, serão adotados alguns procedimentos como: garantia da confidencialidade e total sigilo sobre a sua participação na pesquisa. Você não será identificada, seu nome será substituído por um nome fictício, no caso, serão adotados nomes de flores como Rosa, Margarida, Tulipa, entre outros. Como não haverá identificação, seu nome será preservado quando os dados da pesquisa forem divulgados. A entrevista será realizada de forma particular e individual, em sala reservada, sem a interferência de terceiros. Dessa forma será amenizado o risco de identificação da participante. A gravação da entrevista, feita apenas por áudio, só acontecerá caso seja dada

permissão do participante, mediante autorização por escrito. Também é assegurada à participante que não haverá exposição da sua imagem sob nenhuma circunstância, pois a gravação será feita apenas através de áudio. A qualquer momento, qualquer dos procedimentos poderá ser interrompido, caso a participante manifeste esse desejo. Dessa maneira será atenuado o risco de constrangimento ou desconforto da participante.

Os benefícios gerados pela pesquisa ocorrem de forma indireta, contribuindo para a remição da pena por leitura e proporcionando uma possível melhoria da compreensão dos textos lidos no ambiente prisional.

Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados/informações pessoais obtidos por meio da sua participação serão confidenciais e sigilosos, não possibilitando sua identificação.

Não há remuneração com sua participação, bem como a de todas as partes envolvidas. Não está prevista indenização por sua participação, mas em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito à indenização.

Não haverá gastos de qualquer natureza para o participante, pois o deslocamento para a realização da pesquisa e eventuais materiais gastos nas atividades será de responsabilidade da pesquisadora.

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora principal, coordenadora do projeto, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação agora ou em qualquer momento.

Coordenadora do Projeto: Luciana Ribeiro Guimarães
Endereço: Rua Samambola de Baixo, 120 A – Centro – Diamantina.
Telefone: (33)368446765

Declaro que entendi os objetivos, a forma de minha participação, riscos e benefícios da mesma e aceito o convite para participar. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à minha participação.

Nome da participante da pesquisa: _____

Assinatura da participante da pesquisa: _____

Informações – Comitê de Ética em Pesquisa da UFVJM
Rodovia MG7 367 - Km 583 - nº 5000 - Alto da Jacuba
Diamantina/MG CEP38100-000
Tel.: (38)3532-1240

Coordenadora: Prof.ª Simone Gomes Dias de Oliveira
Secretária: Letia Adriana Claudêncio Sousa
Email: cep.secretaria@ufvjm.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa da UFVJM
Rodovia MG7 367 - Km 583 - nº 5000 - Alto da Jacuba
Diamantina/MG CEP38100000 - Tel.: (38)3532-1240

ANEXO C – OFÍCIO FBAC



Rua João Nogueira dos Santos, 346 | Nogueirinha | Itaúna | MG
CEP 35680-250 | (37) 3242-4225 | www.fbac.org.br



Itaúna/MG, 16 de março de 2020

Ofício Circular nº 045/2020

Ilmo. Sr.
Presidente da APAC

Assunto: Orientações de Prevenção CORONAVÍRUS (COVID-19). Encaminha.

Prezado Presidente,
Com meus cumprimentos!

A **FBAC – Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados**, através de seu representante legal abaixo assinado e, tendo em vista a alarmante propagação mundial do CORONAVÍRUS (COVID-19), assim classificada pela Organização Mundial de Saúde, como “Pandemia”, e diante das decisões da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – MG, orienta todas as APACs acerca de novas medidas preventivas a serem adotadas:

1. Restringir a visitação aos recuperandos a um visitante por recuperando, com faixa etária entre 18 e 59 anos;
2. Suspender as visitas de Organizações da Sociedade Civil (OSC), estudantes e delegações de visitantes em geral;
3. Suspender as entradas de voluntários em geral que realizam trabalhos diretamente com os recuperandos, etc.;
4. Suspender a entrada de qualquer funcionário, técnico, voluntário e/ou visitante (familiar ou não), com qualquer sintoma de gripe e/ou tosse, inclusive as esposas, durante as visitas íntimas dos recuperandos.

“Ninguém é irrecuperável.”

5. Limpar regularmente todos os ambientes do CRS, mantendo-os sempre ventilados, quando possível;
6. Acrescentar na dieta de alimentação dos recuperandos, quando possível, alimentos que contenham VITAMINA C;
7. Disponibilizar para os recuperandos com sintomas de gripe, máscaras cirúrgicas;
8. Redobrar todos os cuidados preventivos com os recuperandos idosos;
9. Disponibilizar na portaria principal da APAC:
 - Álcool gel para higienização das mãos de todas as pessoas que adentrem no CRS.
10. Cada APAC poderá, caso entenda, tomar outras medidas que julgar necessárias, sempre em diálogo com recuperandos e pautadas pelo bom senso;
11. Todas essas orientações deverão ser compartilhadas com os recuperandos, que juntos deverão segui-las pelo período mínimo de 30 (trinta) dias.

A FBAC orienta ainda que, caso haja o surgimento de algum recuperando com sintomas suspeitos, o mesmo **DEVERÁ SER ENCAMINHADO IMEDIATAMENTE AO HOSPITAL.**

Estamos Juntos!



VALDECI ANTONIO FERREIRA
Diretor Geral da FBAC

ANEXO 4 – Slides das videoaulas

Contos em análise: “De água nem tão doce” e “A moça tecelã” de Marina Colasanti

Projeto de mestrado: Professora Luciana Guimarães



DENOTAÇÃO	CONOTAÇÃO
palavra com significação restrita	palavra com significação ampla
palavra com sentido comum do dicionário	palavra cujos sentidos extrapolam o sentido comum
palavra usada de modo automatizado	palavra usada de modo criativo
linguagem comum	linguagem rica e expressiva



DENOTAÇÃO - sentido real

Ex.: O pássaro **voava** pelo céu da cidade.
Relampejou durante a noite.

CONOTAÇÃO - sentido figurado

Ex. O carro **voava** pelas ruas da cidade.
Seus olhos **relampejaram** de ódio.

Linguagem Portuguesa - Facebook





ESTAMOS DEVORANDO O PLANETA
 Água, carne, peixe: o mundo já consome mais do que a Terra pode oferecer
 ~ Copenhague: o sus~

O sentido real e o sentido figurado das palavras



Violência contra a mulher: denuncie!

Disque 180

Todas as mulheres estão amparadas pela Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/06) e podem fazer denúncia anônima e gratuita através da Central de Atendimento à Mulher, disponível 24 horas, em todo o país. Lei Municipal nº 16.684, de 10 de julho de 2017

MEDO MEDO

Texto de jornal e texto literário, poético.

Polícia resgata mulher mantida em cárcere privado pelo marido no Rio

Foram oito atos de agressões físicas e psicológicas. Vítima escreveu bilhete de socorro que chegou à Delegacia de Atendimento à Mulher, em Campo Grande, na Zona Oeste do Rio.

Por jornal Nacional

Mulher é resgatada depois de 5 meses mantida em cárcere privado pelo marido

Jovem era mantida em um apartamento desde fevereiro, onde era agredida fisicamente e ameaçada de morte

MAIS DOAS

Mulher foge de cárcere privado e é atropelada por marido em Guarapuava

A mulher de 29 anos foi atropelada pelo marido quando seguiu para o trabalho. Ela havia conseguido fugir de casa onde era mantida em cárcere privado

Publicado 24/02/2020 13:30

MULHER É MANTIDA EM CÁRCERE PRIVADO E ESPANCADA PELO COMPANHEIRO DURANTE DOIS DIAS

Aos policiais, ela relatou que durante semana – foi mantida em cárcere privado pelo companheiro

- Os textos jornalísticos normalmente mantêm uma linguagem denotativa. As palavras ali escritas expressam o sentido real delas, conforme o significado do dicionário. As manchetes de jornal do slide anterior exemplificam isso.
- Já no texto literário, poético, ficcional, a linguagem figurada, no sentido conotativo, é usada com frequência. As palavras têm significado diverso, elas representam algo a mais do que o significado encontrado no dicionário. É o que chamamos de plurissignificação das palavras.
- Vamos observar isso melhor em dois textos da autora Colasanti – “De água nem tão doce” e “A moça tecelã”.



Marina Colasanti



- Marina Colasanti nasceu em 26 de setembro de 1937 na cidade de Asmara, capital da Eritreia. Passou parte da infância em Trípoli, na Líbia, e também na Itália. Em razão da difícil situação vivida na Europa após a Segunda Guerra Mundial, ela e sua família emigram para o Brasil em 1948 fixando residência no Rio de Janeiro. A sua mãe faleceu aos 40 anos quando Marina tinha 16 anos.



- Nascida numa família de artistas, Marina esteve sempre cercada por arte. Durante os anos de 1952 e 1956, estudou pintura e em 1956 entra para a Escola Nacional de Artes, para estudar desenho. A sua formação como artista plástica possivelmente não a mesma pudesse, mais tarde, ilustrar suas obras.



- Em 1962, começou a trabalhar como jornalista no Jomal do Brasil, onde trabalhou por 11 anos e em diversas funções: redatora, repórter, editora, colunista e cronista. Depois, foi trabalhar na Editora Abril, na Revista Nova, onde passou 18 anos, mas paralelamente foi publicando seus livros. Em 1968, publicou seu livro de estreia *Eu Sozinha*.
- Traduziu importantes textos da Literatura italiana. Como escritora, publicou mais de 70 livros, entre contos, poesia, prosa, literatura infantil e infanto-juvenil.
- Conhecida por seus livros infantis, Colasanti já recebeu dezenas de prêmios literários, como o Jabuti em 1993, 1994, 1997, 2009, 2010, 2011 e, em 2014, venceu o prêmio na categoria Livro do Ano de Ficção. Seu livro de contos *Uma Ideia Toda Azul* recebeu o prêmio O Melhor para o Jovem, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Em 2010 recebeu o Prêmio Jabuti pelo livro *Passageira em trânsito*. Em 2017, ela recebeu o 13º Prêmio Ibero-americano SM de Literatura Infantil.
- A escritora se declara feminista histórica, fez parte do primeiro Nacional dos Direitos da Mulher e durante 20 anos atuou com temas feminino no mundo, trabalho do qual resultaram quatro livros.
- É casada com o também escritor Affonso Romano de Sant'Anna.



DE ÁGUA NEM TÃO DOCE

Criava uma sereia na banheira. Trabalho, não dava nenhum, só a aquisição dos peixes com que se alimentava. Mansa desde pequena, quando colhida em rede de camarão, já estava treinada para o cotidiano da vida entre azulejos.

Cantava. Melopeias, a princípio. Que aos poucos, por influência do rádio que ele ouvia na sala, foi trocando por músicas de Roberto Carlos. Baixinho, porém, para não incomodar os vizinhos.



Assim se ocupava. E com os cabelos, agora pálido ouro, que trançava e destrançava sem fim. “Sempre achei que sereia era loura”, dissera ele um dia trazendo tinta e água oxigenada. E ela, sem sequer despedir-se dos negros cachos no reflexo da água da banheira, começara dócil a passar o pincel.



Só uma vez, nos anos todos em que viveram juntos, ele a levou até a praia. De carro, as escamas da cauda escondidas debaixo de uma manta, no pescoço a coleira que havia comprado para prevenir um recrudescer do instinto. Baixou um pouco o vidro, que entrasse ar de maresia. Mas ela nem tentou fugir. Ligou o rádio, e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam dos seus olhos.

Marina Colasanti. Texto publicado no livro *“Contos de amor rasgados”*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p. 77-8



VOCABULÁRIO:

Aquisição: ato, processo ou efeito de adquirir, de tomar posse de algo.

Cotidiano: que acontece diariamente; que é comum a todos os dias; diário.

Melopeias: a parte musical, melódica de uma declamação. Toada, cantiga de melodia simples e monótona, melancólica.

Dócil: que aprende com facilidade; que se submete a alguém ou a algo, sem oferecer resistência.

Recrudescer: tornar-se mais intenso; exacerbar-se, aumentar.

Maresia: cheiro forte e característico que se desprende do mar.

**DE ÁGUA NEM TÃO DOCE**

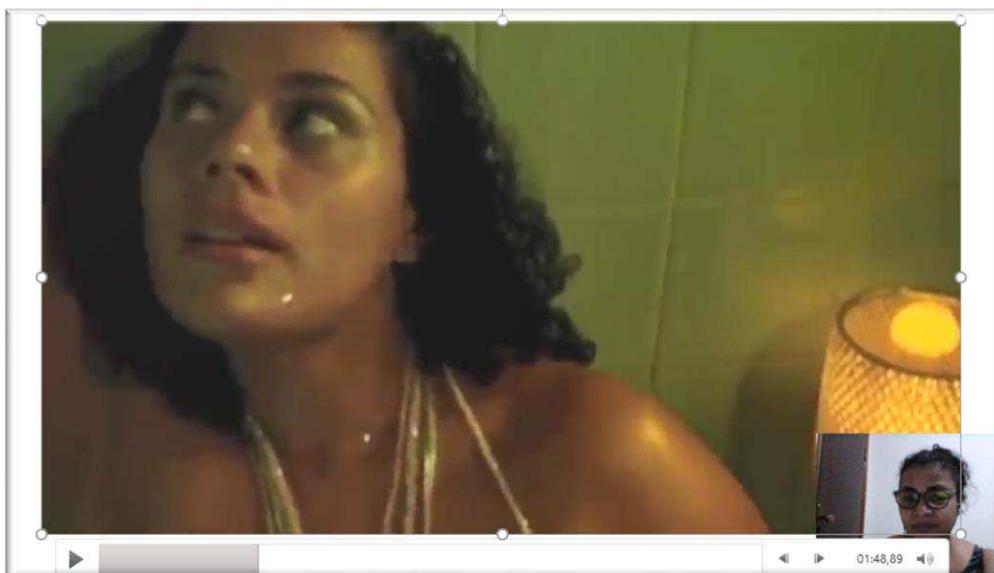
Marina Colasanti

Criava uma sereia na banheira. Trabalho, não dava nenhum, só a aquisição dos peixes com que se alimentava. Mansa desde pequena, quando colhida em rede de camarão, já estava treinada para o cotidiano da vida entre azulejos.

Cantava. Melopeias, a princípio. Que aos poucos, por influência do rádio que ele ouvia na sala, foi trocando por músicas de Roberto Carlos. Baixinho, porém, para não incomodar os vizinhos.

Assim se ocupava. E com os cabelos, agora pálido ouro, que trançava e destrançava sem fim. “Sempre achei que sereia era loura”, dissera ele um dia trazendo tinta e água oxigenada. E ela, sem sequer despedir-se dos negros cachos no reflexo da água da banheira, começara dócil a passar o pincel.

Só uma vez, nos anos todos em que viveram juntos, ele a levou até a praia. De carro, as escamas da cauda escondidas debaixo de uma manta, manta de coleira que havia comprado para prevenir um crudescer do instinto. Ela segurou pouco o vidro, que entrasse ar de maresia. Mas ela nem tentou fugir. Lá ficou e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam dos seus ombros.



- REFLEXÕES SOBRE O TEXTO

- A palavra sereia, a quem o texto se refere, está no sentido real ou no sentido figurado? Por quê?
- No texto a sereia deixou de cantar melopeias. Porque você acha que isso aconteceu?
- De que maneira a sereia tingiu seus cabelos de louro?
- O texto fala que durante os anos em que viveram juntos, apenas uma vez o homem levou a sereia à praia. Por que você acha que ele teve essa atitude?



- Na sua opinião, o que significa “ir à praia” para a sereia?
- A sereia usava uma manta e uma coleira. Você acha que essas são peças de uso comum para uma sereia? Porque ela usava isso?
- O texto fala que a sereia nem tentou fugir. Na sua opinião, por que isso aconteceu?
- Comente a última frase do texto: *“Ligou o rádio, e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam dos seus olhos”.*



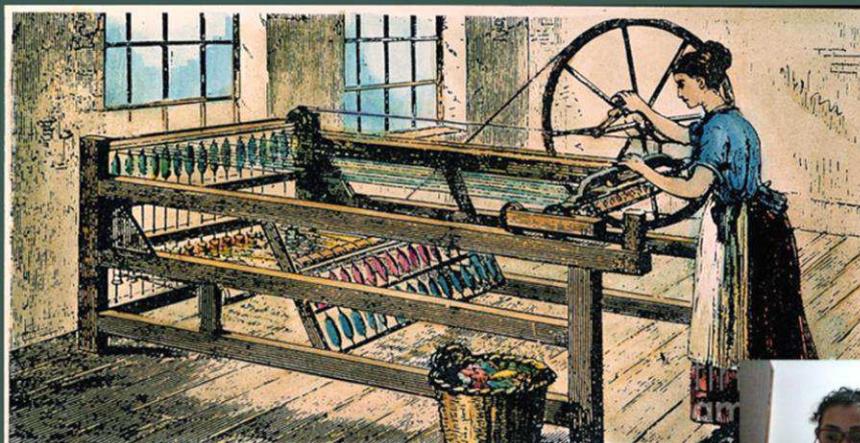
Contos em análise: “De água nem tão doce” e “A moça tecelã” de Marina Colasanti

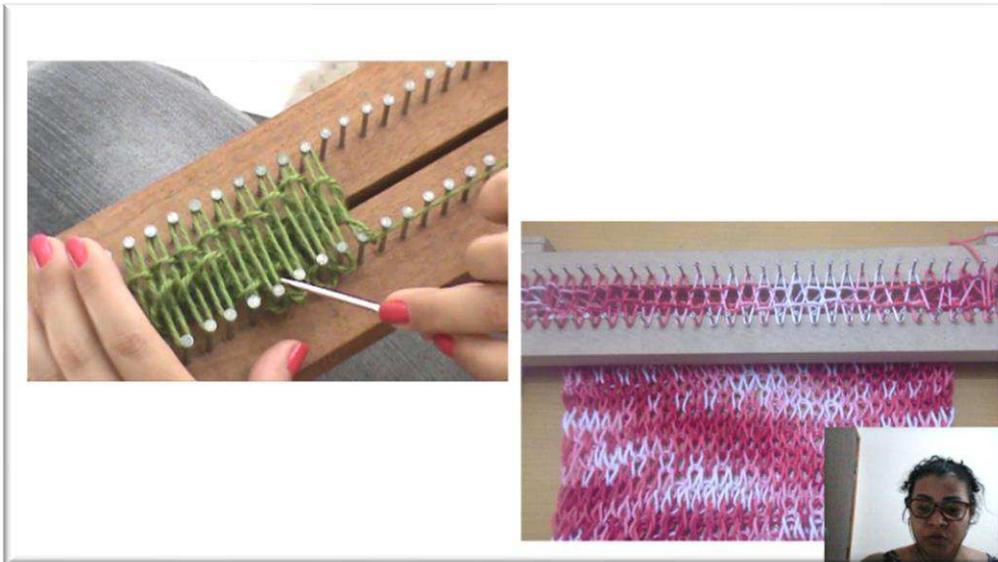
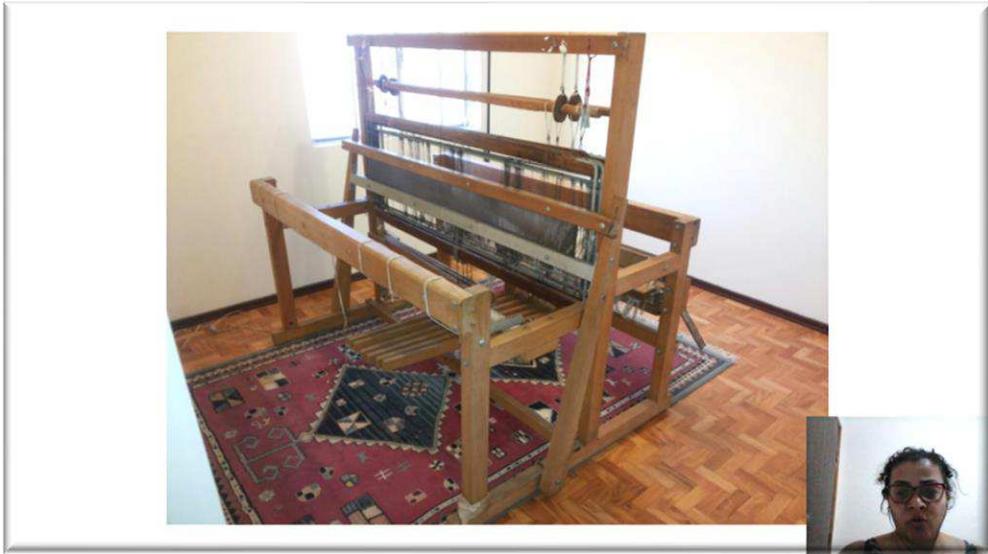
Projeto de mestrado: Professora Luciana Guimarães

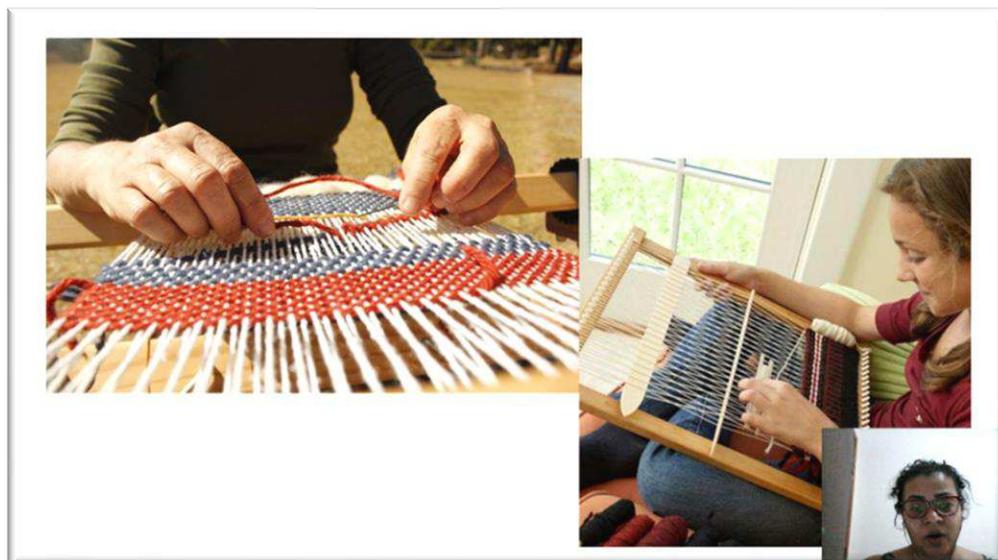


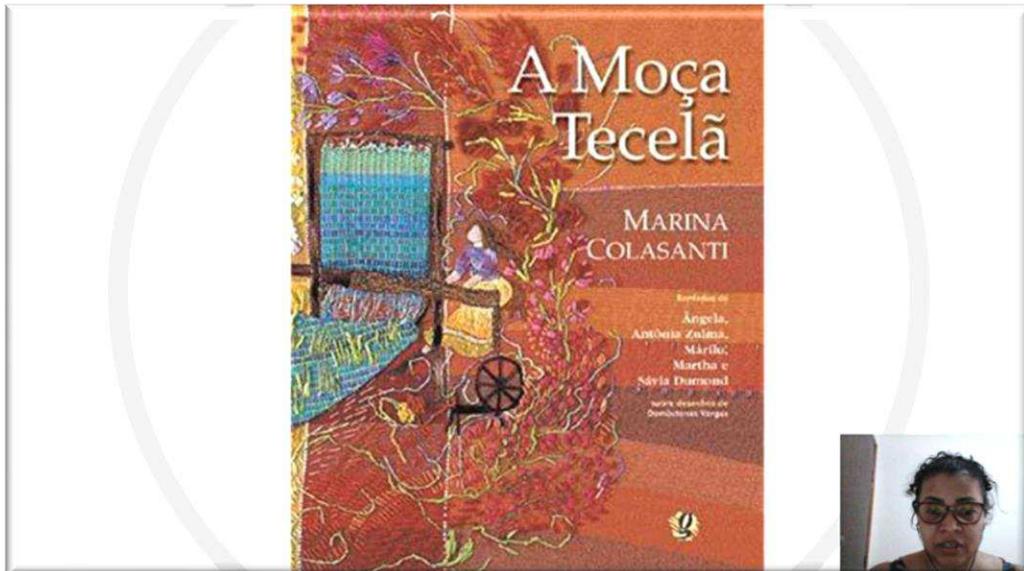
A MOÇA TECELÃ
Marina Colasanti

- Tear
- Mito de Penélope
- Poder feminino
- Poder de decisão









A Moça Tecelã

Marina Colasanti

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte. Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois da escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo apumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio de ponto dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediata fosse de pedra com arremates em prata.



Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu:

— Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.



Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito apumado, o emplumado chapéu.

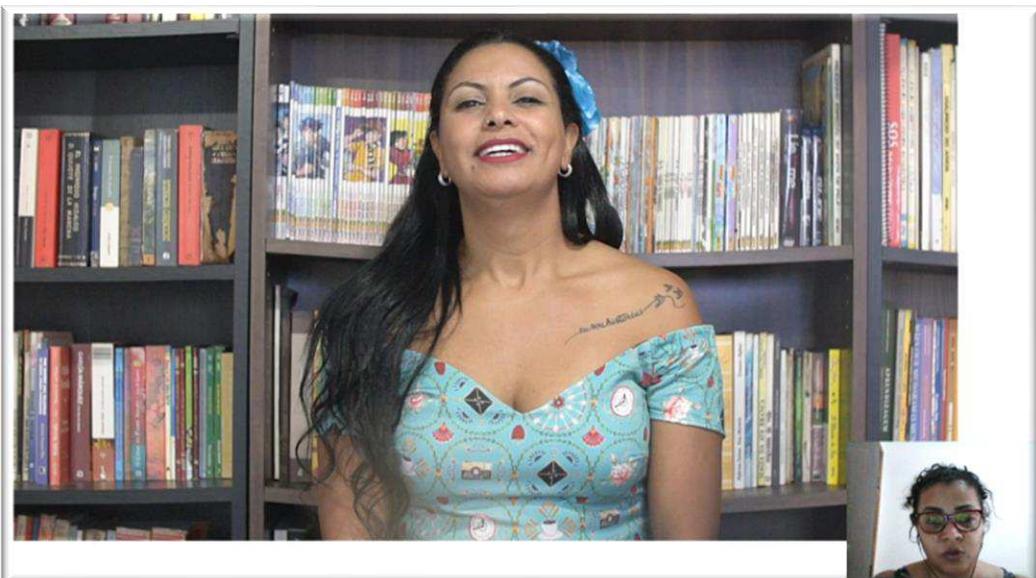
Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

Texto extraído do livro "Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento", Global Editora, Rio de Janeiro, 2000.



• VOCABULÁRIO

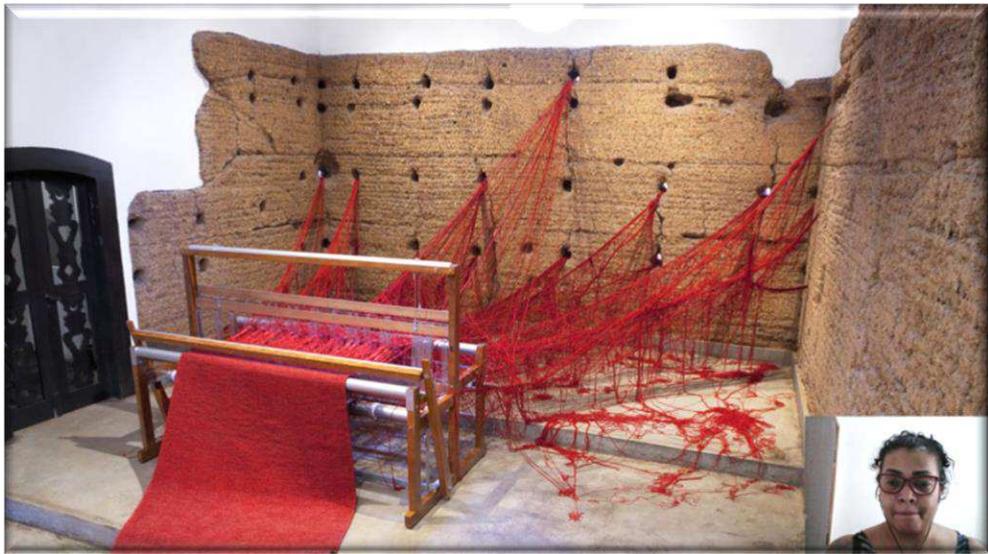
- **Tear:** Artefato ou máquina destinada ao fabrico de tecidos, malhas, tapetes etc.
- **Horizonte:** linha circular em que a terra ou o mar parecem unir-se ao céu, o campo de visibilidade de uma pessoa. Parte do céu e/ou elemento da paisagem que aparecem como fundo em um quadro. Em sentido figurado: a dimensão do futuro de alguém ou de algo; perspectiva.
- **Felpudo:** que tem felpa(s); recoberto de felpa(s); felpado, felpo, peludo.
- **Penumbra:** ponto de transição da luz para a sombra.
- **Rebordava:** bordava novamente, tornava a fazer ou reforçava bordado.
- **Lançadeira:** num tear, peça que faz passar os fios da trama por entre os fios da urdidura (conjunto de fios dispostos longitudinalmente no tear e pelos quais passa o fio da trama).
- **Estrebarias:** estabelecimento, local onde ficam os cavalos e os arreios; cavalariça.

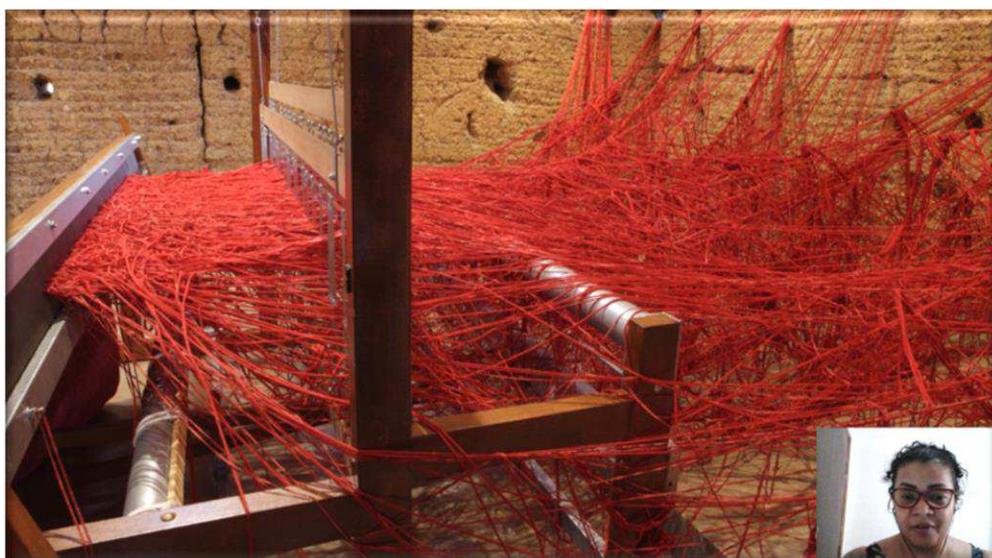


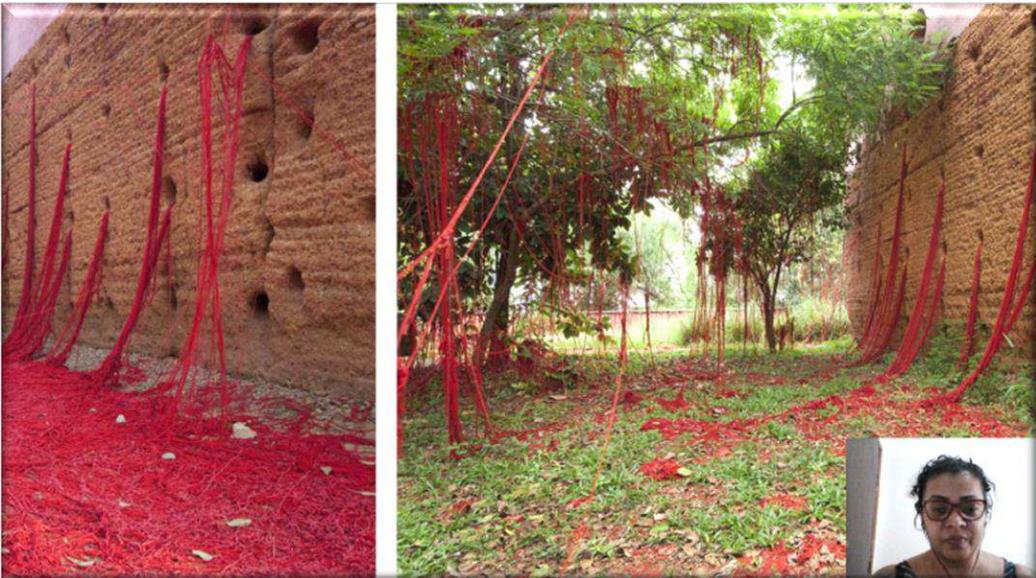
- REFLEXÕES SOBRE O TEXTO

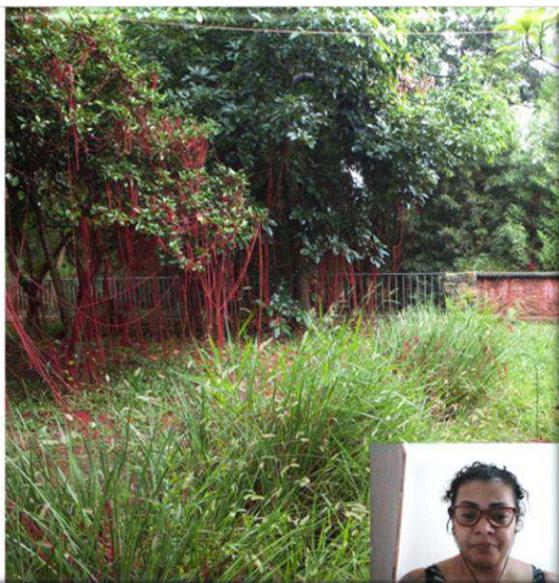
- A moça, protagonista do texto é uma tecelã comum? O que ela tem de diferente das tecelãs de modo geral?
- Como era o cotidiano da moça, antes da chegada do homem?
- Por que o homem apareceu na vida dela?
- Como a moça se sentia antes de o homem descobrir os poderes dela e de seu tear?
- Comente sobre as atitudes do homem, quando ele descobre o que pode conseguir com o trabalho da moça.
- Como a moça se sente com a postura do marido de forçá-la a trabalhar tanto?
- Como a moça consegue resolver a situação ruim em que se encontra?
- Faça um comentário geral a respeito do texto, expondo a sua opinião sobre o conto.













ANEXO 5 – LINKS DOS VÍDEOS USADOS

Filme: Estrelas além do tempo



Filme disponível nas plataformas de streaming

Documentário: Parece comigo



Vídeo disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=2bg5BYqQTUM&t=15s&ab_channel=PareceComigo

Entrevista com a autora, Marina Colasanti:

Canal: Sempre um papo

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=xnHYrtPL02E&t=524s&ab_channel=SempreUmPapo

Entrevista com a autora, Marina Colasanti:

Canal: Comunità Italiana

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=WGTwqnhzN5Y&t=105s&ab_channel=Comunit%C3%A0Italiana

Vídeo: De água nem tão doce

Canal: Margaridas Cia de Dança

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=NWFX5ZiAh2g&t=15s&ab_channel=MargaridasCiaDeDan%C3%A7a

Vídeo: Contação de história – A moça tecelã

Canal: Sandra Guzman Narração de Histórias

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=yCakRX7dmJc&t=10s&ab_channel=SandraGuzmanNarra%C3%A7%C3%A3odeHist%C3%B3rias

ANEXO 6 – INSTALAÇÃO TATIANA BLASS

Instalação de Tatiana Blass, intitulada “Penélope”.

Disponível em:

<http://www.tatianablass.com.br/obras/66>