

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)**

CAMILA DE SOUZA FERNANDES

**LITERATURA E IDENTIDADE: A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NA
PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE MARINGÁ**

**MARINGÁ - PR
2009**

CAMILA DE SOUZA FERNANDES

**LITERATURA E IDENTIDADE: A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NA
PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE MARINGÁ**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras (Área de concentração: Estudos Literários).

Orientadora: Prof^a Dr^a Alice Áurea Penteadó Martha.

MARINGÁ
2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

F363L Fernandes, Camila de Souza
Literatura e identidade: a recepção do texto literário na Penitenciária Estadual de Maringá. / Camila de Souza Fernandes. -- Maringá, 2009.
115 f.

Orientador : Prof. Dr. Alice Áurea Penteado Martha.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2009.

1. Literatura e leitura - Penitenciária Estadual de Maringá. 2. Literatura - Exclusão social - Penitenciária Estadual de Maringá. 3. Literatura de encarcerados - Penitenciária Estadual de Maringá. 4. Literatura e recepção - Penitenciária Estadual de Maringá. 5. Literatura e identidade - Penitenciária Estadual de Maringá. 6. Literatura e humanização. 7. Oficinas de leitura. 8. Penitenciária Estadual de Maringá - Resignificação da identidade. 9. Presidiários - Produção textual - Penitenciária Estadual de Maringá. I. Martha, Alice Áurea Penteado, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Departamento de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 21.ed. 809.89206927

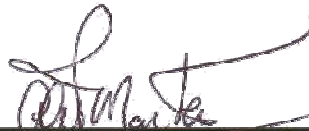
CAMILA DE SOUZA FERNANDES

**LITERATURA E IDENTIDADE: A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NA
PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE MARINGÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Aprovado em 16 de outubro de 2009.

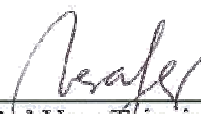
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Alice Aurea Penteadó Martha
Universidade Estadual de Maringá – UEM
- Presidente -



Prof.^a Dr.^a Marilurdes Zanini
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Prof.^a Dr.^a Vera Teixeira de Aguiar
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS / Porto Alegre – RS

Dedico este trabalho

Aos meus pais, Ivete e Antonio Eduardo, que, mesmo longe, sempre fizeram questão de participar da minha vida, incentivando-me a estudar e a nunca desistir dos meus ideais, dando todo o apoio de que precisei. Divido, ainda, o título desta dissertação com meu irmão Vitor Hugo, por sua presença essencial em minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Professora Alice Áurea Penteadó Martha, pela orientação firme e segura, amizade, inspiração e pelo carinho sincero dedicado à minha formação;

À Professora Marilurdes Zanini, membro da Banca Examinadora, pelas valorosas palavras e por sua participação na minha vida acadêmica ao longo dos anos;

À Professora Vera Teixeira Aguiar, membro da Banca Examinadora, pelas inestimáveis contribuições prestadas ao enriquecimento deste trabalho;

Às amigas Carolina, Elaine, Tatiana e Lígia, irmãs de coração, que tornam os meus dias melhores;

Aos colegas, pelo carinho e ajuda;

A Deus, sobre todas as coisas.

Eu acho que todos deveriam escrever versos. Ainda que saiam maus. É preferível, para a alma humana, fazer maus versos a não fazer nenhum. O exercício da arte poética é sempre um esforço de auto-superação e, assim, o refinamento do estilo acaba trazendo a melhoria da alma.

(Mário Quintana)

RESUMO

LITERATURA E IDENTIDADE: A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NA PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE MARINGÁ

Esta dissertação relata resultados da participação da autora no projeto de pesquisa *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em situação de exclusão social*, que propunha a realização de oficinas de leitura e produção textual com os detentos da Penitenciária Estadual de Maringá. O objetivo principal foi verificar de que maneira sujeitos que vivem em situação fora da habitual realizam a leitura do texto literário e como o trabalho diferenciado com esse material contribui para a reflexão, a crítica e o resgate da identidade dessas pessoas. Neste trabalho, que se constitui num recorte do Projeto maior, a meta é analisar o material produzido pelos detentos durante a realização das oficinas de leitura e escrita, no que concerne à proposta para a 2ª oficina, cujo tema central foi “juventude”, a fim de verificar a recepção do texto literário. O embasamento teórico para a consolidação da pesquisa se constitui de Teorias da Leitura, tanto a Estética da Recepção de Hans Robert Jauss, para quem a obra é condicionada pela relação dialógica entre literatura e leitor, quanto a Sociologia da Leitura, que trata do leitor em sua coletividade. Utilizamos, ainda, a proposta metodológica de Hans Kügler que privilegia a interação texto e leitor. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa fenomenológica de cunho participativo, pois não houve preocupação com a quantidade da amostragem, mas com a verificação de um determinado fenômeno em um contexto específico. O cotejo dos dados obtidos na análise dos questionários aplicados, dos textos e das produções criativas demonstrou que a literatura é um lugar onde as pessoas podem se reencontrar como cidadãos, já que, por meio dela, ganham voz; e a metodologia contribui para a formação do leitor, respeitando os pressupostos teóricos utilizados.

Palavras-chave: Literatura. Identidade. Leitura. Recepção. Exclusão social. Literatura de encarcerados.

ABSTRACT

LITERATURE AND IDENTITY: THE RECEPTION OF THE LITERARY TEXT IN THE STATE PENITENTIARY OF MARINGÁ

This paper reports results from the author's participation in the research project: *Literature, Reading and Writing: the redefinition of the identity of individuals in social exclusion*, which proposed the holding of workshops on reading and textual production, with the inmates of the State Penitentiary of Maringá. Our main objective was to verify how individuals who live in breaking situations read the literary text and how the differentiated work with this material contributes to the reflection, criticism and the rescue of those people's identity. Thus, in this study, which is a larger cut of the main Project, we aim to analyze the material produced by inmates during the course of reading and writing workshops, regarding the proposal for the 2nd workshop, whose theme was "Youth" in order to verify the reception of the literary text. The theoretical basis for the consolidation of the research was given to us by the Theories of Reading, both the Aesthetic Reception of Hans Robert Jauss, for whom the work is conditioned to a dialogical relationship between literature and reader, and the Sociology of Reading, which deals with the reader in his/her community. Moreover, the methodological approach proposed by Hans Kügler was used, which focuses on text and reader interaction. The research is characterized as phenomenological qualitative of participative nature, for we care not about the numbers of the sample, but the finding of a particular phenomenon in a specific context. The collation of data for the analysis of questionnaires, the texts and the creative production has shown that literature is a place where people can be redefined as citizens, since they can be heard through it, and the methodology contributes to the formation of the reader, respecting the theoretical assumptions used.

Keywords: Literature. Identity. Reading. Reception. Exclusion. Incarcerated literature.

SUMÁRIO

<i>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</i>	9
<i>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</i>	14
1.1 – A literatura: concepções	14
1.1.1 – As funções da literatura	19
1.2 Identidade, imaginário e literatura	22
1.3 - Teorias da Leitura	26
1.2.1. Sociologia da Leitura: circulação e consumo da literatura	26
1.2.2. Estética da Recepção: Hans Robert Jauss	31
2. <i>METODOLOGIA</i>	38
2.1 Natureza da pesquisa	38
2.2 A prisão: punição e reabilitação	40
2.2.1 PEM: ambiente da pesquisa	45
2.3 Origem da pesquisa: inspiração e recursos	46
2.3.1 Antologia I - A infância	47
2.3.2 Antologia II – A juventude	49
2.3.3 Antologia III – A velhice	50
2.4 Hans Kügler: uma proposta metodológica	51
2.5 Instrumentos de pesquisa	55
2.5.1 – Os questionários	56
2.5.2 – O diário de sala	56
3. <i>CAPÍTULO DAS ANÁLISES: UM ENCONTRO COM O LEITOR</i>	57
3.1 Questionário socioeconômico-cultural: por um perfil do grupo	57
3.2 Questionário socioeconômico-cultural: por uma história de leitura e escrita	61
3.3 – Análise dos textos: impressões de leitura	67
3.3.1 – Sobre as narrativas	67
3.3.2 – Sobre os poemas	75
3.4 – Primeira criação textual: relembrando histórias	84
3.4.1 – Produção textual criativa: reflexo das leituras	85
3.5 – Questionário final	93
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	99
<i>REFERÊNCIAS</i>	105
<i>APÊNDICE</i>	108
<i>APÊNDICE 1</i>	109
<i>APÊNDICE 2</i>	113
<i>APÊNDICE 3</i>	114

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação relata resultados da participação no Projeto *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em situação de exclusão social*, realizado na Penitenciária Estadual de Maringá¹, pelo Grupo CELLE² da Universidade Estadual de Maringá. A realização do Projeto mencionado justificou-se, além dos objetivos científicos sobre o estudo da leitura e da linguagem, pelo esforço referente ao envolvimento de vários setores da sociedade com segmentos que, por razões diversas, veem se afastados do convívio social. Tais segmentos, como orfanatos, asilos, hospitais e presídios, têm sido palco para pesquisas de diversas áreas do conhecimento.

O Projeto fundamentou-se na crença de que a ressignificação da identidade de indivíduos pode ser favorecida por meio de um trabalho com a linguagem literária. Caracterizou-se como um trabalho de natureza bibliográfica e aplicada, uma vez que teve os detentos como participantes voluntários. A justificativa para a realização da pesquisa entre esses sujeitos foi a de que se, por um lado, crianças, idosos e doentes despertam, com maior naturalidade, sentimentos solidários, por outro, homens que se encontram nas prisões e cuja situação de exclusão decorre evidentemente da violência contra a própria sociedade não recebem tal solidariedade. Embora a prisão exista, em princípio, com a finalidade de “recuperar” esses indivíduos para o convívio social, na verdade, seus ocupantes quase sempre são vistos como mercedores do castigo imposto. Na maioria das vezes, os indivíduos detidos são pessimistas quanto ao futuro e se sentem afastados da condição de cidadãos. Segundo as justificativas do Grupo de Estudos CELLE,

[...] também os presídios estão merecendo a atenção de grupos que desenvolvem trabalhos no sentido de não só conhecer melhor a dura realidade dos que vivem privados do convívio social e de seus direitos civis como ainda no sentido de ajudá-los realmente no processo de recuperação, ou melhor, de preparação para enfrentar melhor os desafios da vida enquanto reclusos e depois de libertados.³

¹ Penitenciária Estadual de Maringá, doravante denominada PEM.

² Centro de Estudos da Literatura, Leitura e Escrita: História e Ensino. Grupo de Pesquisa certificado pelo CNPq, coordenado pelas professoras doutoras Alice Áurea Penteadó Martha e Marilurdes Zanini.

³ Projeto *Literatura, leitura e escrita: a ressignificação de indivíduos em situação de exclusão social*, desenvolvido pela Universidade Estadual de Maringá, na Penitenciária Estadual de Maringá.

É importante ressaltarmos que a meta do Projeto de pesquisa não era a alfabetização de detentos nem a melhoria de suas condições de escolarização, mas o estabelecimento de relações entre o homem e sua linguagem e, conseqüentemente, consigo mesmo.

O Projeto, iniciado em 2005, além das coordenadoras já citadas, também era composto por professores e alunos da graduação e da pós-graduação, que constituíram a equipe de pesquisa. Por se tratar de um projeto de médio prazo, durante o período de execução dos trabalhos, alguns participantes da equipe foram desligados e outros se engajaram na pesquisa.

Para o desenvolvimento das atividades, a escolha das teorias é fator fundamental. Para tanto, foram selecionadas teorias que consideram a linguagem como elemento imprescindível na constituição da identidade do homem, bem como a interação entre texto e leitor, fundamento da exploração da leitura e da formação e desenvolvimento da compreensão. Tendo em vista tais considerações, a Estética da Recepção, a Sociologia da Leitura, a Teoria da Enunciação, a Pragmática, a Teoria dos Atos da Fala, a Análise do Discurso e a Linguística Textual foram utilizados como balizas teóricas para a proposta de pesquisa do projeto.

Foram selecionados, pela equipe de pesquisa, textos literários e não-verbais, divididos segundo as etapas da vida inerentes aos seres humanos, ou seja, a infância, a juventude, a maturidade e a velhice. A escolha de textos literários foi justificada pelo próprio projeto, que entende a língua e a literatura como formas de o indivíduo se relacionar com ele mesmo e com o mundo em que está inserido. O Projeto tinha como pressuposto que compreender esses textos é compreender a si mesmo em uma articulação de autoconhecimento, na qual o indivíduo pode perceber que tem experiências de vida tão ricas quanto as de autores consagrados da literatura.

Para iniciar o trabalho com os detentos, foi necessária a presença dos pesquisadores na PEM. A frequência à instituição corretiva resultou de consultas à diretoria do local (Penitenciária Estadual de Maringá – PEM) e à comissão de ética da Universidade Estadual de Maringá, visto que o trabalho foi realizado com sujeitos. Como a participação dos detentos dependia da permissão de seus superiores, também integraram a equipe de pesquisa a diretora do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) da PEM, o psicólogo da instituição e o chefe da divisão assistencial.

Antes da realização de qualquer atividade, os indivíduos assinaram uma carta de aceite e responderam a um questionário socioeconômico-cultural, a fim de identificarmos qual o papel que a leitura tinha em suas vidas e quais as condições de leitura e sociais com que chegaram ao presídio.

Durante a execução das oficinas, os membros integrantes da pesquisa foram divididos em dois grupos: um no período matutino e outro no vespertino. Esses grupos dirigiam os trabalhos na instituição uma vez por semana, o que possibilitou uma interação com um número maior de detentos, facilitando a participação das pesquisadoras no Projeto. As oficinas foram fundamentadas na proposta metodológica de Hans Kügler, veiculada no texto *Níveis da recepção literária no ensino*, que será descrita oportunamente.

Esse tipo de trabalho proporcionou aos detentos, bem como a todos os pesquisadores, a experiência com uma abordagem centrada no leitor e em sua participação no processo de significação do texto e, conseqüentemente, da própria ressignificação, uma vez que tal leitor acaba se compreendendo e, dessa maneira, personalizando seu discurso. O objetivo de tal prática foi fazer com que os sujeitos se posicionassem diante do texto literário com maior autonomia e fossem capazes de refletir a respeito, sem as barreiras geralmente impostas pela situação de exclusão a que são submetidos.

Era consenso que, nesse contexto, a literatura assumisse um papel relevante na formação da sociedade, à medida que transforma sua ordem, estabelecendo relações e satisfazendo necessidades espirituais e materiais. Por meio de uma transfiguração do real, possibilita as várias experiências do ser humano e seus problemas. Nesse sentido, a literatura confronta o homem com uma série de experiências que o leva a compreender a si mesmo e aos outros. Segundo Candido (1972), a literatura busca o essencial, o universal e, ao retratar os anseios e as angústias do homem, contribui para a sua formação; faz com que o homem se conheça cada vez mais e melhor.

O trabalho no projeto *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em situação de exclusão social*, além das metas a serem citadas posteriormente, também visava à publicação de um livro com os textos dos detentos que fizeram parte da pesquisa⁴. Já oportunizou a apresentação de resultados dos estudos em Congressos e Seminários, bem como o desenvolvimento da dissertação de Odete Ferreira da Cruz: *Escrita: resgate da identidade de indivíduos em situação de reclusão – as oficinas de produção de texto na PEM*, e de Sharlene Davantel, ainda em andamento. Também proporcionou aos acadêmicos e pesquisadores o contato com uma nova realidade de vida.

A produção de trabalhos acadêmicos que investigam a leitura literária em penitenciárias tem sido uma preocupação de pesquisadores. Podemos citar alguns trabalhos acadêmicos, como a pesquisa de pós-doutorado da Professora Doutora Alice Áurea Penteadó

⁴ O título do livro com produções dos detentos é **Caminhos da liberdade**. Já em trâmites e publicação com o apoio da fundação Araucária é organizado por Marilurdes Zanini, Alice A. P. Martha, Rosa M. Graciotto Silva e Maria Céli B. Pazini.

Martha, intitulada *Monteiro Lobato: reconhecendo leitores*, que rendeu, além de um livro no prelo – “Leitura e coerência no caos: a literatura no cárcere” - a publicação de capítulos em vários livros: (i) “Leituras na prisão: *Negrinha*, de Monteiro Lobato” (In: TURCHI, Maria Zaíra; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006); (ii) “Leitores no presídio: histórias em construção” (In: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice A. P. (Orgs.). *Territórios da leitura. Da literatura aos leitores*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006); (iii) “Da Galiza ao Timor: a lusofonia em foco”. (In: *Actas do VIII Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas*. Ed. Santiago de Compostela, 2008; e (iv) “Lectores en la prisión: imágenes e representaciones de lectura” (In: RÖSING, Tania M. K.; RETTENMAIER, Miguel (Orgs.). *Lectura de los espacios & Espacios de la lectura*. Badajoz: Universidades Lectoras; Passo Fundo: Editora Universitária, 2008).

Ainda nessa linha de investigação, identificamos as dissertações: (i) OLIVEIRA, Daniela Carla. *O leitor e a leitura do texto literário na Penitenciária Estadual de Maringá, Paraná*. 2004. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Orientador*: Alice Áurea Penteadó Martha; e (ii) OLIVEIRA, Ivan Luiz de. *A liberdade vigiada: Estudo sobre os modos de recepção da obra O Alquimista, de Paulo Coelho, pelos detentos da Penitenciária Estadual de Maringá*. 2007. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, *Orientador*: Alice Áurea Penteadó Martha.

A participação no Projeto, além de suscitar a investigação nessa área de pesquisa, também ofereceu todo o *corpus* necessário para a análise realizada nesta dissertação. Ao nos dedicarmos à investigação, objetivamos verificar de que modo a leitura do texto literário era realizada pelos presidiários participantes da pesquisa. Por meio de oficinas de leitura, de produção e de compreensão de textos verbais e não-verbais, consideramos as formas e as possibilidades de leitura em um ambiente inóspito e excludente, como o da PEM. Associamos concepções de leitura à resignificação da identidade de presidiários, recuperamos o material coletado e o analisamos, em relação ao modo de recepção dos textos pelos detentos.

Esta pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa fenomenológica de cunho participativo, pois os dados obtidos foram interpretados tendo em vista a percepção do fenômeno em um contexto, sem preocupação com a quantificação da amostragem e a partir da participação dos pesquisadores na aplicação dos textos na penitenciária, local de realização das oficinas. Quanto às teorias que iluminaram a pesquisa, optamos por aquelas que entendem

o leitor como elemento fundamental no processo da leitura, notadamente, a Estética da Recepção e a Sociologia da Leitura. A primeira aponta que o destinatário é elemento imprescindível para o conhecimento histórico e estético da obra; a segunda se refere ao contexto de produção e recepção dos textos, uma vez que o entorno social é um forte elemento para a caracterização dos indivíduos em reclusão, bem como seus gostos e possíveis leituras já realizadas.

No primeiro capítulo, expomos as teorias que fundamentaram nossos esforços, abordamos as concepções e as funções da literatura que nortearam a dissertação, uma vez que privilegiamos a interação e a construção de um discurso próprio dos detentos, por não compreendermos a literatura como algo imposto. Além disso, apresentamos uma breve discussão sobre a formação da identidade e sua afirmação nos indivíduos, sejam eles quais forem. Discorremos, ainda, sobre duas Teorias da Leitura, para explicitar o papel do leitor: a Estética da Recepção de Hans Robert Jauss e a Sociologia da Leitura.

O segundo capítulo contempla a metodologia do trabalho, ou seja, trata dos procedimentos utilizados para o encaminhamento da dissertação e aborda a natureza da pesquisa. Primeiro, aduzimos brevemente o sistema prisional e sua finalidade para, posteriormente, tratarmos do ambiente em que se realizou o trabalho: a PEM. Também retomamos aspectos relativos ao projeto *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em situação de exclusão social*, em relação às reuniões, às oficinas e aos instrumentos que ajudaram na análise dos textos.

O terceiro capítulo é o espaço dedicado à análise dos textos produzidos pelos detentos e de suas impressões de leitura, de modo a observar as implicações que tiveram as análises sobre essas leituras. Verificamos, então, em que medida o texto literário foi capaz de atuar sobre esses indivíduos, ou seja, quais foram os resultados efetivos da pesquisa. Em seguida, apresentamos as *Considerações Finais* que a pesquisa permitiu alcançar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste segundo capítulo, tratamos sobre as concepções de literatura, suas funções e aplicações. Tendo em vista que o texto literário ganha vida quando é lido e que ler implica a presença de um indivíduo, também discutimos questões referentes à leitura e ao leitor.

1.1 – A literatura: concepções

A palavra literatura suscita muitas discussões, pois são muitas as formas de trabalho e foram muitos os anos de estudo na busca de uma conclusão que parecesse mais sólida. Essa tão esperada definição parece, ainda, estar longe de se dar por acabada, uma vez que uma explicação precisa para a palavra não tem sido tarefa fácil. Sua concepção é feita por impressões de vários estudiosos sobre o assunto; o que, porém, está longe de ser unânime dentre todos os estudiosos do tema.

No decorrer da história dos estudos literários, ora tentaram definir a literatura como texto de ficção, ora como um modo especial de trabalhar com a linguagem. Posteriormente, o conceito de literatura passou a ser compreendido como forma de deleite e entendimento de mundo ou, ainda, como conjunto de normas sobre a estrutura e a palavra escrita.

Ao contrário do que poderíamos pensar, não há, no entanto, erro nesses conceitos, pois, em um dado momento, cada um deles contribuiu para o entendimento da matéria, para facilitar os estudos nessa área e, principalmente, para imprimir identidade à literatura. São estudos que se complementam e que devem ser levados em consideração, guardadas as devidas proporções quanto à sua efetiva aplicação.

Não pretendemos, com esta discussão, invalidar qualquer um desses aspectos, mas mostrar que muita coisa é passível de ser analisada sob outro viés. É importante ressaltar que são as conjeturas existem desde a antiga Grécia com os filósofos Platão e Aristóteles chegam até os nossos dias sem uma solução definitiva.

Para Platão, o mundo real seria a imitação de um ideal e a poesia, então, representaria uma imitação da imitação, ou seja, afastaria o homem do caminho da sabedoria. A única poesia efetivamente boa seria aquela que enaltecesse os homens tidos como justos; assim, uma literatura sem caráter educativo rebaixaria o espírito humano. A que não levasse à

reflexão ficaria apenas na superfície dos fatos, fazendo com que o homem esquecesse de si próprio.

Todavia, consideramos que o poder estético apresenta várias facetas, pois, da mesma forma que pode alienar, também pode levar à reflexão, à tomada de consciência de si e do mundo e, ao mostrar várias perspectivas, possibilita uma experiência estética mais refinada.

Aristóteles, por sua vez, acreditava que a literatura em forma de poema gerava um esforço consciente para a imitação, que seria congênita ao homem, ou seja, todos os seres humanos teriam necessidade de ficção, de ver o mundo como gostariam que ele fosse ou, simplesmente, de vê-lo sob outra ótica. Ela sai das amarras pedagógicas, sendo entendida como uma espécie de *katharsis*, isto é, o efeito suscitado no público, que leva à reflexão dos atos apresentados. Nessa perspectiva, a arte e, portanto, a literatura passa a ser vista como fruição.

Guardadas as devidas diferenças entre os dois filósofos, ambos têm em comum a noção de que a literatura é uma manifestação artística e, como tal, exerce funções sobre os indivíduos que entram em contato com ela.

Eagleton (2006)⁵ prefere ser cauteloso ao tratar da definição do termo e lembra que as concepções outrora apresentadas demonstraram-se insuficientes. O autor aposta na relativização da definição, uma vez que vários são os estudos e nenhum deles consegue englobar todas as características e especificidades que o termo pode suscitar. Sua crítica mais veemente é aos formalistas, os quais reduzem a arte literária ao mero uso peculiar da linguagem, afastando-a do uso corriqueiro. Segundo essa corrente de pensamento, a atenção voltava-se para a realidade material do texto literário, “cujo funcionamento podia ser analisado mais ou menos como se examina uma máquina” (EAGLETON, 2006, p. 4).

O problema maior desse último tipo de definição reside no fato de que, se, por um lado, nem todos os desvios da norma padrão podem ser considerados poéticos, em contrapartida, muitas vezes, a linguagem coloquial tem mais metáforas e outros recursos poéticos do que a própria poesia. O que dizer, por exemplo, de “Cidadezinha Qualquer” de Carlos Drummond de Andrade? Apenas correlacionar a literatura à linguagem ou à estrutura torna-se um instrumento insuficiente de análise. Além disso, aqueles que utilizam a exclusão como premissa desconsideram que a concepção de literatura é histórica e socialmente construída, isto é, o que ela é hoje pode não ser amanhã. Ela está mais ligada àquilo que o público aceita, ao impacto que exerce sobre esse público do que aos recursos formais que o

⁵ Primeira edição em inglês - 1983.

autor utilizou em sua produção. Assim, transpõe as barreiras do escrever bem ou mal, dos períodos literários e das teorias, do psicologismo, do pragmatismo e da supervalorização do condicionamento social, dentre tantos outros estigmas.

Compagnon (2001)⁶ também evidencia a difícil definição do conceito, ao traçar um panorama de sua evolução, abordando as diferentes formas como ela ocorreu, nos diferentes momentos e culturas. O problema gerado pelo substantivo *literatura* ou pelo adjetivo *literário* já era observado por Aristóteles em sua *Poética* e, mais tarde, foi apontado pelos diversos trabalhos que visavam à sua definição. A grande aporia, entretanto, acontece na contradição entre os pontos de vista textual, linguístico, contextual, histórico e sociológico, sendo todos eles válidos de alguma forma.

Como podemos notar, tanto Eagleton (2006) quanto Compagnon (2001) têm em comum a opinião de que certas concepções de literatura encerram problemas. Isso, contudo, não as invalida; ao contrário, fornece subsídios para outros estudos. Ambos os autores verificam que ela é histórica, pois se constitui ao longo dos tempos, além de variar de acordo com o contexto em que está inserida.

Para Abreu (2006), o conceito de literatura, muitas vezes, está ligado ao “gosto” de um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos. Temos, por exemplo, as listas dos “melhores” livros ou “melhores” contos de todos os tempos, que são facilmente refutadas, principalmente pelo grande público, que não vê seu gosto ali refletido. Mais do que isso, no entanto, é a tentativa de saber o que é literário ou não. Essa tentativa é tão frágil que não resiste a um simples exercício, como retirar do texto o nome de seu autor e perguntar a alguém se aquele texto é literatura ou não. O que podemos ver é uma série de respostas que, não raro, parece longe de condizer com a verdade.

Diante de fatos como esse, podemos perceber que a literariedade extrapola os limites da estrutura textual e, em certa medida, passa por elementos externos, tais como: o mercado editorial, grupos culturais, a opinião crítica, entre outros. A opinião de críticos passa a valer como verdade absoluta, devido ao prestígio intelectual que eles têm perante a sociedade.

Avançando um pouco mais, entendemos que a arte é uma forma de transposição do real para o ilusório, propondo uma nova ordem para aquilo que foi representado. O que parece altamente relevante nesses estudos é a conclusão de que, ao perceber que o conceito de literatura é bastante transitório, também percebemos que cada povo, em cada época, parece adotar o conceito que lhe seja mais oportuno.

⁶ Primeira edição em francês – 1998.

Abreu (2006) compartilha das ideias de Candido (2002)⁷ e também verifica que a noção de beleza estética é relativa, pois cada grupo, em cada época, elege a noção que mais lhe agrada. Abreu (2006), ao discutir sobre a riqueza da literatura popular, faz refletir sobre as formas de arte que por muito tempo foram (ou ainda são) rejeitadas por parte da crítica literária de plantão, por serem consideradas demasiadamente espontâneas ou simples, fato que comprova ser uma inverdade.

Não podemos restringir a visão de arte ao ponto de vista exclusivo do branco, civilizado, adulto, o qual reduz a realidade dos outros à sua própria. Se refletirmos sobre o fato de que, por muito tempo, a criança foi vista como um adulto em miniatura e que a arte dos primitivos não era valorizada, mas tida como uma forma inferior de arte, podemos, de acordo com Candido (2002), compreender certos aspectos da criação literária.

Para os povos primitivos, a atividade artística mantinha-se fortemente ligada à vida social, isto é, não se desvinculava da vida em comunidade. Um estudo desse gênero literário deve partir de uma observação concreta dos fatos, passar por uma análise estrutural comparativa e delimitar a função que exerce na sociedade. Dessa forma, a atividade literária não sacrificaria os aspectos estéticos e sociológicos. De acordo com Candido (2002),

[...] a criação literária corresponde a certas necessidades de representação do mundo, às vezes como preâmbulo a uma praxis socialmente condicionada. Mas isto só se torna possível graças a uma redução ao gratuito, ao teoricamente incondicionado, que dá ingresso ao mundo da ilusão e se transforma dialeticamente em algo emprenhado, na medida em que suscita uma visão do mundo. (CANDIDO, 2002, p. 55)

A arte e, portanto, a literatura, apresenta uma gratuidade, tanto por parte do criador, como do receptor, visto que não tem obrigação de manter um forte vínculo com o real, além de apresentar uma liberdade de escolha, derivar do real e retornar à realidade. A partir de um movimento dialético, desde o momento em que o indivíduo entra em contato com o texto, ele passa a ser imbuído pelas ideias deste e, conseqüentemente, passa a pensar e atuar dentro da sociedade. Acreditamos que a arte seja uma forma de o homem se relacionar com o universo e consigo mesmo. Assim, desde os tempos mais remotos até os dias atuais, a literatura atua na formação dos seres humanos.

Candido e Eagleton apresentam pontos de vista que se aproximam quando valorizam o caráter humano da literatura e a constante troca entre a sociedade e o literário. Nesse sentido,

⁷ A primeira edição do livro **Literatura e Sociedade** é de 1965.

ela “pode ser tanto uma questão daquilo que as pessoas fazem com a escrita como daquilo que a escrita faz com as pessoas” (EAGLETON, 2006, p. 10). Trabalhar com esse conceito de arte é, portanto, compreender que estamos longe de fórmulas pré-estabelecidas, até mesmo uma tentativa de conceituá-la também costuma cair no perigo da minimalização, ou seja, de a reduzimos a uma regra, a um foco específico. Precisamos perceber que o exercício com o texto literário leva à reflexão, bem como à construção de novos sentidos.

Diante dessas aparentes controvérsias, preferimos adotar a visão de Candido (2002, p. 4), para quem “a integridade de uma obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas e que só a podemos entender fundindo texto e contexto”, ou seja, texto e contexto devem estar em constante dialética, combinando o interno e o externo, o velho e o novo, uma vez que tudo o que se pretende é estanque e arriscado. Não queremos com isso delimitar em demasia, mas utilizar aquilo que, neste momento, parece mais propício para o tipo de trabalho que realizarmos.

Se, durante décadas, as definições de literatura têm se mostrado, muitas vezes, bastante divergentes, acreditamos que tais conceitos não podem ser totalmente desconsiderados, mas, na medida do possível, adaptados. Observar os aspectos formais e estilísticos do texto não apresenta problemas para qualquer pesquisador ou análise, contanto que estejam associados a outros elementos, como os sociais, ou, como prefere Candido, aos elementos externos. Quando consideramos os aspectos extratextuais, percebemos que existe um outro lado, um indivíduo ou vários, e que tais seres humanos-leitores pertencem a um contexto e têm suas histórias de vida, fatos que não podem, de maneira alguma, ser ignorados.

Em síntese, podemos dizer que tratar de literatura é andar por caminhos instáveis, pois há certa transitoriedade quanto à sua definição que, por sua vez, é algo histórico e cultural: histórico, porque muda com o passar do tempo, de maneira que o que é considerado literatura hoje pode não o ser amanhã; e cultural, porque cada região, cada povo, cada país a considera de maneira diversa, de acordo com seus sistemas de valores. Quando trabalhamos com o texto literário, tais aspectos devem ser levados em conta.

1.1.1 – As funções da literatura

Como discurramos anteriormente, muitos são os estudos que procuram definir a literatura, contribuindo, à sua maneira, para o auxílio nas pesquisas relativas ao tema. Embora levando em consideração todos esses aspectos, não podemos nos esquecer do ponto inevitável a todos eles, isto é, todos conduzem, em certa medida, a uma experiência estética, como propõe Iser. Tal experiência nasce da relação do sujeito leitor com o universo literário.

A antiga definição de Aristóteles também faz lembrar o quanto o expectador pode ser afetado pelo que é representado e como, por intermédio da representação, pode aliviar as próprias paixões e descarregar seus anseios. O efeito estético atua sobremaneira no sujeito, que dificilmente passará ileso por uma leitura. Não acreditamos, todavia, que a força estética esteja apenas na análise de elementos físicos do texto, mas também no modo como isso concorre para a formação de sentido para o leitor.

Uma vez compreendido que a obra literária é uma manifestação de arte que atua sobre o indivíduo, compreendemos que a literatura possibilita o contato dele com o universo que o cerca e que sua força reside na capacidade de formação do homem. Para melhor explicar nosso ponto de vista, resgatamos dois textos de Antonio Candido: “O direito à literatura” (1995)⁸ e “A literatura e a formação do homem” (1972). Julgamos que ambos vão ao encontro dos objetivos do trabalho já realizado com os detentos; além disso, foram de grande valia para a análise dos resultados.

Concordamos com Candido (1995) quando concebe a literatura como um bem inegável, cujo caráter humanizador satisfaz a necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando o sujeito a tomar posição face aos acontecimentos da vida. De acordo com o autor (1995), entendemos

[...] aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1995, p. 249)

O texto literário é um poderoso meio para o desenvolvimento de nossa parcela de humanidade, uma vez que abre caminhos e nos coloca como cidadãos no mundo em que

⁸ A edição consultada é de 1995. Entretanto, a primeira edição é de 1970.

estamos inseridos. É preciso levar em consideração, porém, que os efeitos do texto literário podem atuar tanto para o bem quanto para o mal, reforçando ou destruindo crenças.

Para o sociólogo, durante muito tempo, o estudo da literatura ficou preso à estrutura textual sob o pretexto de lhe conferir *status* de ciência. Sua função era pouco ou quase nada debatida. Entretanto, quando desenvolvemos um estudo da recepção de textos literários, deparamo-nos com o impacto desses sobre um determinado público em um dado momento histórico, ou seja, estamos presenciando a manifestação das suas funções da literatura sobre os sujeitos. Evitamos, 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.

Quando falamos de funções da literatura, parece pertinente começar pelo texto “A literatura e a formação do homem”⁹ de Antonio Candido. Nele o autor reforça a tese de que esse tipo de arte tem a capacidade de confirmar a humanidade do homem. Por isso 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.

Sobre a função psicológica, Candido trata da necessidade elementar que todo ser humano tem de ficção e fantasia, sendo a literatura uma dessas modalidades e uma resposta a essa necessidade. Desde os primórdios, a humanidade presencia manifestações desse tipo por meio de cantos, lendas e anedotas, e todas essas modalidades fazem aflorar a fantasia. Logo, precisamos de doses diárias de ficção.

Para o sociólogo, a fantasia quase nunca é pura, pois mantém um forte vínculo com a realidade, que nos faz pensar na função da literatura. Essa ligação entre o mundo real e o fictício é evidenciada pelo grande número de mitos, lendas e contos que se alimentam de estímulos da realidade. Esse intercâmbio fica ainda mais explícito pela situação dialógica em que a realidade influi na literatura e esta na realidade. As criações literárias operam como um inculcamento que não é percebido diretamente por nós.

Essa primeira função está intimamente ligada à segunda – a função formativa da personalidade, pois a literatura pode formar, não se trata de uma formação escolarizada, e sim de uma formação que educa como a vida, ou seja, provoca impactos, desilude, ilude, evidencia altos e baixos. Assim, ela não funciona como um manual dos bons costumes: “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e

⁹ Conferência pronunciada na XXIV Reunião Anual da SBPC, em São Paulo, em julho de 1972.

o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”(CANDIDO, 1972, p. 806).

Em outras palavras, a mesma literatura que sacia a necessidade de ficção é capaz de atuar na formação do indivíduo tanto quanto a escola e a família, porém, por possibilitar o contato com essa gama variada de experiências que se distanciam dos manuais de boa conduta e virtude, muitos educadores e moralistas preferem/preferiram expulsá-la.

A terceira função da literatura apresentada por Candido (1972) está atrelada ao conhecimento de mundo. Sob esse aspecto, o texto literário é concebido como forma de conhecimento, forma de expressão e construção de objetos semiologicamente autônomos. A literatura apresenta certa autonomia, mas, ao mesmo tempo, está ligada ao real e atua sobre ele. Por isso, entendemos a arte literária como uma arte humanizadora, por um lado, e alienadora, por outro, proporcionando ou não a inteligibilidade com relação à realidade. Ela pode atuar como instrumento de transformação e revelação da autoconsciência. Em decorrência disso, o leitor absorve essa humanidade e a incorpora à sua experiência humana.

Reflexões quanto às funções da literatura podem ser observadas em diversos estudiosos da área. Colomer (2001), no seu texto “La enseñanza de la literatura como construcción del sentido”, também verifica a sua importância da literatura na formação do indivíduo. Se a busca de uma cientificidade verteu estudos voltados para a análise dos textos, atualmente, ela passou a ter uma finalidade formativa. Embora Colomer tenha focado mais aspectos sobre o ensino da literatura infantil, ainda assim, suas considerações têm grande relevância para refletirmos sobre o papel daquela como um todo.

Os efeitos dos textos literários sobre os sujeitos podem ser estudados de forma mais ampla, se nos aliarmos a outras disciplinas, como a psicolinguística e a sociologia. O intercâmbio entre disciplinas foi concebido a partir de reflexões acerca da teoria literária. Se outras áreas do conhecimento são relacionadas, podemos confirmar que o ensino da literatura tem como objetivo contribuir para a formação da pessoa, isto é, que tal ensino está ligado à construção da sociabilidade no processo de comunicação.

Zilberman (2001), ao fazer um resgate da história da escrita, mostra que a oralidade foi a primeira manifestação da necessidade de comunicação. Os povos primitivos contavam histórias para ensinar, para divertir e, mais tarde, a escrita surge para assegurar a longevidade do que antes era apenas falado. O que notamos ao longo desses estudos é a incapacidade do homem de ficar sem o elemento ficcional, seja fantasiando uma vida melhor, seja transmitindo histórias sobre os feitos gloriosos das nações de geração para geração, seja

sonhando em ser como os heróis das histórias de cavalaria. Para tanto, os seres humanos precisaram adaptar seus meios de comunicação, por meio da oralidade ou de livros, para garantir seu relacionamento com a fantasia.

Quando o acesso do homem à literatura é negado, também lhe é tirada a possibilidade de satisfazer suas necessidades de fantasia e ficção e de se reconhecer como cidadão no mundo em que vive. Os textos literários proporcionam um ponto de encontro entre as gerações anteriores e a contemporânea, ou seja, quanto mais distintos forem os textos, maior será a diversidade social e cultural com a qual o indivíduo entrará em contato.

Em suma, tão relevante quanto discutir o conceito de literatura é discutir as funções que ela exerce sobre seus leitores. Os apontamentos de Candido fazem refletir sobre o direito a essa forma tão potente de cultura, que não pode ser negado, sob pena de negarmos uma parcela de humanidade ao indivíduo. Assim como o acesso à educação e à saúde, todos têm direito a esse tipo de arte, pois ele induz o indivíduo a questionar, refletir, conhecer ou, ao menos, divertir-se.

Bredella (1989) lembra que estudar a literatura enquanto disciplina justifica-se, na medida em que a matéria contribui para a formação do indivíduo, para o entendimento do mundo e de si próprio. Essa formação reside exatamente em uma didática que leve o sujeito à reflexão, de modo que este seja capaz de pensar, interagir com o mundo interpretado e criar o próprio discurso frente ao texto. Propõe uma didática em que ler é o fator de maior relevância.

O presente tópico objetivou esclarecer nosso ponto de vista em relação à literatura e ao papel que ela exerce na sociedade. Os postulados levados em consideração neste capítulo perpassam todo o nosso trabalho, a fim de permitir a compreensão dos tópicos tratados nos próximos capítulos.

1.2 Identidade, imaginário e literatura

No tópico anterior verificamos que, embora a literatura propicie discussões sobre sua definição, ela é considerada elemento que deve fazer parte da vida do ser humano, pois tem uma função formadora. Essa função pode resgatar no indivíduo sua parcela de humanidade, já que o coloca diante do mundo de maneira inusitada, libertando-o das amarras do cotidiano, além de, muitas vezes, suscitar uma reflexão.

Muito falamos dessas características da literatura, visto que atentamos para as suas funções e que nossa pesquisa se centra em pessoas que vivem uma situação diferente da

corriqueira, observamos a necessidade de refletir a respeito da formação da identidade. Como isso acontece? Qual a importância do imaginário na constituição, na formação das pessoas? Que papel a literatura assume na vida das pessoas?

Estudos a respeito da identidade são realizados há muito tempo, são bastante abrangentes e adquiriram sentidos variados, de acordo com a área em que são usados: psicanálise, política, sociologia ou literatura.

Erikson (1976) nos fornece subsídios para que entendamos o processo de formação da identidade, segundo uma perspectiva psicossocial. Nela, a identidade é um processo de ajuste do mundo interior da pessoa e daquilo que lhe é externo, ou seja, o social, permitindo-lhe localizar-se no espaço em que está inserida. Isso quer dizer que os fatores políticos, culturais, dentre tantos outros, influenciam sobremaneira o desenvolvimento psicológico, tendo em vista que a identidade é formada a partir de três pontos: um “eu” ativo, o meio ambiente externo a esse “eu” e um mecanismo que permite o ajuste do “eu” com o externo.

A constituição da identidade ocorre, em parte, de forma consciente e, também de forma inconsciente, podendo, ainda, variar muito, visto que há épocas de crises e conflitos. Somadas, tais crises constituem o processo natural do desenvolvimento das pessoas, desde que não se prolonguem nem comprometam as outras fases. São fases que vão desde a infância (passado) até o futuro, já que precisam ser renovadas a cada época da vida.

Assim, a sociedade deve limitar e orientar as opções individuais e oferecer apoio social significativo, a fim de estabelecer parâmetros. Esse aspecto é muito importante na adolescência, época em que a crise de identidade é marcante.

A identidade de uma pessoa não está ligada exclusivamente ao seu interior, então, a pesquisa sobre ela engloba o social e o cultural:

Revela-se-nos, pois, que a identidade de uma pessoa ou grupo pode ser relativa à de outras pessoas ou grupos e que o orgulho de conquistar uma forte identidade pode significar uma emancipação interior da identidade de um grupo mais dominante, como o da “maioria compacta”. (ERIKSON, 1976, p. 20)

A identidade está intimamente ligada àquilo que o indivíduo pensa sobre ele e àquilo que ele acha que os outros pensam sobre ele. Esse é um processo, na maioria das vezes, inconsciente. Ainda segundo Erikson (1976), as mudanças sociais profundas são grandes influenciadoras da modificação da identidade humana.

Trazendo essas considerações para a nossa pesquisa, somos levados a refletir que sujeitos que sofreram ou sofrem essas alterações sociais de forma mais brusca, ou seja, aqueles que já eram desajustados dentro da sociedade em que deveriam se encontrar, são pessoas que, talvez, vivam uma constante crise de identidade.

Na PEM, estamos diante de pessoas que faziam parte de uma comunidade, eram livres, constituíram sua formação básica nesse espaço, mas muito provavelmente foram marcadas pela rejeição do conjunto de valores da sociedade e pela rejeição do outro. Como detentos, vivem outra realidade social, praticamente oposta àquela que costumavam ter, agora, precisam se adaptar a novos costumes, novas regras e, mais uma vez, provavelmente, passar por um período de crise de identidade, já que são obrigadas a rever seus conceitos e suas vidas. Acreditamos que, nesses casos, possa haver uma mutilação daquilo que acreditavam ser correto, mesmo que não o fosse aos demais, e agora devem recuperar uma deficiência que mostraram em relação à sociedade da qual faziam parte.

O autor de “Identidade: juventude e crise” afirma que, mesmo nesse contexto de desestruturação total, em casos de profundas crises de identidade, há uma alternativa para assegurar as características identitárias. Para exemplificar, cita casos de povos anulados que buscaram, na reflexão literária, força para se implantarem e autoafirmar:

Mas autores negros responsáveis continuam a escrever e fazem-no vigorosamente, porquanto a ficção, mesmo ao reconhecer as profundezas do Nada, pode contribuir para algo semelhante a uma recuperação coletiva. Isso, como veremos, é uma tendência universal entre os explorados. (ERIKSON, 1976, p. 24)

A literatura, ao propiciar essa liberdade maior para expressão, pode servir de canal para a comunicação, para a compreensão de si mesmo e dos outros. O imaginário, então, entra como matéria primordial para a identificação do sujeito.

O nosso cotidiano é marcado por um emaranhado de símbolos, seja ao irmos à missa aos domingos e participarmos da partilha da hóstia e do vinho (símbolo do corpo e sangue de Cristo) ou ao cantarmos o hino nacional diante da bandeira de nosso país (símbolo da Pátria). Somos cercados por essas representações e já as incorporamos de tal forma que nem sempre atentamos para a sua relevância na construção das relações sociais.

A vida social é impossível fora de uma rede simbólica, uma vez que os símbolos mobilizam as ações humanas de maneira afetiva, sem dispensarem o componente racional real, elemento imprescindível para os homens pensarem ou agirem:

O símbolo se faz presente em toda a vida social, na situação familiar, econômica, religiosa, política etc. Embora não esgotem todas as experiências sociais, pois em muitos casos esses são regidos por signos, os símbolos mobilizam de maneira afetiva as ações humanas e legitimam essas ações. A vida social é impossível, portanto, fora de uma rede simbólica. (LAPLANTINE, 1996, p. 21)

Ainda para Laplantine (1996), o ponto chave dos símbolos está em seu caráter mobilizador e no fato de promover experiências cotidianas. Eles fazem emergir emoções variadas, como raiva, amor, ódio, dentre outras. Subjacente aos símbolos, temos todo um sistema de valores que o processo imaginário possibilita transfigurar, criando novas redes de relações inexistentes no real.

O processo imaginário reconstrói ou transforma o real, ativa as imagens primeiras (homem, cidade, animais) para depois modificá-las. Esse processo pode ser visto com bastante clareza na literatura, com sua liberdade maior para poder inventar, fingir, improvisar, antecipar situações futuras e orientar um porvir não suspeitado. Tudo isso sem deixar de lado aspectos do real, tendo em vista que sua negação total beira à ilusão. Esse tipo de arte coloca o leitor frente a situações imaginárias que o tiram do cotidiano, fazendo-o enveredar por caminhos que, muitas vezes, não são permitidos em seu dia-a-dia. Sabemos, por outro lado, que outros tantos veículos ativam essa imaginação, tais como novelas e músicas.

Santos (2006)¹⁰, ao tratar da importância das artes para a formação da identidade de um povo, relembra que, na Europa, nas frequentes guerras que visavam à dominação de outros povos, era muito comum queimarem livros de todas as espécies. Os livros são formadores da identidade cultural e queimá-los seria o mesmo que tentar apagar o passado das pessoas, suas histórias, seus antepassados.

Movimentos literários também foram propulsores do resgate da identidade de nações. No Brasil, Oswald de Andrade e seus companheiros sugeriram novos meios de criação artística, empreendendo um resgate da cultura local. Esse tipo de conduta sugere que a literatura brasileira, assim como os aspectos sociais do país são tão valiosos e importantes quanto aqueles surgidos na Europa.

Dessa forma, o processo de identidade cultural é resultado dos processos de identificação. Como assevera Santos (2006, p. 135), “identidades são, pois, identificações em curso”.

¹⁰ A primeira edição data de 1995.

1.3 - Teorias da Leitura

Em função do tipo de pesquisa realizada, utilizamos como base teórica a Sociologia da Leitura e a Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss, por consistirem em estudos que se complementam, além de oferecerem uma visão mais detalhada da figura do leitor. O primeiro item desta seção é dedicado à Sociologia da Leitura, que entende o público como elemento atuante no processo literário, bem como investiga de maneira ampla os elementos pertinentes ao contexto de produção e recepção de textos. O segundo item, por sua vez, volta-se para a Estética da Recepção que, ao evidenciar os pressupostos da leitura literária que envolvem o indivíduo leitor, oferece subsídios para compreender como ela é realizada. Optamos, por trabalhar apenas com a Estética da Recepção de Jauss, visto que nos interessamos pela recepção de determinados textos por um público específico, ou seja, os detentos da PEM. Além disso, observamos como esses sujeitos dão sentidos às suas experiências por intermédio do texto. Entretanto, é inevitável que algumas ideias da Teoria do Efeito de Wolfgang Iser permeiem nossa análise.

1.2.1. Sociologia da Leitura: circulação e consumo da literatura

A valorização do texto por si só foi, durante muito tempo, campo de diversas pesquisas no ramo literário e no da leitura. Estudos da teoria da literatura que escaparam da exclusividade dada ao texto forneceram novas fontes de pesquisa e permitiram que o leitor fosse notado como elemento do processo de comunicação literária. Passamos a entendê-lo como agente de um processo literário, já que seus gostos e suas preferências interferem diretamente na circulação dos livros e em sua leitura.

A Sociologia da Literatura e a Sociologia da Leitura surgem como colaboradoras na compreensão do círculo que envolve o processo criador e recepcional:

[...] a sociologia da leitura é o segmento da sociologia da literatura que tem como objetivo estudar o público como elemento atuante no processo literário, considerando que suas mudanças em relação às obras alteram o curso da produção das mesmas. Nesse sentido, pesquisam-se as preferências do público, levando em conta os diversos segmentos sociais que interferem na formação do gosto e servem de mediadores de leitura, bem como as

condições específicas dos consumidores segundo seu lugar social, cultural, étário, sexual, profissional, etc. (AGUIAR, 2008, p. 13)¹¹

Diante da tríade composta por autor, obra e público, a sociologia da leitura tem como foco o terceiro elemento. Essa vertente de estudos não está preocupada em oferecer julgamentos sobre o valor estético literário de uma obra, mas em verificar o seu entorno. Nesse sentido, a leitura literária é observada em relação à sua atuação direta com o público-leitor.

De acordo com a Sociologia da Literatura, o texto literário é uma manifestação da sociedade. Os estudiosos dessa linha tendem a verificar como as manifestações sociais são representadas pelas obras, ou seja, qual o gosto das diferentes classes sociais, a origem social dos autores, a preferência estilística por um determinado gênero.

Escarpit (1974), em **O literário e o social**, procura demonstrar os aspectos que podem e devem ser considerados para o estudo da literatura. Ele se baseia em estudiosos como René Wellek, Paul Van Tieghem, Lukács e Goldman, apontando os elementos que dão especificidade literária, além de versar sobre a enredada relação autor-obra-público, bem como os fatores que interferem na constituição dos três últimos.

Suas considerações mostram que não é uma tarefa fácil delimitar as fronteiras do que é literário e do que é social. Assim, o papel do sociólogo da literatura não é tão simples, já que o próprio conceito de literatura, como observamos anteriormente, muitas vezes, parece incoerente. Temos muitos aparatos teóricos que garantem o trabalho com a obra literária, mas o bom senso continua sendo sempre o melhor caminho a trilhar, por isso deve haver coerência entre as diversas propostas de estudo direcionadas para o fenômeno literário.

Ainda no mesmo ramo de estudos de Escarpit (1974), temos Gilbert Mury (1974). O estudioso busca apoio nos métodos de Lukács, principalmente no conceito de “consciência possível”. Afirma que a mediação obra-autor-público pode ser entendida a partir da compreensão de que uma psicologia social pode determinar uma possível consciência individual e de classe. Então, para Mury (1974), o psicológico e o social explicam o fator literário.

Nessa mesma linha de trabalhos, encontramos o brasileiro Antonio Candido. Assim como Mury (1974), Candido (2002)¹² também acredita que os fatores externos são de suma importância na constituição dos fatores internos da obra. Se a arte é um processo de

¹¹ O excerto foi retirado do ensaio publicado originalmente com o título “O leitor competente à luz da teoria da literatura”, na **Revista Tempo Brasileiro**, v. 124, p. 23-33, jan-mar. 1996.

¹² Primeira edição – 1961.

comunicação entre o autor, a obra e o público, os fatores externos, então, podem contribuir para a formação da estrutura e das ideias (o interno) de uma obra.

Candido (2002) não favorece um aspecto em detrimento do outro; pelo contrário, aposta que é relevante haver um consenso entre o externo e o interno de uma obra ou, mesmo, de um estudo. Nesse sentido, deve haver uma medida entre a crítica estruturalista e a crítica sociológica de classes, pois o entendimento do estudo depende da fusão entre o social e o texto.

No cenário dos estudos da Sociologia da Leitura, Hauser (1977)¹³ também apresenta um estudo bastante profícuo. Para o autor, a História da Arte e a Crítica Literária interpretam a obra a partir do sujeito produtor e, nesse contexto, o receptor é tratado apenas como um complemento. No entanto, tal ponto de vista é inconcebível pelas teorias contemporâneas que extrapolam esse limite, ao conceberem que a obra literária é recebida por um expectador, o qual deve, portanto, ser levado em conta. Tanto o autor/produtor quanto o leitor/receptor são sujeitos diferenciados e merecem atenção apropriada.

Hauser (1977) define a arte como comunicação, o artista fala com a intenção de ser ouvido e se manifesta para um público hipotético. É o leitor quem dá uma parcela de vida ao texto e constrói a peça de teatro ou moldura para o texto literário, dentre tantas outras expressões artísticas; por isso, é essencial estudá-lo e compreendê-lo. Assim, deve haver um diálogo entre obra, público e autor, pois “tanto o ato da representação como o da recepção implica na cooperação e na ação recíproca dos sujeitos, o produtor e o receptor, se bem que ambos representam funções singulares e inconfundíveis” (HAUSER, 1977, p. 550, tradução livre da autora).

O papel do receptor não é o de elemento passivo, o que transformaria a vivência artística em uma invariável, visto que todos a receberiam da mesma forma. O processo artístico-literário não é um monólogo para o qual nunca há uma resposta, mas um processo dialógico entre leitor-texto, ou seja, um texto só é concretizado no momento da leitura, na transmissão da mensagem; caso contrário, não passaria de signos no papel.

O intercâmbio entre texto e leitor, porém, não é simples. Nem sempre a comunicação entre obra e público ocorre de maneira fácil, havendo, então, a necessidade dos mediadores. Quanto mais brusco for o movimento artístico e mais moderna for a linguagem, mais importante será o papel do mediador, uma vez que ajudará o leitor na familiarização com o novo texto. Por isso, bibliotecas e bibliotecários, professores, pais, museus, dentre outros,

¹³ Primeira edição – 1974.

podem disponibilizar o acesso do povo à arte, no sentido de funcionarem como instâncias facilitadoras nesse processo de aproximação entre público e obra. Muitas vezes, aqueles que seriam mediadores, acabam visitando o texto segundo as próprias perspectivas e perpetuam juízos de valor. Em vista disso, julgam aquilo que é ou não de qualidade de acordo com as próprias expectativas e refutam o que foge desse padrão.

As instituições de mediação ganham um papel de autoridade e constituem raízes para a valorização ou não da arte. Quando um bibliotecário nega acesso a um determinado gênero de livro, ou quando o professor cerceia certas formas de leitura dos alunos por não se assemelharem à sua, quando a crítica julga essa ou aquela produção como boa ou ruim, em todos os casos, tais mediadores estabelecem uma nova forma de contato com a arte, que pode ser positiva ou negativa.

A obra de arte deve se constituir em um diálogo entre o artista e o público, no qual aquele visa a uma reação deste último. Essa troca entre o produtor do texto e seu público-leitor deve ir ao encontro da pergunta sugerida pela obra, aos caminhos de leitura sinalizados pela própria obra, havendo, por parte do autor, uma incessante solicitação pela aprovação do público. Essa participação do público só é percebida depois que o processo artístico é finalizado, em outras palavras, depois que a obra passa pela análise dos fatores da recepção, o que aponta para o fator recepcional como complemento do sociológico e do artístico. O ato criador está intimamente ligado à vivência receptora, ao sentido que a obra obtém em sua recepção, visto que “nenhuma obra de arte pode renunciar ao estímulo sensível, tende sempre a algo de suprasensível, extra formal, humanisticamente substancial que adquire significado e importância” (HAUSER, 1979, p. 564)¹⁴.

Antes de chegar como produto final ao consumidor, de haver a troca entre texto e público, ou da recepção da literatura pelo leitor, a obra passa por muitos caminhos. Há uma cadeia de consumo bastante ampla que exige uma conduta produtiva e receptiva, baseada no pressuposto de sensibilidade, ideias e sensações comunicáveis. Nesse meio de produção, a linguagem tem um caráter fundamental, pois é ela que possibilita essa transmissão pressuposta pela arte. Assim, confere o caráter social ao texto, uma vez que este se submete a princípios de um estilo e normas do gosto. A criação artística é uma forma prévia de linguagem que permite a transmissão de uma consciência subjetiva, ou seja, implica a compreensão entre o sujeito produtor e o sujeito receptor.

¹⁴ Tradução nossa do original: El estímulo sensible al que no puede renunciar ninguna obra de arte, tinde siempre a algo suprasensible, extraformal, humanísticamente substancial, en el que adquire significado e importancia.

Embora a relação entre texto e leitor seja bastante íntima, a literatura está envolvida por fatores que extrapolam o texto e que fazem parte de um contexto histórico, social e econômico, além de ser constituída por livros que visam a um público determinado. Portanto, tem como aparato todo um círculo de comércio que a envolve e a projeta. Compreender isso tudo é entender que o estudo literário não se restringe aos textos ou à forma da linguagem neles representada, mas se refere também ao contexto em que as obras foram produzidas, às instituições que propagam e/ou reprimem a leitura (de acordo com seus interesses) e ao público-leitor.

Hauser (1977) acredita que o produto final da criação artística precisa fazer-se compreensível, isto é, comunicar algo a seu público, esse fator garante o primeiro passo para a dialogia entre obra e receptores. Essa dialogia é, pois, estabelecida quando as obras de arte, enquanto substratos receptivos, adquirem sinais que antes não passavam de aspirações criadoras. É importante ressaltar que qualquer artista também está socialmente condicionado.

Esse ciclo da leitura, que deve envolver o leitor e o livro, torna-se mais fechado quando falamos das classes populares. Como a leitura sempre foi um privilégio de poucos, uma grande massa tem o acesso à literatura dificultado, o que é comprovado pelos inúmeros estudos sobre a circulação da literatura. Livros e pessoas foram perseguidos por governos que se viam ameaçados pela força da leitura, pois ler é perceber o mundo ao nosso redor e, mais do que isso, é o desafio que provoca a curiosidade. Dessa forma, podemos perceber não só o poder comercial, mas também a força pessoal que a literatura e sua leitura proporcionam.

Os estudos da área da Sociologia da Leitura também indicam a importância de abarcar tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos da pesquisa. Não há, assim, uma atenção voltada somente para números e/ou quantidade de leitores, mas também no que a junção de todos esses dados e a correlação entre eles pode implicar. Na esteira dessa discussão, Peroni (2003)¹⁵ pondera que, no campo da sociologia da leitura, os estudos qualitativos são complementares aos enfoques dados aos trabalhos nessa área anteriormente. A desigual distribuição cultural, em função da origem social, do grau de escolaridade, do sexo, dentre outros fatores, pode interferir seriamente na apropriação cultural e definir a maneira como uma pessoa lê.

Em seu livro *Histórias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*, Peroni (2003) mostra como os baixos níveis de instrução impedem o acesso à leitura ou, pelo menos, limitam-no consideravelmente. Os estudos qualitativos inscrevem-se nessa etapa, em que as

¹⁵ A primeira edição em francês data de 1988 e a primeira edição em espanhol, usada no presente trabalho, data de 2003.

práticas socialmente diferenciadas do uso do livro são objetivamente detectáveis e não devem ser abordadas independentemente do aspecto social.

Esses trabalhos, desenvolvidos dentro da Sociologia da Leitura, fundamentam a presente pesquisa, visto que concebem o público e o entorno social como elementos imprescindíveis para a compreensão do ciclo literário. E complementam o estudo sobre a recepção do texto literário que, na presente pesquisa, é realizada por indivíduos fortemente marcados pela condição social e pela exclusão.

1.2.2. Estética da Recepção: Hans Robert Jauss

A partir dos anos sessenta e com mais ênfase nos anos setenta, as teorias sobre a literatura reivindicaram a figura do leitor como chave do processo de compreensão do texto literário. Para Compagnon (2001), durante muito tempo, houve certa resistência por parte da teoria literária em reconhecer esse elemento, pois o leitor era visto, quase sempre, como um agente passivo que seguia as marcas deixadas pelo texto. Sob esse ponto de vista, as impressões e o conhecimento que o público-leitor traz para a leitura eram suprimidos.

A Estética da Recepção de Hans Robert Jauss e a Teoria do Efeito de Wolfgang Iser surgiram com grande força para valorizar a leitura como interação entre público e texto, processo em que o leitor dá sentido à sua experiência com a obra. O texto, por sua vez, está incompleto até que seja lido, isto é, a literatura se realiza na leitura. Se, para Jauss, estudar a leitura é estudar o processo de sua recepção pelos vários públicos ao longo da história, para Iser a obra dirige a própria leitura. Todavia, ambos os teóricos acreditam que a centralidade dos estudos sobre a leitura deve ser mantida na figura do leitor.

Em 1967, época de grandes mudanças no sistema educacional universitário alemão, Hans Robert Jauss inicia o ano acadêmico da Universidade de Constança, Alemanha, com a conferência intitulada **Provocação**. Nessa palestra, o alemão recusa os métodos de ensino de literatura até então realizados e que, durante muito tempo, ficaram restritos aos padrões idealistas e positivistas do século XIX. Os estudos voltados para a estrutura do texto como elemento revelador de todo significado, ao passo que a história e o contexto em que cada obra é recebida eram deixados de lado, com isso a presença de um público-leitor era excluída.

Zilberman (1989) esclarece que, embora a conferência de 1967 tenha alavancado a Estética da Recepção, suas raízes foram firmadas bem antes disso. Já em 1961, o ex-professor de Jauss, Hans Georg Gadamer, com sua obra **Verdade e método**, confere um rumo diferenciado à hermenêutica literária, que tinha a nova tarefa de interpretar a tensão entre texto e atualidade em processo. Gadamer retoma conceitos da fenomenologia, como, por exemplo, o horizonte de expectativas e a tradição, os quais, mais tarde, seu discípulo utilizaria. Para Jauss,

[...] a teoria de Gadamer da experiência hermenêutica, a explicação histórica desta experiência na história dos conceitos humanísticos fundamentais, seu princípio de reconhecer na história do efeito (*wirkungsgeschichte*) o acesso a toda compreensão histórica e a solução do problema da realização controlável da ‘fusão de horizonte’ são os pressupostos metodológicos inquestionáveis, sem os quais o meu projeto seria impensável. (1979, p. 55)¹⁶

Jauss encontra em seu mestre o trampolim para reabilitar os estudos da História da Literatura; além disso, vê neles a base para o conhecimento do texto e, no leitor, o elo do processo literário. Para ele, as condições históricas e biográficas do nascimento de uma obra ou a sua posição na linha temporal de gêneros não dão conta de um estudo que se queira completo; por isso, a importância de filiá-los aos critérios da recepção e do efeito.

Interessante perceber que o estudioso não se vale do extremismo ou do absolutismo teóricos para fundamentar sua proposta. Ao contrário, mostra pontos de contato com outros estudos, como o estruturalismo, sobretudo, com o Círculo Linguístico de Praga, o qual, segundo o próprio autor, antecipou aspectos que serviram para seu trabalho; como a noção de que o texto tem uma estrutura própria que pode oferecer um significado.

Jauss, em seu livro **A história da literatura como provocação à teoria literária**, retoma aquilo que considerava a problemática do marxismo e do formalismo, no que concerne ao estudo da literatura, para encaminhar suas ponderações. Tentando superar as diferenças entre aquela e a história, ele começa de onde as duas teorias pararam e suprime o fosso existente entre elas.

Esse abismo entre as correntes histórica e literária se deve ao fato de ambas compreenderem, naquele momento, o fato literário apenas em sua estética de produção e de representação, deixando de lado ou o seu caráter estético ou sua função social, os quais constituem dimensão imprescindível para a literatura: a recepção e o efeito. A partir dessa

¹⁶ In: LIMA, L. C. **A literatura e o leitor**: textos da estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

união de conceitos, o leitor surge como o destinatário a quem a obra literária busca, condicionada pela relação dialógica entre aquele e a literatura, em que emergem tanto implicações estéticas quanto históricas. As implicações estéticas ocorrem quando, em uma leitura primária, ele a compara com outros textos já lidos, ao passo que as históricas aparecem quando, em uma cadeia de recepção, a compreensão dos primeiros leitores tem continuidade e enriquece as demais gerações.

A nova proposta de trabalho sugerida por Jauss foi dividida em sete teses, as quais visam fundamentar qualquer trabalho que pretenda estudar dialogicamente as condições de recepção. Dentre elas, estão aquelas que focalizam o horizonte de expectativas, o caráter de negatividade da obra, a relação da literatura com a vida prática e a análise da experiência literária do leitor. Em nosso trabalho de dissertação, não utilizamos todas as teses de forma sistemática; contudo, lançamos mão das ideias que nos parecem mais oportunas.

A partir do trabalho do ensaísta alemão, verificamos que o leitor, no momento da interação com o texto, traz consigo uma bagagem de vivências e conhecimentos prévios que devem ser ativados, pois proporcionam o enriquecimento do ato da leitura. Por sua vez, uma das funções que cabe ao texto é proporcionar um alargamento dessa bagagem. O leitor revisita os próprios conceitos para, então, re-entendê-los e se conscientizar. Consequentemente, deve haver uma “mudança de horizonte” por parte do leitor, ou seja, ele sai do seu estado normal de entendimento das coisas. O impacto produzido pela obra confere o caráter de negatividade ao processo, que pode ser verificado por meio da reconstrução da recepção.

Muitos, ao trabalharem com a recepção do texto literário e com o sujeito leitor, podem incorrer no psicologismo ou na sociologia do gosto, como observa Jauss. A fim de evitarmos esses deslizes, devemos verificar a disposição específica do leitor, a capacidade que a obra tem de despertar as lembranças do já lido e de gerar expectativas sobre o andamento da própria leitura. Ele, então, assume certa postura e antecipa a compreensão geral, isto é, constitui-se como momento dessa experiência.

Esse momento, por sua vez, ganha força ao extrapolar a teoria e desembocar na vida prática, daí a relevância do texto literário. A experiência literária age sobre o leitor “pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social”. (JAUSS, 1994, p. 50). Dessa maneira, ele dialogará com seu público e responderá às suas necessidades, não como uma entidade restrita à determinada época em que surgiu, visto que obras são lidas e relidas ao longo dos anos e não perdem seu caráter de atualidade. Se

uma obra perpassa os anos, logo, sua compreensão será plural tanto quanto forem seus leitores, pautando-se em limites impostos pelo próprio texto.

A discussão sobre a literatura e suas funções, vistas anteriormente, explicita conceitos que vão ao encontro daqueles propostos por Jauss, relativos à experiência estética e à interação entre obra e público. O primeiro deles é o caráter emancipatório da arte, isto é, sua capacidade de libertar o ser humano dos constrangimentos e da rotina do cotidiano. Havendo distância entre leitor e texto, a realidade é vista sob enfoques diferenciados, de maneira que o indivíduo é capaz de melhor compreendê-la e de usá-la em sua vida prática.

O destinatário obra é convidado a participar desse novo mundo, que pode tanto antecipar o futuro e reproduzir padrões vigentes, como reconhecer o passado, atuando para o bem ou para o mal, ou seja, o texto literário oferece as diversas facetas que a vida real pode apresentar. Quando negamos a experiência estética proporcionada pela arte, negamos o social e a história da arte. Além disso, a criação artística é incompleta sem o prazer, isto é, quando o texto é apenas deleite e envolve reciprocidade, uma vez que a participação do leitor na constituição dos significados é fundamental.

Jauss (1979) 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 co-autor 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 Jauss, 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, 1989, p. 65)

Por muito tempo, a arte foi concebida como algo utilitário, e a leitura 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, Antonio Candido a entende como um direito inegável do cidadão.

Diante das considerações acerca do novo entendimento a respeito da figura do leitor, demonstramos a relevância de um estudo da recepção do texto literário pautado no diálogo entre os dois, bem como verificar como as sucessivas compreensões do material lido modificam o seu leitor e imprimem significados que vão se acumulando. Reconhecemos, assim, o caráter histórico da recepção no contexto da experiência da literatura.

Jauss acreditava em um estudo que se sobressaísse em relação aos velhos moldes, ou seja, um estudo que, a partir de uma teoria da história, desse conta do processo de interação existente entre o autor, a obra e o leitor, contando, ainda, com a ajuda de uma hermenêutica da pergunta e da resposta. A Estética da Recepção vem para suprir a necessidade deixada por outras teorias sobre a leitura, propiciando pesquisas sobre a análise e a história da recepção.

Compagnon (2000) aponta a hermenêutica fenomenológica como favorecedora do leitor na cena literária, ao associar o sentido a uma consciência. Dentre as abordagens teóricas que seguem essa esteira do pensamento, temos a Estética da Recepção de Hans Robert Jauss e a Teoria do Efeito de Wolfgang Iser.

Nesse contexto de estudos sobre a recepção, a leitura seria um processo pelo qual o texto é colocado pelo leitor em relação às normas e aos valores extra-literários. Ele se dirige ao texto com a própria bagagem, ou seja,

[...] quando lemos, nossa expectativa é função do que já lemos – não somente no texto que lemos, mas em outros textos -, e os acontecimentos imprevistos que encontramos no decorrer de nossa leitura obrigam-nos a reformular nossas expectativas e a reinterpretar o que já lemos, tudo o que já lemos até aqui neste texto e em outros. (COMPAGNON, 2000, p. 148-149)

O que essas teorias sugerem é o caráter de certa forma subjetivo que o ato da leitura pode ter. Subjetivo porque cada leitor pode seguir caminhos próprios durante a leitura, tomar suas decisões e impor-se como agente. Se antes acreditávamos na ilusão da objetividade oferecida pelas perguntas pré-moldadas para a interpretação do texto – e qualquer sinal de fuga desse estereótipo era considerada erro grave – hoje, sabemos que caminhos diferentes podem ser seguidos por leitores também diferentes. Afinal, a qualidade da leitura da obra literária não reside apenas em descrever qual o tipo de rima de um poema, em que período literário se encaixa e quais características desse período ela pode apresentar, mas envolve também os efeitos que a sua recepção suscita.

Jouve (2002), em seus estudos, oferece um panorama bastante interessante acerca da leitura. O autor revela que, durante a década de 1970, o interesse sobre esse ato cresceu consideravelmente e a obra passou a ser entendida a partir daquele que lhe dá vida: o leitor. Esses estudos também foram favorecidos pela Escola de Constança, que permitiu uma reavaliação de tudo aquilo que vinha sendo feito até então.

A leitura passou a ser muito mais do que um processo neurológico e cognitivo, para definir-se como uma atividade que se desenvolve em várias direções, suscitando emoções, desenvolvendo a capacidade reflexiva e interagindo com o meio cultural e histórico de cada leitor. Nesse contexto, a comunicação literária ganha força, pela riqueza dos textos. O livro se abre para uma pluralidade de interpretações, pois cada leitor traz sua experiência de mundo, sua cultura e seus valores, cabendo ao texto alargar esses horizontes e abrir um novo universo diante dele. Embora o texto literário permita essa multissignificação, isso não o isenta de certos limites e convenções, uma vez que parte de sua recepção é programada pela própria estrutura textual. Há um pacto de leitura que submete a obra a certo número de normas que vão ajudar a codificar a recepção, possibilitando que o sujeito não se perca em qualquer direção.

Para Jauss (1994), a recepção do texto deve ser observada através dos tempos, advém seu caráter histórico. Com isso, a compreensão do primeiro público é complementada de geração em geração, não se restringindo a uma fileira de períodos literários e de seus autores de maneira estanque, já que passado não é algo acabado, mas continua a ser reconstruído pela participação do leitor. O teórico demonstrou que a compreensão é passível de renovação e as respostas podem variar segundo a época, cabendo ao pesquisador da área fazer conexões entre o que já foi dito e o que se diz.

Concordamos com Aguiar (1996), quando considera a teoria de Jauss um tanto quanto utópica para ser praticada em sua totalidade, já que estudar todas as recepções de cada obra ao longo dos tempos é impraticável. Sabemos que alguns pontos não permitem a efetiva aplicação da estética da recepção, tal como havia sido proposta em sua origem. Mesmo assim, observando nossos levantamentos, parece que o ponto positivo dessa teoria reside no relevo dado ao leitor, que é visto como peça chave do processo de recepção. O diálogo com o texto permite a emancipação e liberação do indivíduo, que se torna mais humano a partir do momento em que se depara com novas ou velhas situações e é capaz de pensar sobre elas. Esse novo olhar propicia a reflexão e uma possível atuação no meio em que vive.

Tal ponto de vista é reforçado pelas considerações de Aguiar (1996) a respeito do leitor competente, concebido com base nos pressupostos da Estética da Recepção, da Teoria do Efeito e ainda há elementos referentes à Sociologia da Leitura. De acordo com a autora, esse tipo de leitor é capaz de buscar obras em conformidade com seus interesses; conhecer lugares onde pode encontrá-las; acessar os ambientes relacionados ao círculo literário (palestras, exposições etc.); saber localizar dados das obras; seguir orientações de leituras que podem ser encontradas na estrutura textual; apresentar criticidade diante dos novos textos; saber se posicionar segundo sua maturidade e conhecimento de mundo; defender suas ideias diante de outras pessoas, aceitar o contato com textos que rompam seu horizonte de expectativas e dar-se conta de que todo esse processo pode ter contribuído para seu crescimento enquanto leitor.

Os estudos aqui apresentados lembram que tanto a Sociologia da Leitura (propiciando o estudo do contexto) quanto a Estética da Recepção (enfocando a leitura) são o aparato teórico para a compreensão do trabalho realizado com os detentos e do qual deriva esta dissertação. Finalizado o capítulo teórico, veremos, a seguir, a aplicação prática dos conceitos considerados fundamentais no trato com o texto literário, bem como sua recepção pelos detentos da PEM.

2. METODOLOGIA

O principal objetivo deste capítulo é descrever o trajeto percorrido pela pesquisa até que ela culminasse na presente dissertação. Ele foi dividido em tópicos: primeiro, versamos sobre a natureza da pesquisa e, logo em seguida, sobre história do sistema carcerário. Oferecemos um panorama sobre a relevância do lugar onde o trabalho foi realizado; em um outro momento, abordamos o projeto de pesquisa, mola propulsora deste trabalho, bem como apresentamos os procedimentos realizados, a metodologia e as antologias de textos¹⁷ lidos pelas professoras e pelos detentos; no último tópico explicitamos os instrumentos utilizados e que são como fonte de análise.

2.1 Natureza da pesquisa

Nos desdobramentos da fenomenologia, encontramos pontos de contato com os trabalhos de Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss. Essa corrente do pensamento nasce no começo do século XX com o alemão Edmund Husserl e o que liga suas ideias à Estética da Recepção é o fato de que o objeto de estudo necessita do sujeito para existir e de que

[...] tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido e, se quisermos pensar na própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, convém despertarmos primeiramente esta experiência do mundo da qual ela é expressão segunda. (TRIVIÑOS, 1987, p. 43)

Essa corrente do pensamento é uma ciência da subjetividade e, de acordo com ela, não existe sujeito sem objeto, a realidade passa a existir a partir do momento em que penso sobre ela, ou seja, o ato de pensar e o objeto coexistem, uma vez que uma determinada coisa só existe a partir do momento em que a reconheço.

¹⁷ Alguns textos foram classificados nas antologias como contos, mas fazem parte de romances. Essa classificação feita por nós se deve às características do material que por vezes podem funcionar como contos dentro do romance.

Aproximando esses pressupostos do trabalho pretendido sobre a recepção do texto literário, entendemos que este só pode ser compreendido a partir da experiência do sujeito leitor que apreende sua essência. Além disso, ele depende de uma consciência que o perceba, isto é, da consciência do leitor e de sua subjetividade. Assim, adotamos um ponto de vista que não interferisse na coleta e na análise dos dados e levamos em consideração o fato de que trabalhamos com sujeitos. Estes, por terem subjetividade, são capazes de se impor como leitores que influenciam o texto, bem como sua vivência é influenciada por meio do que leem. O leitor não se coloca à parte durante a leitura; ao contrário, é tratado como uma *pessoa* no momento da recepção do texto.

Para o desenvolvimento metodológico do trabalho, optamos pela pesquisa fenomenológica qualitativa de cunho participativo, isto é, visamos elaborar os significados e as interpretações de um determinado fenômeno social, levando em conta que “o comportamento humano, muitas vezes, tem mais significados do que os fatos pelos quais ele se manifesta” (TRIVIÑOS, 1987, p. 122). A pesquisa fenomenológica qualitativa exige que observemos os sujeitos na perspectiva de um contexto social, pois grande parte do comportamento do sujeito deriva do meio cultural em que está inserido. Por isso, a importância da Sociologia da Leitura, uma vez que possibilita verificar o entorno social do processo de investigação.

Nesse tipo de pesquisa, não devem faltar ao investigador flexibilidade, capacidade de autocorreção e adaptação às circunstâncias que se apresentam. Por diversas vezes, foi necessário providenciar alterações na aplicação das oficinas e/ou rever alguns propósitos, em função do nosso público e dos nossos objetivos, pois o sujeito era elemento fundamental na pesquisa.

Denominamos nossa pesquisa de cunho participativo, uma vez que os membros envolvidos no projeto, como professoras e alunas do curso de Letras, estiveram o tempo todo ligadas às oficinas, deslocando-se até o local da aplicação das atividades, colhendo material, anotando o andamento do trabalho em diários, entre outras atividades. Além disso, todas se envolveram pessoalmente na vida do grupo.

Os instrumentos de análise utilizados para a coleta de dados foram os questionários: um *fechado* (Apêndice 1), de caráter socioeconômico-cultural; o outro *aberto* (Apêndice 2). Com o primeiro, pretendíamos uma sondagem junto aos sujeitos, verificando suas origens e conhecimento prévio cultural. O segundo, por sua vez, permitiu buscarmos informações referentes às oficinas realizadas e o impacto que tiveram sobre os alunos, de acordo com suas

próprias opiniões. Um questionário complementou o outro e possibilitou o avanço nas investigações após o cruzamento dos dados com as anotações de leituras que havíamos feito.

Entendemos que, se realizássemos uma pesquisa meramente quantitativa, teríamos poucos dados para a análise, já que saber o perfil do nosso público-leitor proporcionou ao nosso trabalho uma análise mais aprofundada dos questionários aplicados. A partir do que foi exposto, acreditamos que tais metodologias conduziram nossa pesquisa de maneira coerente e colaboraram para o entendimento do processo de recepção do texto literário pelos detentos da PEM.

2.2 A prisão: punição e reabilitação

Parafraseando o texto do Projeto, há muitos anos as penitenciárias e a organização do espaço punitivo são alvos de inúmeras pesquisas e trabalhos de toda ordem. Vários setores do conhecimento humano se unem para proporcionar uma vida mais humana na prisão. Foram séculos de discussão e aprimoramento para discernir, de fato, o papel da prisão e da humanização desse período de reclusão. Apesar de muito já ter sido feito, o sistema carcerário ainda parece longe de realmente devolver para a sociedade um indivíduo renovado. Mostrar, mesmo que brevemente, como foram essas transformações e como se estrutura o núcleo carcerário é compreender parte da relevância de nossa pesquisa nesse meio.

Foucault (2004)¹⁸ e Perrot (1994)¹⁹ são exemplos de estudiosos que se propuseram a verificar o universo das prisões e daqueles que por muito tempo vêm sendo excluídos não só da sociedade, mas também de si mesmos. Na visão de ambos, constatamos que o sistema punitivo passou por diversas fases, desde a época em que punir era esquartejar corpos em praça pública, até a época em que punir não mais se resume a dolorosas penas ou ao completo isolamento da sociedade. Foi com o encarceramento de pessoas que se fundou a organização penitenciária contemporânea. Essa concepção de prisão e de pena foi modificada na segunda metade do século XVIII. A partir de então, castigar deixou de ser vingança para se transformar em punição. As penas passaram a ser impostas de acordo com o tipo de crime e sua gravidade; passou-se a analisar a situação de cada indivíduo, entendendo que existem peculiaridades.

Foucault (2004), a respeito desse assunto, faz um amplo estudo, averiguando como a pena pelos crimes ganhou contornos diferenciados de acordo com cada época. O autor passa

¹⁸ Primeira edição – 1976.

¹⁹ Primeira edição – 1988.

pelo regime absolutista até chegar ao que hoje entendemos por punição. Nesse percurso, é constatada a passagem dos castigos desumanos para a tentativa de controle e correção de indivíduos. Prender é a pena das sociedades civilizadas, tirar a liberdade é o principal castigo que se pode dar a uma pessoa, visto que se trata de um bem universal.

Michelle Perrot (1994), por sua vez, estuda a evolução do sistema punitivo na França. De acordo com a autora, o surgimento da sociedade industrial do século XIX intensifica as relações entre os grupos, bem como as normas de interdição, ou seja, viver em sociedade exige um certo número de regras para o bom convívio. Se o indivíduo não se encaixa nessas regras e as viola, tem sua liberdade privada. É este o ponto crucial do sistema penal, isto é, trata-se de uma

[...] história dramática e profundamente contraditória. Feita para punir, mas também para reintegrar os delinqüentes à sociedade, “corrigir os costumes dos detentos, a fim de que seu retorno à liberdade não seja uma desgraça nem para a sociedade, nem para eles mesmos”, a prisão acaba por excluí-los (PERROT, 1994, p. 236)

Entre os anos de 1780 e 1820, um novo modelo de prisão é elaborado, ele cumpre as funções de punir, defender a sociedade do malfeitor, corrigi-lo e reintegrá-lo à sociedade. Entretanto, esta também é uma questão bastante árdua, pois, se o homem foi retirado da sociedade por não ter obedecido às normas, ele deveria voltar de maneira diferente, reestruturado, a fim de não cometer esses delitos novamente. Sabemos que a prisão deve ir além da pura privação jurídica de liberdade.

Por um lado, tanto Foucault (2004) quanto Perrot (1994) entendem que a prisão ainda está longe de ser a melhor solução; por outro, uma melhor saída ainda não foi encontrada. A própria história mostra que prender por prender não surte o efeito esperado, uma vez que os casos de reincidência aumentam. Ainda segundo os autores, os prisioneiros são esquecidos pela sociedade, até mesmo seus discursos são abafados. Daí deriva a dificuldade dos pesquisadores de achar documentos que revelem mais detalhes da vida em prisões.

Casos como esses parecem afastados da “nova” realidade das prisões, mas, ao contrário do que possa parecer, infelizmente, o acesso aos detentos, até por uma questão de segurança, é bastante restrito. Muitos foram os percalços para a realização deste projeto de pesquisa na PEM, visto que textos foram extraviados, rasgados, devido às constantes revistas nas celas²⁰.

²⁰ Não há qualquer crítica à PEM, apenas uma constatação da perda de documentos.

Ao lermos estudos como os de Perrot (1994), ao nos depararmos com os anos de discussão sobre o sistema carcerário, sobre o levantamento de dados nas prisões e, ao fazermos o levantamento de pesquisas de diversas naturezas, notamos quão recentes são, no nosso país, tais pesquisas. Para muitos, a prisão ainda é uma espécie de vingança social na qual os detentos expurgam seus erros. Esse é um caminho distante da reintegração, pois apenas exclui ainda mais aqueles que são considerados irrecuperáveis.

Um bom caminho pode ser tentar trazer a realidade externa para dentro dos muros quase impenetráveis dos presídios, por meio de atividades que visem à participação dos detentos na vida cívica, o que aponta para a possibilidade de um futuro fora dali. Entender-se como pessoa, enriquecer a alma e se perceber como ser humano também faz parte desse processo.

Não queremos, com isso, criar um discurso sociológico. Ao contrário, temos a convicção de que cada uma das pessoas que constituem a massa carcerária está ali por motivos diversos e terá que cumprir a pena que lhes foi determinada. Acreditamos, também, que a literatura é uma forma de amenizar esse período desgastante na prisão, esse período de clausura. A reflexão sobre a própria vida pode contribuir para a volta à sociedade de um modo diferente, nem melhor nem pior, mas diferente.

No geral, ao entrar na prisão, aos poucos, o preso vai perdendo a própria identidade, passa a ser designado por um número e, em alguns sistemas carcerários, a conversa chega a ser proibida, ou seja, há um processo de apagamento do “eu”. Por diversas vezes, o único ensino permitido é o religioso ou aquele focado na moral e no profissional, isso para as classes tidas como inferiores. Por outro lado, para aqueles que possuem melhor condição financeira, a realidade é outra.

Com a pesquisa de Perrot (1994), podemos ver que muitos problemas constatados na França de 1832 ainda existem no Brasil do século XXI. Não há harmonia entre o interior e o exterior da prisão, aspecto corroborado pelo fato de que muitos sequer conseguem emprego ao término da pena, pois a prisão fecha as portas para uma nova vida. Lembremos, porém, que situações como as citadas não são regra, já que muitos setores da sociedade têm se dedicado ao trabalho junto a esses indivíduos, na tentativa de reintegrá-los à sociedade. Vemos inúmeros casos de trabalhos bem-sucedidos nas instituições penais que podem garantir melhor qualidade no período de detenção, o que faz da clausura um período menos doloroso e, ao seu término, cria-se a expectativa de uma possível inclusão dessas pessoas.

Trabalhos jurídicos, psicológicos, médicos e odontológicos são alguns, entre tantos outros que colaboram para humanizar o período de prisão. As universidades também têm contribuído para diminuir a barreira dos altos muros, realizando projetos que não só ajudam a desvendar os problemas, mas também procuram oferecer qualidade de vida àqueles que estão à margem da sociedade. De acordo com Foucault (2004, p. 211),

[...] a operação penitenciária, para ser uma verdadeira reeducação, deve totalizar a existência do delinqüente, tornar a prisão uma espécie de teatro artificial e coercitivo onde é preciso refazê-la totalmente. 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 seus efeitos ou preencher suas lacunas, através de uma prática coercitiva. Conhecimento da biografia e técnica da existência retreinada. (FOUCAULT, 2004, p. 211)

Esse excerto indica a importância de conhecer o detento, bem como sua vida. Entendemos que o componente social e a história pregressa dos indivíduos é um dos muitos meios para compreendermos as pessoas com quem trabalhamos. Nessa fase de reconstituição do detento, julgamos importante, também, que o indivíduo saiba se compreender como pessoa capaz de controlar a própria vida. Por um lado, as dificuldades são inúmeras e existe o perigo iminente de o penal, o psicológico e, por que não, o componente literário proposto pelo projeto confundirem suas fronteiras. Esse risco em relação à literatura é ponderado por Jauss (1994).

Seligmann-Silva (2003), ao falar da literatura produzida no cárcere, retoma fatos bastante relevantes que desembocaram no interesse por essa parcela da população que, durante muito tempo, foi esquecida ou, ao menos, a sociedade tentava esquecer. As mudanças observadas nos estudos históricos, bem como em seus conceitos, antes baseados em grandes feitos e/ou grandes heróis, sinalizam uma nova literatura que possibilita a construção da memória desses sujeitos relegados ao esquecimento. Concordamos com o autor quando relaciona o *boom* da literatura carcerária no Brasil com a provável necessidade de o público entender a violência e o meio que, querendo ou não, também faz parte de nossa sociedade.

O que dizer do filme e do livro que contam a saga do presídio *Carandiru* que, em 2003, quebrou todos os recordes de bilheteria e foi o filme mais visto, com mais de 4.693 milhões de espectadores? O filme também superou as superproduções americanas *X-men 2*, *Matrix* e *Senhor dos Anéis*, em termos de bilheteria.

O filme foi fruto do trabalho voluntário do médico Dráuzio Varella e do lançamento de seu livro *Estação Carandiru*, em 1999. Muito do que se realiza dentro das penitenciárias é

resultado do esforço de *Organizações Não Governamentais*, as ONGs, que visam a levar humanidade aos presídios. A arte tem um papel fundamental no resgate dessa humanidade. Em virtude disso, a literatura carcerária ganha notoriedade como marcada pela crueza da realidade, bem como pela renovação dos sentimentos e dos valores da vida.

A revista *Cult* 59 (1999, p. 34), que traz como matéria de capa **Vozes da prisão. Relatos do cárcere invadem a literatura brasileira**, mostra que os presídios brasileiros têm bons escritores, pessoas que veem na literatura uma forma de transpor as próprias dores, fazendo com que se sintam donos de suas vidas: “é uma literatura que denuncia, mas também oferece um festival de escatologia, sexo, sevícias”.

Segundo o relato do detento Luiz Alberto Mendes (entrevistado pela revista *Cult*), escrever tem sido seu alimento, além de ser uma forma de comunicação. Isso comprova, aqui no Brasil, aquilo que Perrot constatou sobre os detentos franceses, ou seja, escrever é comunicar-se, é fazer-se ouvir, é sair do discurso sereno penitenciário para expor sua injustiça e sua ânsia por vingança, é a oportunidade de falar sobre sua vida e seus motivos. Levar a literatura aos detentos é mostrar que qualquer um pode ter acesso à cultura e que suas histórias de vida são tão interessantes quanto as de qualquer escritor, tão interessantes quanto a “literatura erudita”.

As manifestações junto às instituições corretivas não se restringem apenas ao Brasil. Como podemos observar em artigo recente, publicado no “Caderno Mais” da *Folha de S. Paulo* (21/08/2005, p.10), o escritor britânico Nick Hornby (texto originalmente publicado no *Guardian*) discorre sobre o encontro que manteve com integrantes de um grupo de leitura, vencedor do concurso “Grupo de Leitura do Ano”, realizado na Inglaterra. Como o grupo vencedor era de presidiários, o prêmio foi a discussão pelo grupo com autor de romances, no caso, Hornby. E o inusitado da situação leva o romancista a comentar que

[...] a formação de um grupo de leitura no interior de uma prisão serve como teste definitivo para a crença de que os livros dão mais valor e significado à vida: em que outro lugar se poderia fazer uso mais exaustivo de experiências que acrescentam valor à vida? (HORNBY, 2005, p. 10)

O trabalho com a leitura em espaços prisionais tem rendido muitos estudos e, ainda que as pesquisas sejam incipientes, no Brasil isso não é diferente. São trabalhos como os acima citados que corroboram a tese de que experiências diferenciadas junto aos detentos são perfeitamente possíveis desde que haja um engajamento por parte da população e, principalmente, por parte do governo. Os princípios que regem o sistema carcerário são bem

estruturados, aparentemente simples e até conhecidos por todos, mas devem sair da teoria, a fim de serem convertidos em realidade.

O percurso do sistema penal e prisional foi bastante difícil, várias tentativas foram feitas, buscando um projeto de prisão que fosse ideal ou, pelo menos, que se aproximasse do ideal. Ainda hoje, temos muitos problemas e, na maioria dos casos, a mudança comportamental do indivíduo não é alcançada. Quando falamos de literatura na prisão, não estamos falando em regenerar o detento, mas em proporcionar um melhor entendimento dessas pessoas sobre si mesmas.

2.2.1 PEM: ambiente da pesquisa

A PEM, que é uma unidade penal do Estado do Paraná, está situada na área agrícola da cidade, no limite entre os municípios de Maringá e Paiçandu. É caracterizada como um estabelecimento de segurança máxima, destinada a presos do sexo masculino. Inaugurada em 10 de abril de 1996, a PEM possui uma área construída de 5.800 m² em um terreno de 24.000 m².

Segundo definição adotada por Erving (2001), a PEM pode ser considerada uma “instituição total”, ou seja, local de residência e trabalho de indivíduos que vivem situações semelhantes e que, tendo sido retirados da sociedade, levam uma vida reclusa e administrada. Dentre os agrupamentos de “instituições totais”, as penitenciárias, as prisões e as cadeias protegem a sociedade contra os perigos intencionais.

De acordo com dados do Departamento Penitenciário do Estado do Paraná, a PEM possui capacidade para 360 presos, mas mantém a média de 345 detentos, divididos em 60 celas, com seis lugares em cada. Cerca de 55% desses indivíduos trabalham nas diversas atividades oferecidas pelo estabelecimento, nas áreas de manutenção, na fabricação de bolas de futebol, na marcenaria, no artesanato, na agricultura, dentre outras. Além disso, tais indivíduos recebem o pagamento dos seus direitos pela Caixa Econômica Federal.

A instituição procura diminuir a distância existente entre o exterior e o interior da cadeia, o que pode facilitar a reabilitação dessas pessoas. Oferece projetos como o denominado *Cultivar*, em que os detentos produzem árvores nativas para o plantio de mata ciliar. Os reclusos também recebem assistência religiosa, cursos profissionalizantes, cursos de teatro e coral, bem como a educação básica do ensino regular. Além disso, recebem

assistência médica, no sentido de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Também podem participar do projeto *Visão de liberdade*, no qual trabalham com a confecção de livros em Braille que, posteriormente, são distribuídos na rede pública de vários municípios. Essa gama de atividades possibilita uma melhor qualidade de vida aos detentos nesse período de confinamento.

A instituição não visa apenas à detenção de indivíduos do sexo masculino em regime fechado, pois também tem por objetivo a promoção da reintegração social por meio de programas sociais, educativos, jurídicos, psicológicos e médicos. Ademais, presta serviço social aos familiares dos detentos.

A organização da PEM segue alguns princípios que regem o funcionamento carcerário, como aqueles citados por Foucault (2004). Os detentos participam de atividades cujo objetivo é reproduzir um ambiente próximo daquele vivido fora da carceragem. A população de reclusos também é constantemente auxiliada por meio de trabalhos desenvolvidos pela comunidade universitária local, além de terem a pena progressiva prevista.

Trata-se de um ambiente de trabalho diferenciado, não só pela situação daqueles que lá se encontram, mas também porque foge ao padrão carcerário brasileiro de super lotação e descaso.

2.3 Origem da pesquisa: inspiração e recursos

Como já foi mencionado, o projeto *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em exclusão social*, iniciado em 2005 e finalizado em 2007, foi a base para o desenvolvimento de nossa pesquisa. A participação em tal pesquisa serviu não só, fonte de inspiração, mas também favoreceu o livre acesso aos dados coletados por meio de questionários e a alguns resultados obtidos junto à instituição corretiva. Descrever os dados coletados proporciona compreensão dos caminhos trilhados, a fim de fundamentarmos a pesquisa.

Para a realização e o andamento do projeto como um todo, foram realizadas reuniões semanais que objetivavam o planejamento de oficinas de leitura e produção de textos. Em tais encontros, escolhíamos os textos e as telas a serem utilizados junto aos detentos, organizávamos o material coletado e dividíamos os grupos que atuariam dentro da instituição corretiva. Ministras as palestras exigiu que separássemos a equipe em duas frentes de atuação:

uma no período matutino e outra no vespertino. Com isso, oportunizamos a participação de um número maior de detentos e de pesquisadoras que, por motivos que extrapolavam seus desejos, tinham que adequar seus horários aos do projeto. A equipe da qual participamos comparecia ao presídio todas as quartas-feiras, no período da manhã, entre 9 e 11 horas. No início dos trabalhos, contávamos com um total de quatorze detentos participantes, número que, por uma série de fatores, foi reduzido com o passar do tempo.

Antes do início do trabalho dentro da PEM, ficou decidido que os textos literários seriam divididos em antologias, cada uma delas abarcando um período da vida comum à maioria dos seres humanos, isto é, a infância, a juventude e a maturidade/velhice. Dessa forma, objetivávamos que os leitores pudessem pensar sobre os textos e questioná-los. Almejávamos, ainda, despertar a criatividade e as emoções desses indivíduos, bem como fazer com que refletissem sobre as próprias condições de vida para que pudessem se compreender como seres sociais.

Oferecer oficinas foi uma forma de facilitar o entrelaçamento entre texto e leitor, pois

[...] a concepção de oficina relaciona-se intimamente ao fazer, à ação concreta, como instrumento capaz de propiciar o desejado desenvolvimento do sujeito, que só pode ocorrer pelo processo existencial, ou seja, vivendo. O papel do professor, ao oferecer oficinas a seus alunos é o de criar situações estimulantes, conduzindo o jogo da aprendizagem. (MARTHA, 2004, p. 128)

Se, por um lado, nosso papel como ministrantes das oficinas não se restringiu ao do professor como sujeito que impõe as regras; por outro, os detentos também não foram passivos, ou seja, não se portaram como meros expectadores. Um dos objetivos da pesquisa era justamente a troca dialógica professor/aluno, inerente ao aprendizado.

2.3.1 Antologia I - A infância

Na primeira oficina, trabalhamos com textos que tinham como tema em comum a infância. Por intermédio de tais textos, os indivíduos puderam entrar em contato com lembranças de brincadeiras, animais de estimação, dores e felicidades relativas a essa época da vida. Assim, dependendo do conhecimento de mundo de cada um, o texto podia atuar de maneiras diferentes.

Os textos dessa primeira oficina foram divididos da seguinte maneira:

i) Poemas:

- Infância – Carlos Drummond de Andrade;
- Profundamente – Manuel Bandeira;
- Na rua de sabão – Manuel Bandeira;
- Criança – Cecília Meireles;
- Meus oito anos – Oswald de Andrade;
- Cavaleiro do cavalo de pau – Afonso Lopes Vieira;
- Bucólica – Miguel Torga.

ii) Contos:

- O menino Grapiúna – Jorge Amado;
- O herói – Domingos Pelegrini;
- Minsky – Graciliano Ramos;
- Biruta – Lygia Fagundes Telles;
- Quando tudo podia ser brinquedo – Ângela Leite de Souza;
- Ai que saudades que tenho – Tatiana Belinki;
- Os netos de Lennon – Walcyrr Carrasco;
- Inferno – Graciliano Ramos;
- O menino mais novo – Graciliano Ramos;
- O canteiro do meu avô – Adriano Messias;
- O avô secreto – Moacyr Scliar
- Conto de escola – Machado de Assis;
- Era uma vez quando tudo podia – Fernando Bonassi;
- A casa dos mistérios – Miguel Jorge.

iii) Imagens:

- A menina e o passarinho – Candido Portinari;
- Plantando bananeira – Candido Portinari;
- Futebol – Candido Portinari.

2.3.2 Antologia II – A juventude

Para a segunda oficina, selecionamos textos que abordassem temas relativos à juventude. Com a leitura desse material, os detentos puderam entrar em contato com problemas familiares, amores, separação, preocupações, desejos, entre outros temas.

Os textos para a segunda oficina apresentaram o seguinte esquema de divisão:

i) Poemas:

- Soneto de fidelidade – Vinícius de Moraes;
- Soneto de separação – Vinícius de Moraes;
- Soneto do amor total – Vinícius de Moraes;
- Lira V – Tomás Antônio Gonzaga;
- Amar – Florbela Espanca;
- Eu – Florbela Espanca;
- Ambiciosa – Florbela Espanca;
- As rosas do tempo – Carlos Drummond de Andrade;
- Bilhete – Mário Quintana;
- O namoro a cavalo – Álvares de Azevedo.

ii) Contos:

- Venha ver o Pôr do Sol – Lygia Fagundes Telles;
- Peru de Natal – Mário de Andrade;
- Bolo na Garganta – João Antonio;
- Vinte Anos – Machado de Assis;
- Paulino e Roberto – Artur Azevedo.

iii) Crônicas:

- Da importância do diploma – Mário Prata;
- Quase doutor – Lima Barreto;
- Nascer – Carlos Drummond de Andrade.

iv) Imagens:

- Amolação Interrompida – José Ferraz de Almeida Júnior;
- Pescaria – José Ferraz de Almeida Júnior;
- Mulher Lendo – José Ferraz de Almeida Júnior.

2.3.3 Antologia III – A velhice

Seguindo a ordem proposta, temos os textos da última oficina cujo tema foi a velhice. Nessa terceira etapa, foram escolhidos textos que abordassem esse período da vida, na forma de lembranças, boas ou ruins, daquilo que já foi vivenciado na infância e na juventude e daquilo que ainda está sendo vivido na maturidade.

Os textos desta etapa das oficinas foram apresentados da seguinte maneira:

i) Poemas:

- Inventário – Carlos Drummond de Andrade;
- Peregrinação – Manuel Bandeira;
- Velha chácara – Manuel Bandeira;
- Consolada – Manuel Bandeira;
- Nell Mezzo Del Camin – Olavo Bilac;
- Remorso – Olavo Bilac;
- Recordo ainda – Ângela Leite de Souza.

ii) Contos:

- A foto oficial – Walcyr Carrasco;
- Feliz Aniversário – Clarice Lispector;
- Biografia de um sucesso – Carlos Heitor Cony.

iii) Crônicas:

- O crime perfeito – Moacyr Scliar;
- Saudade – Paulo Mendes Campos;

iv) Imagens:

- O pai do artista sentado à mesa – George Seurat;
- A mendiga – Almeida Júnior;
- Auto-retrato com chapéu branco – Renoir.

Os textos escolhidos foram propositalmente trabalhados nessa ordem, pois seguem a proposta de representar o andamento normal da vida. Com isso, pretendíamos que os sujeitos fossem capazes de acionar sua bagagem de vida e fazer relações com os textos lidos e discutidos. Optamos por trabalhar com textos, verbais e/ou não-verbais, de autores consagrados, tendo em vista o intuito de salientar para esses indivíduos que suas histórias de vida e seus sentimentos podem ser tão ricos quanto os dos demais indivíduos em “liberdade”, por assim dizer.

Para a primeira antologia, foram escolhidas obras que tivessem como eixo central temático histórias de crianças e poemas que remetesse a essa etapa da vida. Aqui as narrativas ganham destaque, por que trabalham as ações com mais fluência. Já na segunda antologia, por se tratar daquela destinada à juventude, buscamos textos cujos temas fossem pertinentes a essa idade. Como é uma época da vida em que os amores estão sendo descobertos, com a vida sentimental aflorada, os sonetos tornaram-se boa opção, pois remetem a esse cenário.

Além disso, os textos curtos (narrativas, crônicas e sonetos) foram uma alternativa para a falta de tempo e para garantir a agilidade de leitura dessas pessoas. Os muito longos tornar-se-iam enfadonhos, pelo longo tempo que necessitariam para o trabalho com eles. O grau de complexidade também era bastante variado, pois pretendíamos que todos pudessem, de uma forma ou de outra, sentir-se leitores, seja aquele que tem mais dificuldade, seja aquele que não a apresenta. Outro fator que motivou nossa escolha foi o tipo de público com o qual estávamos lidando, isto é, em fase escolar, que está tentando recuperar o estudo que lhe foi negado quando mais jovem.

2.4 Hans Kügler: uma proposta metodológica

O trabalho com os textos junto aos detentos exigiu que fosse utilizada uma metodologia que proporcionasse a interação e a aproximação entre texto e leitor. Escolhemos

a proposta metodológica do alemão Hans Kügler (*apud* MARTHA, 1987) para quem o ensino da literatura é um processo de comunicação e, como tal, não está ligado apenas à noção de transporte da mensagem do emissor para o receptor, ou leitor, por meio do texto. Dessa forma,

[...] compreender um texto significa ao mesmo tempo personalizá-lo. A aludida relação entre compreender e a personalização do texto, na recepção, fica clara se se entender que o compreender constitui-se, antes de tudo, pelo fato de que o sujeito que compreende percebe, juntamente com o objeto da percepção, a si próprio. Desse modo, o compreender de um objeto sempre inclui também a articulação de autoconhecimento. (KÜGLER, 1971, *apud* MARTHA, 1987, p 35)

A leitura não é vista como mera decodificação dos dados presentes no texto, mas como uma articulação de autoconhecimento entre texto e leitor. Este não se coloca à parte durante o processo; ao contrário, é tratado como uma *pessoa* no momento da recepção daquele. Na leitura, o que está em questão não é “o que texto significa?”, mas “o que ele significa para mim”, ou seja, a relação dele com o *eu* do leitor.

Apesar de a proposta enfatizar o processo de autoconhecimento do leitor por meio do texto, a leitura, para Kügler (*apud* MARTHA, 1987), não se resume a isso. Devem ser levadas em consideração as três etapas pelas quais um leitor deve passar.

Para melhor elucidar a proposta do autor, explicar-se-á cada uma das etapas. Na leitura primária, tem-se a silenciosa compreensão afetiva o texto, isto é, a percepção daquilo que ele significa para o indivíduo leitor. Nesse momento, ele deve encontrar nele o lugar de sua dimensão pessoal. A partir da leitura silenciosa, são feitos comentários subjetivos, tais como: “Eu já senti isso”, ou “Eu sou assim”, ou, ainda, “Na minha vida também já aconteceu isso”, entre outros.

Além disso, três traços caracterizam a *leitura primária*. O primeiro deles é a *leitura não duplicada*, isto é, o leitor não duplica a linguagem original do texto e tampouco a associa a uma linguagem crítica e da teoria literária:

Portanto, a leitura primária é, necessariamente, não-crítica e afirmativa. O leitor penetra nas perspectivas oferecidas pelo texto, completa os espaços esquemáticos e transpõe as informações recebidas em representações, que continuam a existir na sua consciência consideravelmente libertas, embora não independentes da configuração textual. (KÜGLER, 1971 *apud* MARTHA, 1987, p. 36)

Nesta etapa, o sujeito passa pelo processo de formação da ilusão, que é pessoal. Há, então, a relação com o texto, porque ele o co-produziu. Assim, é a partir da formação da

ilusão que temos a segunda característica, ou seja, a *projeção e autoinserção simulativa*, na qual o leitor cria representações e projeções pessoais com as quais se insere na estrutura textual como sujeito atuante e passa a executar padrões e comportamentos oferecidos por ele; identifica-se com a personagem, com o espaço, com a história e, com base nas informações textuais, passa a criar a própria imagem, suas personagens, sua narrativa.

A etapa final é marcada pelo *deslocamento* e pela *condensação* do texto. O deslocamento caracteriza-se por aquilo que ele representa para o leitor, isto é, “o que é o texto para mim”, atendendo às expectativas e às necessidades próprias daquele. A compreensão, as possíveis contradições e as explicações presentes são deixadas à margem. Em contrapartida, na condensação, temos a reflexão, ou seja, “o que é o texto para MIM”, acrescido de uma reflexão que nada mais é do que uma articulação de significado. Rompe-se com a noção de que atende apenas às expectativas do EU, pois há ruptura com a formação de ilusão e, conseqüentemente, configura-se a articulação do significado, o que finaliza a etapa de leitura primária.

No segundo nível, denominado *constituição coletiva do significado*, o leitor aprende a elaborar e a articular a experiência de leitura vivida por ele e a defender suas ideias perante os outros. Dessa maneira,

[...] a constituição coletiva do significado (elaboração e confronto dos modos de ler de responsabilidade subjetiva na sala de aula) ocorre, na verdade, com a perda da ilusão, lograda na leitura primária, e com o acréscimo de tentativas de racionalização da experiência de leitura. (KÜGLER, 1971 apud MARTHA, 1987, p. 38)

No último nível de leitura, chamado *modos secundários de ler*, a metodologia prevê a discussão crítica do texto, aliando o momento estético ao histórico, o que é possível tão somente com leitores já formados. Esse momento de leitura não foi privilegiado pelo projeto, pois não tínhamos a pretensão de fazer uma leitura escolarizada, o que, aliás, é o objetivo de Kügler. O método por ele criado deve ser direcionado para o trabalho com o texto em sala de aula, como se pode notar a partir do título: *Níveis da recepção do texto literário no ensino*. Por essa razão, a terceira etapa não foi contemplada no desenvolvimento das Oficinas.

Assim como nas teorias da recepção, Kügler (*apud* MARTHA, 1987), ao dispor sua metodologia, privilegia a interação entre leitor e texto, dando ao primeiro uma importância central na constituição do significado, pois, no momento da leitura primária, leva em conta aquilo que Jauss chama de expectativa de horizonte, além de reconhecer que parte do sentido

emana da estrutura textual. Sua proposta metodológica fundamenta-se nos pressupostos da hermenêutica e da fenomenologia, tal como a Estética da Recepção de Jauss, ou seja, tem por base as mesmas concepções que orientaram Jauss, sem que tenha pretendido estabelecer um método específico para as idéias desse teórico.

Na tentativa de estabelecer relações entre a metodologia acima descrita e nosso trabalho, elaboramos, durante as reuniões, as questões²¹ que nortearam as oficinas e o processo de aproximação entre a arte literária e os detentos. Essas perguntas facilitaríamos a entrada do sujeito no texto. Em um primeiro momento, os questionamentos tinham um caráter pessoal, isto é, privilegiavam a leitura primária. Vejamos alguns exemplos dos questionamentos propostos para esse fim:

- 1) O que você achou do texto?
- 2) Você já viveu uma situação assim?
- 3) Você já chorou por amor?
- 4) Você já derramou seus sentimentos em uma música, versos?
- 5) Você tem um grande amor que perdura?
- 6) O que é o amor para você?
- 7) Você acha que o amor é imortal?

Em uma segunda etapa, o trabalho pertinente à tipologia textual ganhou relevância, pois pretendíamos passar da *leitura primária* – o que o texto significa para MIM – para *os modos secundários de ler*, ou seja, o indivíduo passaria a articular seus conhecimentos e a defender seu ponto de vista perante os colegas. Para tanto, utilizamos perguntas, tais como:

- 1) Sobre o que fala o texto?
- 2) Quem conta a história?
- 3) Existem personagens?
- 4) Existem ações?
- 5) Quem fala?
- 4) Quais palavras você destacaria que denotam sentimentos do eu-poético?
- 6) Essas palavras definem o amor?

²¹ As perguntas aqui apresentadas foram feitas para o trabalho com a segunda antologia – juventude. Entretanto, todas as outras tinham propósitos semelhantes e foram adequadas às suas respectivas oficinas.

As questões foram tanto de cunho pessoal quanto voltadas para elementos do texto trabalhado, o que permitiu ir ao encontro das ideias de Kügler (*apud* MARTHA, 1987). Para Lothar Bredella (1987), é fundamental, do ponto de vista da didática da literatura, que exista um relacionamento com as experiências do leitor “de forma a que compreender o que é estranho implique sempre, também, autoconhecimento” (BREDELLA, 1987, p. 133), para, então, haver uma melhor compreensão do objeto literário.

O autor reforça a tese de que, para compreender, além de o sujeito se encontrar no texto, é necessário que seja capaz de se abstrair das próprias noções de que este é só para ele, sob a pena de não atingir uma leitura crítica e não compreender que ele é algo universal. Dessa forma, aproxima o texto das vivências dos detentos é fazer com que eles compreendam o estranho e depois ampliem seus horizontes com o estudo do texto, o que faz parte de um processo formador de leitor.

É importante ressaltar, ainda, que a leitura literária é vista como uma forma de desautomatização dos hábitos e que não se constitui como uma atividade qualquer, ou seja, ela possui um caminho a ser percorrido, tem uma função de formação crítica do imaginário, de esclarecimento e, acima de tudo, pressupõe uma experiência cultural e política. Por isso, acreditamos na importância de formar cidadãos que leiam e entendam o porquê da leitura, para que ela faça sentido em suas vidas e, só então, os conduza para dentro da estrutura textual, mostrando os elementos que a compõem.

Temos a certeza de que a literatura é um direito inalienável de todo o cidadão e que, por meio da sua leitura de textos literários, podemos chegar a uma ressignificação, mesmo indivíduos que passam seus dias em um local inóspito como a instituição corretiva.

2.5 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos de pesquisa têm a finalidade de nos auxiliar, pois é por meio deles que colhemos os dados que foram analisados.

2.5.1 – Os questionários

O primeiro passo foi a entrega da Carta Convite (Apêndice 3) aos detentos para participarem do Projeto. Nela explicitamos o que era, sua relevância e seus objetivos. Assim, os sujeitos eram livres para decidir sobre sua participação e continuidade nele, bem como haveria a publicação de seus textos. Os encarregados pela distribuição e pelo recolhimento dos convites foram a diretora da unidade escolar da PEM; a chefe da divisão ocupacional e a chefe da divisão assistencial.

A segunda etapa foi a distribuição do questionário socioeconômico-cultural. A partir dele, pretendíamos fazer um levantamento das principais características dos indivíduos que iriam compor as oficinas. Com isso, pudemos fazer um levantamento, uma primeira sondagem sobre a vida e sobre o entorno social de cada participante.

Já na fase de finalização do projeto, aplicamos um segundo questionário composto por onze questões abertas. Com ele, detectamos possíveis mudanças na forma de se relacionarem com o texto literário (o que será explicitado mais adiante) e como a participação no projeto e nas oficinas repercutiu em suas vidas, na compreensão de mundo e de si próprios.

2.5.2 – O diário de sala

Além do questionário socioeconômico-cultural para observarmos o perfil dos detentos com quem estávamos trabalhando e do questionário final para avaliarmos a importância do projeto na vida dessas pessoas, ainda contamos com o diário de sala. Esse instrumento de trabalho possibilitou o registro de informações sobre o andamento das aulas, peculiaridades e a organização das oficinas.

3. CAPÍTULO DAS ANÁLISES: UM ENCONTRO COM O LEITOR

Na primeira etapa deste capítulo, dedicado à análise, verificamos os resultados obtidos por meio do questionário socioeconômico-cultural. A partir dele, traçamos o perfil dos participantes das oficinas. Na segunda parte, trabalhamos com base nas produções textuais desses indivíduos, realizadas na segunda oficina, cujo tema havia sido a Juventude. A análise foi feita a partir de textos que eles mesmos produziram e de anotações feitas no diário das pesquisadoras. Em seguida, expomos os resultados das oficinas, segundo a opinião dos próprios indivíduos participantes do projeto, baseados no questionário final, aplicado no último dia de oficina.

Todos os dados estão associados aos conceitos de literatura, leitura e leitor com os quais iniciamos esta dissertação. Além disso, buscamos o intercâmbio de informações entre os diversos dados, a fim de produzir resultados mais consistentes acerca da Recepção do texto literário.

3.1 Questionário socioeconômico-cultural: por um perfil do grupo

Como já salientamos no capítulo sobre a metodologia, a análise do questionário socioeconômico-cultural visa a oferecer dados que contribuirão para uma identificação mais apurada dos indivíduos que fizeram parte da pesquisa. Tais informações nos fornecem uma visão do entorno social no qual esses sujeitos estavam e estão lançados.

O questionário foi dividido em quatro etapas. A primeira delas consistiu na identificação dos indivíduos, mediante a coleta de dados como nome, idade, escolaridade e cidade de origem. Na segunda parte, que oportunizava a verificação do ambiente familiar, foram recolhidos dados sobre os pais, a escolaridade deles, os objetos que possuía em suas casas, as lembranças de quem lia. A terceira etapa, dedicada à infância, possibilitou o resgate da memória desses sujeitos, que relembrou atividades que mais gostavam de fazer, histórias que ouviam, sentimentos despertados por histórias, hábitos de leitura e escrita. Para finalizar o questionário, as perguntas voltaram-se para uma reflexão acerca do *hoje*, ou seja, procuramos averiguar o que esses indivíduos faziam na época da oficina.

O questionário tinha como objetivo, por meio das perguntas, contemplar aspectos de suas vidas, o que não deixa de ser uma primeira forma de ressignificação, pois os indivíduos

se depararam com questões que exigiram que puxassem pela memória fatos, lembranças do passado e dados do presente, isto é, uma reflexão daquilo que os constituíram e daquilo que os constituem. Como declara Jauss (1994, p. 54), estudar literatura não é se basear na mera sucessão de fatos, mas em um “experienciar dinâmico da obra por parte de seus leitores”. Isso lhe confere um caráter social, tendo em vista que os elementos sociais compõem o contexto no qual eles estão inseridos, tais elementos e experiências são fundamentais para estabelecer uma relação entre texto e leitor.

A origem dos participantes do grupo é o primeiro passo para iniciarmos essa busca por evidências de suas vidas. Já sabemos que a PEM recebe sujeitos de todas as partes do Brasil. Com o questionário, pudemos identificar que a turma era composta por dezesseis detentos²², onze dos quais são do próprio Estado do Paraná (Maringá – 2; Rio Bonito – 1; Umuarama – 1; Cascavel – 1; Foz do Iguaçu – 1; Apucarana – 1; Mariluz – 1; Icaraima – 1; Floraí – 1; um respondeu apenas PR); três são do Estado de São Paulo (Itararé – 1; Santos – 1; Guarulhos – 1) e um de Parnaíba - Piauí. Um deles não citou a cidade de origem e outro apenas colocou que era do Estado do Paraná. Observamos que a turma era constituída por um grupo bastante heterogêneo, o que confirma que a PEM é receptora de indivíduos de vários lugares, característica que, em nosso projeto, pode resultar em um intercâmbio maior de culturas e experiências.

Quanto à idade, o grupo era composto por sujeitos que tinham entre vinte e cinquenta e seis anos. Já em relação à escolaridade, 8 (oito) tinham Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries); 2 (dois) possuíam o Ensino Fundamental completo; 2 (dois) tinham o primeiro ano do Ensino Médio; 1(um) estudou até o segundo ano do Ensino Médio; outros 3 (três) responderam que cursavam o Ensino Médio sem, entretanto, especificar a série. Esse tópico vai ao encontro daquele que se refere à condição atual dessas pessoas (tópico 4.1 do questionário). Nele, os detentos que participaram das oficinas, ou seja, 16 (quinze) detentos, afirmaram continuar seus estudos, e 1(um) não respondeu.

Com esses dados, pudemos verificar que são pessoas que não tiveram maiores oportunidades de estudo, mas que são alfabetizadas. Ainda, verificamos que todos sentem a necessidade de continuar estudando, o que talvez aponte para uma confirmação de que a educação se mostra como uma alternativa para a mudança de padrão de vida, como uma necessidade pessoal de superação, ou porque na PEM tinham a oportunidade que não tiveram quando mais jovens.

²² Número de detentos que responderam o primeiro questionário. Foi o início de nossos trabalhos junto aos sujeitos.

No que concerne à escolaridade de seus pais, o pai possuía escolaridade maior do que a da mãe: 7 (sete) pais de um total de 16 (dezesesseis). Apenas 5 (cinco) mães possuíam escolaridade maior que a do pai. Além disso, em 1 (um) caso, ambos possuíam a mesma escolaridade; em 3 (três) apenas a mãe não tinha escolaridade; e em 2 (dois) casos não obtivemos respostas. Os homens estudaram mais do que as mulheres; e isso se reflete na profissão de cada um deles, isto é, uma parte expressiva das mães – 8 (oito) – não trabalhava fora de suas casas, eram donas de casa. As demais exerciam funções variadas: 1 (uma) era professora; 1 (uma) empresária; 1 (uma) vereadora; 1 (uma) é aposentada; 2 (duas) falecidas e 1 (uma) trabalhava como empregada doméstica.

Na maioria dos casos, os pais eram os únicos mantenedores da família, exercendo os seguintes cargos: pedreiro – 3 (três); mestre de obras – 1 (um); tratorista – 1 (um); eletrônico – 1 (um); funcionário público – 1 (um); motorista – 1 (um); lavrador – 1 (um). Desse grupo, 2 (dois) eram aposentados, 3 (três) são falecidos e 2 (dois) não responderam. Nos casos em que os pais falecidos, as mães assumiram a função de prover a família, trabalhando em empregos formais.

O cenário da escolaridade e profissão das mães e dos pais explicita uma sociedade ainda baseada no patriarcalismo – um modelo tradicional de família, embora isso tenha mudado consideravelmente em nossos dias. O pai é a figura central e funciona como o provedor que garante a subsistência dos membros. Já à mãe fica delegada à função de cuidar da casa e dos filhos. Isso se confirma quando no tópico 3.2, ao serem questionados sobre “quem lhe contava histórias” a figura materna foi citada em 5 (cinco) casos, ao passo que 1 (um) apontou somente o pai, 3 (três) que ninguém lhes contava histórias e 2 (dois) que outras pessoas lhes contavam histórias. Alguns deles, 6 (seis) casos, mencionaram mais de um membro da família como contadores de histórias: 2 (dois) era a mãe e a avó; 1 (um) a mãe, a avó e o avô; 1 (um) a avó e o avô; e em 2 (dois) relatos temos o pai e a mãe.

A situação econômica das famílias permitia, quanto aos meios de comunicação, que 7 (sete) indivíduos possuíssem em suas casas televisão, rádio, aparelho de som e, ainda, outros equipamentos (vídeo e celular); apenas 1 (um) afirmou possuir exclusivamente televisão; 1 (um), televisão e aparelho de som; 5 (cinco), rádio, televisão e aparelho de som; 1 (um), rádio e televisão; e somente 1 (um) informou não possuir televisão, rádio ou aparelho de som e, embora declarasse possuir outras tecnologias, não as citou.

Diante desse cenário, podemos perceber que a televisão e o rádio, meios de comunicação de massa, foram as principais tecnologias a que eles tiveram acesso, talvez pela

própria condição socioeconômica de suas famílias. A maioria deles não teve acesso aos estudos por muito tempo ou não os concluíram. Isso se refletiu na profissão, que costuma ser menos remunerada e, conseqüentemente, os objetos que compunham suas casas são mais simples, em nenhum momento, novas tecnologias, como computador, DVD e MP3, foram citadas.

Quando questionados a respeito dos objetos de leitura presentes em suas casas, a resposta foi quase unânime, estando a Bíblia presente em 13 (treze) lares. Alguns desses possuíam outros objetos de leitura. Porém, em apenas 1 (um) caso houve o registro de romances como único objeto de leitura. Nos demais, percebemos que, depois da Bíblia, o tipo de objeto mais citado foi a revista em quadrinhos, que apareceu 10 (dez) vezes, seguida de jornais e romances, citados 8 (oito) vezes cada; em seguida, a revista religiosa, mencionada 6 (seis) vezes; livros de poesia e revistas de atualidades, referidos 5 (cinco) vezes; almanaques, com 4 (quatro) menções; por fim, 2 (dois) citaram que havia outro objeto de leitura, entretanto, não especificaram.

Com a análise da primeira etapa do questionário, verificamos que o nosso público era composto por adultos advindos de cidades, em sua maioria, não tão pequenas. Pessoas que, por não terem estudado no tempo que lhes cabia quando jovens, agora faziam o ensino fundamental e médio na escola oferecida pela PEM, seja para recuperar o tempo perdido, seja para ocupar o tempo que lhes sobrava.

Quanto às suas famílias, observamos modelos tradicionais de estrutura familiar, no qual o pai é o mantenedor e a figura materna aquela que cuida do lar e da criação dos filhos, salvo os casos em que os pais faleceram. A situação socioeconômica e cultural predominantemente menos favorecida, reforçada pela baixa escolaridade dos pais, na maioria dos casos, e conseqüentemente pelo tipo de profissão, também revela muito sobre o tipo de material impresso e de leitura a que essas pessoas tinham acesso. A religiosidade é um traço bastante característico, explicitado pela presença da Bíblia em quase todas as casas. O baixo poder aquisitivo também se reflete no tipo de material impresso ao qual tinham acesso: a revista em quadrinhos.

Essas características são pontos de partida para a análise do tipo de público que tínhamos e que também se refletem nas leituras realizadas por eles. A segunda etapa de análise do questionário traz dados mais específicos sobre as leituras já realizadas, assim como influências, histórias de formação de leitores e histórias de escrita.

3.2 Questionário socioeconômico-cultural: por uma história de leitura e escrita

A segunda etapa da análise do questionário socioeconômico-cultural é dedicada ao levantamento de informações sobre a história de leitura e escrita dos detentos que fizeram parte do projeto. Com isso, pretendemos evidenciar o gosto pela leitura, influências, acesso ao material impresso, histórias que ouviam e liam na infância e nos dias atuais, bem como o gosto pela escrita.

De acordo com informações colhidas por meio do questionário, verificamos que esses homens, quando crianças, preferiam brincadeiras e jogos em detrimento da leitura. Assistir à TV ficou em segundo lugar. As atividades seguintes, em ordem de preferência, eram: ouvir música, ouvir histórias, ler e, por último, escrever. Como observamos, o lúdico se sobressaia em relação a outras atividades.

A situação econômica e escolar das famílias, descrita no tópico anterior, pode ser decisiva na criação e no desenvolvimento dos indivíduos. No contexto em que viviam, as brincadeiras e os meios de comunicação de massa ganham destaque por sua facilidade de acesso. Já ouvir histórias, ler e escrever ficavam em segundo plano, tendo em vista a própria falta de material mais apropriado à idade. Contar histórias é mais fácil do que possuir os livros que as trazem. Histórias populares que fazem parte do folclore brasileiro foram as mais citadas. A história do *Lobo mau* foi a mais lembrada, por 4 (quatro) detentos. Em seguida, vem *Mula sem cabeça*, por 3 (três) detentos, e histórias sobre *pescador* e *caçador*, referidas por 2 (dois) detentos. Ainda temos as histórias de *Pedro Malazartes*, *Os três porquinhos*, *João e o pé de feijão*, *Cuca*, *Bicho Papão*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Mazaropi*, *Peter Pan* e histórias em quadrinhos, citadas 1 (uma) vez. Dos dezesseis sujeitos, um disse não se recordar de histórias que ouvia e 3 (três) não responderam.

Diante do primeiro quadro acerca do entorno social e cultural dessas pessoas, fica evidente que estamos diante de sujeitos que tiveram acesso a bens culturais populares. Não se trata, porém, de um aspecto negativo, pois entendemos que essas histórias são fundamentais para o desenvolvimento de uma criança. Elas ajudam no processo de formação do indivíduo, suscitando sentimentos e vivências importantes nesse período. Isso pode ser verificado por meio das respostas obtidas. Quando questionados sobre os sentimentos que as histórias lhes despertavam, a maioria citou *alegria*, recorrente 6 (seis) vezes. Em seguida, os sentimentos

mencionados foram *medo*, *alegria* e *tristeza*, com 2 (duas) ocorrências; a *tristeza*, 1 (uma) vez e 3 (três) indivíduos nada informaram. De modo geral, um sentimento agradável foi despertado, sentimento com o qual todos se deparam na vida.

Dentre as histórias lembradas pelos sujeitos e que lhes causaram tais sentimentos, temos, em primeiro lugar, *Branca de Neve*, 3 (três) vezes. As demais, citadas uma única vez, são: *As aventuras de Xisto*, *Robson Crusóé*, *A cinderela*, *O grilo falante*, *Lampião*, *Saci Pererê*, *Aspzia*, *Cleopatra e Teodora: as três rainhas do amor*, *Gota de Chuva*, *Meu pé de laranja lima*, *Adeus Mr. Chips*, *A volta ao mundo em 80 dias*, *90 mil léguas submarinas*, *Gato de botas*, *Robin Wood*, *Gibis* e *Lobo Mau*. Entretanto, é pouco provável que duas dessas histórias tenham sido lidas quando crianças, *Aspzia*, *Cleopatra e Teodora: as três rainhas do amor* e *Adeus Mr. Chips*, já que são histórias para adultos.

Se, por um lado, quando jovens, ouviam mais histórias de cunho folclórico, por outro, quando mais velhos, liam aquelas em que os enredos tinham mais aventura e histórias de amor. O gosto pelo tipo de leitura foi se alterando no decorrer do tempo, até mesmo porque as preferências e vivências sempre necessitam de ampliação, de modo que se abram novas oportunidades de relacionamento entre os indivíduos, o mundo textual e o real. O amadurecimento fez com que o contato com a cultura escrita fosse maior, sem esquecer que o primeiro contato com o mundo da leitura foi conduzido, mesmo que inconscientemente, por seus pais e avós quando lhes contavam histórias.

O acesso a esse material de leitura, na maioria dos casos, ocorria por meio da biblioteca escolar, 7 (sete) vezes²³. Por 5 (cinco) vezes os sujeitos mencionaram que tinham os livros em suas casas; 4 (quatro) vezes, que eram da biblioteca da escola; e 2 (duas) vezes que eram emprestados de um amigo. É notório que a biblioteca era o principal meio pelo qual esses indivíduos tinham acesso aos livros, o que mostra a importância desse mediador de leitura.

Como visto anteriormente, o ato de escrever foi a atividade que recebeu, de modo geral, a última colocação quanto à preferência dos sujeitos quando ainda jovens. Entre outros fatores, isso se deve ao exíguo acesso aos livros e ao pouco incentivo da família, o que, por sua vez, justifica-se pela baixa escolaridade dos pais (como sabemos, são quase sempre modelos para os filhos). A escrita, para eles, está fortemente vinculada ao contexto escolar, visto que foi citado 11 (onze) vezes pelos sujeitos. Quanto à relação da escrita com o prazer (escrevia-se quando tinha vontade), foi mencionada 8 (vezes). Diante dessa constatação, a

²³ Um mesmo sujeito podia assinalar mais de um item como resposta, por isso, o total final será superior ao número de sujeitos participantes da pesquisa. Tal fato será recorrente em muitos dados recolhidos.

escola aparece como uma importante mediadora de leitura e escrita. Por se tratar da instituição que geralmente inicia as crianças no mundo das letras, é visível a estreita ligação entre leitura e educação. Sabemos que se, por um lado, essa instituição é forte propagadora da leitura, por outro, inibe a autonomia de interpretação por meio de roteiros de leituras pré-estabelecidos em que geralmente vale a opinião da professora.

Dando continuidade à história de escrita dessas pessoas, quando questionadas sobre o que escreviam quando crianças, temos, em primeiro lugar, cartas/bilhetes, com 11 (onze) marcações. Em segundo lugar, aparecem as histórias, com 6 (seis) menções; em seguida, vem a poesia, com 3 (três) ocorrências; e piadas, com 2 (duas). Isso revela que a escrita ligada ao cotidiano ganhava destaque, pois era a mais útil naquele momento. As historinhas também foram bem lembradas e muito disso se deve ao fato de serem comuns na idade jovem, já que, nessa época, o imaginário povoa a mente dos pequenos e há uma necessidade de fazer parte desse mundo, o que pode ser concretizado escrevendo as próprias histórias ou brincando.

A pouca dedicação à escrita também pode ser justificada em virtude do exemplo dado pela própria família, que, de certa forma, limitado, pela baixa escolaridade dos pais, na maioria dos casos. Segundo os detentos, o irmão e a irmã eram as pessoas que mais escreviam, ou seja, trata-se de pessoas que, muito provavelmente, também estavam em fase escolar. A figura materna apareceu em segundo lugar, seguida pelo pai e pelos avós. Do grupo pesquisado, 3 (três) detentos afirmaram que ninguém escrevia em casa e outros 2 (dois) não responderam.

Podemos notar que o ato da leitura e o da escrita são limitados por fatores de ordem econômica e cultural, visto que nessas casas essas atividades não se faziam necessárias, apenas aquelas que estavam ligadas ao cotidiano (bilhetes e cartas). O hábito dos pais e familiares pode interferir de forma considerável na vida de seus filhos. Porém, até que ponto isso pode influenciar o futuro de um sujeito?

Como dito anteriormente, grande parte dos presos continua estudando, aproveitando a oportunidade oferecida pela própria PEM. Contudo, houve uma mudança na relação que têm com o texto, tanto na leitura quanto na escrita. Atualmente, a leitura é vista por eles como meio para aprendizagem. A leitura religiosa ainda é bastante forte, constituindo um reflexo daquilo que vivenciaram em seus lares. Ao lado dela está aquela ligada ao prazer do ato de ler, pois agora leem por entretenimento. Aliás, esse prazer é uma marca que vai se repetir em muitos outros aspectos. Eles leem porque encontram nessa atividade um momento de

distração, e em muitos casos, por não terem atividades suficientes que lhes preencham os dias. Se o fator *escola*, antes, vinha em primeiro lugar, agora, ficou em terceiro.

A biblioteca continua sendo o lugar que mais proporciona o contato com os livros, até mesmo, porque a situação de reclusão em que se encontram não possibilita outras formas de aquisição de livros.

Quanto aos tipos de livros e temas por eles buscados, também uma mudança significativa aconteceu. Quando jovens, os participantes do projeto preferiam histórias de aventuras; agora optam pelos livros de autoajuda, o que revela a necessidade de compreenderem a vida. Na mesma proporção de preferência, está a poesia, gênero literário que também possui uma íntima relação com o EU. A leitura religiosa, embora tenha diminuído, ainda continua presente, ocupando a terceira posição entre as mais procuradas. Em seguida, vêm as histórias de detetive/policial e, por último, de cunho escolar. Isso vai ao encontro do que já mostramos: o prazer é fator relevante nas escolhas desses homens.

Eles também tiveram a oportunidade de relatar outras leituras procuradas na biblioteca. Nesse caso, apenas 3 (três) dos dezesseis (16) participantes responderam e suas escolhas revelam o gosto pela filosofia, psicologia e sociologia. Ainda citaram a biografia e o romance.²⁴

Tudo o que foi dito sobre a leitura e os gêneros de suas preferências pode ser comprovado por meio dos títulos²⁵ dos livros por eles lidos: *Memórias do Cárcere*, *Fogo Morto*, *Introdução à psicologia*, *Tieta* (citada 2 (duas) vezes); *Hilda Furacão*, *A herdeira*, *Raio X da mente humana*, *Ninguém é de ninguém*, *À espera de um milagre*, *O expresso do oriente*, *Um estranho no espelho*, *Convivendo com seu sexo*, *Como educar seus filhos*, *Aprender a crer*, *Psicologia do exceto*, *O maior vendedor do mundo*, *O vôo noturno*, *O velho e o mar*, *O grande conflito*, *O poder da mente*, *Mente aberta*, *Mente integral*, *Pétalas da Alma*, *ilusões*, *Meu pé de Ipê*, *Ensaio sobre a cegueira*, *A clínica*, *As meninas* e *O alquimista*. Alguns deles apenas deram os nomes de alguns escritores sem informarem os livros, como, por exemplo, Fernando Pessoa e Castro Alves. Outros disseram ler poesia, ficção e psicologia.

Diante de tal cenário, podemos chegar à conclusão de que são homens que buscam explicação para conflitos internos ou com a própria sociedade. A maioria escolheu temas que lhes reavivam lembranças ou recordaram criações da televisão brasileira, que se constitui também em uma forma de distração.

²⁴ Os participantes muitas vezes não citaram títulos de livros, apenas os temas.

²⁵ Os títulos foram transcritos conforme apontados pelos detentos nos questionários.

A individualidade é uma característica marcante em diversos momentos na vida dessas pessoas. Quando escolhiam seus livros, 12 (doze) afirmaram seguir seu gosto pessoal, 2 (dois), a indicação de um amigo, 1 (um) deles foi motivado por trabalhos escolares e outro, pela indicação do professor. Já 3 (três) deles não responderam.

A tendência de escolhas voltadas para o pessoal também pode ser observada quando mencionaram livros que gostariam de encontrar na biblioteca da PEM. Em primeiro lugar, o gênero poético, com 6 (seis) indicações; em segundo, os romances, a ficção científica, a leitura técnica e aquela destinada à pesquisa, com 5 (cinco) citações cada uma. Os livros de leitura religiosa apareceram em terceira colocação, com 4 (quatro) menções, em quarto lugar, com 3 (três), os livros de aventura.

Com relação à escrita, as mesmas alterações apontadas no parágrafo anterior podem ser vistas. Se quando crianças, escreviam na escola ou para atender às regras escolares, agora, escrevem por prazer, por sentirem desejo, fato verificado em 14 (quatorze) detentos. Somente 4 (quatro) sujeitos diziam escrever quando lhes era solicitado, e, mesmo nesses casos, assinalaram ambas as alternativas: “quando tem vontade”, “quando lhe é solicitado por alguém”. Apenas duas pessoas não assinalaram.

O gosto pela atividade escrita também aumentou, pois de todos os que assinalaram gostar de escrever, 6 (seis) disseram *sim*; 4 (quatro) gostavam muito de escrever; e outros 4 (quatro) muito pouco. Apenas dois deles não responderam e nenhum marcou a alternativa *não*. Embora os dados demonstrem que o gosto pela escrita tenha se intensificado em relação à época em que eram mais jovens, o gênero textual não foi alterado. Cartas/bilhetes foram citados mais vezes, 12 (doze) ocorrências; em segundo lugar, as poesias, 4 (quatro) marcações; as listas, com 2 (duas); e histórias/contos/causos/crônicas, também com 2 (duas). Apenas 1 (um) indivíduo disse escrever música, acrescentando, por conta própria, uma alternativa, e 2 (dois) não assinalaram.

Outro aspecto interessante é que esses sujeitos veem a escrita como uma forma de expor suas vidas e, por isso, usam-na para mostrar suas histórias, seus mundos. Isso fica evidente quando questionados sobre suas produções, 8 (oito) deles afirmaram que já produziram textos que lhes agradaram ou aos outros, enquanto 5 (cinco) não haviam produzido. Segundo os próprios autores, seus textos versavam sobre felicidade, religião, a vida, política, música, suas histórias e sobre “dar esmola”.

Apesar do caráter pessoal bastante marcado, a escola continua sendo uma das únicas formas de promoção da cultura escrita para essas pessoas. Com uma diferença muito pequena,

a maioria dos presos – 5 (cinco) votos – afirmou escrever para trabalhos escolares; já outros 4 (quatro), para satisfazer a um gosto pessoal, como manifestar seu interesse por política, explicitar o sofrimento e, até mesmo, mostrar o sentimento de vitória por conseguir construir os próprios textos.

A forte relação estabelecida entre escola e escrita e a preocupação com aspectos gramaticais eram notórios quando os participantes, de forma unânime, disseram querer melhorar os aspectos gramaticais de seus textos. Isso foi ao encontro da expectativa que tinham em relação ao projeto, por meio do qual esperavam realizar trabalhos de correção gramatical; muitas vezes, eles escreviam e pediam desculpas pelos erros cometidos.

Contudo, mesmo quando a escrita era realizada por motivos escolares, esses sujeitos mostraram gostar de produzir algo que puderam chamar de “meu” e de escrever para serem lidos por outras pessoas. Segundo suas respostas, esses textos lhes agradaram ou a alguém porque conseguiam “transmitir força e esperança”; “por ser real”; “por ser uma música”; “por expressar minha opinião”; “por falar de um sentimento verdadeiro”; “por serem histórias parecidas com as de outros detentos”; “por agradar à professora”, que, aliás, foi 2 (duas) vezes citada como detentora do discurso de autoridade.

Tendo em vista os dados apresentados, podemos levantar algumas considerações. A primeira delas explicita um forte vínculo existente entre a iniciação dos sujeitos à leitura e à escrita e o contexto em que estão inseridos. As pessoas que foram expostas a um ambiente familiar que propiciou a leitura, ou seja, que tiveram a oportunidade de observar seus familiares lendo e de ouvir histórias, puderam adquirir o gosto pela leitura. Em outras palavras, tal ambiente colaborou para que esse gosto se desenvolvesse no futuro.

Os indivíduos que frequentemente não responderam às questões, que disseram gostar muito pouco de escrever e que não visitavam a biblioteca com frequência foram praticamente os mesmos que não receberam estímulos em suas casas quando jovens. Isso mostra um afastamento da cultura escrita. Outro aspecto relevante é a importância da figura materna. Embora tenham estudado menos, foram as que se dedicaram à educação e criação dos filhos. Nesse caso, a posição da mãe dentro de seus lares é fundamental na formação de leitores.

Diante disso, no próximo tópico, explicitamos como essas experiências pessoais interferem ou não na relação dos leitores participantes do projeto com o texto. Observamos, assim, até que ponto as oficinas de leitura contribuem para a resignificação dessas pessoas e como isso acontece.

3.3 – Análise dos textos: impressões de leitura

Iniciamos este tópico baseados na premissa de Jauss (1994) segundo a qual a função da literatura deve ser compreendida a partir do relacionamento que ela tem com o leitor. Por isso, na recepção do texto literário, há tanto um envolvimento intelectual, quanto sensorial e emotivo. O leitor, ao se identificar com as normas, passa a adotá-las como modelo de ação, o que corresponde à função social da arte, que implica a possibilidade de influenciar o destinatário.

Diante de tais constatações, resta saber como ocorre a relação entre o texto e os leitores da PEM. Procuramos averiguar como cidadãos fora de um contexto comum aos demais realizaram a leitura do texto literário e como tal leitura pôde contribuir para a construção da sua identidade. Tais peculiaridades são verificadas em dois subtópicos direcionados às impressões de leitura dos detentos, sendo que o primeiro traz textos sobre as narrativas lidas, e o segundo, sobre os poemas.

O grupo que produziu os textos era composto, nessa ocasião, por 11 (onze) presidiários. Destes, apenas 8 (oito) os entregaram; nenhum entregou os relacionados às telas, talvez pela dificuldade em transpor para a linguagem escrita suas impressões, já que era muito diferente daquilo que estavam acostumados a ver. Para procedermos às análises, optamos por fazer a verificação do material de cada indivíduo separadamente. Somente depois de traçarmos um panorama de todas as impressões de leitura, tentamos esclarecer as diferenças ou semelhanças existentes entre os materiais produzidos pelos detentos. Verificamos também como é a leitura desses indivíduos, o que foi feito em consonância com as fases de leitura propostas por Hans Kùgler e a teoria de Hans Robert Jauss. Examinamos, finalmente, como esses aspectos se relacionam ao contexto dessas pessoas.

3.3.1 – Sobre as narrativas

Os primeiros textos escolhidos para análise pertencem ao detento P.H.J²⁶. Neles, o indivíduo comenta a leitura dos contos *Peru de natal*, de Mário de Andrade; *Da importância do diploma*, de Mario Lago; *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles e *Bolo na garganta*, de João Antonio. Eles serão trabalhados nessa ordem.

²⁶ Usaremos apenas as iniciais dos nomes dos detentos para manter suas identidades preservadas.

O primeiro texto produzido por P.H.J pode dar a impressão de que se trata apenas de um relato do enredo da história, pois o presidiário o inicia com uma retomada daquilo que leu: “O Peru de Natal, de Mário de Andrade, trás como personagens uma família inteira e seus indesejáveis parentes [...]”²⁷”.

Entretanto, percebemos, no seu decorrer, que, além de retomar o enredo, ele emite juízos de valor a respeito das personagens, por meio de adjetivos: “*indesejáveis* parentes”, “pai *chato*”, “*caprichos* dele [do pai]”. Em outras palavras, esse indivíduo foi capaz de adjetivar seu texto de tal forma que revela uma determinada compreensão da situação exposta na narrativa de Mário de Andrade na qual o pai é visto como figura castradora: “O pai chato que segue uma doutrina, tem uma religião e costumes diferentes. Todos os membros da família têm que sujeitarem-se as doutrinas, que os privavam de muitas coisas boas de do conforto.”

Para esse leitor, o filho, por outro lado, é uma pessoa que desejava a liberdade, a inovação: “O protagonista, um garoto que sonha com coisas normais, de pessoas normais, sente vontade de libertar-se para outro mundo.”

P.H.J. foi capaz de notar o choque de opiniões e de estilo de vida existentes entre o pai e o filho. Além do que, quando adjetiva o filho como *protagonista* revela um certo conhecimento a respeito da estrutura de uma narrativa. Ao usar adjetivos negativos para designar o pai e positivos para qualificar o filho, P.H.J. mostra uma identificação com o segundo. Revela, ainda, possuir certo conhecimento de mundo a respeito daquilo que entende como *coisas normais* e daquilo que considera a *doutrina* do pai.

Embora esse texto explicita que o detento tenha sido capaz de emitir juízos a respeito das personagens do texto, isso ainda é muito sutil. Ele mostra “tentativas de racionalização da experiência da leitura”, como propõe Kügler (*apud* MARTHA, 1971, p. 38), na *constituição coletiva do significado*, mas ainda parece incapaz de transformá-las em palavras mais precisas. P.H.J. não conseguiu defender sua opinião com palavras do texto, nem explica os porquês com partes da narrativa ou argumentos efetivos, embora, durante as oficinas, os participantes tenham sido incentivados a isso.

Já no segundo texto, P.H.J. apresenta uma certa evolução em relação ao primeiro. Se, por um lado, o detento começa sua exposição com um panorama daquilo que foi lido: “A importância do Diploma é uma crítica pelo autor Mário, ele sita acontecimentos que se tornaram cotidianos nos dias de hoje. Fala sobre o quão importante é ter um diploma.” Por

²⁷ Neste trabalho, não será utilizada a marcação de inadequação da norma gramatical brasileira, por se considerar que o uso do *sic* possui conotação pejorativa, desmerecendo os textos elaborados.

outro, expande seu texto, acrescentando a própria opinião de forma mais explícita, quando fala dos problemas sociais: “No senado, votam leis para ‘melhorar a segurança no país’, mas eles não as cumprem, a lei só funciona para os menos favorecidos [...]”.

Esse trecho evidencia que, quando o texto trata dos problemas que estão relacionados com a vida do detento, ele se sente mais propenso para comentar e justificar seus argumentos com base nas próprias experiências de vida. O detento até arrisca ironizar a atitude de alguns senadores que tentam “melhorar a segurança do país”; as aspas podem indicar essa ironia.

Ficam, assim, comprovados os preceitos de Jauss (1994), para quem o leitor deve sair de sua postura de reproduzidor para assumir um lugar ativo. O prazer assume papel relevante nesse momento, uma vez que faz com que o leitor se sinta coautor nesse processo de produção.

Essa relação entre prazer, leitura e aproximação do texto com a realidade de quem o lê revela-se muito importante quando nos deparamos com os comentários de leitura de *Venha ver o pôr do sol*. O conto relata cenas de um crime, encontrando eco na realidade dos detentos.

Com a leitura, P.H.J. foi capaz de apontar os seus temas: *a desaprovação da separação, raiva, ódio e morte*. Além disso, adjetiva Raquel como *linda e ingênua mulher*. Ele não só a qualifica, como também mostra que a moça era ingênua, pois “foi levada com muita facilidade pelo assassino”. O trecho – “ao se deparar com um túmulo preparado especialmente para ela” – revela que o leitor percebeu que se tratava de um crime premeditado. Ele foi capaz de retirar informações do texto, a fim de assegurar seus argumentos, seu caminho de leitura.

No texto *Bolo na garganta*, P.H.J. reconhece umas das principais características do texto: “é uma história muito divertida”; e o tema: mundo da criança *versus* mundo do adulto. Por se tratar de um enredo mais leve que os demais, também adotou a mesma perspectiva para os seus comentários. Trabalhou com as palavras de forma infantil, como uma brincadeira de criança: “o bravo cavaleiro [...], vira mais um monstro que deve ser combatido [...] e com a bravura de super-herói”. O participante das oficinas incorporou a história como se fizesse parte dela, o que o fez utilizar um vocabulário, tentando imitar a narrativa de João Antonio.

J.B.R.R. foi outro detento que expressou suas impressões de leitura por meio da escrita. Ele analisou os textos *Venha ver o pôr do sol*, *Bolo na garganta* e *Peru de Natal*. No primeiro, observamos uma leitura mais articulada, mostrando um leve destaque em relação ao anteriormente verificado. Ele começou o seu texto com uma forte marca de personalidade, por

meio do sujeito implícito, mas se fez notar pelos verbos *lendo* e *pude*, logo no início do discurso – “Lendo pude ver que [...]”.

Além de usar adjetivos para caracterizar o que leu, ele também a comprovou com elementos retirados do próprio texto, o que fortaleceu sua tese. Ao tratar da personagem feminina (que foi assassinada), afirmou que “é bom ter desconfiança com quem se relacionamos”. Mas não parou por aí; o indivíduo apresentou sua linha de raciocínio, argumentando: “Ricardo, que fes se passar por bom moço até conquistar a confiança da ingenuía Raquêu [...]”.

Em outras palavras, J.B.R.R. apontou o motivo pelo qual devemos desconfiar, mostrando que um “bom moço” nem sempre é tão bom assim. Tal aspecto da realidade é revelado no texto. Ao caracterizar Raquel como *romântica* e *de boa família*, ele o fez por meio de inferências fornecidas pela estrutura textual. Ele foi capaz de perceber que:

Ela por ser uma mulher aparentemente romântica e de boa família, apesar que ela não fala sobre a sua família, ela deu pista de que tem uma vida razoavelmente bem, pela sua veste e delicadeza ao demonstrar ao encontrar com o Ricardo.

O receptor foi capaz de articular seu conhecimento, pois não só encontrou as pistas deixadas pelo texto, como também usou-as na interpretação dos acontecimentos. Há uma tentativa de sistematização do pensamento, mesmo apresentando vários problemas no que concerne à norma culta escrita da língua portuguesa. O detento perde a ilusão advinda da leitura primária e passa para uma constituição coletiva do significado.

Além desses elementos, o detento também conseguiu estabelecer a relação entre o título do conto e a história que estava sendo contada. Ele faz a relação entre o “pôr do sol” e a morte de Raquel, mesmo que de forma implícita: “[...] Raquêu que ceguindo pelo romance que estava para ser realizado, cem saber o que realmente seria aquele por do sol [...]”.

Para finalizar seu texto, J.B.R.R. apresentou sua opinião a respeito do conto, falando de seus sentimentos em relação ao material lido, suas expectativas e surpresas:

[...] no começo da leitura, estava emtuiasmado com aquela história romantica que por fin foi se transformando, em uma crueldade imperduável (bis – bis), por ele ter conquistado a confiança da moça e de pois ter traído-a, dechando-a, trancada no tumbulo. Confeso que fiquei nervozo ao terminar a leitura, foi emteresante, mas muito triste o fim da história [...]

O leitor encontrou elementos textuais que revelaram acontecimentos imprevistos durante a leitura e o fizeram reformular suas expectativas. Se, antes, tinha a expectativa de que o texto seria uma história de amor, no decorrer da leitura, houve uma quebra da expectativa inicialmente formulada para se transformar no oposto – a história de um crime.

Temos, então, o que Jauss (1994) afirma ser uma relação imprescindível entre o leitor e o texto: a experiência da negatividade. O primeiro vai ao encontro daquilo que não conhece e, muitas vezes, acaba se frustrando, pois a experiência da leitura pode

[...] não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura. (JAUSS, 1994, p. 52)

A leitura de *Venha ver o pôr do sol*, nesse caso, rompeu com as expectativas que o detento tinha, criou um novo ambiente, uma nova experiência com o texto e com a vida, conforme relata em: “lendo pude ver como é bom ter desconfiança”. Também observamos que nem sempre a literatura, a arte, mostra elementos bons, pois, como afirma Candido, pode servir tanto para o mal quando para o bem.

Embora tenha mostrado uma leitura razoável de *Venha ver o pôr do sol*, o mesmo não pode ser dito em relação a *Peru de Natal*. Perante sua leitura, o sujeito fez apenas uma descrição daquilo que leu, ou seja, o texto não parece ter sido para “ele”, pois não fez comentários de caráter pessoal. J.B.R.R. ficou na leitura *não duplicada*, já que repetiu a linguagem original do conto e não teceu críticas ou impressões mais contundentes.

Entretanto, J.B.R.R. apresentou marcas de sua participação e construção de significado: “observando e analisando esse texto foi possível notar [...]”, mas esse significado não foi desenvolvido ao longo de seus escritos. O mesmo participante percebeu que a noção de família da personagem principal do conto restringia-se a poucos, pois queria, na festa de Natal, apenas os entes próximos e a diversão da mãe, que não aproveitava as festas que preparava.

[...] o grande desejo daquela família era só ter uma ceia de natal em família, família, não com os parentes todos reunidos, pois o desejo do rapaz da quela família era que um dia eles ia ter um peru só para eles. Ele queria tanto uma ceia entre eles pelo seguinte. O garoto que não gostava dos parentes, queria ver sua mãe comer aquele peru que tantas vezes ela preparava e não comi [...]

A marca textual – “o pai era uma sombra que pairava naquela casa” – evidencia que o leitor percebeu que o relacionamento familiar não era agradável, razão pela qual adjetivou a figura do pai como *sombra*. Constata, também, que, após a morte do pai, a paz no lar parece ter sido alcançada: “na quele dia seu pai não trouxe nem uma lembrança triste e cearam felizes [...]”.

As adjetivações feitas pelo sujeito-leitor são marcas de que fez algumas inferências na leitura. Nesse relato que o leitor não mencionou sua identificação com as personagens ou com qualquer sentimento que o texto possa ter despertado, tampouco, fez uma leitura crítica por meio da qual pudesse argumentar, ao contrário, foi bastante redutora.

O último relato de impressões desse detento refere-se a *Bolo na garganta*. Se, por um lado, esse relato, assim como o anterior, é constituído, em sua maior parte, por uma descrição daquilo que foi lido, por outro, ganha mais marcas da interação do detento com o texto. Já de início, a presença do leitor é marcada por sua opinião e uma justificativa para seu raciocínio:

Bolo na garganta, emteresante, pois se trata de um fato honde envolve toda família, pai, mãe, irmão e empregada e até o louro, que a tem a família, um fato interessante é que o garoto mas novo sempre quis saber sobre coisa de pessoas adutas [...]

J.B.R.R. ainda estabelece relação entre o texto e o seu título:

[...] ele queria emtender erra porque os índios comiam gente, oque tinha de tão imteressante na quele livro que seu irmão tanto lia. Queria saber mas o irmão não falava nada sobre isso dechando com uma angustia terivél, fazia crescer o bolo na garganta. Bolo na garganta era a vontade que ele tinha de expresar, saber [...]

O detento verificou a ligação existente entre a história e o seu título, bem como conseguiu comprovar aquilo que estava afirmando, argumentando a respeito. Com isso, mostrou-se capaz de estabelecer algumas relações com o material lido, mesmo que pequenas, mas fundamentais para uma leitura diferenciada, que não ficasse presa, exclusivamente, à primeira fase da *leitura primária*.

Para finalizar seu texto, J.B.R.R., mais uma vez, emitiu sua opinião a respeito da história: “a sim ficou cêm apoio da sua família para emtender o mundo adulto [...] Entereçante o emterece do garoto e triste pelo descazo dos seus pais ou melhor da sua família.”

Os comentários de leitura mais apurados, tanto de P.H.J. como de J.B.R.R., foram dos textos que evocavam um horizonte de expectativas mais marcado e que foi sendo destruído

aos poucos. Coincidentemente, o que teve uma abordagem maior e mais minuciosa pelos participantes foi *Venha ver o pôr do sol*, talvez, está relacionado ao fato de se tratar de um mundo tão conhecido por eles – o mundo do crime.

O texto permitiu que os detentos utilizassem seus conhecimentos de mundo, em uma troca de inferências entre a vida deles e o assunto abordado pelo material. Com isso, vemos que,

Assim como em toda a experiência real, também na experiência literária que dá a conhecer pela primeira vez uma obra até então desconhecida há um ‘saber prévio, ele próprio um momento dessa experiência, com base no qual o novo de que tomamos conhecimento faz-se experienciável, ou seja, legível, por assim dizer, num contexto experiencial’. (JAUSS, 1994, p. 28)

Em outras palavras, a leitura desperta o já conhecido, predispondo o público a uma determinada leitura por meio de algumas estruturas previamente conhecidas. Muitas vezes, contudo, há uma ruptura com o esperado, fazendo com o que o leitor repense sua leitura, sua postura e suas experiências.

P.H.J. também pareceu se aproximar mais do texto *Da importância do diploma*. Ele chegou a tecer uma crítica social, o que talvez esteja relacionado à sua condição atual, já que muitos detentos se sentem injustiçados. Segundo ele, a lei só funciona para os menos favorecidos.

Os textos que pouco ou quase nada tocaram a realidade dessas pessoas, não proporcionando uma troca maior de experiência texto/leitor, foram os menos comentados, a saber: *Bolo na garganta* e *Peru de Natal*. Algumas vezes, até podemos presenciar um esboço de argumentação, mas muito sutil e pouco desenvolvida. Observamos tal situação, com mais clareza, na escrita de outro detento, A.D.M. Seus comentários sobre *Peru de Natal* se resumiram a um único parágrafo: “A história conta de uma mudança na vida de uma família, depois da perda de um dos membros da família.”

O detento, nesse caso, não duplicou a linguagem original do texto e tampouco emitiu qualquer opinião. Suas “impressões de leitura” foram sucintas, pois não chegou sequer a desenvolver um resumo. Não mostrou sobre qual mudança de vida estava falando, que ente da família foi perdido, qual o conflito abordado pelo texto. Esse tipo de produção pode explicitar um desinteresse do detento pelo que foi lido, talvez, por uma distância muito grande entre o horizonte de expectativas do conto e o do sujeito leitor.

M.C.G., assim como outros, prendeu-se demasiadamente ao resumo dos textos lidos, muito pouco acrescentando de impressões pessoais e de leitura articulada. Mesmo havendo essas intervenções, em alguns momentos, é forçoso admitir que isso é muito válido no ato da leitura.

O detento começa o texto fazendo um comentário geral de tudo aquilo que leu sobre *Peru de Natal, Da importância do diploma e Vinte, vinte anos*:

Os textos acima retratam a morte de diversas maneiras. Cada personagem a vê de forma diferente, a morte nunca é bem vinda, ou bem aceita, mas devido as modificações que ela trás na vida das pessoas, em certos ângulos de visão, é difícil de dizer mas certas mudanças são até benéficas, no caso de Peru de Natal [...]

Ele parece confundir os temas e a opinião a respeito da morte, expressa no texto *Peru de Natal*. Inicialmente, M.C.G. ativou seu conhecimento de mundo a respeito da morte e quais os sentimentos que ela desperta nas pessoas. Mas, logo em seguida, ele recua, uma vez que percebeu que a morte era tratada sob outro viés no texto, diferente daquele que ele conhecia:

[...] a partir daí houve uma melhora e aproximação entre os familiares, quebrou-se a velha tradição dos costumes conservadores e abriu espaço para a confraternização familiar consequentemente se revelou o amadurecimento do personagem que agora tomou outra posição diante da família.

O detento até percebeu que a figura paterna era castradora e que o relacionamento com o filho era bastante limitado. Entretanto, não há argumentos em seu texto nem uma opinião marcada; apenas uma constatação dos fatos, o que caracteriza a leitura primária do texto literário. Ele, ainda, usa pouco seu conhecimento de mundo para estabelecer relações mais intrínsecas com o conto.

Em um segundo momento de impressão de leitura, ao comentar o texto *Da importância do diploma*, vemos um leitor mais crítico, que tece comentários acerca daquilo que leu. Eles encontram-se marcados pelo viés social, pela crítica, por sentimentos que o tocam intimamente:

[...] fala-se de política, de injustiças, de realidades do nosso país e de cidadãos que de depois de lutar a vida inteira, pagando impostos, contribuindo com nosso quadro social, são desprezados por nossos governantes e largados a própria sorte, enfrentando o sol e a chuva, enormes filas para receber míseras parcelas de aposentadoria.

O detento ativa seu conhecimento de mundo sobre uma determinada situação social do Brasil, associando-a com o que leu no texto. No entanto, não chegou a mostrar como a situação apresentada na ficção se assemelha à realidade, nem como o autor trabalhou isso. Desse modo, M.C.G. reduziu a maior parte de sua leitura a impressões pessoais sobre a situação política e social do nosso país.

Esse último aspecto sobre os comentários parece ser o mesmo verificado em P.H.J. que, além de entender o texto como uma “ironia engraçada”, imprime maior força em seus comentários quando volta o foco para os problemas sociais: “Sita fatos de pessoas que pelo simples fato de terem um diploma, não pagam pelos seus erros.” E ainda comenta: “No senado, votam leis para ‘melhorar’ a segurança do país, mas eles não as cumprem, a lei só funciona para os menos favorecidos.”

Os dois trechos escritos pelo mesmo autor evidenciam que, quando o texto fala de perto sobre problemas que estão relacionados com sua vida, o detento se sente mais disposto para comentar e justificar seus argumentos, com base nas próprias experiências de vida. Isso reforça a tese de que deve haver uma aproximação entre o sujeito, sua vida e o texto literário.

O único momento em que esse leitor se prendeu ao texto foi ao relacionar *Peru de Natal* com *Da importância do diploma*, no que se refere ao relacionamento entre pais e filhos: “No caso do texto da importância do diploma se vê o relacionamento mais aberto com os filhos, se vê diálogo, sério, mas de forma irreverente [...]”.

A partir das impressões de leitura aqui expostas, verificamos que as referidas funções da literatura propostas por Candido (1995), que foram trabalhadas durante as oficinas, ficaram evidentes por meio desses textos. Os detentos refletiram sobre os temas suscitados, uns com maior profundidade do que outros, e também tiveram a oportunidade de transpor tais reflexões para situações corriqueiras vividas em seu dia-a-dia.

3.3.2 – Sobre os poemas

Esta tópico das análises é dedicada às impressões de leitura sobre os poemas trabalhados com os detentos. Para isso, contamos com seis textos. Os sujeitos que entregaram o material solicitado foram: P.H.J., Romano (codinome), L.F., J.B., M.C.G. e I.F.F.

O primeiro texto analisado é de P.H.J. Nele, o interno relatou impressões sobre os sonetos de Vinícius de Moraes, de Florbela Espanca e sobre a Lira V de Tomás Antônio

Gonzaga. Antes de iniciar seus relatos, ele faz uma pequena introdução, traçando um paralelo entre tudo o que leu e os diferentes temas abordados:

Após ler os textos, facilmente percebo que quase todos falam de um só assunto, o Amor.

Todos tratam de um sentimento, de uma forma diferente, é verdade, mas não foge do enfoque; Amor, saudade, solidão, tristeza e alegria.

Logo no início desse *Parecer* (assim intitulado por P.H.J.), verificamos que o sujeito não leu os poemas de forma estanque, mas foi capaz de estabelecer relações entre eles e conseguiu resgatar os temas. O sujeito tem suas falas bem marcadas por um posicionamento pessoal – “facilmente percebo” –, além de ressaltar a palavra “amor” com a inicial maiúscula – “Amor” – o que nos faz acreditar que se trata de um sentimento nobre e importante, já que ganha destaque ortográfico.

Daí por diante, organiza sua produção em parágrafos bem marcados e, em cada um deles, aborda os poemas que leu. No primeiro, levanta características dos sonetos de Vinícius de Moraes: “Os textos de Vinícius de Moraes, são sem dúvida alguma, umas verdadeiras obras de arte”. E ainda complementa: “Soneto de Amor Total, trata-se de uma notável declaração de Amor.”

O detento revela um discurso enfático sobre a qualidade literária dos poemas de Vinícius de Moraes, demonstrando conhecimento de todos. No decorrer de seus escritos, porém, P.H.J. não consegue aprofundar o nível de sua leitura e fica preso ao texto. Em alguns momentos, chega a reproduzir as palavras do eu-lírico como se fossem suas: “Soneto de Felicidade, tem como enfoque a ‘fidelidade’, trazendo com sigo, a vontade, que o Amor seja findo e infinito e a certeza de que, se tudo nasce, tudo um dia morrerá.”

Se, por um lado, lá no início de seu texto, foi capaz de notar os diferentes enfoques dos textos; por outro, não chega a comprovar seu ponto de vista e não duplica a linguagem original (destaquemos as palavras *findo* e *infinito*), característica da leitura primária, apontada por Kügler.

O fato de não conseguir comprovar seu ponto de vista reforça a ideia de que o detento usa um discurso clichê sobre os textos de Vinícius (discurso ao qual ele pode ter fácil acesso, já que trabalha na Biblioteca da PEM). Como não consegue explicar os porquês de suas impressões, estas ficam presas ao nível pessoal; assim, ele gosta dos poemas porque se identifica com eles.

No mais, P.H.J. faz apenas comentários breves, relatando os temas:

Soneto de Felicidade, tem como enfoque a fidelidade [...]. Soneto de Separação, retrata o drama da separação, mostrando o antes e o depois de uma história de Amor. Trás também, a decadência do indivíduo sem seu Amor. Soneto de Amor Total, trata-se de uma notável declaração de Amor, que trás consigo, uma forte promessa do amante, promessa esta, de um dia morrer nos braços da pessoa amada.

No parágrafo em que relata as impressões sobre os sonetos de Florbela Espanca, não temos relatos diferentes daqueles até agora apresentados. Apenas impressões pessoais a respeito de cada um deles:

A antologia de Florbela Espanca, trás três lindos textos, todos diferentes, porém, dois trazem um ponto incomum entre ambos, o desejo de Amar, o sentimento de Amor, ao contrário de um, que ao oposto fala sobre uma pessoa triste, solitária e isolada dentro de si, que ainda, ou melhor, nunca amou.

O detento apresenta uma certa dificuldade para processar a leitura dos poemas, pois, diferentemente das narrativas, P.H.J. não consegue trazer nada além de comentários pessoais acerca daquilo que leu.

O mesmo acontece com a leitura da Lira V – Marília de Dirceu:

Gonzaga, Tomás Antônio. Marília de Dirceu, tem como principal enfoque o sentimento de saudade.
Saudade dos tempos remotos, da natureza, do ambiente em que vivia. Na verdade, nada além dele mudou, por alguma razão, seu medo de ver as coisas mudar, trazendo consigo um sentimento de tristeza.

Como podemos perceber, o detento fez um breve resumo de tudo o que leu e, algumas vezes, acrescentou marcas pessoais de leitura, o que pode ser entendido como um esboço de opinião. Vemos isso em: “verdadeiras obras de artes, notável declaração de Amor, trás três lindos textos”. Essas entradas do leitor no texto mostram que aquilo que foi lido tomou proporções pessoais, isto é, ele pouco conseguiu se desprender da ilusão de que o texto é feito para ele, discorreu sobre os prováveis sentimentos suscitados.

Na conclusão de seu texto, essas características são afloradas com comentários pessoais:

Levando em consideração minha ignorância no assunto, eu adorei todos os textos e talvez por este motivo, não tenha alcançado o “alge” do resumo, porém, me identifiquei com um só texto: “Eu”, de Florbela Espanca, o motivo é simples, e único, retrata minha situação desde que recluso encontro-me.

Nesse caso, o discurso pessoal está bastante arraigado, talvez pelo tom subjetivo e lírico que geralmente emana dos poemas. Por esse motivo, eles proporcionam uma emotividade e uma identificação maior. O detento assume de tal forma o discurso do poema que confunde o que é seu com o que é do eu-lírico. Tal atitude diante do texto não caracteriza um mal absoluto, já que há uma satisfação em se encontrar no poema, há um movimento catártico que conduz à não passividade diante do texto, como defende a teoria de Jauss.

Outro caso semelhante ao citado foi o do detento com o pseudônimo Romano. Seu texto, é um resumo dos poemas lidos e debatidos nas oficinas; entretanto, seu discurso foi mais permeado por aquilo que leu. Muitas vezes, há uma confusão entre sua fala e a do texto lido: “Separação é palavra triste que corta o coração, soneto de separação é ser feliz e perder é ter na vida uma aventura de amor e derrepente não mais que derrepente perder esse amor.”

Ou ainda:

Amor, Eu quero amar e nem precisa ser um amor total, só quero poder amar com indiferença, É mal? É bem? Se eu puder amar alguém em cada primavera isso é mentira, Deus deu-me voz para cantar, cantar à esse amor que hei de ser pó ou cinza e nada ainda assim serei lembrado em cada alvorada porque cantei este amor.

Por vezes, não é possível distinguir ao certo o que é resumo, o que é sua fala ou se é um texto paralelo criado por ele. O que dificulta ainda mais essa verificação é o fato de o detento ter escrito parágrafos extensos. Embora ele inicie cada parágrafo dizendo que vai tratar de um poema, acaba desviando seu propósito:

Eu! Eu no mundo ando perdida na vida não tem morte, a crucificada a dolorida, eu sou a sombra triste do destino amargo forte impele para a morte alma de luto, este soneto Eu fala em uma linguagem como se fosse a mãe de Jesus que sentiu na pele a morte de seu filho, Seu Senhor.

Além de o detento copiar partes do texto original, embora tenha pulado trechos, há a presença marcada da religiosidade, que interfere na leitura. Muito provavelmente, ao ler a palavra “crucificada”, o sujeito resgatou todo seu conhecimento a respeito da morte de Cristo,

o sofrimento de sua mãe e, com isso, fez a relação com o poema. Ao mesmo tempo em que estabelece essas relações, o faz de maneira errônea, pois sua leitura se limita a uma palavra e não leva em conta o contexto em que está inserida.

O mesmo tipo de relação é estabelecido pelo detento no soneto *Ambiciosa*. Nessa leitura, mais uma vez, toma uma palavra do texto original e deturpa o sentido que ela adquire quando o poema é lido como um todo: “[...] O soneto ambiciosa não esta falando de uma busca por riqueza mas por um amor que é como um fantasma que nem com o braços longos não se pode alcançar.”

Esse tipo de leitura perpassa toda a produção desse indivíduo, que finaliza suas impressões de leitura com a *Lira V* de Tomás Antônio Gonzaga. Romano, outra vez, expressa uma opinião que busca apoio na religiosidade: “lugar que Deus fez neste sitio a vida era como um sonho e tinha tudo”. Encerra seu texto com um tom lírico, parecido com os poemas que leu: “minha alma era liberta já não sente amor, o sentimento virou saudade todos sempre falam do amor eu também quero fala.”

Os poemas parecem trazer mais dificuldades para a leitura do que as narrativas. Os textos de I.F.F. reforçam nossa fala. Neles, o detento escreve suas impressões de leitura a respeito do poema *Soneto de Fidelidade* e *Lira V*. Sobre o primeiro, os relatos não passam de um resumo:

A poesia soneto de fidelidade representa o personagem que se entrega a um amor profundo, o mesmo acende-lhe uma chama ardente em paixão. Como muitas chamas não são eternas, acabou-se o amor de sua amada, vindo a sofrer transformando seu sorriso e felicidade em lágrimas e dores de ter perdido algo especial em sua vida [...] Mesmo com esta triste perda a chama de seu amor continuou permanentemente acesa, agora muito triste com muita saudades e solidão, mas seu amor continuou eterno em seu coração.

Essa é a reprodução, na íntegra, do que o detento escreveu. O resumo é constituído pelo conhecimento de mundo que o leitor trouxe para o texto. Ele mostra o que é sofrer por amor para ele, a dor da perda, mas isso não quer dizer que o poema trabalhe com isso. Em outras palavras, o leitor fica na superfície do texto, tendo muito dificuldade para ler nas entrelinhas.

Ao relatar suas impressões a respeito da *Lira V*, o detento confunde o tema central do poema e diz:

Lira V representa uma certa diferença. O narrador que usa ele como personagem de seu poema. Ele faz a narrativa representando uma lembrança do passado em um sítio. Quando criança, enquanto pastava o gordo rebanho que Alceu lhe deixou.

No refrão do poema, endica como se ele estivesse retornando ao antigo lugar e recordando de todo o passado, tinha libertado a vontade de estar ali, mas suas lembranças trouxe amor e saudade, amor por aquele lugar que lhe fez feliz e saudade de um precioso tempo que passou e não volta mais.

Assim como nos outros comentários, ele até percebe o tema dos textos, mas se limita a explicações mais simples. A leitura, nesse caso, parece não ter sido realizada tendo em vista os esquemas do texto; isto é, ao que tudo indica, não há uma relação do EU com o poema de forma que oportunize o distanciamento do material e, como sujeito, possa se colocar frente ao lido de modo mais analítico, conseguindo argumentar sobre aquilo que leu.

Nesse mesmo esquema de leitura, temos o relato do detento M.C.G. Ele divide seus comentários de acordo com os poemas lidos, enumerando-o e dividindo-o segundo a titulação original. Nos dois primeiros comentários (sobre o *Soneto de Fidelidade* e *Soneto da Separação*), fica explícito que se trata de uma leitura voltada para o pessoal, o que se constata por meio das seguintes palavras: “esse texto transmite o sentimento”, ou seja, o poema despertou sentimentos nessa pessoa. Logo em seguida, são enumerados quais foram esses sentimentos. Sobre *Soneto de Fidelidade*: “Esse texto transmite um sentimento de amor amigo, amor zeloso, de cuidar de quem amamos, da relação consciente entre duas pessoas.” Em *Soneto de Separação*, o mesmo tom no discurso do detento M.C.G é mantido: “Esse texto transmite um sentimento de dor, a separação e suas causas, a alegria que virou tristeza, do amigo próximo o distante, da calma fez-se o vento.”

Nos comentários do segundo soneto, entretanto, vemos o acréscimo de mais informações, pois, além de o detento dizer quais sentimentos o texto despertou, acrescenta partes dele. Isso sugere uma comprovação de suas palavras, embora não possamos afirmar com certeza, já que o preso não usa aspas, ou qualquer elemento textual que nos permita afirmar que ele tenha tido a intenção de usar as partes do texto original ou se são apropriações das falas do autor.

Os comentários são curtos e simples, mas dão a impressão de que ele conseguiu captar a ideia principal, embora não as desenvolva. O mesmo aconteceu em seu último comentário sobre o texto de Vinícius de Moraes – *Soneto do amor total*: “Esse texto, fala do amor diverso, do amor completo, a entrega total, amor consiente e inconsciente, vivendo da realidade do momento, e a fogueira da eternidade.”

Nas entrelinhas, percebemos a relação que ele fez com o texto original por meio das palavras “fogueira” e “eternidade”, o que mostra que, de certa forma, o sujeito foi capaz de estabelecer relações entre o poema e sua leitura, mesmo que tenham sido simples.

Quando trabalha com *Lira V* de Tomás Antonio Gonzaga, M.C.G é capaz de se colocar como sujeito de seu discurso, quando inicia dizendo: “na minha opinião”. Isso mostra que a leitura foi reflexo de seu esforço mental para compreender o texto, mesmo que, porventura, não esteja certa. Não se trata de uma marca profunda da presença desse leitor, mas, mesmo assim, é um indicativo. Embora ele diga que irá emitir sua opinião, na verdade, ele faz uma descrição daquilo que leu. Não diz se gostou ou não, nem argumenta sobre o que leu, ou esclarece como ele se concretizou na realidade textual: “Na minha opinião esse texto fala de saudade do tempo que foi, do local que antes encantava, e que agora as obras não se encantam mais, fala de saudade do amor que se foi e que volta mais.”

Esse tipo de comentário, preso a relatos de leitura, pode revelar que o texto se mostrou distante do leitor, já que o mesmo não foi capaz de tecer nenhum comentário mais pessoal, nem de argumentar sobre a sua “opinião” a respeito dele.

Os comentários de leitura sobre os poemas de Florbela Espanca seguem o mesmo ritmo dos outros:

5°. Amar!

Esse texto expressa o sentimento de liberdade [...] as coisas se renovam sem o compromisso fixo com o outro, somente o compromisso com si próprio, o compromisso de Ama!

Ainda temos:

6°. Eu

Na minha opinião esse texto expressa o sentimento da alma, aquilo que somente o Eu pode revelar, é o oculto da alma.

Por fim:

7°. Ambiciosa

Fala de uma pessoa entregue aos amores da vida. O corpo entregue, mas a alma presa, desiludido.

O detento mostra ter entendido a ideia central do poema, mas encontra dificuldade para colocar isso no papel. Ele faz comentários rápidos e gerais sobre aquilo que leu, o que,

de certa forma, mostra a não-identificação com os textos lidos. Isso fica mais evidente nos comentários finais de M.C.G., nos quais ele aponta as semelhanças e diferenças entre todos, mas não revela diretamente qual a sua opinião pessoal:

Todos os textos se relacionam entre si pelo fato de tomar uma única opinião.
Os sentimentos humanos.
Vimos todos os lados do amor, o amor como todas as coisas é relativo, tudo se constroi com ele no momento de cada experiência. O amor é lindo e necessário, mas também tem seus momentos de dor.

Ao final do parágrafo, temos a conclusão que o detento tirou de tudo aquilo que ele leu e sobre tudo o que foi discutido.

Já o detento L.F. apresentou um discurso engessado pelas teorias literárias dos livros da escola. Coincidentemente, o detento tem acesso aos livros da biblioteca e parece tê-los buscado para criar um discurso que satisfizesse o que ele acreditava ser aquilo que gostaríamos de ler.

L.F. começa com o título *Sonetos de Amor* e, logo em seguida, traz para seus escritos informações teóricas sobre Vinícius de Moraes e sua obra:

Os sonetos falam do amor em 3 fases distintas.
O autor que dividiu sua vida entre alegrias, tristezas e boemia, soube mais que ninguém falar do amor entre um homem e uma mulher.
É quase unanimidade considerar os sonetos como a parte mais importante da obra do grande Poetinha. O seu sentimentalismo consegue musicalidade em seus poemas através das rimas.
Esse tipo de poema não era aceito pelos autores na primeira fase do Modernismo na década de 20 [...]

Esse discurso, infelizmente, não revela muito ao nosso trabalho, pois não se trata de uma produção exclusiva do detento, mas de um discurso pré-elaborado. Ele não criou seu comentário a partir de sua leitura dos sonetos; assim, não se revela há uma real identificação dele com o texto ou se não passa de uma tentativa de agradar as professoras envolvidas na aplicação das oficinas.

Esse tipo de texto distancia-se de nossos objetivos de leitura não escolarizada, queríamos comentários em que pudessemos perceber a identificação ou não com o material lido, gostaríamos de saber se o leitor seria capaz de justificar suas escolhas e opiniões com base no que leu, se era capaz de criar os próprios discursos e, a partir disso, perceber que é

capaz de escrever e de construir um pensamento. Não queremos dizer que repudiamos o discurso da teoria, nem poderíamos, mas esclarecer que esse não era o nosso foco naquele momento.

Ao contrário de L.F., o detento J.B. imprime suas opiniões pessoais aos seus comentários. Logo no início, sua fala é marcada pelas impressões pessoais de leitura, mostrando como aquilo que leu lhe falou aos sentimentos:

Dos poemas lidos eu me identifiquei com *Ambiciosa*. Por ser um poema que fala sobre a amor, como é o amor, o que acontece com quem ama, o é o amor. Os de mais poemas também falam do amor, como o poema *Eu é um poema lindo* que fala de uma mulher que sempre esperou por alguém que a amace, por isso dizia ser uma pessoa sofrida que apresenta ser uma pessoa sonhadora que espera por alguém que a ame.

Não temos aqui um discurso pronto trazido da teoria literária, mas elaborado pelo próprio detento. É o resultado do texto sobre o leitor, mesmo que modesto. O sujeito, além de expressar sua opinião, justifica sua fala e ainda classifica o outro texto que leu como “lindo”. A adjetivação marca sua voz dentro da estrutura poética.

O poema *Ambiciosa* parece ter sido tão importante que o sujeito, ao final de seu texto, o retoma, explicando que se trata de alguém “que quer ter o amor verdadeiro [...] um homem do jeito que ela sempre imaginou o homem do sonhos, um Deus do amo. Quem sabe ela encontre!”. A identificação parece tomar tal proporção que o leitor cria expectativa sobre a história da personagem. Ele se inseriu de tal forma que não conseguiu se ver dissociado dela.

Diferentemente de L.F., percebemos que os outros detentos imprimiram características pessoais à leitura, uns em menor e outros em maior grau. Até mesmo aquele que apenas construiu uma descrição da história o fez de acordo com o que foi lido nas oficinas.

Diante desse quadro de análises, chegamos a algumas conclusões. A primeira delas é que, se, antes, o fator escolaridade não havia influenciado na leitura, agora, podemos ver que isso já não vale mais. As frases fora de ordem, comuns no discurso poético, as palavras mais rebuscadas, tudo isso influenciou a leitura, muito embora, durante as oficinas, tenhamos prestado auxílio para tentar sanar esses problemas. Para tanto, ajudávamos durante a leitura, explicávamos o contexto de produção etc. Mesmo assim, os detentos apresentaram dificuldades para ler poemas. Talvez isso decorra do pouco contato que tiveram com essa tipologia textual ao longo de suas vidas, como pudemos constatar no questionário socioeconômico-cultural. Eles vêm de famílias que pouco leem e, quando o fazem, dão

preferência às narrativas, cuja estrutura é mais familiar e mais linear. Todos esses fatores somados desembocam em alguns problemas na leitura e compreensão dos poemas.

Os detentos fazem poucas inferências a respeito dos textos e, quando as fazem, esquecem de verificar se aquilo que conhecem realmente tem relação com o texto que estão lendo. Outro fator para a dificuldade encontrada na leitura pode ser a negatividade, já que, nesses casos, é muito grande a diferença entre o texto e o leitor, causando ruídos muito mais graves do que em outros textos.

Embora as dificuldades na leitura dos poemas possam ser explicitadas pelos comentários sucintos por parte dessas pessoas quanto ao gênero, não foi isso que vimos em suas produções. Ao escreverem os próprios textos, tivemos um número muito maior de poemas na antologia do que de narrativas, talvez pelo tom subjetivo que esse gênero possa apresentar ou pelo fato de a forma dos sonetos e as palavras escolhidas para o trabalho com o literário terem despertado o senso da beleza.

No próximo tópico, veremos algumas criações livres dos detentos, os tipos de textos produzidos e como as leituras que fizeram durante as oficinas colaboraram ou não para as produções.

3.4 – Primeira criação textual: lembrando histórias

No primeiro dia de participação nas oficinas, foi requisitado aos alunos que fizessem um texto no qual relatassem lembranças, pessoas com que conviveram, acontecimentos marcantes em suas vidas. Eles favoreceram o primeiro contato dos detentos com a escrita do texto literário no Projeto, segundo o enfoque pretendido. Com isso, resgataram momentos de suas vidas, suas próprias histórias e puderam escrever textos por meio dos quais perceberam o quão importantes eram as suas vivências.

Recebemos dez textos no total. As temáticas foram variadas, mas, em sua maioria, eram relatados acontecimentos relativos à infância, suas vidas em família e relações com os membros da casa. No geral, verificamos boas recordações, lembranças de brincadeiras, das mães, dos pais e dos amigos, e, principalmente, da situação difícil em que as famílias viviam.

[...] Sempre fomos uma família muito humilde e de pouquíssimos recursos financeiros, porém, éramos muito unidos; hoje, lembrando, percebo que o

amor que tínhamos uns pelos outros, era o que nos sustentava e que nos mantinha unidos. (P.H.J.)

Como podemos perceber, o discurso dessa pessoa é marcado pelo social, assim como o de outros detentos:

[...] E por sua vez, meu pai era arrendatário de 5 ha / meio com lavoura de café, tivemos nossas dificuldades, mas de certa forma éramos muito felizes com nossa vida no campo em meio a natureza. (N.P.S.)

E ainda:

Pessoa, matuto, criada na lei do sertão, sem estudo, desprivilegiada de tudo. Os pais de minha mãe, viveu um mundo de angústia, sofrimento e dor, humilhado pelo rudes e brutos, pessoas sem alma e sem coração. (A.N.S.)

Outras histórias fazem referência à vida de adultos, como, por exemplo, a de A.D.M., intitulada *O nascimento do meu filho*:

Eu estava passando por uma fase muito difícil, haviam muitos problemas e para piorar a polícia estava no meu pé.
No meio destes problemas minha mulher me chegou com a notícia de que estava grávida.
Apesar da situação a notícia nos deixou muito felizes.

Esse foi o primeiro encontro dos detentos com o tipo de trabalho que realizamos durante todo o Projeto. Procuramos enfatizar a importância das histórias que eles tinham para contar, uma vez que suas vidas também deveriam ser levadas em consideração durante a leitura e escrita de textos.

3.4.1 – Produção textual criativa: reflexo das leituras

Até o presente momento, fizemos um levantamento das características sociais e culturais dos sujeitos envolvidos na pesquisa, depois passamos à análise sobre as impressões de leitura que essas pessoas tiveram. Neste tópico, iremos nos dedicar à análise das criações

textuais livres por eles produzidas. Com isso, tentaremos verificar como os textos lidos passaram a fazer parte do repertório de vida dessas pessoas e se isso de fato aconteceu.

Vimos anteriormente que, embora as oficinas tivessem um número bom de alunos, poucos entregaram as produções sobre impressões de leitura, nenhum deles foi sobre as telas trabalhadas. No que tange aos por eles criados, chamados por nós de “produção criativa livre”, esse número foi ainda menor. Apenas seis detentos entregaram os textos, alguns deles com uma produção de quantidade considerável, outros com apenas um exemplar.

A maioria foi expressa sob forma de versos, em poemas que cultuavam o amor e a mulher. Tomemos o texto de M.C.G. como exemplo disso:

Mulher Menina

Mulher menina,
Encanta e fascina
Labirinto sem fim
Teus olhos são assim

Mulher menina,
Teu sorriso me fascina
Te admirar
É minha sina

Mulher menina.
Perdido no labirinto de teus olhos
Por favor
Não me tragas à razão
Não faças desiludir-se
Este Pobre coração.

Mulher menina,
Se é minha sina
Te olhar
Uma santa no altar
Por piedade,
Me deixa sonhar

Assim como os textos que compunham as antologias, o poema elaborado por M.C.G. trata do amor, assemelhando-se aos lidos. O detento ainda procura manter a rima e mostra preocupação com a estrutura. Fica evidente que a leitura de poemas despertou o gosto por sua escrita. Uma vez lidos, passaram a fazer parte do repertório dessas pessoas e a ser usados como meio para explicitarem seus sentimentos, suas angústias e paixões.

Procedendo da mesma forma, temos o detento N.P.S., em cujos textos resgata seus sentimentos amorosos por outra pessoa:

Sentimentos

Para um pobre coração, me coloco a pensar sempre em tuas mãos.
É a obra do destino a confortar meu coração.
Doce alma sem alento ao despertar de uma paixão, com a alma machucada e
um grande sentimento no coração.

Outro poema, recorda os que trabalhamos com eles durante as oficinas:

Amor Eterno

Ó minha minha amada!
Porque não me fala?
Me escreva então, para acalantar esse tão pobre coração.
Que por te amar, fica somente em ti a pulsar.
Tristes horas de solidão, junto ao meu coração, pois pensar em ti me sobrou
somente a solidão.
A pulsar forte em meu coração.

Aos poucos, esse detento vai ampliando seu horizonte textual, demonstrando que pode escrever sobre o amor, mas também sobre outras coisas. Isso acontece paulatinamente. Se o primeiro texto trata do amor, em um posterior, o autor compara o amor com a natureza:

Natureza

A mais pura beleza, no olhar a ti contemplar.
Pelos bosques desta vida com as mais belas e perfumadas flores.
Nos olhares sempre a lhe contemplar, pois a cada dia que si passa homens
ambiciosos e agoistas estão a lhe desmatar, sem ao menos se dar conta que tu
es o espírito desta vida.

O autor ainda escreve sobre outros assuntos, o que revela o despertar para além daquilo que havia sido trabalhado, ampliando perspectivas de escrita:

Alegria

Do despertar de um novo dia.
Vendo o sol despontar no horizonte, com grande formosura e alegria, por
aquecer um novo dia.
A cada alma e a cada instante nasce a alegria para podermos dar graças ao
novo dia.
Alegria!

O título já resume o assunto trabalhado – *Alegria*. O sujeito agradece a cada novo dia que surge, por estar vivo. E, para finalizar, escreve sobre o ser poeta:

Poeta

É simplesmente um poeta.
Sempre a olhar as belezas desta vida.
E a imaginar um lindo verso a lhe declarar.
Poeta.

São produções que não têm um tom carregado, não falam de crimes nem de mortes, mas de sentimentos agradáveis. Quando iniciamos os trabalhos na PEM (com outras antologias), muitos textos que recebíamos eram marcados por relatos da realidade penitenciária dessas pessoas, eram histórias penosas, mas, com o passar do tempo, foram diminuindo. Isso evidencia que a literatura, nesse caso, suscitou um novo olhar sobre a vida e, quem sabe, um resgate daquilo que há muito estava esquecido.

A exemplo de seu colega, E.P. também relata sentimentos relacionados ao amor:

O MAIS AMADO AMOR

O amor é carinho e segurança
É verdade, fruto de compreensão e de amizade
Amor que convive com mentiras
Traz infelicidade, tira a paz

O amor sincero é só felicidade,
Traição não lhe faz nunca companhia
Compartilhando o espaço amor e ódio
O amor pode em ódio transformar-se
Mas o ódio jamais vai ser amor

Ódio é saudade, solidão, recordação
Lágrimas que rolam por se conhecer
Que o amor perdido nunca vai voltar

Amar o amor é se afastar do ódio
É ter ao mesmo amor fidelidade
É ter alegria só por amar o amor

Nesse caso, o autor tenta resgatar a forma dos poemas de Vinícius de Moraes; para tanto, usa palavras, o tema e até a estrutura. O texto literário serviu de modelo para que, a partir dele, criasse o seu próprio texto e revelasse seus sentimentos, mas também sabemos que pode se tratar de pura ficção, já que não é, confessadamente, um texto biográfico.

Em outro, vemos uma pessoa que se desprende das amarras do que leu para criar outro, com características próprias:

As várias faces do riso

Há vários tipos de riso, cada um com seu motivo e fruto de uma circunstância.

Há risos que vêm da alegria como magia, o riso de todo dia; mas há riso que é amargo e esconde na alma tristeza e saudade.

Há riso que é apenas riso, signo de compreensão, de atenção, riso para demonstrar felicidade por reencontrar pessoas que há muito não se viam.

Há riso que é sempre necessário para ser agradável, conquistar simpatia; assim como há riso de timidez, riso com rosto vermelho de vergonha; e há riso safadinho, demonstração de carinho, e há o riso que se torna gargalhada depois de uma ótima piada.

Há o riso da criança, tempo feliz da infância e há o riso do adulto que ri até doer a pança. Há riso até na hora da agonia e até antes, durante e após o parto – riso de pai, mãe, avós.

É bom ter sempre um sorriso nos lábios ao se ver no espelho ou ao espelhar o sorriso de quem nos cerca. O motivo? Quem sabe?

Outro detento que parece ter se baseado nos textos lidos, imitando a fórmula daquilo que viu, foi N.P.S. Mais uma vez, o amor foi tema central da produção criativa:

O amor é como o botão de uma linda rosa a desabrochar [...] o amor
É lindo e gostoso mas é violento e
Brotava como uma bala que fere com
Muita dor e mata
O amor é mãe de nossa natureza a razão de nossa existência.

Nos poemas, de um modo geral, parece haver um maior derramamento poético, o “eu” parece explicitar seus sentimentos de forma mais nítida e direta, principalmente quando se fala de amor. Já nas narrativas, não vemos tal extravasamento, notamos um tom mais sóbrio, voltado mais para os problemas sociais do que para os pessoais. Para as narrativas, os temas sociais foram os preferidos.

Mesmo no caso em que o texto trata de um amor platônico da adolescência, acaba sendo mais contido, mas sistemático do que nos poemas.

Alguns anos atrás conheci uma menina que se chamava Ana Paula, minha colega de escola. Chamava atenção por sua beleza, com seus olhos verdes, pele clara, cabelos bem escuros e mãos delicadas. Com apenas dezesseis anos aparentava ser uma mulher já formada, com um corpo invejável e um lindo sorriso.

A.G.P. começa seu texto descrevendo a beleza da menina pela qual era apaixonado, mas, logo em seguida, começa a revelar características ruins da pessoa amada, diferentemente do que acontece nos poemas, em que o amor só tem virtudes:

Mas Ana Paula tinha um defeito que os professores não conheciam. Ela e mais três meninas ficavam no pátio da escola, no recreio, criticando alguns colegas que não tinham uma aparência bonita. Algumas vezes presenciei Ana Paula desfazendo de pessoas do colégio. Ela costumava escolher suas amizades a dedo, de preferência pessoas ricas e de boa aparência. Mas eu tinha absoluta certeza de que uma boa influência em sua vida poderia mudar seu gênio arrogante.

A perfeição do ser amado é substituída pela realidade nua e crua. A mulher é vista com seus defeitos e qualidades. Imprime, ainda, em sua narrativa um tom didático, pensamento muito comum que essas pessoas têm a respeito da literatura. Como vimos por meio das respostas do questionário socioeconômico-cultural, para elas, o texto é meio de ensino e aprendizagem, é um recurso pedagogizante.

A maioria das narrativas escritas por essas pessoas tem um viés voltado para as histórias carcerárias, os problemas sociais, os motivos que levam um jovem a ingressar no mundo do crime ou são um meio de conscientização para que outros não passem por aquilo que estão passando.

O mesmo autor de poemas amorosos, N.P.S., quando escreve suas narrativas, muda o foco e chama a atenção do leitor, convidando-o a participar de seu mundo, de suas revelações:

Olá meu caro e jovem leitor.
O que vamos ler a seguir é o relato e depoimento de um jovem adolescente que tomou o caminho diferente como muitos jovens de nosso país.
[...]
Espero que com este depoimento deste jovem e que muitas vezes esta acontecendo em nossa cidade, bairro ou até mesmo em nossa própria família. Nós leve a reflexão de como poderíamos ajudar nossos jovens a vencer o submundo das drogas e a criminalidade como um todo.
Que ao ler este depoimento você faça sua própria reflexão.
Boa leitura.

Nessa narrativa, o detento faz uma apresentação daquilo que pretende mostrar para seu leitor. A partir disso, ele sabe o que irá encontrar nesse texto. O título – *O arrependimento* – já é uma prévia de que o autor vai construí-lo baseado em justificativas. Observamos uma

pessoa que tenta justificar o ingresso na vida do crime por conta de uma vida desigual e de uma sociedade omissa:

Esta é a história de Didi, que ao longo de sua vida não teve uma boa formação escolar.

Vindo de família pobre e humilde, morador da favela da rocinha, sempre esteve entre conflitos familiares, pois não aceitava muito os concelhos de sua mãe.

Vimos na reportagem da revista *Cult* que esse tipo de relato é muito comum entre presidiários. A literatura serve como válvula de escape para seus sentimentos, convertendo-se em um meio para relatar suas mazelas. N.P.S. escreve na forma de entrevista: um repórter entrevista um presidiário que revela incidentes de sua vida e dá conselhos aos jovens. Seu texto ainda indica que a educação, como mostramos no capítulo das análises do questionário socioeconômico-cultural, é vista como alternativa para sair da vida do crime:

Voe gostaria de se formar em que?

Quero ser professor?

Porque professor?

Eu acho uma profissão muito bonita, pois desde que fui apresentado ao mundo do saber sempre tive novas novidades pois a cada palavra nova que aprendo e como si uma nova janela si abrisse em minha vida.

Percebemos, por esse excerto, a visão que essa pessoa tem sobre a educação – *aprender palavras*. A educação, para ela, ocorre por meio do aprendizado de palavras, de gramática.

Nessa linha, A.D.M. também enfoca os problemas carcerários. Ao invés de tratar dos problemas que levaram a personagem de seu texto à prisão, o detento mostra uma outra face: o presidiário que sai da cadeia. Ele revela como é o dia da soltura de um detento, quais são as perspectivas que essa pessoa tem do futuro, o que espera dali para frente.

O texto revela angústias de uma personagem, José, presidiário que está prestes a deixar a cadeia e começa a fazer um resgate de tudo o que passou pela vida. Para tanto, trava um diálogo com o amigo de cela. Nele, José justifica os motivos pelos quais cometeu crimes:

Lembro dela falando: “José não precisa fazer loucura, eu e os menino vive com pouco, o pouco com Deus é muito”.

Mas eu era jovem, vinte anos Mendingo, tava sem serviço, fui roubar.

Eu queria que Rosa e as crianças tivessem uma vida melhor.

Ao finalizar a narrativa, põe em questão o sistema carcerário que prende, mas não oferece suporte para o detento, que, quando solto, não sabe para onde ir, não sabe o que fazer e sai da cadeia do mesmo jeito que entrou: sem perspectiva de futuro.

Me diga uma coisa. Qual é a finalidade da pena? Punir ou recuperar?
O guarda pensou por alguns segundos, olhou para José e sem resposta ergueu os ombros.
José sentiu um nó na garganta, um frio lhe percorreu a espinha, olhou para Mendinho e lhe deu um aperto de mão. [...]

Na saída da penitenciária, vemos um detento que segue sem rumo. O único ponto de apoio é a família, que sequer veio buscá-lo. Um retrato do sistema carcerário apresentado sob o olhar daquele que vive o dia-a-dia na prisão:

Tirou do bolso uma velha carteira e de dentro dela retirou uma foto da mulher e dos filhos.
Olhou a fotografia por alguns instantes.
Depois colocou-a novamente na carteira.
Respirou fundo, sentiu o vento leve da manhã, e caminhou sem olhar para traz.

J.B. também relata em seu texto (uma espécie de dissertação), intitulado *Indiferenças*, o problema da exclusão social sofrido por aqueles que vivem nas cadeias e relata problemas de discriminação entre os próprios presos em relação àqueles que cometeram alguns tipos de crimes, como estupro e assassinato de crianças:

Vivo em um lugar que tem os maiores preconceitos, quando você comete crimes que dis respeito a dignidade e integridade física de outras, como o rime de estupro, atentado contra crianças, mulheres, pessoas idosas, até mesmo com garotos, crimes muito descriminado tanto na sociedade quanto na maça carcerária.

Na continuidade desse texto, J.B. apela para o amor ao próximo para acabar com as barreiras do preconceito existente na sociedade: “[...] viva feliz sem preconceito indiferentemente, indiferenças [...]”.

Quando eles criam histórias sobre jovens detentos, relatam problemas comuns à vida encarcerada. Desse modo, estão fazendo a transposição do real para o ilusório, em um reflexo

de suas angústias e desejos. Com isso, seus textos mantêm o caráter de gratuidade e podem até tratar da realidade, mas não de algo que necessariamente aconteça. Tal atitude pode trazer satisfação pessoal e, conseqüentemente, a percepção de que podem escrever suas histórias e mostra seus mundos.

3.5 – Questionário final

Neste tópico, trazemos os resultados da investigação do questionário aberto realizado no último dia de oficinas junto aos detentos. Pudemos fazer um mapeamento e reforçar os resultados obtidos com o trabalho na PEM. Essa foi a oportunidade para que os prisioneiros pudessem escrever livremente a respeito de suas sensações e críticas a respeito do projeto.

Todas as questões eram abertas e visavam a fazer um resgate do processo pelo qual eles passaram, também resgatava informações que iam desde o início da realização do projeto, quando e como eles ficaram sabendo, passando pelos textos que leram e as telas trabalhadas, chegando até as opiniões sobre possíveis mudanças na compreensão do mundo e de si próprios. Pudemos ter uma visão geral do desenvolvimento do projeto, das expectativas geradas e de sua concretização.

Com a primeira questão, verificamos que a escola existente dentro da própria instituição corretiva foi um meio muito forte de propagação do projeto. Dos 8 (oito) alunos que responderam ao último questionário, 5 (cinco) afirmaram que ficaram sabendo das oficinas por meio da escola interna ou das professoras que lá trabalhavam. Em apenas 1 (um) caso, o detento ficou sabendo por meio de anúncio, 1 (um) por meio da assistente social e 1 (um) após a visita das professoras da UEM.

Quanto à expectativa em relação ao projeto, a maioria dos detentos, 4 (quatro) sujeitos, esperava aprender a escrever textos e técnicas de produção textual; aliás, tratava-se de uma expectativa manifestada oralmente durante as oficinas. Eles esperavam melhorar a parte gramatical e estrutural, mas, com o passar do tempo, entenderam que esse não era o nosso objetivo. Porém, continuaram repetidamente pedindo desculpas pelos erros cometidos. Outro detento, por sua vez, acreditava que o projeto seria “mais um curso chato entediante”; 2 (dois) deles não tinham ideia do que seria esse projeto; e apenas 1 (um) sabia que os textos produzidos seriam utilizados para a publicação de um livro.

Era tão forte a questão gramatical entre essas pessoas que, quando questionadas a respeito do que esperavam que fosse feito a partir do primeiro texto deles, 3 (três) apontaram que seria a melhora da capacidade de escrita e de correção; outros 3 (três) não sabiam o que aconteceria; 1 (um) apontou que seria uma análise da vida deles; e outro afirmou que serviria de base para o curso. Muitos deles acreditavam que a função da escrita se encerrava na promoção do estudo sistemático da língua.

Quando questionados sobre a satisfação ou não na participação do projeto, os resultados foram positivos. Apenas um deles informou que as suas expectativas foram atendidas “mais ou menos” (L.F.), mas logo ele se justificou, dizendo que gostaria que os encontros tivessem sido divididos mais vezes durante a semana, pois ele julgava existir um intervalo muito grande entre uma oficina e outra. Todavia, 6 (seis) outros detentos afirmaram que o trabalho correspondeu às suas expectativas e apenas 1 (um) disse que elas foram superadas: “Os trabalhos com leituras e produção de textos, superou todas as minhas expectativas, pois me surpreendi com a quantidade de coisas novas e desconhecidas eu aprendi.” (P.H.J.).

A satisfação dessas pessoas, ao participarem das oficinas, estava muito ligada ao contato que tiveram com pessoas diferentes daquelas com que eles já estavam acostumados. Foi uma forma que tiveram de interagir com pessoas fora dos muros das prisões. Embora isso já acontecesse de outras formas, nosso trabalho era novidade. Então, as respostas sobre o que mais tinha agradado nas oficinas estavam mais ligadas a esse aspecto: “O que mais me agradou foi a maneira com que as professoras conduziam o curso, deram o respeito e a amizade e receberam o dobro; com paciência souberam ensinar [...]” (P.H.J.). Ou, ainda: “O contato com as professoras, todas tremendamente simpáticas (L.F.). Outro detento declara:

O que mais me agradou no projeto foi as formas simples e humildes de nossas professoras de si depararem com tanta desigualdade de ambientes e nos foram sempre atenciosas para com as nossas dúvidas em relação aos conteúdos estudados em tese. (N.P.S.)

De todos aqueles que participaram do questionário final, 6 (seis) gostaram do contato que tiveram com as professoras e os demais, 2 (dois), apontaram como motivo de satisfação as discussões realizadas durante as oficinas, a oportunidade que tiveram de expressar suas opiniões e aprender a lidar com os diferentes pontos de vista: “O que mais me agradou no projeto foi a diversidade de ideias, visões diferenciadas, mas que de certo sentido tinha suas

razões.” (M.C.G.). Outro detento afirma: “Os debates e o modo como cada um ver os texto ou uma imagens analisada.”

Acreditamos que, em ambos os casos, o contato com pessoas diferentes e a oportunidade de expressar opinião foram fatores de grande relevância no processo de ressignificação da identidade dessas pessoas. Foi explicitado que há outras possibilidades de se colocarem como pessoas, seja nas discussões, seja no relacionamento interpessoal.

Uma vez que esse tipo de resposta nos foi dada, podemos afirmar que, de certa forma, contribuímos para uma etapa muito importante na constituição de um leitor melhor, já que “integrar-se a grupos de leitores, participando ativamente de práticas de leitura oral e expressão dos conteúdos lidos em diferentes linguagens” (AGUIAR, 2008, p. 25) é parte daquilo que forma um leitor competente.

Nas perguntas em que buscávamos levantamentos a respeito da leitura e criação de textos, como, por exemplo, a pergunta referente às atividades (o que acharam delas), houve 3 (três) casos em que os detentos gostaram porque suscitaram boas lembranças: “ótimo porque lembrou de tudo o que passei” (O.M.A.). Outros dois sujeitos consideraram as atividades importantes porque aprenderam como escrever e como os autores criam textos: “Importante, pois através das atividades nós aprendemos como escrever e como os autores nos transmite uma história que parece que viveu de tão real que entendemos.” (J.B.R.R.). Segundo A.M.S.R.: “Eu achei muito importante por que pude aprender a interpretação e ver os principais pontos importantes dentro dos textos passados pela professoras.” Outros três presidiários julgaram as atividades de leitura educativas, boas e ótimas. Um ponto muito importante a ser considerado foi muitos afirmaram ter gostado das discussões, visto que, por meio delas, puderam entender aquilo que antes lhes era estranho. Portanto, podemos dizer que os debates propiciaram a aproximação do leitor, sendo que as oficinas também favoreceram esse encontro com o texto, contribuindo para romper barreiras.

O trabalho com as imagens parece ter sido gratificante, pois 7 (sete) detentos disseram ter gostado, uma vez que não sabiam que telas também podiam ser lidas. Eles passaram a entender que um quadro também é um texto e, como tal, oferece pontos de leitura: “Aprendi muito com os trabalhos com imagens, pois aprendi a ler as imagens que antes do curso, eram apenas quadros de pintores famosos.” (P.H.J.).

O que chamou a atenção foi o fato de eles terem dito que gostaram dos trabalhos com as telas, mas, nas oficinas sobre a juventude, não terem produzido textos sobre impressões de leitura. Logo, não temos ponto de referência para a comparação entre aquilo que dizem ter

sentido e o que escreveriam sobre as telas. Nesse questionário, afirmaram que as imagens também trouxeram lembranças concretas: “As imagens foi belas paisagens que recordarão quando eu vivia nos campos e também nos outros lugares. Os trabalhos realizados foi os melhores cada um mais interessante que outro.” (O.M.A.).

Apenas um detento manifestou um posicionamento crítico em relação ao trabalho com as telas: “pena que tenham sido tão poucas” (L.F.). Essa mesma pessoa faz críticas constantes à quantidade de oficinas ministradas e à quantidade de textos. Parece ser uma pessoa interessada nos trabalhos, mas, por várias vezes, apresentou uma forma engessada de trabalho com o texto e com a leitura, pois suas impressões de leitura são de cunho teórico, havendo nelas muito pouco do que realmente leu.

Ainda sobre as atividades de produção textual, os participantes da pesquisa sentiram-se bem por terem produzido textos, por terem feito algo que pudessem chamar de “seu”:

De tudo que aprendi, gostei mais das atividades de produção de textos, pois absorvi muito conhecimento, como elaborar um texto, seja ele como for; história, poema, soneto, narrativa, conto, enfim, descobri que gosto muito de escrever.

De um modo geral, todos os outros participantes também disseram ter melhorado sua aptidão para a escrita e que tiveram uma nova visão do que é ler: “me trouxe uma nova visão ao ler qualquer texto” (N.P.S.). O detento A.M.S.R. também compartilha do mesmo sentimento: “Achei que pude aprender muitos pontos de vista que não tinha como. Para fazer uma história fazer melhor a leitura ter começo meio e fim e discutir e entender melhor o que estava lendo.”

A oportunidade que tiveram de se colocarem como sujeitos ativos na sociedade, mesmo tendo em vista o ambiente em que eles vivem, mostra que eles ficaram satisfeitos com o resgate de coisas cuja posse achavam improvável, ou seja, o resgate da sua identidade, usando a leitura e a escrita como canal.

O que vemos é uma mudança, pelo menos em parte, sobre o entendimento dessas pessoas acerca do que é a leitura e o que é escrever. Se antes estavam preocupadas demais com aspectos gramaticais e estruturais, agora revelam que participar de discussões e dar opinião configura-se um ato fundamental. Nesse sentido, passaram a compreender que uma boa leitura está mais ligada à qualidade do que à quantidade, estando também relacionada ao prazer: “[...] antes a minha leitura era pobre, eu lia bastante, mas sem qualidade depois do

projeto ficou mais rica, hoje, leio com mais emoção, me entrego a leitura e isso me dá muito prazer” (M.C.G.).

Teve aquele que também despertou para os elementos que compõem o círculo literário: escritor, leitor e obra. Percebeu que os três estão intimamente ligados: “[...] agora eu sei como é um texto em prosa, verso e narrativa, e para que vou ler ou vai ler” (J.B.R.R.).

Outro aspecto também percebido, com relação à visão sobre a leitura e escrita, é que essas pessoas passaram a perceber que suas vivências, histórias e sentimentos também poderiam ser utilizados, como pregam os preceitos de Jauss. A leitura e a escrita consistem em um momento de resgate e os sujeitos devem usar essas informações em prol de um enriquecimento desses atos criadores. O detento A.D.M. sentiu-se satisfeito por poder utilizar sua bagagem de vida:

Aprendi a analisar mais a fundo uma obra, ou um quadro, aprendi a usar os recursos necessários para um melhor aproveitamento da leitura. E aprendi a organizar melhor um texto, preparando um projeto e aproveitando ao máximo o material quer seja, as lembranças, sentimentos, amores, dores, ilusões, sonhos, etc., por mim guardados na memória.

Se houve alguma mudança a respeito do modo como trabalharam com os textos e com a leitura, gostaríamos de saber se tal aspecto também foi contemplado no que concerne à compreensão de mundo e de si próprios. Alguns deles, 3 (três) sujeitos, afirmaram que descobriram, por meio do projeto, que tinham capacidade, inteligência e imaginação para criarem os próprios textos e que poderiam mudar suas histórias. Outro afirmou ter descoberto que poderia contar sua história de vida. Um outro, ainda, disse ter entendido que também tem direitos.

[...] pude ver que eu sou capaz de fazer coisas que pude somente descobrir através deste projeto que nem eu sabia que podia fazer e modificou muito o meu modo de ver o mundo a través da leitura que nos fala muitos acontecimentos o corrido. (A.M.S.R.)

Podemos ainda verificar esse tipo de postura no seguinte trecho: “[...] ao longo do período do projeto me fez refletir como ser humano e com os mesmos direitos de todos ‘ser livre’ de preconceitos etc [...]” (N.P.S.). E mais: “[...] comecei ver que o mundo não é só ver e viver e sim precisamos conta-lo de forma que nós particularmente vemos para reproduzir” (J.B.R.R.). A resposta do detento P.H.J. revela mais aspectos positivos, com relação a possíveis mudanças de perspectiva diante do texto literário e da leitura:

[...] modificou muito o meu eu que antes era recluso e limitado a muitas coisas, descobri que tenho capacidade, inteligência e muita imaginação, descobri também e posso mudar minha história: quem sabe tornar-me-ei escritor.

Com essas respostas, temos a convicção de que as formas de leitura e de trabalho com o texto literário podem ser repensadas, tanto por aqueles que ensinam quanto por aqueles que aprendem. Se, no começo das oficinas, tínhamos detentos mais relutantes quanto ao trabalho com o texto literário e que viam a literatura como meio de aprender gramática, verificamos, por suas respostas, que passaram a vê-la sob outro prisma.

Para fechar o questionário, deixamos uma questão livre, caso quisessem fazer alguma observação que julgassem importante. Seria a oportunidade de recebermos críticas ou sugestões. Dos 8 (oito) detentos que responderam, 3 (três) afirmaram ter gostado do projeto e que tal atividade deveria ser estendida por mais tempo e ser feita em mais lugares e com mais pessoas, dando oportunidade a outras pessoas. Outros 3 (três) apenas agradeceram pelo trabalho realizado; 1(um) lembrou tudo aquilo que diz ter aprendido durante as oficinas e 1(um) não teceu qualquer comentário final.

A partir desses comentários, verificamos que a literatura para essas pessoas está, agora, ligada não somente a características estéticas, mas também à fruição. Desse modo, o que temos são homens que resgataram o prazer da identificação com o texto literário e que conseguiram, muitas vezes, trazer suas perspectivas pessoais para as atividades nas oficinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CANDIDO, 1995, p. 262-263)

Como destacamos nos capítulos desse trabalho, a literatura tem papel fundamental na formação dos indivíduos. A obra literária atua sobre o homem segundo seu caráter humanizador. Por meio dela, o sujeito pode entrar em contato com o universo que o cerca, estabelecer relações e repensar seus modos de agir já que esse tipo de fantasia apresenta vínculo com a realidade sem necessariamente se prender a ela. Acreditamos, ainda, que esse tipo de arte seja marcado principalmente pela fruição, que deva ser uma relação prazerosa do leitor com o texto.

Com base nessa premissa sobre a função da literatura, nosso trabalho revela dados a respeito da leitura e recepção do texto literário por indivíduos que, por diversos motivos, foram retirados do convívio da sociedade. São indivíduos marginalizados que dificilmente despertam compaixão, já que cometeram alguma espécie de agressão no meio em que viviam e por isso foram retirados dele. Essas pessoas se veem mutiladas de suas próprias histórias e, frequentemente, perdem a referência de suas identidades.

O projeto²⁸ de oficinas de leitura do texto literário na PEM do qual fizemos parte possibilitou o contato de perto com essa parte da população. Além disso, nossos estudos, convertidos nessa dissertação, só foram possíveis mediante o envolvimento das pesquisadoras com este trabalho, dele foi retirado todo o corpus utilizado para a análise.

Para que nossa discussão ganhasse contornos mais definidos, buscamos recursos teóricos acerca da literatura e suas funções, também utilizamos a Sociologia da Leitura e a Estética da Recepção, uma vez que entendem o leitor enquanto elemento central no processo da leitura. Toda a teoria utilizada aponta a literatura como um eficiente meio de comunicação que possibilita ao homem revelar seus sentimentos, angústias, felicidades, por meio da reabilitação do imaginário, indo por caminhos talvez não permitidos pelo cotidiano muitas vezes massacrante.

²⁸ *Literatura, Leitura e Escrita: a ressignificação da identidade de indivíduos em situação de exclusão social.*

A Estética da Recepção de Hans Robert Jauss objetiva configurar o leitor enquanto agente relevante no ato da leitura. Ao propor suas teses, tenta romper com as diferenças abissais existentes entre o formalismo e o marxismo. O primeiro, por dar importância demasiada à estrutura do texto, e o segundo, por tomar a literatura como mero reflexo do meio social. O alemão prioriza aspectos da recepção, entende a literatura como histórica, já que é construída a partir de uma cadeia de sucessivas leituras que se complementam, dando formato ao caráter artístico da obra.

A Sociologia da Leitura complementa o trabalho no sentido de vasculhar com mais precisão o entorno social em que um determinado público está inserido, uma vez que sabemos a importância que os aspectos socioeconômicos e culturais têm na formação de leitores.

Temos, então, um momento caracterizado pela troca dialógica, aquele que lê traz seu mundo para o texto, marcado tanto por aspectos pessoais subjetivos (desejos e expectativas) como pessoais coletivos (o entorno social). A obra, por sua vez, proporciona o relacionamento com um novo mundo, que deve extrapolar o estado normal das coisas sedimentadas pelo cotidiano do leitor, mostra novos ângulos, novas possibilidades. Então, deve haver uma interação entre leitor e texto, no qual o destinatário é conduzido a participar de um novo mundo, não por uma mera identificação com a história, mas por uma motivação do prazer que conduz à ação, o leitor é levado a sair de sua passividade.

Os questionários aplicados durante a realização da pesquisa foram fundamentais no que concerne ao levantamento de dados sobre os aspectos culturais e sociais dos detentos. Percebemos, então, que, em sua maioria, são constituídos por sujeitos vindos de um ambiente social que pouco favorecia a leitura, seja pela baixa instrução dos pais ou pela condição financeira familiar. A escola e a biblioteca, nesse contexto, ganham notoriedade por serem instâncias mediadoras da leitura, já que, em grande parte dos casos, eram os únicos ambientes que propiciavam o contato com a leitura e a escrita.

Às mães desses detentos era delegada a função de cuidar da casa e dos filhos e foram, assim, elas promoveram o primeiro contato das crianças com o mundo ficcional por meio das histórias que contavam. Aos pais, cabia o sustento da família. Essa estrutura se revela bastante patriarcal e um pouco fora dos padrões atuais da realidade, nos quais a mãe e o pai, geralmente, trabalham e ambos são responsáveis pela educação dos filhos.

Outra característica bastante acentuada é a religiosidade, marcada pelas respostas dessas pessoas aos serem questionadas sobre o material de leitura existente em suas casas. A Bíblia e materiais religiosos aparecem em larga escala. Tal religiosidade também é resgatada na PEM,

por meio de projetos oferecidos pela instituição, e acentuada pela situação em que se encontram, já que tendem a buscar refúgio para seus problemas na espiritualidade, pois estão passando por um momento crítico de suas existências.

No que concerne à leitura do texto literário, percebemos que a antologia da juventude favoreceu o resgate do repertório de histórias bem particulares. Esses sujeitos se viram refletidos nos textos e nas personagens do material lido; muitas vezes, chegavam a confundir fatos, tratavam-nos como sendo reais; portanto, havia certa dificuldade em fazer essa dicotomia entre o real e o ilusório.

Constatamos que as leituras, em sua maioria, ficaram mais restritas à primeira etapa da compreensão do texto proposta por Kügler (apud Martha), a leitura primária que *é, necessariamente, não crítica e afirmativa*. Porém, no intuito de que houvesse uma leitura menos ilusória e buscando a *constituição coletiva do significado*, a presença dos participantes do projeto enquanto mediadores foi fundamental, já que esse apoio buscou quebrar a noção de que o texto é só para “mim” por meio de roteiros de leitura e apontando possibilidades de compreensão. É interessante perceber que, mesmo com o apoio dos mediadores, a entrada na *constituição coletiva de significado* foi mais evidente nos textos que vão ao encontro do repertório de mundo que essas pessoas trazem. Quando os textos tratavam de problemas sociais, crimes, eles eram mais discutidos.

Alguns textos, principalmente aqueles que pareciam distanciados do mundo já conhecido dos detentos, foram pouco discutidos, mereceram apenas sutis comentários. Isso nos leva a crer que a negatividade, apresentada por Jauss (1994), foi um fator bastante marcante no encaminhamento da leitura, já que a distância estabelecida entre leitor e texto, num primeiro momento, parecia intransponível. Nesses casos, o discurso desses homens foi bastante limitado, tendo como premissa a metodologia aplicada, uma vez que não conseguiam verter suas experiências em opinião a respeito do que leram.

Verificamos que o elemento social perpassa boa parte da leitura dessas pessoas. São sujeitos que têm seus horizontes de expectativas formados, geralmente, a partir de situações de vida bastante difíceis e vêm de ambientes com pouca infraestrutura econômica ou cultural. Na PEM, por outro lado, eles têm a oportunidade de retornarem aos estudos e, algumas vezes, têm um tempo ocioso que pode ser dedicado à leitura, além do que a instituição tem parceria com diversos projetos e conta com uma biblioteca. Aliás, esse momento de encontro com o texto acaba se tornando uma válvula de escape durante a reclusão, pois propicia não só momentos agradáveis como complementa seus dias.

A necessidade de compreensão de mundo pode ser vista por meio do tipo de leitura mais realizada por essas pessoas. Os títulos dos livros por eles retirados na biblioteca, como aponta o questionário, são, predominantemente, materiais de autoajuda, embora, por vezes, tenhamos escutado relatos de detentos em busca de outros títulos (poemas), mas que, não encontravam na biblioteca da PEM.

No que concerne à criação textual, a poesia também parece ser um gênero que lhes agrada. Alguns relembrou amores, extravasando seus sentimentos por meio de poemas. Outros, utilizando narrativas, recordaram a entrada na vida do crime, questionaram a própria instituição punitiva e resgataram a memória da família que tinham antes de entrarem na PEM. De modo geral, esses textos foram uma oportunidade de projetarem suas histórias e sentimentos.

Assim, temos um importante ponto alcançado pelo trabalho, conseguimos que esses homens compartilhassem suas emoções e histórias. O fato de transformarem em textos suas particularidades revela que entenderam o significado que suas próprias experiências podem ter, reconhecendo-se como indivíduos. Esse aspecto foi reforçado ao final das oficinas quando questionados se gostariam de ter seus nomes expostos no livro que seria lançado pelo projeto, e, surpreendentemente, quase todos apreciaram a ideia e se sentiram lisonjeados, apenas um gostaria que seu nome aparecesse apenas com as iniciais. Tais aspectos apontam para um possível resgate de identidade dessas pessoas, já que assumiram a autoria dos textos, queriam ver suas histórias íntimas expostas, seus nomes em certificados e livros.

Vemos, com esse trabalho que a teoria Jauss (1994) encerra problemas, criticada por alguns estudiosos, por tratar de leitores que possuem um horizonte de expectativas pré-formado, que sejam capazes de reproduzir os discursos críticos e literários, que tenham habilidade para percorrer todos os possíveis caminhos que a leitura de um texto pode apontar. Contudo, percebemos que mesmo leitores que não possuem essas habilidades estabelecidas em sua totalidade são capazes de ler os textos, à sua maneira, e estabelecer relações pessoais com o que leram. Lidamos com leitores reais, com seres humanos em uma situação bastante característica, em que o psicológico e o social são instáveis e deixam suas marcas nessa leitura.

Esse fator foi elemento notório principalmente nos textos de criação livre; neles os detentos foram capazes de recriar o universo ficcional, contando suas histórias, evidenciando seus valores e suas culturas. O que mostra que, mesmo sendo leitores longe de serem considerados “ideais”, segundo a teoria de Jauss, são capazes de abstrair elementos da leitura

e usá-los em seus discursos. Dessa maneira, produziram um novo universo, foram donos de suas falas, o que também pode caracterizar uma ressignificação de identidade. Vimos isso especialmente quando utilizam o discurso literário em suas criações e repetem as estruturas daquilo que leram.

Acreditamos que tal encontro com a leitura e produção textual é propiciado pela metodologia de Hans Kügler, tendo em vista a aproximação entre o texto e o leitor na leitura primária. É nesse momento que muitos são capazes de perceber que podem contar suas histórias, que são capazes de construir seus discursos assim como outros escritores.

A aplicação da proposta de Kügler proporciona um trabalho de leitura diferenciado, já que se consolida como um passo à frente daquelas abordagens que privilegiavam a explicação literária por meio da estrutura textual, da sistematização da literatura em períodos ou do psicologismo. Nela, a participação do leitor na construção do significado é essencial, essa figura tem voz ativa para opinar, tornar-se escritor de seus próprios textos. O trabalho em grupo também favoreceu o debate, a participação de todos por meio da produção oral, permitiu a troca humana, já que tinham que escutar o colega e respeitar a opinião alheia ou debatê-la.

Não queremos, com esse discurso, tão somente criticar a leitura escolarizada, embora saibamos que, por muito tempo, provocou o engessamento das ações do leitor, por meio de padrões pré-definidos do comportamento no ato da leitura. O que privilegamos em nosso trabalho, por outro lado, foi o leitor um pouco mais livre dos aspectos meramente formais, embora reconheçamos a necessidade dos aspectos gramaticais e estruturais do texto. Buscávamos um leitor que pudesse se expor enquanto pessoa e produzir seu próprio discurso, o que foi difícil no começo das oficinas, uma vez que esses indivíduos traziam muito do ensino regular da literatura.

Observamos isso por meio de seus discursos: mostravam-se preocupados em escrever “errado”, falar algo que não fosse coerente e, ainda, tinham receio de exporem suas ideias diante dos colegas. Com o passar das oficinas, eles pareciam mais desenvoltos na troca de opiniões. Isso reforça outra característica relevante de nosso trabalho: o caráter participativo, tais informações só foram captadas graças à nossa presença na aplicação das oficinas, o que complementou dados e permitiu vermos com mais precisão o contexto.

Esses aspectos somados mostram que a relevância de nossa pesquisa está na contribuição para os estudos na área de leitura e recepção do texto literário. Sabemos, por outro lado, que extrapola o seu caráter científico, pois envolve crescimento pessoal, tendo em

vista a possibilidade que tivemos de vivenciar experiências tão diferentes das habituais, entrar em contato com outro segmento da sociedade.

Esta pesquisa abre espaço para que outras sejam realizadas não só no campo literário, mas também em áreas que busquem a melhoria da condição de vida da massa carcerária. Trabalhos que visem recuperar esses detentos, que façam com que o período de reclusão dê um norte à vida dessas pessoas provocando uma mudança efetiva para melhor.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada literária e leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O leitor competente à luz da teoria da literatura**. Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, v. 124, jan.-mar. 1996, p. 23-34.

BREDELLA, L. **Introdução à didática da literatura**. Trad. M.A.P. Correia. Lisboa: Dom Quixote, 1989.

CARANDIRU FOI O FILME MAIS VISTO NO BRASIL EM 2003. O Norte on-line. Disponível em: <<http://www.db.com.br/noticias/?23713>>. Acesso em: 05 out. 2008.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 2002.

_____. 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.

COLOMER, Teresa. La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. In: **Lectura y vida**, año 22, n. 1, mar. 2001, p. 6-63.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Trad. C. Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

DARNTON, Robert. **Os best-sellers proibidos da França pré-revolucionária**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução**. Trad. W. Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Trad. Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ESCARPIT, Robert. **Hacia una sociologia del hecho literário**. Madri: Edicusa, 1974. p. 11 – 43.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 195-255.

FRANCE, Presse. **“Carandiru” supera “Matrix” e “X-men2” nas bilheterias**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u33820.shtml>>. Acesso em: 05 out. 2008.

GILMONT, Jean-François. Reformas Protestantes e leitura. In: CAVALLO, G; CHARTIER, R. (Orgs.) **Histórias da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999. p. 47-77.

GILRON, Luís Antônio. **Pena de Sangue**. Cult 59. São Paulo, v. 59, n. 6, p. 34-44.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva. Série Debates, 1999.

HAUSER, Arnold. **Sociologia del arte**. Barcelona: Labor, 1977. p. 549-686.

HORNBY, Nick. Folha de São Paulo, São Paulo, 21 ago. 2005, Caderno Mais, p.10.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*. Trad. Johannes Kretschmer. V.2. São Paulo: 34, 1999.

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

_____. A Estética da Recepção: colocações gerais. In: LIMA, L. C. **A literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979a.

_____. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, L. C. **A literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

JOUBE, Vicent. **A leitura**. Trad.: Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

KÜGLER, Hans. *Literatur unter kommunikation*. Stuttgart: Ernst Keett, 1971. Trad. livre de Carlos E. Fantinati. In: MARTHA, A.A.P *et al.* **O ensino de literatura. Relatório de pesquisa**.1987.

LAPLANTINE, François. **O que é o imaginário**. Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1996. Coleção.

LOBO, Irene. **A população carcerária feminina mais do que dobrou nos últimos cinco anos**. Agência Brasil. Disponível em: <<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2008/01/26/materia.2008-01-6.6125037493/view>>. Acesso em: 02 out. 2008.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. A poesia, a oficina e o rio. In: PEREIRA R.F.; BENITES, S.A.L (Orgs.). **À roda da leitura – língua e literatura no jornal PROLEITURA**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004. p. 125 – 137.

MURY, Gilbert. *Sociologia del público literário*. In: ESCARPIT, Robert. **Hacia una sociologia del hecho literario**. Madrid: Edicusa, 1974, p. 203- 218.

PERONI, Michel. **Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres, prisioneiros**. Trad. Denise Bottamann. 2. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1994.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SELIGMANN-SIVA, Márcio. **Violência, encarceramento, (in)justiça: Memórias de histórias reais das prisões paulistas**. Revista Letras. v. 43, n. 2, p. 29-47, 2003.

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

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC, 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-CULTURAL

1. Identificação

Nome:

Idade:.....

Escolaridade:

() Ensino Fundamental: () 1ª a 4ª série () 5ª a 8ª série () Completo

() Ensino Médio: () 1º ano () 2º ano () completo

Escola: Cidade..... Estado.....

Cidade em que nasceu: Estado.....

Data prevista para direito a benefício:

2. A família

2.1 – Qual a profissão de seus pais?

Pai:

Mãe:.....

2.2 - Seus pais têm formação escolar?

() apenas o pai

() apenas a mãe

() ambos

() nenhum deles

2.3 – Qual o nível de escolaridade:

() do pai:.....

() da mãe:.....

2.4 – Em sua casa havia:

() Rádio

() TV

() Aparelho de som

() Outros:.....

2.5 – Você tem lembranças de alguém que lia em sua família?

() apenas o pai. O que lia?

() apenas a mãe. O que lia?

() irmão ou irmã. O que lia?

() avô. O que lia?

() avó. O que lia?.....

() ninguém

2.6 – Havia em sua casa objetos de leitura?

() bíblia

() revistas religiosas

() livros de poesia

- romances
- revistas de atualidades
- jornais
- revistas em quadrinhos
- almanaques
- outros.....

3 – A infância

3.1 – Quando criança, o que você mais gostava de fazer? Numere, de acordo com a ordem de preferência (1 para o que mais gostava).

- jogar ou brincar
- ver TV
- ouvir música
- ouvir histórias
- ler
- escrever
- outra.....

3.2 – Quem lhe contava histórias?

- o pai
- a mãe
- a avó
- o avô
- ninguém
- outros.....

3.3 – Cite uma ou mais história(s) ouvida(s) na infância

.....

3.4 – Que sentimentos essa(s) história(s) causava(m) em você?

- medo
- alegria
- tristeza
- outros:.....

3.5 – Cite uma (ou mais) história(s) que você leu na infância:

.....

3.6 – Do que tratava(m) a(s) história(s)?

.....
.....
.....
.....

3.7 – Esse(s) livros(s) lido(s) por você:

- era(m) seu(s) ou de alguém de sua casa
- foi (foram) retirado(s) na biblioteca escolar
- foi (foram) emprestado(s) por um amigo
- foi (foram) retirado(s) da biblioteca da cidade

3.8 – Quando criança, você escrevia

- somente na escola
- em casa, quando tinha vontade

3.9 – Você costumava escrever

- poesias
- historinhas
- piadas
- listas
- cartas, bilhetes

3.10 – Alguém em sua casa tinha o hábito de escrever?

- o pai
- a mãe
- irmão ou irmã
- o avô, a avó
- ninguém

4 – Hoje

4.1 – Você continua estudando?

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Outra.....
- Não

4.2 – Você costuma ler (Numere em ordem de importância):

- somente para tarefas escolares
- para se distrair
- para aprender religião
- para aprender coisas úteis

4.3 - Você frequenta a biblioteca:

- sempre
- de vez em quando
- nunca

4.4 – Que tipo de leitura você procura na biblioteca:

- ficção
- detetive/policial
- poesia
- religiosa
- escolar
- auto-ajuda
- Outra:

4.5 – Cite uma ou mais leituras que você tenha feito na biblioteca da PEM.

.....
.....
.....
4.6 – Por que você fez essas leituras?

- trabalho escolar
- indicação de amigos
- indicação do professor
- escolha pessoal

4.7 – Que gênero de leitura você gostaria de encontrar na biblioteca da PEM?

- pesquisa escolar
- romances
- poesia
- aventura/ policiais / suspense
- ficção científica
- religiosa
- técnica. Assunto(s):.....
- Outra(s).....

4.8 – Você gosta de escrever?

- sim
- não
- muito
- muito pouco

4.9 – Você escreve

- quando tem vontade
- quando lhe é solicitado por alguém

4.10 – O que você escreve?

- poesias
- histórias, contos, “causos”, crônicas
- piadas
- cartas, bilhetes
- listas

4.11 – Você já produziu algum texto do qual tenha gostado bastante ou que tenha agradado a outra pessoa?

- não
 - sim. Do que tratava o texto?
-
.....

4.12 – O que o levou a produzir esse texto?

.....
.....

4.13 – Por que lhe agradou ou agradou a outra pessoa?

.....

4.14 – O que você gostaria de melhorar nos textos que escreve? Por quê?

APÊNCICE 2

QUESTIONÁRIO ABERTO

1. Como você ficou sabendo do projeto? Por que decidiu participar?
2. Quando assinou a carta convite, o que você esperava do projeto?
3. No primeiro contato com o grupo, foi solicitada a produção de um texto. Quando fez o texto, o que esperava que fosse feito a partir dele?
4. O trabalho com a leitura e produção de texto, durante o curso, correspondeu ou não às suas expectativas? Por quê?
5. O que mais lhe agradou durante a participação proposta?
6. O que você achou dos textos e das atividades de leitura de textos?
7. O que você achou das imagens e dos trabalhos realizados?
8. O que você achou das atividades de produção textual?
9. O seu entendimento de leitura e de produção de texto se alterou pela participação no projeto? De que forma?
10. Ter participado do projeto modificou ou não a sua compreensão do mundo e de si próprio? Por quê?
11. Se desejar, pode acrescentar qualquer observação que julgar interessante.

APÊNDICE 3

Carta Convite

Convidamos você para participar de um Projeto, no qual será orientado a ler textos literários e escrever os próprios textos. O Projeto tem o título **Literatura, leitura e escrita: a ressignificação de indivíduos em situação de exclusão social**. Em outras palavras, significa que você deverá dizer, com suas palavras, após as leituras, como as suas experiências de vida são importantes para o reconhecimento de seu valor como cidadão, especialmente neste momento em que se encontra afastado da família e da sociedade. Assim, por meio do projeto, serão realizados trabalhos de leitura de textos literários e de quadros com imagens e, a partir dessas leituras, você escreverá, com a orientação de professores e de participantes do Projeto, textos sobre as experiências que você sinta vontade de contar, em prosa ou em versos. Queremos com isso ver se, por meio da leitura desses textos e dessas imagens que serão apresentadas durante os trabalhos, você gostaria de escrever textos que deverão, se você consentir, compor um livro que poderá ser publicado. Os textos produzidos não se prestarão a outros objetivos, a não ser contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Os textos serão corrigidos e avaliados pelos participantes do Projeto e só a eles serão encaminhados, a fim de que se reúnam aqueles que comporão o livro.

O Projeto será coordenado e desenvolvido por um grupo de professores e de alunos do Departamento de Letras e do Mestrado em Letras da Universidade Estadual de Maringá – UEM, com a participação de professores da escola da PEM.

Você tem liberdade para aceitar ou não o convite. Também tem a liberdade de sair do Projeto quando quiser.

Como pode perceber, você não correrá nenhum risco moral, nem físico, nem terá nenhuma despesa e, sempre que desejar, receberá informações sobre o Projeto. E se você desejar que seu texto seja apreciado para compor o livro, poderá identificá-lo com seu nome verdadeiro ou com o apelido que você escolher.

Para aceitar o convite, você deve escrever seu nome completo na primeira linha abaixo, fazer um X dentro do quadrinho que está antes de cada resposta com que você concorda e assinar no lugar da assinatura.

Eu, _____, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas sobre o Projeto, com () Professora Marlene A. Barbosa (Diretora da Unidade Escolar da PEM); () Maria Bernardete G. Sanches (Chefe da Divisão Ocupacional); () Dagoberto Dias Ribeiro (Chefe da Divisão Assistencial),

- () Concordo, por livre e espontânea vontade, em participar do Projeto.
- () Tenho liberdade para sair do Projeto quando quiser.
- () Tenho liberdade para identificar os meus textos com meu nome ou com o apelido que eu escolher.
- () Autorizo a publicação do meu texto no livro que poderá ser publicado pelo Projeto.
- () Autorizo a utilização dos meus textos para análises de uso da língua portuguesa ou para outros estudos dessa natureza.

Assinatura do convidado

Data: ____/____/____

Assinatura do responsável pelas informações

Data: ____/____/____

Responsáveis pelo Projeto

Prof^a. Dr^a. Alice Áurea Penteadó Martha Departamento de Letras Telefone: 44-3261-4889

Prof^a. Dr^a. Marilurdes Zanini Departamento de Letras Telefone: 44-3261-4889

Observação: Qualquer dúvida ou para maiores esclarecimentos, procurar um dos membros da equipe do Projeto ou o Comitê Permanente de Ética em pesquisa envolvendo seres humanos (CODEP) da Universidade Estadual de Maringá – UEM, no Bloco 010, Sala 01, telefone (44) 3261-4444.