

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
Programa de Pós-Graduação em Letras

Daniela Imaculada Pereira Costa Ramos

**A LEITURA E A ESCRITA COMO PROPOSTA DE REMIÇÃO DE PENA PARA  
REEDUCANDAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO NORTE DE MINAS: discursos de  
mulheres excluídas**

Belo Horizonte  
2022

Daniela Imaculada Pereira Costa Ramos

**A LEITURA E A ESCRITA COMO PROPOSTA DE REMIÇÃO DE PENA PARA  
REEDUCANDAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO NORTE DE MINAS: discursos de  
mulheres excluídas**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística e Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Angela Paulino Teixeira Lopes

Área de concentração: Linguística e Língua Portuguesa. Linha de pesquisa: Enunciação e Processos Discursivos

Belo Horizonte

2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

R1751	<p>Ramos, Daniela Imaculada Pereira Costa A leitura e a escrita como proposta de remição de pena para reeducandas de uma penitenciária do Norte de Minas: discursos de mulheres excluídas / Daniela Imaculada Pereira Costa Ramos. Belo Horizonte, 2022. 300 f. : il.</p>
	<p>Orientadora: Maria Angela Paulino Teixeira Lopes Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras</p>
	<p>1. Penitenciária de mulheres - Minas Gerais, Norte. 2. Leitura. 3. Mulheres - Escrita. 4. Letramento. 5. Resenhas. 6. Análise do discurso. 7. Subjetividade. I. Lopes, Maria Angela Paulino Teixeira. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.</p>

SIB PUC MINAS

CDU: 800.852

Daniela Imaculada Pereira Costa Ramos

**A LEITURA E A ESCRITA COMO PROPOSTA DE REMIÇÃO DE PENA PARA  
REEDUCANDAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO NORTE DE MINAS: discursos de  
mulheres excluídas**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística e Língua Portuguesa.

---

Profa. Dra. Maria Angela Paulino Teixeira Lopes – PUC Minas (Orientadora)

---

Profa. Dra. Carla Roselma Athayde de Moraes – Unimontes (Banca Examinadora)

---

Prof. Dr. Cláudio Humberto Lessa – CEFET/MG (Banca Examinadora)

---

Profa. Dra. Daniella Lopes Dias Ignácio Rodrigues – PUC Minas (Banca Examinadora)

---

Profa. Dra. Maria Flôr de Maio Barbosa Benfica – PUC Minas (Banca Examinadora)

---

Profa. Dra. Juliana Alves Assis – PUC Minas (Suplente Banca Examinadora)

Belo Horizonte, 03 de junho de 2022.

*Aos meus queridos pais, Dolores e Geraldo, por serem meus maiores incentivadores nesta jornada chamada vida.*

*Aos meus irmãos, Jacques e Vanessa, por estarem ao meu lado sempre.  
Ao meu marido amado, André, companheiro e minha maior inspiração intelectual.*

## AGRADECIMENTOS

### **A Deus, meu guia e protetor.**

À Professora Doutora Maria Angela Paulino Teixeira Lopes, por quem tive a honra de ser orientada, a minha especial gratidão pelo profissionalismo, pela prontidão e dedicação com que sempre me atendeu durante todo esse período. Pela paciência que teve em ler e reler o trabalho, por inúmeras vezes, sempre com muita atenção, apontando-me várias possibilidades e caminhos a serem seguidos. Pelas diversas orientações, diálogos e reflexões que, para mim, foram extremamente válidos. Com você, Mari, adquiri conhecimentos valiosíssimos que levarei comigo por toda a vida. Sentirei saudades.

Aos Professores Doutores Carla Roselma Athayde de Moraes, Cláudio Humberto Lessa, Daniella Lopes Dias Ignácio Rodrigues, Maria Flôr de Maio Barbosa Benfica e Juliana Alves Assis agradeço pela honrosa composição da banca examinadora.

A todos os professores do doutorado da PUC Minas: Daniella Lopes, Jane Quintiliano, Juliana Assis, Maria Angela Paulino, Vera Lopes e Sandra Cavalcante agradeço pelos valiosos conhecimentos compartilhados durante o curso.

À Professora Doutora Jussara Maria Carvalho Guimarães que, à época em que esteve à frente da Pró-Reitoria de extensão da Unimontes, convidou-me a participar de projetos de remição pela leitura.

À Laísa Porto, exemplo de profissional do sistema carcerário que esteve comigo em todos os momentos do projeto de remição.

À minha amiga e colega Ana Márcia Ruas de Aquino, parceira de importantes oficinas de leitura e escrita.

Aos meus colegas da Pós-Graduação da PUC Minas.

Às secretárias da Pós-Graduação, Berenice Viana, Rosária Helena de Andrade e Sirlane Silva Rodrigues agradeço pela presteza em atender às minhas solicitações.

A todos os meus colegas da Pró-Reitoria de extensão da Unimontes, em especial, Valeria de Souza Campagnac e Erika Queiroz, que muito me incentivaram e auxiliaram.

À UNIMONTES, universidade em que leciono há vinte anos, por proporcionar-me a possibilidade de capacitação através de seus programas de incentivo.

À Fundação de Amparo e Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG), cujo financiamento foi essencial para viabilizar a realização desta pesquisa.

Ao Presídio Alvorada, que abriu suas portas para o projeto de extensão e, posteriormente, para a realização desta pesquisa de doutorado.

À Secretaria de Segurança Pública de Minas Gerais, que permitiu a análise de dados deste trabalho.

À professora e amiga Luci Kikuchi, pelo carinho em realizar a tradução para o inglês do resumo desta tese.

Às mulheres reeducandas, que tanto me ensinaram sobre suas vivências, em especial, Capitu, Emília, Diadorim e Marília.

*“Ser significa ser para o outro, e, através dele, para si”* (BAKHTIN, 2017, p. 38).

## RESUMO

Esta tese investigou a leitura e a escrita de reeducandas de um presídio do Norte de Minas Gerais, participantes de um projeto de remição da pena pela leitura. Como este estudo está inserido num projeto de extensão no qual atuamos, a metodologia de produção de dados se realizou dentro de uma pesquisa-ação, na qual há a construção social do conhecimento entre os diversos sujeitos implicados no processo. Os dados coletados consistiram em diversos gêneros do discurso (questionário socioeconômico, guia de leitura, textos opinativos (comentários) e resenhas, os quais foram analisados qualitativamente e também triangulados, a fim de vislumbrar o nosso principal objetivo de pesquisa – analisar os discursos e as subjetividades de mulheres inseridas num contexto de privação de liberdade. Com esse intuito, analisamos os dados por meio de uma grande categoria, a arquitetônica, proposta por Mikhail Bakhtin (2014, 2017). Através dela, discorremos sobre os seguintes conceitos e noções: signo ideológico, refração, axiologia, responsividade/responsabilidade, cronotopo, autoria, exotopia e endereçamento. Também nos fundamentamos em noções da Análise do Discurso de viés francês (PÊCHEUX, 2014a, 2014b), como o interdiscurso e a formação discursiva, com o objetivo de compreendermos as ideologias que atravessam as resenhas, bem como os outros enunciados das reeducandas. As teorias de Louis Althusser (1985) acerca de aparelhos repressivos de Estado e de Michel Foucault (1999) sobre sistemas disciplinares foram basilares para entendermos as instituições prisionais, tanto no seu aspecto coercitivo quanto na sua possibilidade de resistência. Este último pensador foi essencial para refletirmos acerca do saber construído por sujeitos no cárcere (FOUCAULT, 1997). Ademais, em busca de pistas que nos dessem acesso aos discursos, utilizamos o aporte teórico-metodológico do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989), além de subsídios advindos de estudos sobre modalizadores discursivos (KOCH, 2011; BRONCKART, 2003). Os resultados apontam para a importância de estudos que focalizem a linguagem e o discurso, uma vez que tais investigações possibilitam dar voz a sujeitos em privação da liberdade. Esses aspectos podem fomentar as práticas de leitura e escrita a partir da interação com temas vividos, a saber: a condição humana, a visão dos problemas sociais, os dilemas existenciais, as escolhas, os anseios e as indagações, contribuindo decisivamente para letramentos mais condizentes à realidade prisional.

**Palavras-chave:** análise dialógica do discurso; análise do discurso francesa; arquitetônica bakhtiniana; interdiscurso; reeducandas; responsividade.

## ABSTRACT

This work investigated the reading and writing of inmates from a prison in the North of Minas Gerais, Brazil, participants in a project to redeem the sentence through reading. As this study is part of an extension project in which we work, the data production methodology was action research, in which there is the social construction of knowledge among the various subjects involved in the process. The collected data consisted of several speech genres (socioeconomic questionnaire, reading guide, opinion texts (comments) and reviews) which were qualitatively analyzed and triangulated to achieve the main research objective - to analyze the speeches and the subjectivities of the women inserted in a context of freedom deprivation. To that end, we analyzed the data through a large category, the architectural, proposed by Mikhail Bakhtin (2014, 2017). We discuss the following concepts and notions through it: ideological sign, refraction, axiology, responsiveness/responsibility, chronotope, authorship, exotopy and addressing. We also rely on notions of the French Discourse Analysis (PÊCHEUX, 2014a, 2014b), such as interdiscourse and discourse formation to understand the ideologies that permeate the reviews as well as the other inmates' statements. The theories of Louis Althusser (1985) on repressive apparatuses of the State and of Michel Foucault (1999) on disciplinary systems were fundamental to understand the prison institutions, both in their coercive aspect and in their possibility of resistance. This last thinker was essential to reflect on the knowledge constructed by subjects in prison (FOUCAULT, 1997). Furthermore, in search of clues that would give us access to the discourses, we used the theoretical-methodological contribution of the evidential paradigm (GINZBURG, 1989), as well as subsidies from studies on discursive modalizers (KOCH, 2011; BRONCKART, 2003). The results point to the importance of studies that focus on language and discourse, since such investigations enable to give voice to subjects in deprivation of freedom. These aspects can encourage reading and writing practices from the interaction with lived themes, namely: the human condition, the vision of social problems, existential dilemmas, choices, anxieties, and inquiries, contributing decisively to literacies more in line with the prison reality.

**Keywords:** dialogical discourse analysis; french discourse analysis; bakhtinian architecture; interdiscourse; reeducated women; responsiveness.

## RESUMEN

Esta tesis investigó la lectura y la escritura de internas de una cárcel del Norte de Minas Gerais, participantes de un proyecto de reducción de la pena a través de la lectura. Como este estudio es parte de un programa de extensión en el que trabajamos, la metodología de producción de datos se llevó a cabo dentro de una investigación acción, en la que se da la construcción social del conocimiento entre los diversos sujetos que intervienen en el proceso. Los datos recopilados consistieron en varios géneros discursivos (cuestionario socioeconómico, guía de lectura, textos de opinión (comentarios) y reseñas), los cuales fueron analizados cualitativamente y también triangulados, para vislumbrar nuestro principal objetivo de investigación - analizar los discursos y las subjetividades de las mujeres insertas en un contexto de privación de libertad. Con ese fin, analizamos los datos a través de una gran categoría, la arquitectónica, propuesta por Mikhail Bakhtin (2014, 2017), a través de la cual discutimos los siguientes conceptos y nociones: signo ideológico, refracción, axiología, responsividad/responsabilidad, cronotopo, autoría, exotopía y orientación. También nos apoyamos en nociones del análisis francés del discurso (PÈCHEUX, 2014a, 2014b), como interdiscurso y formación discursiva, para comprender las ideologías que atraviesan las reseñas, así como los demás enunciados de las reclusas. Las teorías de Louis Althusser (1985) sobre los aparatos represivos del Estado y de Michel Foucault (1999) acerca de los sistemas disciplinarios fueron fundamentales para comprender las instituciones carcelarias, tanto en su aspecto coercitivo como en su posibilidad de resistencia. Este último pensador fue fundamental para reflexionar sobre el conocimiento construido por los sujetos en prisión (FOUCAULT, 1997). Asimismo, en búsqueda de pistas que nos dieran acceso a los discursos, utilizamos el aporte teórico-metodológico del paradigma indiciario (GINZBURG, 1989), además de subsidios provenientes de estudios sobre marcadores discursivos (KOCH, 2011; BRONCKART, 2003). Los resultados apuntan a la importancia de estudios que se centren en el lenguaje y el discurso, ya que tales investigaciones posibilitan dar voz a los sujetos privados de la libertad. Esos aspectos pueden incentivar prácticas de lectura y escritura a partir de la interacción con temas vividos, a saber: la condición humana, la visión de los problemas sociales, los dilemas existenciales, las elecciones, las angustias y las indagaciones, contribuyendo decisivamente a literacidades más acordes a la realidad carcelaria.

**Palabras clave:** análisis dialógico del discurso; análisis francés del discurso; arquitectónica bajtiniana; interdiscurso; reclusas; responsividad.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modalizações e suas funções .....	64
Quadro 2 - Passos a serem seguidos para elaborar a resenha. ....	68
Quadro 3 - Textos e questões para avaliação diagnóstica.....	76
Quadro 4 - Resenha científica analisada. ....	84
Quadro 5 - Poema “Quadrilha”. ....	88
Quadro 6 - Atividades desenvolvidas com as reeducandas e analisadas nesta pesquisa. ....	90
Quadro 7 - Perfil das reeducandas de acordo com o questionário socioeconômico. ....	91
Quadro 8 - Questões para elaboração do guia de leitura.....	111
Quadro 9 - Respostas de Emília ao Guia de leitura da obra <i>O Alienista</i> . ....	112
Quadro 10 - Respostas de Marília ao Guia de leitura da obra <i>Triste Fim de Policarpo Quaresma</i> . ....	113
Quadro 11 - Respostas de Diadorim ao Guia de leitura da obra <i>O fantasma que dançava no escuro</i> . ....	114
Quadro 12 - Respostas de Capitu ao Guia de leitura da obra <i>Beco dos mortos</i> .....	114
Quadro 13 - Resenha da obra <i>Um defeito de cor</i> . ....	117

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Primeira oficina de leitura e escrita. ....	78
Figura 2 - Elaboração de um guia de leitura.....	81

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO/TEMA .....</b>	<b>16</b>
1.1	<b>Estado da questão .....</b>	<b>18</b>
1.2	<b>Lacunas .....</b>	<b>20</b>
1.3	<b>Problema/Hipótese .....</b>	<b>22</b>
1.4	<b>Objetivos .....</b>	<b>22</b>
1.4.1	Geral.. .....	23
1.4.2	Específicos .....	23
1.5	<b>Justificativa .....</b>	<b>23</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>25</b>
2.1	<b>Perspectiva sócio-histórica e dialógica da linguagem .....</b>	<b>25</b>
2.1.1	Ideologia, signo em Volóchinov .....	26
2.1.2	Aparelhos de Estado, ideologia, discurso e sujeito .....	29
2.1.3	Sujeito, processo de subjetivação e subjetividades .....	35
2.2	<b>Práticas de letramento .....</b>	<b>39</b>
2.3	<b>Contribuições de Foucault e de Althusser para a teoria das instituições .....</b>	<b>43</b>
2.4	<b>O ato responsivo .....</b>	<b>46</b>
2.4.1	A prática escritural como ato responsável .....	47
2.5	<b>Arquitetônica bakhtiniana .....</b>	<b>49</b>
2.5.1	A arquitetônica bakhtiniana e o gênero resenha: interações .....	57
2.6	<b>O gênero resenha .....</b>	<b>58</b>
2.6.1	Formas compostionais, estilo e conteúdo temático no gênero resenha: intersecções .....	61
2.7	<b>Modalização, marcas de subjetividade e posicionamento do enunciador ....</b>	<b>63</b>
<b>3</b>	<b>DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM A REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA NAS INSTITUIÇÕES PRISIONAIS ESTADUAIS E SEUS EFEITOS DE SENTIDO .....</b>	<b>66</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>74</b>
4.1	<b>A experiência inicial .....</b>	<b>74</b>
4.2	<b>Primeiro momento .....</b>	<b>77</b>
4.3	<b>Segundo momento .....</b>	<b>89</b>
4.4	<b>Corpus: corpo e descrição .....</b>	<b>90</b>
4.4.1	Os sujeitos .....	90
4.4.2	As resenhas e o projeto de extensão .....	92
4.5	<b>Paradigma de pesquisa .....</b>	<b>93</b>
4.6	<b>Instrumentos para a coleta/geração de dados .....</b>	<b>94</b>
4.7	<b>Método de análise .....</b>	<b>97</b>
4.7.1	O paradigma indiciário .....	97
<b>5</b>	<b>ANÁLISES .....</b>	<b>99</b>
5.1	<b>As resenhas em análise .....</b>	<b>122</b>
5.2	<b>Análise das resenhas sob a perspectiva da arquitetônica bakhtiniana .....</b>	<b>124</b>
5.3	<b>Responsividade, ficção e vida .....</b>	<b>128</b>
5.4	<b>Dialogando com discursos .....</b>	<b>144</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>148</b>

REFERÊNCIAS.....	154
APÊNDICE I – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ..	165
APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA REEDUCANDAS DO PROJETO .....	166
APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO .....	167
 ANEXO I – RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG Nº 204/2016.....	169
ANEXO II – RESOLUÇÕES CEPEX (Nº 199/2017 E Nº 245/2019) DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO CÁRCERE” INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA” .....	179
ANEXO III – ORIENTAÇÃO SOBRE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS DEVIDO À EPIDEMIA DE COVID (MEMORANDO- CIRCULAR SEJUSP/DEP Nº 20/2020 .....	181
ANEXO IV – RESOLUÇÃO SEJUSP Nº 52.....	182
ANEXO V – RESPOSTA À NOVA SOLICITAÇÃO DE PESQUISA .....	185
ANEXO VI – E-MAIL DE SOLICITAÇÃO DE PESQUISA URGENTE .....	186
ANEXO VII – SOLICITAÇÃO DE PESQUISA COM METODOLOGIA ADAPTADA EM VIRTUDE DA PANDEMIA DE COVID (MEMORANDO SEJUSP/NUPE Nº 8/2021) .....	188
ANEXO VIII – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA (MEMORANDO SEJUSPE/DLP Nº 45/2021.....	189
ANEXO IX – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA COM METODOLOGIA ADAPTADA (MEMORANDO SEJUSP/DEPEN Nº 1013/2021) .....	191
ANEXO X – TEXTOS PARA CONCEITUAÇÃO DE RESENHA.....	193
ANEXO XI – CONTO <i>A ROUPA NOVA DO REI</i> PARA LEITURA E ATIVIDADE ORAL.....	196
ANEXO XII – RESENHA DO CONTO <i>O REI ESTÁ NU</i> .....	199
ANEXO XIII – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – EMÍLIA.....	200
ANEXO XIV – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – MARÍLIA.....	205
ANEXO XV – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – DIADORIM .....	210
ANEXO XVI – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – CAPITU.....	215
ANEXO XVII – CONCEPÇÕES DE LEITURA (1 <sup>a</sup> OFICINA DE RESENHA).....	220
ANEXO XVIII – RESPOSTAS SOBRE O FILME <i>MUDAR O MUNDO</i> .....	224
ANEXO XIX – RESPOSTAS AO GUIA DE LEITURA .....	228
ANEXO XX – FOLHA PARA ELABORAÇÃO DA RESENHA.....	233
ANEXO XXI – RESENHA 1 .....	234
ANEXO XXII – RESENHA 2 .....	242
ANEXO XXIII – COMENTÁRIO SOBRE A QUESTÃO DA MULHER NA ATUALIDADE EM DIÁLOGO COM A RESENHA DO LIVRO <i>UM DEFEITO DE COR</i> .....	250
ANEXO XXIV – RESENHA 3 .....	254
ANEXO XXV – RESENHA 4 .....	262
ANEXO XXVI – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – EMÍLIA .....	270
ANEXO XXVII – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – MARÍLIA.....	272
ANEXO XXVIII – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – DIADORIM .....	274
ANEXO XXIX – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – CAPITU .....	276

**ANEXO XXX – PROJETO BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO CÁRCERE” INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA” 278**

## 1 INTRODUÇÃO/TEMA

As prisões sempre alimentaram o imaginário coletivo por meio da literatura, do cinema<sup>1</sup> e da televisão. Essas manifestações culturais apresentam as instituições prisionais como lugares lúgubres, que simplesmente servem para armazenar os sujeitos mais perigosos e isolá-los da sociedade. Sobre isso, Rodrigues e Ziero (2014, p. 566) salientam que “a mídia é um ator social de ampliado poder de socialização de ideias e capacidade de persuasão junto a amplos setores da sociedade”, visto que contribui para criar mitos sobre as classes perigosas (COIMBRA, 2001).

Ultimamente, os meios de comunicação têm se voltado para a cobertura de motins, massacres e fugas em massa. A última grande rebelião da qual tivemos notícia pelas mídias aconteceu no dia dois de janeiro de 2017, no Complexo Penitenciário Anísio Jobim (Compaj), em Manaus (AM). Nesse confronto, a briga entre facções rivais teve como consequência a morte de 56 detentos, a maior matança desde 1992. Naquele ano, no presídio do Carandiru (SP), a Polícia Militar matou 111 presos (CAPPELLARI, 2017). As notícias mostram que o sistema penitenciário brasileiro é um problema grave e recorrente que enfrentamos em nosso país, o qual é discursivizado em programas diversos da mídia. Vejamos dois exemplos: “A barbárie escancarou o domínio das facções criminosas em diferentes Estados e expôs mais uma vez uma típica mazela do sistema prisional brasileiro: a superlotação” (UM ANO..., 2018) e “O déficit de vagas com base na população encarcerada hoje é de 358 mil, o que representa uma superlotação de 200% nas penitenciárias federais e estaduais” (PEDROSO, 2019).

Tais manchetes indiciam que, para as mídias, o problema diz respeito a um lugar – a prisão –, e não aos sujeitos encarcerados. Alguns programas midiáticos, como os do tipo policial, discursivizam o problema carcerário de forma sensacionalista, estimulando o ouvinte/espectador a pensar na prisão como forma de punição, e não como forma de conscientização em relação às causas do aprisionamento, que envolvem até mesmo problemas decorrentes do encarceramento em massa. Essa reflexão nos leva a questionar a função da mídia, cuja característica principal parece ser a do espetáculo, e na qual imagens e notícias se convertem em prazer (DEBORD, 1997), afastando-se, desse modo, do seu papel como instância de informação.

---

<sup>1</sup> Como exemplos, temos os filmes *Um Sonho de Liberdade* (1994), *À Espera de um Milagre* (1999) e *Carandiru* (2003).

Ainda não entendemos que as insurreições são, muitas vezes, a única forma de expressão de uma população carcerária para se fazer ouvir/ver; visto que, ao serem isolados da sociedade, esses sujeitos praticamente se tornam invisíveis e a violência a que eles são submetidos, sejam pelas celas superlotadas, sejam pelos maus-tratos, seja pela violência moral, continua a ser, na maioria das vezes, negligenciada. Poucas são as instituições penais brasileiras em que o indivíduo é tratado com a mínima dignidade. Esse direito foi perdido pelo sujeito tutelado antes mesmo de ele ser encarcerado: são vítimas da desigualdade social, geralmente não têm emprego, acesso à moradia, à saúde e à educação; por esse motivo, a criminalidade para eles não é opção, mas, sim, imposição social. O que lhes sobra é a morte. Ou o cárcere.

De acordo com um estudo elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, apresentado pelo Atlas da Violência de 2018, as dez cidades com maiores taxas de assassinatos no Brasil têm nove vezes mais pessoas na extrema pobreza do que as cidades menos violentas (ACAYABA; PINHONI, 2018). Oriundos de uma realidade desigual e degradante, nas penitenciárias, como já mencionamos, mais uma vez esse sujeito é submetido à violência. Nelas, o silêncio dos presos somente é rompido por fugas, ameaças e rebeliões.

Alguns dados estatísticos são importantes para percebermos a dimensão do problema das cadeias, que é tanto geral quanto regional. Para tal, apresentamos duas manchetes que comprovam o que foi mencionado:

De acordo com os últimos dados oficiais divulgados pelo Infopen, em 2016 o Brasil contava com um déficit total de 358.663 mil vagas e uma taxa de ocupação média de 197,4% em todo o país, cenário que segue sendo agravado. (PONTES, 2014).

O Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG) divulgou [...] o relatório final do mutirão carcerário realizado no estado. A superlotação carcerária ficou evidenciada em mais de 90% das unidades prisionais de Minas Gerais. O déficit de vagas chega a 34.044, conforme adiantou reportagem do Estado de Minas em 12 de agosto. (MAIS..., 2019).

Apesar de toda essa problemática das instituições prisionais em nosso país, há alternativas que buscam amenizar a situação dos encarcerados, as quais são relacionadas à saúde, ao trabalho, ao lazer, à educação e outros. Um exemplo concreto desse tipo de trabalho é o Projeto intitulado *Biblioteca Itinerante “Vozes do Cárcere”*, integrado ao *Projeto Remição pela Leitura* (2017), que consiste em um trabalho realizado entre o Presídio Alvorada (atual Presídio de Montes Claros I) e a Universidade Estadual de

Montes Claros (UNIMONTES), tendo como metas a remição da pena e a ressocialização através da elaboração de resenhas de obras literárias.

Foi por meio desse Projeto, do qual somos parte integrante, que surgiu o nosso tema de pesquisa – A escrita de reeducandas de um presídio do Norte de Minas – e, a partir dele, o nosso objeto, a saber, a escrita como reveladora da subjetividade de mulheres em situação de cárcere.

### **1.1 Estado da questão**

Com o objetivo de diminuir as distâncias entre o desejado e o já realizado, indicando o que já foi produzido sobre a Educação na prisão no Brasil e o que pode vir a ser trabalhado em suas mais variadas possibilidades, identificamos seis trabalhos produzidos entre 2014 e 2018, sendo cinco dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

A primeira dissertação defendida no período definido foi a de Silva (2014), que teve por objetivo avaliar um projeto de remição pela leitura realizado na Penitenciária Federal de Porto Velho (RO). Como procedimento metodológico, foram analisadas as resenhas produzidas a partir de um guia de elaboração de resenhas desenvolvido pela equipe pedagógica, no âmbito do projeto, com o fim de orientar os detentos. Essa pesquisa constatou a necessidade de revisão de alguns objetivos educacionais considerados rígidos pelo autor, principalmente por se tratar de um projeto de educação a distância que não contempla as necessidades reais e individuais dos alunos; nesse sentido, também é preciso rever o guia, e faz-se necessária, sobremaneira, a orientação presencial. Assim, as conclusões da pesquisa assinalam para a necessidade de uma metodologia mais afinada com as condições dos sujeitos em privação de liberdade.

A pesquisa seguinte foi a de Proença (2015). Trata-se de um projeto de intervenção que objetivou analisar as práticas pedagógicas propostas para um projeto de remição no que toca às práticas sociais de leitura e escrita. Como procedimento metodológico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e exploratória, com o enfoque no letramento literário dentro de um projeto de remição em uma unidade de Londrina (PR). Essa pesquisa apontou para a necessidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas mais flexíveis e apropriadas às práticas sociais de leitura e escrita.

Em 2017, verificamos três trabalhos. O primeiro foi realizado por Oliveira Jr. (2017), que objetivou analisar um projeto de remição da pena pela leitura na Penitenciária

Federal de Mossoró (RN). Essa pesquisa teve por procedimento metodológico analisar as narrativas das (auto)biografias de apenados. O autor do trabalho concluiu que a prática de remição da pena pela leitura é um instrumento viável do ponto de vista da reflexão e que as resenhas produzidas ampliam as possibilidades de ressocialização, funcionando até mesmo como motivação para a participação em provas de ingresso na Universidade.

Ainda em 2017, a dissertação de Rodrigues objetivou desenvolver uma intervenção pedagógica com vistas ao letramento literário de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II numa unidade prisional de Maringá (PR). Esse trabalho fundamentou-se no interacionismo sociodiscursivo a partir de uma atividade pedagógica denominada “sequência expandida”, que objetivava uma maior interação entre professores e alunos, com vistas à realização de um trabalho coletivo e compartilhado. A pesquisa abalizou que a proposta ofereceu aos educandos subsídios para que se firmassem como sujeitos leitores críticos.

A única tese, encontrada por nós ao longo deste estudo da arte, foi o trabalho de Ribeiro (2017), que teve por objetivo descrever o perfil de leitores em projetos de remição em todo o Sistema Penitenciário Federal (SPF), de Regime Disciplinar Diferenciado (RDD), entre os anos 2009 e 2016. O estudo procurou examinar todas as etapas de um processo de leitura realizado nas prisões em que atuou, objetivando compreender o impacto de todas essas ações na vida dos participantes leitores.

Por último, na dissertação de Araújo, defendida em 2018, após a pesquisadora analisar cartas e diários e aplicar questionários investigativos, foram apresentados os resultados de um estudo de caso que procurou investigar a subjetivação e a dessubjetivação em um projeto de remição de pena pela leitura numa unidade prisional estadual semiaberta e feminina de Manaus (AM). A pesquisadora chegou à conclusão de que, no projeto em questão, há um predomínio da dessubjetivação a partir das práticas de leitura e escrita, remetendo a estratégias de (re)produção de corpos dóceis ao poder.

Por meio da análise global de todos esses trabalhos, encontramos alguns pontos em comum entre eles: três pesquisas focalizam projetos em prisões federais e três pesquisas atuam em estabelecimentos penais estaduais.

No que se refere ao tipo de pesquisa, é importante ressaltar que, dos seis trabalhos analisados, dois são do tipo intervencionista e os outros quatro se autodenominam analítico (OLIVEIRA JR., 2017), descritivo/avaliativo (RIBEIRO, 2017), avaliativo (SILVA, 2014) e investigativo por meio de um estudo de caso (ARAÚJO, 2018).

Todas as pesquisas estão relacionadas a estudos sobre o letramento literário, inclusive, esse é o enfoque dos trabalhos intervencionistas de Rodrigues (2017) e Proença (2015), destacando que são os únicos dessa natureza. Por se tratar de uma pesquisa que investiga as práticas de leitura e escrita dentro de projetos de remição de pena, Araújo (2018) acredita que o letramento não deve se limitar apenas ao literário.

O projeto de Silva (2014) nos chama atenção, em comparação com os demais, pois sua proposta envolve um projeto de remição cujo ensino é a distância.

Constatamos que apenas a investigação de Araújo (2018) escolheu como *corpus* os discursos de mulheres apenadas, já que todos os demais visaram ao público masculino. Essa também é a única pesquisa de viés discursivo.

Em certa medida, o estudo de Araújo (2018) é o que mais se aproxima do nosso, visto que investigou discursos de mulheres apenadas. Já o que nos distancia é o fato de a autora ter estudado os letramentos e os discursos sobre as práticas de leitura e escrita através da análise de cartas e de diários pessoais das reeducandas, além da aplicação de questionário, chegando à conclusão de que a dessubjetivação é predominante no cárcere devido à utilização de um único tipo de gênero de discurso – a resenha –, o que delimitaria os letramentos (segundo a pesquisadora) e excluiria outras práticas letradas.

Diferentemente de Araújo (2018), nosso trabalho focará o discurso emergente das próprias resenhas elaboradas pelas reeducandas durante nosso projeto de intervenção, bem como outros gêneros de discurso utilizados ao longo desse projeto.

Finalmente, vale ressaltar que, ao realizarmos todo esse percurso arqueológico, em muitos pontos nos correlacionamos com os trabalhos analisados, com suas motivações sociais, educacionais e, especialmente, humanísticas. Identificamo-nos nessa frequência com a coragem de todos os pesquisadores, não porque enfrentar o cárcere pode gerar certo receio em nós, mas porque escolher a realidade das nossas prisões como lócus de pesquisa é enfrentar críticas negativas – e até mesmo preconceituosas – de uma sociedade que estará sempre nos dizendo: “você vai lá mesmo?”, “você não tem medo?”, “você vai mexer com aquelas pessoas?”, “lá só tem bandido!”, “nunca faria uma pesquisa como essa...”.

## 1.2 Lacunas

Como podemos notar por meio do conhecimento atual sobre o ensino da escrita no cárcere, alguns avanços e conquistas produzidos pela Lei de Remição pela leitura no

âmbito dos estabelecimentos penais do e no Brasil têm ocorrido, dando visibilidade a problemas do Sistema Penitenciário no tempo presente. Entretanto, há uma ausência na produção científica desenvolvida – que trabalhos como o nosso tentam preencher –, focalizando a resenha como uma materialidade do discurso de mulheres reeducandas e apresentando o que tal interpretação pode revelar de significativo em relação às subjetividades dessas mulheres, no que toca aos panoramas nacional e regional. Sob esse aspecto, nosso estudo pode ser considerado o primeiro desenvolvido no Norte de Minas Gerais.

Além disso, nossa pesquisa é original, na medida em que pretendemos examinar a escrita como o lugar para refletir/refratar as condições de vida de reeducandas participantes de um projeto de leitura e escrita, fazendo emergir nessas mulheres as subjetividades. Ao conferirmos um lugar enunciativo àquelas que escrevem dentro do cárcere, interessa-nos refletir como uma experiência de escrita situada em condições particulares de relação com a linguagem produz e confere uma certa posição de sujeito a essas mulheres.

Em vista disso, a noção de ato responsivo desenvolvida por Bakhtin (2017) em *Para uma filosofia do ato responsável* norteará todo esse processo de desenvolvimento das subjetividades nos textos das reeducandas, pois a visão bakhtiniana leva em consideração o sujeito que age em relação a si e aos outros na existência. O conceito de arquitetônica, esboçado a partir do ato responsável, será indispensável, visto que cada sujeito, de acordo com os centros de valor que estabeleceu em suas relações, desenvolverá uma própria e única arquitetônica. Também será relevante considerar o conceito de signo ideológico de Volóchinov (2017) para compreendermos como os discursos das reeducandas, orientados por suas axiologias, refletem e refratam objetos e fenômenos do mundo.

Outros diálogos também se fazem necessários, como com Althusser (1985), no que diz respeito aos aparelhos repressivos de Estado – prisão/escola –, conceito que nos ajuda a compreender o assujeitamento por meio das ideologias, e com Foucault (1999), que estuda a prisão sob outra perspectiva, levando-nos a entender a subjetivação do sujeito pela maquinaria de poder e saber, e abrindo para nós a possibilidade da resistência como uma forma de poder, o que veremos através da arqueogenéalogia foucaultiana do sujeito.

Finalmente, com vistas a rastrear as possibilidades de subjetividade na prisão, é necessário problematizar alguns documentos que regulam a leitura pela remição, tal como a Resolução Conjunta nº 204/2016 do Tribunal de Justiça de Minas Gerais (Anexo I) e os

parâmetros de correção das resenhas, presentes no anexo II<sup>2</sup> desse mesmo documento (Anexo I), os quais, no tocante às resenhas e a outros discursos produzidos através desta investigação, entremeiam diálogos num encontro das palavras com as antipalavras (VOLÓCHINOV, 2017).

### 1.3 Problema/Hipótese

Pretendemos verificar se e de que forma a interlocução com outros discursos possibilitada pela leitura e pela escrita rompe a disciplina própria da prisão, permitindo ao resenhista-leitor conhecer/contar uma história e, ao contextualizá-la, revelar processos de construção de subjetividades.

Acreditamos que as resenhas de obras literárias e outras práticas de leitura e escrita mobilizadas no âmbito do projeto de remição da pena pela leitura possibilitam a emergência de narrativas sobre posicionamentos, perspectivas, discursos e saberes destes sujeitos excluídos. Essa forma de narrar pode revelar os contextos de anulação e de exclusão aos quais as reeducandas foram/são/estão submetidas.

Tendo em vista o mencionado no estado da questão, nosso problema se pautou em preencher uma lacuna ainda não estudada: o discurso de um grupo de mulheres excluídas. Por isso, nossa questão de pesquisa é: o que as práticas de leitura e escrita permitem revelar/refratar<sup>3</sup> sobre as mulheres em situação de privação de liberdade?

Respaldados pela discussão de Foucault (1997) acerca do regime discursivo que nos assujeita a todos nós, partimos do pressuposto de que, do lugar de reeducanda, há espaços discursivos que permitem a esses sujeitos o trânsito que possibilita a emergência de sua subjetividade.

### 1.4 Objetivos

Para tentarmos responder ao nosso questionamento, buscaremos, a partir dos discursos das reeducandas partícipes do projeto de intervenção, os objetivos a seguir.

---

<sup>2</sup> Pelo fato de optarmos por apresentar a Resolução Conjunta nº 204/2016 na íntegra, mantivemos os anexos I (Critérios de correção de resenha de livros que devem ser observados pelo corretor do texto) e II (Orientações para elaboração da resenha), os quais pertencem à referida norma, indicada no Anexo I desta tese.

<sup>3</sup> Termo utilizado por nós para evidenciar o sentido bakhtiniano (2017).

#### 1.4.1 Geral

- Analisar discursos e marcas de subjetividade de mulheres inseridas em um contexto de privação de liberdade.

#### 1.4.2 Específicos

- Refletir sobre os efeitos de sentido produzidos em enunciados de mulheres encarceradas;
- Compreender os movimentos de refração, nos discursos, que apontam para posicionamentos axiológicos;
- Compreender como as práticas de leitura e de escritura possibilitam dar voz a sujeitos em privação de liberdade.

### 1.5 Justificativa

O contato com a realidade de reeducandas de uma penitenciária do Norte de Minas e o interesse pelas práticas letradas desses sujeitos nos impeliram a adotar a linha de pesquisa discursiva, de vertente francesa, em um Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, pois nosso compromisso é com o sujeito que se mostra através das práticas sociais, que anuncia ou denuncia e, assim, produz sentidos sobre si mesmo, sobre sua realidade e sobre sua memória. Desse modo, o lugar que nos possibilita acesso aos efeitos materiais da língua é o discurso (ORLANDI, 2004).

Justificamos também nossa pesquisa tendo em vista três perspectivas. A primeira refere-se à relevância de refletirmos sobre práticas de escrita pelo viés dos estudos do letramento (STREET, 2014; KLEIMAN, 2004; SOARES, 2016) em um ambiente de vigilância, de modo a contribuir para revelar pistas novas sobre a subjetividade (BAKHTIN, 2017) em meio a essas práticas. Para isso, lançaremos mão dos subsídios da Análise do Discurso em interface com as contribuições dos Novos Estudos do Letramento. A outra perspectiva se relaciona às contribuições desta pesquisa de doutorado para o discurso de mulheres excluídas. Essa escolha se faz importante, pois as práticas letradas permitiriam a emergência do processo constitutivo de mulheres em privação de liberdade. Portanto, ao darmos voz a sujeitos oprimidos, podemos ter acesso a necessidades, dilemas e inquietações desses sujeitos. Por último, este trabalho se

justifica pelo diálogo entre os campos da Análise Dialógica do Discurso e da Análise do Discurso Francesa.

Sintetizados os apontamentos acima, que ajudam a entender o percurso de nossa pesquisa, apresentaremos, de maneira breve, a arquitetura deste trabalho.

O capítulo que se segue, dois, refere-se ao quadro teórico construído em função dos dados coletados e da pergunta de pesquisa. A complexidade do nosso *corpus* solicitou-nos a imbricação de teorias como a Análise do Discurso Dialógica (ADD), com nomes como Bakhtin, Medviédev e Volóchinov, e a Análise do Discurso Francesa (ADF), com contribuições de Pêcheux, Foucault e Orlandi. Assim, iniciamos este capítulo com a perspectiva sócio-histórica dialógica da linguagem, solo teórico em que este trabalho se construirá. Em seguida, refletiremos acerca de alguns conceitos relacionados ao dialogismo do Círculo de Bakhtin e, por fim, apresentaremos algumas noções e conceitos da ADF.

No capítulo três, discutiremos os documentos que fundamentam a remição pela leitura na instituição analisada por nós, são eles: a resolução estadual, as fichas de avaliação das resenhas, o projeto da remição pela leitura da penitenciária com a qual cooperamos e outros.

A seguir, no capítulo quatro, discorreremos sobre a metodologia e especificaremos as experiências iniciais com o possível objeto de pesquisa, as etapas dos percursos da investigação, bem como o contexto sócio-histórico das ações de coleta. Serão analisadas as teorias que fundamentaram a metodologia e a escolha dos métodos. Finalizando essa seção, serão expostas as categorias de análises dos dados.

O quinto capítulo, que antecede as considerações finais, abriga os movimentos analíticos da pesquisa em consonância com os objetivos propostos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Em decorrência da complexidade do nosso objeto de estudo e dos objetivos desta pesquisa, fez-se necessário o entrelaçamento entre os campos da ADD e da ADF.

Pela força dos fatores sócio-históricos da interação verbal percebidos na realidade estudada, compreendemos, de modo efetivo, as relações dialógicas travadas entre sujeitos situados no discurso, sendo eles o autor, o(s) destinatário(s) e o objeto, através dos enunciados validados axiologicamente. Também, a partir dessa linha, agenciamos preceitos e categorias advindas da ADF.

Na sequência, discorreremos acerca dos diálogos estabelecidos com esses campos teóricos.

### 2.1 Perspectiva sócio-histórica e dialógica da linguagem

Respaldados nos estudos de Volóchinov (2017) e de Bakhtin (2018), propusemos a discutir algumas questões teóricas fundantes das perspectivas histórico-social e dialógica da linguagem, com foco nos gêneros discursivos a serem utilizados nesta pesquisa, a saber: resenhas (fílmicas, literárias e outras), questionário socioeconômico (Apêndice III), filme, guia de leitura,<sup>4</sup> gêneros literários (conto, fábula) e não literários (científico, nota jornalística) e comentários orais e escritos.

Conforme esses pensadores russos, também confirmamos o caráter inseparável do enunciado<sup>5</sup> e da enunciação, pois o conceito do primeiro vincula-se ao processo da interação entre sujeitos em um dado momento da interlocução, ou seja, é sempre de ordem histórica, visto que envolve tanto o contexto social como o ideológico. Desse modo, para cada momento histórico (tempo e lugar), as relações sociais se (re)organizam arquitetonicamente (BAKHTIN, 2017), constituindo discursos que visam atender às necessidades concretas. Isso nos leva a entender como os signos linguísticos se organizam dentro do discurso para atingir o propósito comunicativo pretendido pelos falantes.

---

<sup>4</sup> Denominamos guia de leitura um roteiro criado pelas reeducandas, orientado concomitantemente pela obra escolhida e pelas formas de ler dos sujeitos.

<sup>5</sup> Conforme sinaliza Paulo Bezerra na tradução brasileira de *Estética da Criação Verbal*, Bakhtin emprega o termo enunciado quando esse se assemelha ao discurso e, em alguns momentos, quando se parece com o gênero. Vale trazer o trecho que trata dessa questão: “Muito se tem falado de *enunciação* e *enunciado* na obra de Bakhtin. Neste livro, o autor emprega um só termo – *viskázivanie* – quer para o ato de emissão do discurso, que seria a enunciação, quer para um discurso já pronunciado e até um romance, que seria o enunciado.” (BAKHTIN, 2018, introdução, p. XI).

Essa organização do enunciado prevê uma certa mobilidade, tendo em vista a dinamicidade dos signos que carregam diferentes significações e valores em congruência com o espaço, o tempo e o contexto em que são utilizados (VOLÓCHINOV, 2017). Destarte, o enunciado reflete/refrata as condições dialógicas do discurso, o que implica todos os aspectos ligados à textualidade e às condições sociais de produção.

À definição de enunciado, Bakhtin (2018) agrupa o conceito de campo da atividade humana. Podemos relacionar essa noção com os contextos dos quais participamos no nosso cotidiano, como universidade, família, igreja e, também, como no caso desta pesquisa, a prisão. Esses “espaços” sociais são definidos pelo autor como “esfera de atividade humana”. São essas esferas que, ao produzirem discursos “próprios” e “específicos”, organizam nosso “agir” e nosso “falar”, por meio de formas “relativamente estáveis de enunciados”, denominados por Volóchinov (2017) e Bakhtin (2018, p. 266) como gêneros do discurso.

Feitas tais ponderações teóricas, reforçamos que o objetivo desta tese é propor o desenvolvimento das subjetividades de mulheres inseridas em um contexto de privação de liberdade, partindo da orientação enunciativo-sociológica proposta por Volóchinov (2017) em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, e por Bakhtin em suas obras *Para uma filosofia do ato responsável* (2017) e *Estética da Criação Verbal* (2018), que apontaram categorias indissociáveis para o estudo dos discursos das reeducandas, tais como enunciado/enunciação, gênero, signo ideológico, refração/reflexão, responsividade, arquitetônica.

### 2.1.1 Ideologia, signo em Volóchinov

Neste item trataremos de recuperar o raciocínio teórico-metodológico desenvolvido por Volóchinov (2017) em relação ao conceito de ideologia. Para tal, delimitamos alguns questionamentos: Qual conceito ele assume e como ele o constrói?

Em *Marxismo e filosofia da linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017), como o próprio título ressalta, o autor postula uma filosofia da linguagem com base na teoria marxista, mas que agrupa avanços a questões que essa perspectiva até então não havia conseguido solucionar de modo efetivo acerca de uma constituição da linguagem, bem como de sua natureza dialógica, além dos problemas que decorrem das interações discursivas, em suas

compreensões e seus significados. Sobre isso, discorreremos mais adiante. Primeiramente, trataremos acerca da materialidade ideológica.

Para o filósofo russo, somente um estudo da ideologia articulada à filosofia da linguagem seria capaz de esclarecer a natureza do fenômeno ideológico, cujo caráter, segundo ele, seria de base material. Entretanto, essa relação entre a ideologia e a materialidade (realidade) não se dá de forma direta, posto que:

Qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social [...] mas também, [...], reflete e refrata outra realidade que se encontra fora de seus limites. Tudo que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um *signo*. *Onde não há signo também não há ideologia.* (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91, grifos do autor).

Volóchinov (2017) conclui que a ideologia se materializa via signo, sendo que esse é sempre ideológico. Além disso, quando diz que o signo (re)significa outra realidade, que está fora da materialidade onde ele se originou (como a dos objetos físicos, por exemplo), o teórico também quer nos dizer que a sua formação sígnica se dá no mundo exterior, ou, nas suas palavras, na “experiência externa” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 94). Com essa tese, o autor rebate as correntes de sua época, a ideologia idealista e a psicologia positivista, as quais apregoavam a ideologia como fenômeno da consciência, visto que em tais concepções a ideologia é: “[...] *uma ficção fora da objetivação, fora da encarnação em um material determinado [...]*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 211, grifos do autor).

Dessa maneira, Volóchinov lança um novo olhar – sociológico – sobre a relação ideologia-consciência, a partir do signo, comprovando que tal processo se constrói a partir do material e das relações sociais. Assim, “a consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 95).

Na medida em que o signo ideológico é determinado pela comunicação social, não há melhor lugar do que a linguagem para se observar “o caráter sígnico e o fato da comunicação” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 98), sendo que a palavra é o “*médium* mais apurado e sensível da comunicação social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 99).

Segundo o pensador (2017, p. 99), outro atributo positivo da palavra que a torna o melhor dos signos é o fato de ela ser neutra, pois pode desempenhar “qualquer função ideológica”, ou seja, presentifica-se em todas as esferas ideológicas.

Retomando as ideias marxistas mencionadas no início dessa seção, Volóchinov também defende a relação entre infraestrutura (base econômica) e superestrutura (ciências ideológicas), mas a filosofia da linguagem proposta pelo autor russo questiona o posicionamento marxista da causalidade mecânica na superestrutura pela base, com “[...] caminhos de dedução da ideologia pela base [que] ignoram igualmente a essência do fenômeno ideológico” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 105).

As justificativas desse autor dizem respeito ao fato de que cada uma das esferas ideológicas apresenta suas leis particulares que precisam ser trazidas à luz quando se trata de explicar seu todo ideológico:

O estabelecimento da ligação entre a base e um fenômeno isolado, que foi retirado do contexto ideológico integral e unificado, não possui nenhum valor cognitivo. Primeiro, a importância da mudança ideológica deve ser definida no contexto da ideologia correspondente, considerando que qualquer área ideológica é uma totalidade que reage como toda a composição à alteração da base [...]. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 104).

Em suma, a solução para os problemas da base e da superestrutura é o signo ideológico, em outros termos, a palavra, visto que participa de toda a comunicação social e é “o *indicador* mais sensível *das mudanças sociais*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 107).

Conforme esse pensamento, o signo ideológico reflete e refrata a realidade de cada esfera ideológica, podendo distorcê-la, ratificá-la ou apreendê-la de um ponto de vista específico.

Destarte, a refração é inerente ao signo ideológico, pois uma comunidade linguística é constituída de uma variabilidade de grupos sociais, por vezes distintos, os quais ressignificarão os signos a partir de suas vivências peculiares e de seus usos particulares. Acerca disso, Volóchinov (2017) assevera que o que dá dinamicidade e vida a essas formas de criação ideológica também as torna meios de deformação e de refração do ser. Tal fenômeno acontece pelo confronto de interesses sociais em uma mesma comunidade semiótica.

Isso implica outro aspecto da ideologia, que é denominado por Volóchinov (2017, p. 213) como ideologia do cotidiano, a qual compreende “[...] todo o conjunto de vivências da vida e expressões ligadas a elas [...], diferentemente dos sistemas ideológicos formados – a arte, a moral, o direito [...].”

Assim como as esferas ideológicas, a ideologia do cotidiano se constitui no social. Esse conceito é essencialmente importante, porque é a partir dele que os sistemas

ideológicos se cristalizam e, por outro lado, é a ideologia do cotidiano que alimenta essas esferas, dando-lhes tons valorativos (VOLÓCHINOV, 2017, p. 213).

Nessa perspectiva, pretendemos perceber como os discursos das reeducandas, orientados por suas axiologias, refletem e refratam os objetos e os fenômenos do mundo. Como postulava Volóchinov (2017), não dizemos ou ouvimos palavras, mas, sim, as avaliamos como verdades, mentiras, coisas boas ou más, relevantes, triviais, agradáveis ou não. Desse modo, pretendemos evidenciar o ato responsivo (BAKHTIN, 2017) dos sujeitos escreventes, identificando se eles rompem ou não uma dada ordem do discurso (FOUCAULT, 2009).

Com base nos estudos de Volóchinov, é possível apreender os fios ideológicos tecidos pelos signos. Para tal, analisaremos o signo como gênero, considerando que todas as vezes que um gênero é inserido em uma nova esfera social – o sistema prisional, por exemplo –, pelo trabalho do sujeito que age por meio dessa forma de enunciado com seus valores e suas crenças, passa a se constituir com novos modos de organização, tendo em vista as novas formas de funcionamento emergentes da necessidade de dizer dos sujeitos que tomam esses gêneros. Isso é algo valioso para a sobrevivência e a reatualização dos enunciados, pois o “cruzamento de acentos proporciona ao signo a capacidade de viver, de movimentar-se e desenvolver-se” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 113).

A seguir, discutiremos o conceito de ideologia em Volóchinov (2017), tratando-o também do ponto de vista de Pêcheux, com vistas a relacionar as contribuições desses dois pensadores para o conceito de ideologia que utilizaremos em nossa pesquisa.

### 2.1.2 Aparelhos de Estado, ideologia, discurso e sujeito

Destacamos que além dos conceitos relativos à ideologia proporcionados pelos estudos russos para pensarmos as relações entre as reeducandas (como sujeitos marcadamente ideológicos e atravessados pelas relações de poder) e a escrita em contexto prisional, serão necessários os subsídios da Análise do Discurso de viés francês, especificamente os estudos pêcheutianos (2014a, 2014b).

Desde já adiantamos que mesmo sendo construída sob a égide do signo socialmente constituído, para Volóchinov (2017) a ideologia não se contrapõe à concepção trazida por Pêcheux (2014b), tendo em vista que tanto um como o outro tratarão dos fios ideológicos em relação ao discurso (que está sempre situado sócio-historicamente).

Antes, contudo, faz-se necessário retomar Althusser (1985), filósofo francês cujas concepções de ideologia e de sujeito serviram de alicerce à teoria de Pêcheux. Marxista por filiação e preocupado em compreender as articulações das condições de reprodução capitalista e a reprodução de condições econômicas, políticas e ideológicas (ALTHUSSER, 1985), o teórico investigou detalhadamente as relações entre a infraestrutura (base econômica) e a superestrutura (ideologia). Dessa maneira, Louis Althusser (1985) desenvolveu uma importante teoria no que tange às instituições sociais, as quais denominou de aparelhos repressivos de Estado (ARE) e aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Os primeiros eram referentes à “policia, tribunais, prisões, governo e sua administração” (ALTHUSSER, 1985), já os segundos seriam os constituídos pelos sistemas escolar, jurídico, político, cultural e religioso (ALTHUSSER, 1985). Além disso, os ARE são essencialmente públicos, enquanto os AIE são marcadamente privados. Entretanto, uma diferença fundamental pontuada por Althusser (1985) entre esses dois tipos de aparelho foi sobre:

O Aparelho (repressivo) do Estado [que] funciona predominantemente através da repressão (inclusive a física) secundariamente através da ideologia. (Não existe aparelho unicamente repressivo) [...] os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam principalmente através da ideologia, e secundariamente através da repressão [...]. (Não existe aparelho puramente ideológico). (ALTHUSSER, 1985, p. 70).

Assim, foi por meio desses dois tipos de aparelhos que Althusser (1985) investigou a ideologia como um mecanismo potente de sujeição dos sujeitos e, portanto, responsável pela ausência de movimentos sociais que implicassem mudanças na infraestrutura. Concluindo, assim, que a ideologia dominante é condição *sine qua non* para a reprodução das relações de produção.

Para esse pensador, as relações entre a ideologia e as condições de produção do sistema capitalista são firmadas a partir dos ARE e dos AIE, de modo que o primeiro se mostra caracterizado por forças repressoras, como o Estado, a polícia e outros, que garantem à classe que detiver o poder dos AIE sua legitimação jurídica em relação à apropriação e à manutenção dos meios de produção. Em outras palavras, são os ARE que controlam os AIE. Como exemplo, podemos pensar nos ARE dos tribunais e das secretarias de segurança pública de cada estado, os quais controlam os projetos de remição pela leitura e associam-se aos sistemas dos AIE relativos à educação.

O fato é que a análise de Althusser (1985) acerca da ideologia nos leva a compreender que ela está diretamente relacionada às condições reais em que vivem os sujeitos. Dando continuidade à teoria sobre a ideologia, a regulação dos sujeitos pelos aparelhos de Estado se dá via materialidade. Desse modo, podemos perceber que a ideologia “tem uma existência material”, visto que “uma ideologia existe sempre num aparelho, e na sua prática ou nas suas práticas” (ALTHUSSER, 1985, p. 83-84). Assim, é desse modo que naturalizamos comportamentos, normas, leis, práticas de leitura e escrita, etc.

Refletindo sobre essa perspectiva, o que aconteceria com sujeitos que não correspondem aos ARE e aos AIE, como aqueles indivíduos que cometeram algum crime? Acerca disso, Althusser (1985, p. 112) também nos deu alguns indícios, demonstrando que sofreriam “intervenção deste ou daquele aparelho (repressivo) de Estado”; nas palavras de Orlandi (2010, p. 51), “a injunção à não-contradição é a garantia da submissão do sujeito ao saber”.

Assim chegamos à tese central de Althusser: “toda a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos” (ALTHUSSER, 1985, p. 98). Isso se dá na medida em que os aparelhos de Estado determinam de forma estrutural a existência do sujeito. Basta pensarmos nas práticas de leitura e escrita no cárcere, as quais são reguladas pelo aparelho repressivo do Estado por meio dos rituais do dia a dia desse aparelho, a começar pelos documentos regulatórios do projeto de remição, bem como pelas normas que definem as formas de leitura do texto e da escrita das resenhas e estabelecem a quantidade de dias para cada tarefa, entre outras determinações.

Acerca dessa concepção de sujeito que se constitui pela ideologia, Althusser (1985) associa a interpelação à função de reconhecimento. Dessa maneira, é necessário que o sujeito se encontre assujeitado a uma dada ideologia para que ela tenha efeitos sobre ele, de tal forma que ele seja capaz de reconhecer-se nela. É o que temos, por exemplo, nos sujeitos interpelados por um dado sistema econômico e que reproduzem as relações de produção desse sistema. É dessa forma que uma ideologia se fortalece na sociedade.

Voltando agora a Pêcheux (2014b), é a partir das noções de ideologia em sua relação com os Aparelhos de Estado de Althusser (1985) que o linguista francês estudou a língua e o discurso como materialidades da ideologia, buscando, dessa forma, não só explicar uma dada ordem econômica, como visou Althusser, mas, principalmente, procurando entender a transformação das relações de produção; em outros termos, ele

percebe que o assujeitamento do indivíduo é constituído por contradições e desigualdades dentro dos sistemas econômicos, políticos, sociais, etc.

Finalmente é importante esclarecer que apesar de Volóchinov e Pêcheux terem mobilizado a relação entre linguagem e ideologia, essa conexão não é a mesma na formulação de ambos os autores. Se para o primeiro pensador a ideologia está vinculada ao signo, conforme vimos, para o filósofo francês é através do sujeito que ela se manifesta, cujo discurso é um dos elementos que constitui sua materialidade, não havendo coincidências entre sujeito e ideologia.

Assim, os sujeitos da linguagem são afetados por “posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico” (PÊCHEUX, 2014b, p. 146) e, consequentemente, sustentam as relações de sentido. Em decorrência do atravessamento disso, Haroche e Pêcheux (1971) substituem o termo ideologia pelo conceito de formação ideológica, que consiste em “um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas com as outras” (HAROCHE; HENRY; PÊCHEUX, 1971 *apud* PÊCHEUX; FUCHS, 2014a, p. 163, grifo do autor).

Destarte, compreendemos que dentro de um dado aparelho ideológico há diversas formações ideológicas harmônicas e/ou em choque que interpelam os indivíduos em sujeitos discursivos por meio do que Pêcheux denomina formações discursivas; as quais, por sua vez, regulam “o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 2014b, p. 147), sendo assim responsáveis por inscrever o sujeito na língua. É importante frisar que o conceito de formação discursiva utilizado por Pêcheux foi adaptado de Foucault (1997, p. 43), que o definiu como uma certa regularidade em determinado número de enunciados:

No caso de ser possível descrever, entre um certo número de enunciados, um sistema de dispersão semelhante, no caso de, entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, ser possível definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), dir-se-á, por convenção, que estamos perante uma formação discursiva – evitando assim termos demasiado carregados de condições e de consequências, inadequados de resto para designar uma dispersão semelhante, como ‘ciência’, ou ‘ideologia’, ou ‘teoria’, ou ‘domínio de objetividade’. (FOUCAULT, 1997, p. 43).

A diferença é que Foucault (1997) emprega o conceito de formação discursiva para referir-se a um agrupamento de saberes, enquanto Pêcheux (2014b) o utiliza indo na direção dos dizeres:

Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.). (PÊCHEUX, 2014b, p. 147).

Além disso, a noção de Pêcheux (2014a) traz contribuições em relação a outro importante conceito para a compreensão dos discursos por nós trabalhados – o interdiscurso –, termo inaugurado por esse teórico:

Uma formação discursiva não é um espaço estrutural fechado, já que ela é constitutivamente ‘invadida’ por elementos provenientes de outros lugares (isto é, de outras formações discursivas) que nela se repetem, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais (por exemplo sob forma de ‘pré-construídos’ e de ‘discursos transversos’). (PÊCHEUX, 2014a, p. 310).

Essa episteme foi substancial para entendermos as relações dialógicas entre o discurso atual e os anteriores, na evidência de que as trocas ideológicas se estabelecem interdiscursivamente. Através dessa noção, Pêcheux conclui que o discurso é sempre interdiscurso. Acerca disso, explica Orlandi (2007, p. 87-88):

é o conjunto do dizível, histórica e linguisticamente definido. Pelo conceito de interdiscurso, Pêcheux nos indica que sempre já há discurso, ou seja, que o enunciável (o dizível) já está aí e é exterior ao sujeito enunciador. Ele se apresenta como séries de formulações que derivam de enunciação distintas e dispersas que formam em seu conjunto o domínio da memória. Esse domínio constitui a exterioridade discursiva para o sujeito do discurso.

Retomando o exposto anteriormente, podemos perceber que as formações discursivas não são homogêneas, pois as ideologias são porosas e heterogêneas. Sob esse prisma, desenvolvemos hipóteses acerca das formações discursivas que atravessam os enunciados das reeducandas no cárcere, os quais são construídos nas práticas de leitura e escrita para compreendermos como a linguagem se articula com a ideologia e produz efeitos de sentido.

Todavia, com a finalidade de desvelarmos os sentidos subjacentes aos enunciados<sup>6</sup> e de refazermos o percurso dos discursos que analisaremos neste trabalho, bem como determinarmos conjunturas históricas nas quais esses emergem, é imprescindível apresentarmos outro conceito pecheutiano, o de condições de produção. Desse modo, compreendemos que as condições de produção do discurso são aquelas que dizem

---

<sup>6</sup> A concepção de enunciado, que utilizaremos nas análises desta tese, será a bakhtiniana.

respeito ao contexto sócio-histórico-ideológico dos interlocutores, às imagens prévias que esses têm de si mesmos e ao lugar que ocupam na sociedade (PÊCHEUX, 2014a).

Pensando nessa perspectiva, as resenhas das reeducandas envolvidas em nosso estudo são realizadas em condições de produção cujo ambiente é eminentemente autoritário e repressivo. Assim, as relações são muito assimétricas e as reeducandas são constantemente regulamentadas em seus textos. Em vista disso, elas deverão escrever seus enunciados numa perspectiva que será lida por uma espécie de juiz e, portanto, é em função dessa imagem de interlocutor que seus discursos também se construirão. Em suma: nas resenhas, poderíamos não encontrar críticas às condições de vida dentro da prisão, por exemplo.

Segundo Pêcheux (2014a), essa imagem prévia do interlocutor são formações imaginárias que dizem respeito às imagens que um sujeito faz do par, bem como aquelas que os próprios sujeitos do discurso fazem de si mesmos. São assim designadas porque inserem-se como representações dos lugares sociais que os sujeitos ocupariam se estivessem situados numa realidade física. Assim, de acordo com Pêcheux (2014a, p. 82), para identificarmos as formações imaginárias deveríamos fazer ao discurso as seguintes perguntas: “Quem sou eu para lhe falar assim?”, “Quem é ele para que eu lhe fale assim?”. Pensando no nosso contexto de pesquisa, as respectivas respostas poderiam ser reeducanda e avaliador/juiz, estes últimos entendidos como o lugar de quem julga, avalia e pune. No entanto, as formações imaginárias não dizem respeito apenas às imagens dos sujeitos e entre os sujeitos, visto que também levam em conta as imagens que os sujeitos têm do referente, ou seja, do objeto de que trata no discurso. Questões como “de que lhe falo assim?” e “de que ele me fala assim?” permitem relacionar o sujeito ao referente (PÊCHEUX, 2014, p. 83).

Outro aspecto importante no tocante às formações imaginárias ressaltadas por Pêcheux (2014a) refere-se a como os “lugares sociais” nem sempre são biunívocos, de modo que diferentes situações podem corresponder a uma mesma posição; em contrapartida, uma situação pode ser representada como várias posições. Por exemplo, os enunciados das reeducandas que pesquisamos são constituídos por posições sociais que elas ocupavam fora da prisão, como mães, filhas, alunas, cidadãs, e tais enunciados reverberam sentidos produzidos por esses contextos. Em oposição, uma mesma reeducanda pode desempenhar a posição de presa em seus enunciados, independentemente da situação do discurso.

Pêcheux (2014a) também nos ajuda a perceber que o processo de produção das resenhas das reeducandas pode ser generalizado, por exemplo nas oficinas sobre a construção de resenhas, mas ao mesmo tempo é individual, ou seja, cada resenhista relaciona seu texto com um particular repertório de discursos, num processo de interpelação subjetivo, constituindo-se, assim, por uma condição de produção única. Em vista disso, as condições de produção também podem ser compreendidas como as “determinações que caracterizam um processo discursivo” ou como “as características múltiplas de uma situação concreta” (PÊCHEUX, 2014a, p. 182).

### 2.1.3 Sujeito, processo de subjetivação e subjetividades

Na seção anterior tratamos especificamente das releituras realizadas por Pêcheux (2014a) em relação aos conceitos de ideologia de Althusser (1985) e de formação discursiva de Foucault (1997). Neste item, aprofundaremos a questão do sujeito para refletirmos sobre as reeducandas no cárcere e para pensarmos em como esse sujeito vai se construindo nas práticas de leitura e escrita que serão analisadas mais adiante por nós. Por conseguinte, precisamos uma vez mais evocar as contribuições de Pêcheux, Foucault e Bakhtin. Vejamos.

Como já tratamos anteriormente, a teoria pecheutiana estuda o sujeito discursivo, o qual é formado pelas ideologias em jogo e ocupa posições no espaço discursivo em que está situado e, por esse motivo, é constituído pelas ideologias desse próprio espaço.

Mas além da ideologia, o pensador francês incorporou a noção lacaniana de inconsciente para construir sua noção de sujeito, fundando, assim, uma teoria não subjetiva que questiona o total assujeitamento ideológico apontado por Althusser. Para tal, Pêcheux lançou mão de duas teses denominadas de esquecimentos, as quais afetam o sujeito e fazem com que ele crie uma realidade ilusória. O primeiro deles diz respeito a como o sujeito se coloca na origem do dizer, sendo, portanto, a fonte do sentido. Já o segundo refere-se à ilusão do sujeito de que seu discurso reflete a realidade tal como ela é.

Ao problematizar as evidências do sujeito e do sentido, Pêcheux mostra que ambos são constituídos no discurso pela ideologia, sendo sempre heterogêneos. Nas palavras de Maldidier (2003, p. 96), para Pêcheux “o sujeito não é fonte de sentido; o sentido se forma na história através do trabalho da memória, a incessante retomada do já dito; o sentido pode ser cercado, ele escapa sempre”. Nessa perspectiva, os discursos são

sempre atravessados por outros, o que torna esse sujeito instável, mudando de acordo com suas interpelações, por isso se justifica falar em posição-sujeito (PÊCHEUX, 2014b).

Num tom correlacional com Pêcheux, também em Foucault, o sujeito constitui-se historicamente determinado pelas condições que lhe são exteriores. Nesse sentido, tal processo se evidenciaria heterogêneo, pois

as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão: nos diversos *status*, nos diversos lugares, nas diversas posições que podem ocupar ou receber quando exerce um discurso. (FOUCAULT, 1997, p. 61).

Por conseguinte, todo esse processo discursivo é atravessado pelas relações de poder, mas cabe-lhe também a resistência, como observado em Pêcheux. Entretanto, para Foucault o poder não pode ser entendido em relação às lutas de classe como algo central (aparelhos de Estado); isso de acordo com Althusser e, depois, como visto em Pêcheux. Nessa medida, Foucault (1998) acredita que o poder está disseminado em todos os lugares, existindo em qualquer situação, de todos sobre todos.

Importa observar que, por meio de sua metodologia “arqueogenalógica”, Foucault vai dirigir seu olhar para o sujeito através dele próprio, e não a partir do poder, como muitos aventam sobre sua teoria. Isso pode ser comprovado em suas próprias palavras: “Não é portanto, o poder, mas o sujeito que constitui o tema geral das minhas investigações” (FOUCAULT, 1995, p. 232).

Dessa forma, Foucault segue elaborando uma arqueogenalogia do sujeito, verificando como esse vai se constituindo ao longo da história, através do saber e do poder, dois conceitos primordiais e inelutáveis para compreendermos o sujeito, de acordo com esse teórico. Para entendermos bem essas relações em Foucault, é necessário lançarmos um olhar sobre as duas fases que ele propõe (arqueológica-genealógica) e percebermos que elas não se delimitam tão claramente; na verdade, uma complementaria a outra.

Logo, se na primeira fase dita como “arqueologia” o saber é utilizado para conhecer o sujeito, objetivando-o, na segunda fase, a da “genealogia”, Foucault continua estudando a objetivação, mas agora se aprofundando nas relações entre o saber e o poder, de modo que o sujeito é classificado, dividido em criminoso e não criminoso, por exemplo. E esse saber sobre o sujeito está relacionado ao poder, na medida em que se trata de um poder que vai se transformando ao longo dos séculos, passando de punitivo

para disciplinar, fundamentado na utilidade dos sujeitos. Nas palavras de Foucault: “um poder que, em vez de se apropriar e retirar, tem como função maior *adestrar*; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 1999, p. 143, grifo do autor).

Nesse ínterim, também funcionaria a vigília, na qual o panóptico passa a ser o modelo perfeito das relações de poder entre os sujeitos, como pode ser constatado na obra *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1999).

Notamos, portanto, que há uma subjetivação/objetivação do sujeito na perspectiva foucaultiana, algo gerado a partir da correlação saber/poder. Entretanto, esse filósofo nos adverte que essa dinâmica nem sempre se dará em detrimento dos sujeitos, posto que para ele a resistência também é entendida como forma de poder.

Registrarmos uma outra forma de subjetivação que se daria através do que ele denominou técnicas de si, nas quais há um lugar para o sujeito reapropriar-se de si. Essa importante dinâmica é o que tentaremos igualmente evidenciar por meio deste nosso estudo. Assim, podemos perceber, por meio da analítica do sujeito em Foucault, que

o sujeito se constitui através das práticas de sujeição (assujeitamento) ou, de uma maneira mais autônoma, através das práticas de liberação, de liberdade, como na Antiguidade – a partir, obviamente, de um certo número de regras, de estilos, de convenções que podemos encontrar no meio cultural. (FOUCAULT, 2004b, p. 291).

Na sequência, o sujeito bakhtiniano é aquele que tem um proeminente lugar na existência; podemos notá-lo já na primeira fase de Bakhtin e em outros períodos, em obras como *A Estética da Criação Verbal*; ou em Valentin Volóchinov, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Em *Para uma filosofia do ato responsável*, primeiro texto de Bakhtin, publicado na década de 1920, encontramos um teórico bastante otimista, o qual mostra a importância da responsabilidade/responsividade do sujeito, apesar de as coerções de uma ciência que não lhe oferece espaço, por exemplo. Assim, o filósofo russo chama esse seu inicial estudo de filosofia primeira, a do ato, que consistiria na ação de sujeitos singulares que não teriam pretextos para não responder de seus lugares; sob essa ótica, também se afirmariam como responsáveis pelos seus dizeres diante dos outros sujeitos, igualmente singulares e participativos.

De acordo com Bakhtin (2017), ao responder singularmente, o enunciado do sujeito é carregado por um tom emotivo-volitivo. Destarte, ao enunciar acerca de um dado

objeto, o sujeito interage com ele de modo não indiferente numa relação interessada e afetiva.

Esse conceito também viria a ser utilizado com outros termos, como “ênfase valorativa”, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017, p. 233), “entonação” ou “entonação expressiva”, em *A palavra na vida e a palavra na poesia* (VOLÓCHINOV, 2019, p. 123) e em *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2018, p. 284), respectivamente.

Também podemos perceber que o sujeito bakhtiniano guarda uma individualidade (2018, p. 289) no que se refere aos gêneros do discurso, já que “o estilo individual do enunciado é determinado principalmente pelo seu aspecto expressivo através do seu estilo”. Mas vale lembrar que esse sujeito singular se encontra sempre numa perspectiva relacionada ao social, atravessado pelas ideologias que se manifestam nos discursos e nos signos (VOLÓCHINOV, 2017). Isso advém de uma atividade sígnica, languageira, de onde emerge toda a constituição dessa individualidade.

Enfim, depois de traçarmos todo esse percurso sobre as noções de sujeito e de subjetividade, podemos perceber pontos de hiato e de intersecção entre os estudos russos e os estudos da AD francesa.

Para Pêcheux (2014a), o sujeito é o do inconsciente, que se constitui pelo outro, ou seja, pelo atravessamento dos discursos outros, pela retomada de outros ditos de outros sujeitos e pelas ideologias, a partir de suas formações discursivas. Por outro lado, Bakhtin (2018) vai nos dizer que o sujeito se constitui na relação com o mundo, na interação com o outro. Entretanto, há um ponto que une o filósofo francês e o Círculo de Bakhtin – a história como determinadora do sujeito.

Apesar de não abordar a ideologia, como tratou Volóchinov (2017) através do conceito de signo, e Pêcheux (2014a) por meio do sujeito discursivo, o sujeito foucaultiano, assim como o pecheutiano é submetido, mas pela própria ordem do discurso. Para Pêcheux, a intenção e os sentidos escapam ao controle do sujeito. Já o sujeito bakhtiniano é muito mais agente, com mais margem para agir.

Nesse ponto encontra-se a nossa grande dificuldade, e acreditamos que seja também a da maioria dos estudiosos da ADF e da ADD, a de conciliar as duas teorias, mostrando que, apesar de assujeitado (PÊCHEUX, 2014a; FOUCAULT, 1997, 2009), o sujeito age (BAKHTIN, 2018), como vamos mostrar ao longo de nossas análises.

Finalmente, pensar o sujeito foucaultiano em relação ao nosso trabalho nos leva ao sujeito da sua fase arqueológica – que é aquele que se constitui nas relações com o

saber. Nesse sentido iremos usar esse sujeito da arqueologia, tendo em vista que as reeducandas se inserem em uma formação discursiva científica quando falam de conhecimento, o que aponta para a relação do sujeito com o saber.

Nessa feita, é a partir dessas intersecções que nosso trabalho seguirá construindo e explicitando alguns conceitos, tendo como base a análise do discurso, os discursos e os sentidos aqui envolvidos. Tudo isso para verificarmos as posições que as reeducandas assumem, por exemplo, enquanto sujeitos de discurso nas práticas de leitura e escrita para produzirem efeitos de sentido. Por conseguinte, cabe-nos explicitar tais sentidos, visto que é por meio deles que chegaremos ao discurso dessas mulheres.

## 2.2 Práticas de letramento

A interface entre os estudos do letramento e os estudos do discurso é necessária por entendermos as práticas de letramento como enunciativo-discursivas, ou seja, é preciso que levemos em conta os aspectos sócio-históricos da sociedade e suas consequências para os sujeitos (TFOUNI, 2010).

Como nosso objetivo é examinar o processo de constituição dos indivíduos em sujeitos em meio a práticas de leitura e escrita, as teorias sobre letramento nos serão necessárias, especialmente aquelas cuja vertente tem como foco os Novos Estudos do Letramento (NEL),<sup>7</sup> comprometidos com o resgate das identidades culturais (STREET, 2010; TFOUNI, 2010).

Os NEL, portanto, não tomam nada como definitivo no que diz respeito ao letramento e às práticas sociais a ele relacionadas, preferindo, ao contrário, problematizar o que conta como letramento em um espaço e tempo específicos, questionando quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou resistentes.

Desse modo, nos sustentaremos também em autores como Kleiman (2004), Soares (2016), entre outros, cujo foco investigativo é a prática social da qual os indivíduos participam, isto é, a leitura e a escrita associadas a diferentes contextos, sejam educacionais, sejam sociais. Nas palavras de Street (2014, p. 1), os Novos Estudos do

---

<sup>7</sup> De acordo com Terra (2013, p. 33), os Novos Estudos do Letramento (*The New Literacy Studies – NLS*) é um movimento que surgiu a partir dos anos 1980 e se consolidou nos anos 1990 como reação a dois fatores que eram motivos de sérios questionamentos de estudiosos na época: (*i*) a predominância da visão tradicional e psicolinguística de linguagem, enquanto conhecimento estreito do código linguístico e como capacidade psicológica individual; e (*ii*) os pressupostos de estudos das três décadas anteriores, em que se examinavam as relações “oralidade x escrita” como dicotômicas, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos com predomínio do sentido de supremacia cognitiva da escrita em detrimento à oralidade.

Letramento compõem um recente campo de pesquisa, o qual representa uma nova visão da natureza do letramento e escolhe deslocar o foco dado à aquisição de habilidades, como é feito pelas abordagens tradicionais, tais como o letramento autônomo, que consiste em:

The standard view in many fields, from schooling to development programs, works from the assumption that literacy in itself--autonomously--will have effects on other social and cognitive practices. Introducing literacy to poor, "illiterate" people, villages, urban youth etc. will have the effect of enhancing their cognitive skills, improving their economic prospects, making them better citizens, regardless of the social and economic conditions that accounted for their "illiteracy" in the first place. I refer to this as an "autonomous" model of literacy. (STREET, 2003, p. 77).<sup>8</sup>

Passamos a pensar o letramento como uma prática social denominada por Street como letramento ideológico, o qual é voltado para situações reais e sociais:

The alternative, ideological model of literacy, offers a more culturally sensitive view of literacy practices as they vary from one context to another. This model starts from different premises than the autonomous model-it posits instead that literacy is a social practice, not simply a technical and neutral skill; that it is always embedded in socially constructed epistemological principles. It is about knowledge: the ways in which people address reading and writing are themselves rooted in conceptions of knowledge, identity, and being. It is also always embedded in social practices, such as those of a particular job market or a particular educational context and the effects of learning that particular literacy will be dependent on those particular contexts. (STREET, 2003, p. 77-78).<sup>9</sup>

Esse modelo dialoga com a concepção de signo ligado à superestrutura (VOLÓCHINOV, 2017) e às condições socioeconômicas dos indivíduos em dada comunidade. Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando no tempo e no espaço, e das relações de poder que configuram tais práticas.

---

<sup>8</sup> A visão padrão em muitos campos, da escolarização aos programas de desenvolvimento, funciona a partir do pressuposto de que o letramento em si – de forma autônoma – terá efeitos em outras práticas sociais e cognitivas. Introduzindo o letramento para pessoas pobres, “analfabetas”, aldeias, jovens urbanos, etc. terá o efeito de aumentar suas habilidades cognitivas, melhorar suas perspectivas econômicas, tornando-os melhores cidadãos, independentemente das condições sociais e econômicas que explicaram seu “analfabetismo” em primeiro lugar. Refiro-me a isso como um modelo “autônomo” de letramento. (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa).

<sup>9</sup> O modelo ideológico alternativo de letramento oferece uma visão culturalmente mais sensível das práticas de letramento, pois elas variam de um contexto para outro. Esse modelo parte de premissas diferentes das do modelo autônomo – ele postula, em vez disso, que o letramento é uma prática social, não simplesmente uma habilidade técnica e neutra; que está sempre embutido em princípios epistemológicos socialmente construídos. Trata-se do conhecimento: as próprias maneiras pelas quais as pessoas lidam com a leitura e a escrita estão, elas mesmas, enraizadas em concepções de conhecimento, identidade e ser. Ele está sempre inserido em práticas sociais, como aquelas de um determinado mercado de trabalho ou de um determinado contexto educacional e os efeitos da aprendizagem desse letramento específico serão dependentes desses contextos específicos. (STREET, 2003, p. 77-78, tradução nossa).

Dessa maneira, consideramos as práticas de leitura e escrita das reeducandas em contexto de cárcere como prática de letramento, na medida em que conseguimos perceber, através do teste diagnóstico, um inter-relacionamento por parte do leitor e de seus discursos com os do autor, cujo resultado foi um constructo sobre os posicionamentos e os valores sócio-históricos que constituem as vivências sociais de cada sujeito. Como lembra Volóchinov (2017), o discurso do indivíduo se constitui no meio social pelas contínuas interações dialógicas e axiológicas com outros discursos e sujeitos. Ou melhor: a linguagem é concebida como processo de interação entre sujeitos situados sócio-historicamente.

Ora, bem sabemos que os gêneros discursivos, no sentido bakhtiniano (2018), servem à vontade do falante social, mas sempre pensando nos lugares que ele ocupa em relação a si e ao seu interlocutor, e, por conseguinte, devemos reconhecê-los primordialmente como uma prática social da linguagem que requer dos sujeitos uma compreensão ativa e responsiva diante do outro. No caso dos textos lidos e escritos na prisão, como em qualquer campo de atuação, ocorre uma interação para além das formas e do conteúdo, incluindo-se valores, situações, ideologias e papéis sociais representados pelas autoras das resenhas, bem como as conjunturas de suas produções. Acerca disso, salientou Benfica (2013, p. 141):

os gêneros nascem das práticas discursivas, que são produtos resultantes de tendências dominantes no processo histórico de constituição da língua pelo trabalho dos falantes e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características.

Sendo assim, a partir do momento em que a reeducanda escolhe seu livro, outras subjetividades de antemão determinaram sua análise, correlacionando-se ao tema a ser tratado, o tom a ser empregado na crítica positiva ou negativa a ser feita na resenha, etc. Todo o processo se reveste de escolhas provenientes de um sujeito ativo e situado sócio-historicamente, que definirão os gêneros que melhor refletem o diálogo deste ser-no-mundo a partir de suas práticas de leitura e escrita.

Tudo isso nos remete ao pensamento de Bakhtin (2018), para o qual a linguagem é uma prática social que apresenta na língua sua realidade material. A interação verbal constitui a realidade essencial da língua, que é alcançada por meio das enunciações. Sendo assim, a necessidade de usarmos outros gêneros se deve à atividade social, pois é através dela que “o sujeito amplia suas possibilidades de ação e experimenta novos

conhecimentos e saberes, capacitando-se para agir frente a novas situações” (LOPES, 2017, p. 128).

De fato, a interação social por meio de outros gêneros como a resenha pode ampliar a forma de argumentação, pois a escrita desse texto deve ter finalidades, intenções, objetivos com foco numa ação do sujeito no mundo, como bem propôs Soares (1989).

Destarte, este trabalho deve valorizar o gênero com vistas à análise de certas apreensões discursivas do outro,<sup>10</sup> a fim de que os sujeitos o percebam, inclusive a partir das próprias vivências. De acordo com Volóchinov (2017, p. 111), “somente aquilo que adquiriu um valor social poderá entrar no mundo da ideologia, tomar forma e nele consolidar-se”. É assim que o enunciador, ao se apoderar do discurso do outro, o molda e o reproduz conforme seu contexto socioideológico e cultural. Portanto, a maneira como o sujeito responde a esse enunciado é a forma como ele próprio comprehende o mundo, numa visão sempre atravessada pela ideologia.

Outra questão importante em relação ao gênero discursivo no trabalho com as reeducandas é o estilo; trata-se, pois, de outro elemento constitutivo cuja tônica é importante para tratarmos de relações dialógicas da enunciação, bem como da construção autoral dos sujeitos escreventes. Segundo Bakhtin (2018, p. 265):

Todo enunciado [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Igualmente, em qualquer texto é possível perceber marcas de estilo; entretanto, esse autor reconhece que há gêneros mais afetos ao estilo individual, distinguindo que [...] nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual. Os gêneros mais favoráveis [são os] da literatura de ficção.

Notamos que o estilo dos textos das reeducandas é marcado pelo tom valorativo com o qual tratam das obras lidas por meio de resenhas ou de comentários em questionários, o que salienta o movimento dialógico emergente das relações estabelecidas entre as realidades ficcional e social trazidas da vivência. É possível que isso se deva principalmente ao posicionamento demandado pela resenha e à representação de cada sujeito resenhista em relação a esse gênero, bem como à necessidade de “subjetivação” dessas partícipes, produzindo, assim, estalos nas estruturas de poder, tanto dentro como

---

<sup>10</sup> No livro *Autrement qu’être ou au-delà de l’essence* (2004), Emmanuel Lévinas potencializa sua discussão sobre a identidade do sujeito contemporâneo e leva em consideração a presença de um “outro” como uma alteridade, pois a existência nunca se efetivaría apenas na ideia de um si isolado, difuso ao que lhe é diferente.

fora da prisão, alimentadas que estão pelo desejo e pelo prazer, como bem definiu Deleuze.<sup>11</sup> Por conseguinte, essas reflexões nos levam a considerar que o gênero resenha, no contexto por nós analisado, constitui-se pelo estilo criativo e singular.

Enfim, precisamos alinhavar algumas ideias traçadas ao longo do texto. E a consideração que mais nos interessa aqui é a reafirmação do primado das práticas de leitura e escrita situadas, pensadas como processos nos quais os sujeitos sintam-se afetados para poderem se expressar e, assim, constituírem-se como produtores de conhecimento. Sobre isso, tratou Volóchinov (2017, p. 177, grifo do autor):

O que importa para o falante é aquele aspecto da forma linguística graças ao qual ela pode aparecer em um contexto concreto, graças ao qual ela se torna um sinal adequado nas condições de uma situação concreta.

[...] para um falante, a forma linguística é importante não como um sinal constante e invariável, mas como um signo sempre mutável e flexível.

Para entendermos como processar a construção de textos das reeducandas, é necessário compreendermos como são construídas as condições de discurso do meio em que elas estão inseridas, como defende Orlandi (2010). De antemão, conscientizamo-nos de que este trabalho oferece a esses sujeitos não uma solução para as inimagináveis mazelas sofridas cotidianamente dentro dessa castradora e panóptica perspectiva que é o sistema prisional. Mas estamos certas de que a leitura e a escrita podem lhes oferecer instantes de respiro para além das produções textuais, cujo principal foco é a reflexão com vistas à transformação positiva de suas existências na reelaboração do vivido e o sentimento que deles decorrem seus modos de percepção e reflexão do mundo.

### 2.3 Contribuições de Foucault e de Althusser para a teoria das instituições

Para estudarmos as práticas de leitura e escrita em instituições prisionais, é preciso trazer à luz as teorias de Foucault acerca das instituições prisionais, e de Althusser sobre os aparelhos repressivos do Estado, estes últimos já tratados por nós anteriormente.

Apesar de esses dois autores terem pontos de vista diversos sobre o poder nesses espaços, ambos nos oferecem as ferramentas necessárias para pensarmos as práticas de escrita em tal contexto e o que essas podem revelar além da comunicação e da interação.

---

<sup>11</sup> No livro *Espinosa e o problema da expressão*, Deleuze (2017) refere-se a como passamos a ser afetados por algo, e esse algo passa agir como potência sobre nós. Assim, quando temos contato com a literatura, passamos a ser afetados por ela e podemos ser preenchidos plenamente por esse poder de sermos afetados. Nesse sentido, o desejo é potência, ele é poder.

Assim, nos aparelhos ideológicos e repressivos há relações de dominância, mas também há espaço para a luta de classes. Em outros termos, a ideologia da classe dominante se estabelece por meio dos aparelhos de Estado, porém é no seio desses mesmos aparelhos que se favorece a manutenção da ideologia dominante e de sua reprodução, em que encontramos também um espaço para a luta de classes e para a transformação por meio de outras ideologias e novas conjunturas. Nesse sentido, podemos pensar nas rebeliões de presos que visam reivindicar melhores condições e mais direitos, bem como na defesa feita por grupos da sociedade em relação aos detentos (grupos ligados à igreja, à saúde, aos direitos humanos, à educação, etc), que direta ou indiretamente forçam transformações nos aparelhos repressivos e, consequentemente, proporcionam mudanças para os reeducandos e para a sociedade de modo geral.

Por isso, as considerações tecidas acerca da relação entre a instituição prisional e os sujeitos que ocupam os cárceres levam ao reconhecimento da importância dos estudos de Althusser (1985), no que tange à organização da estrutura social e às relações de dominância nela existentes, o que nos induz a questionar: como se daria a escrita de sujeitos na prisão (definida por esse autor como um aparelho essencialmente repressivo)? A escrita poderia ser o lugar para revelar/refratar essas condições?

Em *Vigiar e Punir* (1999), ao estudar as instituições disciplinares, entre elas a prisão, Foucault nos lega importantes contribuições sobre os sujeitos ali situados, bem como sobre as relações de poder e de saber que os atravessam.

Assim, de acordo com o pensador francês, as penas judiciais aplicadas ao longo da história não só mudaram em função dos regimes políticos,<sup>12</sup> mas também em virtude das mudanças econômicas, com o objetivo de tornar os sujeitos úteis; em outras palavras, subjetivá-los através de mecanismos de controle e poder:

pela primeira vez na história dos sistemas penais, não se pune por meio do corpo, dos bens, mas pelo tempo de viver. O tempo que resta para viver é aquilo de que a sociedade vai apropriar-se para punir o indivíduo. O tempo é permutado com o poder. [...] Assim, o que nos permite analisar de forma integrada o regime punitivo dos delitos e o regime disciplinar do trabalho é a relação do tempo devida com o poder político; essa repressão do tempo e pelo tempo é a espécie de continuidade entre o relógio do ponto, o cronometro da linha de montagem e o calendário da prisão. (FOUCAULT, 2015, p. 66).

---

<sup>12</sup> Foucault (1999) estudou a mudança de um regime de suplícios (que existia durante a monarquia francesa), para um regime de vigilância (no sistema republicano moderno).

Dessa forma, a prisão se torna um meio de controle e de disciplina e, algumas vezes, transforma os indivíduos rebeldes em corpos úteis a serviço de modos de produção que estão sempre prontos a explorá-los.

Para explicar a tecnologia a serviço do monitoramento e da eficiência, Foucault (1999) utiliza o panóptico, metáfora da arquitetura de controle perfeito. Nele, o poder é exercido de todos sobre todos, exaustivamente, por meio de mecanismos como vigilância e disciplina, sendo essa a própria microfísica do poder instituída para o controle e para a sujeição do corpo com o objetivo de produzir indivíduos dóceis e úteis. Assim, o corpo adentra a engrenagem do poder por meio de mecanismos disciplinares, que o desarticulam e o recompõem da maneira que achar melhor, produzindo a submissão e a obediência dos sujeitos (FOUCAULT, 1999).

Mas isso não se dá na prática, pois essa estrutura traz como consequências sentimentos de carência e escassez, reações como rebeldia e insurgência e doenças como a depressão. Portanto, o modelo proposto torna-se intolerável para a maioria das pessoas, como no caso dos sujeitos envolvidos na pesquisa, as reeducandas.

Conforme podemos notar, o poder produz um saber que incide fortalecendo o sistema prisional, mas que no escopo diametralmente oposto esclarece o preso, atribuindo-lhe até mesmo reflexivos posicionamentos sobre a sua condição. Nas palavras de Foucault (1999, p. 27):

Temos que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem a constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.

Nesse sentido, nortearemos o nosso objeto de investigação, pois compreendemos que, ao abordar a relação entre poder e saber, Foucault (1999) leva em consideração como eles são usados para controlar os sujeitos por meio das instituições sociais. Ao investigar o poder, Foucault (1998) trouxe contribuições para a compreensão de práticas, saberes e instituições. Desse modo, segundo ele, é indispensável saber identificar o poder que constitui os sujeitos, uma vez que esses são formados por relações de poder ao longo da nossa trajetória de vida. Assim, para entendermos as subjetividades das reeducandas dentro da instituição penitenciária, devemos problematizá-las no que tange às relações de poder a que estão submetidas dentro dessa instituição, isto é, as relações presa-corretor

da resenha, presa-presa, presa-avaliadores da remição, presa-oficineira etc., que certamente incidirão nos textos das reeducandas.

Por último, como já mencionamos na seção em que tratamos da noção de sujeito, interessa-nos investigar o sujeito foucaultiano que se constitui nas relações com o saber, pois é ele que podemos apreender quando as reeducandas se inserem nas práticas de leitura e de escrita. Além disso, ainda de acordo com Foucault, a subjetividade se dá dentro do próprio regime, por isso é importante que observemos o regime da prisão.

## 2.4 O ato responsivo

Segundo Bakhtin (2017, p. 117), “Só se pode compreender a vida como evento, e não como ser-dado. Separada da responsividade, a vida não pode ter uma filosofia; ela seria, por princípio, fortuita e privada de fundamentos”. Dessa forma, a concepção de ato responsável de Bakhtin (2017) ajudou-nos substancialmente a perceber a singularidade do ser humano, em especial na sua relação ética para com os outros, e no que tange à nossa pesquisa, num contexto de escrita de resenhas por reeducandas.

Destarte, segundo Bakhtin (2017) o ato é a resposta de cada sujeito diante da vida, como um dever, sem desculpas e sem álibi. Essa obrigação de resposta se deve ao lugar único que ocupamos na existência. Por isso a visão bakhtiniana valoriza tanto o evento, que é o lugar onde se dá o encontro singular, constituindo-se como uma verdade *pravda*.<sup>13</sup> Isso seria o contrário do que temos nas relações objetivas, nas quais o sujeito seria um mero reproduutor de ideias, de conteúdo, denominada verdade *istina*.<sup>14</sup>

Essa nova concepção filosófica que se opõe ao teoricismo abre caminho para pensarmos a escrita das reeducandas como ato, evento no qual cada uma dessas mulheres pode e deve compreender o mundo, a ele respondendo ativamente. Bakhtin (2017) denomina ainda o lugar que um sujeito singular ocupa como centro de valor, pois para ele a ética só passa a ter sentido quando o sujeito a constrói axiologicamente, ao contrário do que propunha Kant, que pregava uma ética universal e geral para todos os sujeitos. Assim, nas palavras de Bakhtin (2017, p. 124), o centro de valor é onde “tudo no mundo adquire significado, sentido e valor somente em correlação com um ser humano, somente enquanto tornado esse mundo humano”.

---

<sup>13</sup> É uma concepção de verdade que está sempre em construção, em movimento.

<sup>14</sup> Noção de verdade única para todos os sujeitos.

Todavia, acrescenta Bakhtin (2017), o centro de valor não pode ser compreendido como uma postura individualista, visto que “não significa viver para si” (BAKHTIN, 2017, p. 22). Isso comprova o caráter dialógico da linguagem (VOLÓCHINOV, 2017). Ele só existe em relação a outros centros singulares, ou seja, a partir das alteridades estabelecidas. O que faz de um ser um sujeito singular, portanto, são as relações firmadas com o outro, que é também singular. É o outro que nos define e vice-versa.

Tudo isso nos leva novamente a refletir sobre o ato como responsividade, pois esse ocorre onde os centros de valor (eu e outro) se encontram para se confrontarem, constituindo-se mutuamente. Lembrando uma vez mais o que apontou Bakhtin (2017) em relação a um ajuste das palavras do outro através do próprio contexto, respondendo sempre axiologicamente.

Dito isso, poderemos mais facilmente compreender os posicionamentos, os valores e as ideologias das mulheres em situação de cárcere, por meio da concepção bakhtiniana (2017) de ato responsável, que nos possibilita perceber, pensar e refletir como se constroem os discursos pela ótica dessas singularidades.

#### 2.4.1 A prática escritural como ato responsável

Seria a escrita das reeducandas a *estética da existência* tal como configurava Foucault (2004a) em um artigo relativamente pequeno acerca da escrita de si? Consideramos esse tipo de escrita importante para entendermos a questão da subjetividade nos textos das reeducandas. Foucault explora algumas práticas do mundo antigo, como a elaboração de cadernetas individuais que serviam de lembrete, uma espécie de caderno de anotações, que em grego é *hypomnémata*. Nas palavras do filósofo:

Ali se anotavam citações, fragmentos de obras, exemplos e ações testemunhadas ou cuja narrativa havia sido lida, reflexões ou pensamentos ouvidos ou que vieram à mente. [...] Formavam também uma matéria prima para a redação de tratados mais sistemáticos, nos quais eram dados os argumentos e meios para lutar contra uma determinada falta (como a cólera, a inveja, a tagarelice, a lisonja) ou para superar alguma circunstância difícil (um luto, um exílio, a ruína, a desgraça. (FOUCAULT, 2004a, p. 147-148).

O teórico também analisa as correspondências trocadas entre um filósofo experiente e um aprendiz dessa arte, e o papel que essas missivas exerciam na construção

da subjetividade,<sup>15</sup> concluindo, assim, que um filósofo se constituía mediante o ato de escrever sobre si para outra pessoa. Essa reflexão nos inspira a pensar em como as reeducandas se revelam através da escrita da resenha em contexto prisional, pois quando narram sobre o livro elas se revelam como sujeitos por detrás dessa prática, como bem propõe Foucault (2004a, p. 156), para quem

Escrever é, portanto, ‘se mostrar’, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro. E isso significa que a carta é ao mesmo tempo um olhar que se lança sobre o destinatário (pela missiva que ele recebe, se sente olhado) e uma maneira de se oferecer ao seu olhar através do que lhe é dito sobre si mesmo.

No texto em questão, Foucault especifica como as cartas e os cadernos antigos eram usados em tempos remotos como técnicas de transformação da subjetividade. Não obstante esse pensador tenha tratado da escrita de si em missivas autobiográficas, percebemos no movimento discursivo das resenhas que muitas reeducandas não estão somente escrevendo sobre uma obra lida, mas se constituindo por meio do próprio ato de narrar o livro resenhado. Essa enunciação leva as reeducandas na direção de si mesmas; naquele momento da escrita se veriam transmutadas, performando algo diante dos interlocutores: na verdade, resenhando as próprias experiências, servindo-lhes às resenhistas como autorreflexão. Assim, à semelhança do que ocorre em narrativas autobiográficas e em cartas, as resenhas em determinados contextos podem ser atos de construção de si. Para Foucault (2004a, p. 151),

A escrita como exercício pessoal feito por si e para si é uma arte da verdade díspar; ou mais precisamente, uma maneira racional de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determinam seu uso.

Por fim,

O papel da escrita é constituir, com tudo o que a leitura constituiu, um corpo (*quicquid lectione collectum est, stilos redigat in corpus*). E é preciso compreender esse corpo não como um corpo de doutrina, mas sim – segundo a metáfora da digestão, tão frequentemente evocada – como o próprio corpo daquele que, transcrevendo suas leituras, delas se apropriou e fez sua verdade delas, a escrita transforma a coisa vista ou ouvida ‘em forças e em sangue’ (*in vires, in sanguinem*). Ela se torna no próprio escritor um princípio de ação racional. (FOUCAULT, 2004a, p. 152).

---

<sup>15</sup> Vale lembrar que, para Foucault, o sujeito se constrói no discurso, e não previamente a esse. Assim, como o discurso é algo que sempre está se constituindo, também a subjetividade é algo permanentemente a se constituir.

Após ligar esses preceitos foucaultianos à filosofia primeira de Bakhtin, passamos a tratar agora de outro conceito do pensador russo que servirá de alicerce para discutirmos os enunciados das reeducandas investigadas por nós.

## 2.5 Arquitetônica bakhtiniana

Neste capítulo, daremos continuidade à noção do ato responsável, agora tentando refletir sobre o conceito de arquitetônica a partir de seu próprio processo, uma vez que, através do ato, “o mundo se reestrutura em um instante, [...] [e] sua verdadeira arquitetônica se restabelece, na qual tudo o que é teoricamente concebível não é mais que um aspecto” (BAKHTIN, 2017, p. 53).

Consoante a esse ponto, a arquitetônica bakhtiniana (2017) é singular porque valoriza o aspecto histórico-individual – o sujeito, seu tempo e as circunstâncias morais de sua vida juntamente com o conteúdo –, diferentemente da arquitetônica kantiana, que leva em consideração o conteúdo como fonte de sentido. Em suma, como algo já dado. Em vista disso, o conceito de arquitetônica faz-se aqui sobremaneira valioso, como unidade constitutiva de uma singularidade real (BAKHTIN, 2017), em que a vida apresenta fundamentos através de um sujeito responsável que se realiza ativamente:

Para minha consciência ativa e participante, esse mundo, como um todo arquitetônico, é disposto em torno de mim como único centro de realização do meu ato; [...] me realizo em minha ação visão, ação pensamento, ação-fazer prático. Em correlação com o meu lugar particular, que é lugar do qual parte a minha atividade no mundo, todas as relações espaciais e temporais pensáveis adquirem um centro de valores, em volta do qual se compõem num determinado conjunto arquitetônico concreto e estável, e a unidade possível se torna singularidade real. (BAKHTIN, 2017, p. 118).

Conforme exposto, os aspectos da arquitetônica podem ser compreendidos por meio de como um sujeito ativo e singular organiza o mundo ao seu redor com base em sua percepção espaço-temporal, atribuindo a esses dois elementos (tempo e espaço) entonações – valores emotivos e volitivos – para, desse modo, ele próprio se transformar num centro de valor. Nessa medida, cada sujeito é um centro de valores a estabelecer relações, às quais Bakhtin (2017, p. 114) chamou de momentos arquitetônicos essenciais, ou seja: o “eu-para-mim, o outro para mim e eu para o outro”; essa dinâmica comprova que tanto o ato quanto a arquitetônica são sempre interacionais, de modo algum

individualistas, como quer deixar claro o próprio Bakhtin (2017, p. 108), pois “viver a partir de si, não significa viver para si, mas significa ser, a partir de si, responsavelmente participante”.

Consequentemente, o “eu”, para mim, é esse ser do qual o próprio sujeito não pode escapar; lugar único que o “eu” ocupa e, por ele, tem que responder. Todavia, ao promover essa resposta, não o faz sozinho, mas, sim, com o outro – o outro para mim –, e ao olhar para esse outro o percebe de fora, com um olhar exotópico. Nesse sentido, um mesmo procedimento se estabeleceria do outro para mim numa espécie de “eu para o outro”, definindo a singularidade desses “eus”.

Assim, podemos dizer que cada um desses centros de valor segue estabelecendo relações arquitetônicas com outros centros de valor, e é isso o que pretendemos mostrar nas análises desta pesquisa. No caso da escrita de resenhas, cada sujeito, de acordo com a ideia que tem desse gênero discursivo, desenvolverá um tipo de resposta ao executar o próprio texto; em outras palavras, colocará em prática “a valoração do pensamento como ato individual” que “leva em consideração e contém em si, de forma plena, o momento da validade teórica do pensamento-juízo, a valoração do significado do juízo [que se] constitui [como] um momento necessário na efetivação do ato” (BAKHTIN, 2017, p. 42-43). Enfim, ressaltamos que quando dois sujeitos díspares estiverem falando de um mesmo objeto, estaremos, inelutavelmente, diante de arquitetônicas diferentes. Sobre isso, vale mencionar:

De fato um mesmo objeto – igual do ponto de vista do conteúdo-sentido – considerado de diversos pontos de um mesmo espaço por pessoas diferentes, ocupa posições diferentes e é diversamente dado no conjunto arquitetônico concreto do campo visual destas pessoas que observam; a sua identidade de sentido entra como tal na composição da visão concreta como um de seus momentos, revestindo-se de traços concretos e individualizados. (BAKHTIN, 2017, p. 126).

Dada essa dinâmica e indo um pouco além de *Para uma filosofia do ato responsável*, cuja noção de arquitetônica configuramos nos parágrafos anteriores, notamos uma proposta fenomenológica contrária às metodologias de sua época, que excluíam o sujeito da construção do conhecimento. A partir dessa dinâmica de reverberação, o conceito de arquitetônica seguiria se desenvolvendo em diferentes obras de Bakhtin, bem como pelas mãos de outros estudiosos do Círculo. Sempre revisitada e incrementada, a arquitetônica se desdobraria, então, trazendo novas contribuições para os estudos da linguagem concreta.

Em *Questões de Literatura e de Estética*, por exemplo, podemos observar a importância da forma arquitetônica para a criação e para a análise do objeto estético, associada que está a uma forma composicional. Nas palavras de Bakhtin (2014, p. 25), a forma “arquitetônica determina a forma composicional”; todavia, o teórico completa e nos adverte que “não é por isso que se deva concluir que a forma arquitetônica existe em algum lugar sob um aspecto acabado [...] independentemente da forma composicional”.

Como podemos perceber, o que ele pretendeu dizer é que a perspectiva de uma estética materialista não basta quando o assunto é a criação estética, haja vista ela se basear somente em expedientes compostionais, ou seja, no uso da técnica. Os argumentos para se relativizar uma visão única e voltada apenas para esse viés formal (e que reforçam ainda mais a visão do teórico em relação à forma arquitetônica) são apresentados em vários momentos do mencionado texto bakhtiniano através de exemplos. Aqui, citamos apenas um que, em certa medida, reverbera toda essa ideia:

*A estética material não é capaz de explicar a visão estética fora da arte: a contemplação estética da natureza, os elementos estéticos do mito, da concepção do mundo [...]. Uma particularidade característica de todos esses fenômenos da visão estética é a ausência de material definido e organizado, e por conseguinte, também na técnica; na maioria dos casos a forma não está aqui nem objetivada nem fixada. Justamente por isso esses fenômenos da visão estética fora da arte não alcançam clareza de método, autonomia e singularidades plenas: eles são confusos, instáveis e híbridos. (BAKHTIN, 2014, p. 26, grifo do autor).*

Então, podemos constatar que, dentre as contribuições pontuadas por Bakhtin (2014) em relação a essa nova perspectiva estética, destaca-se a questão do estilo, uma vez que a proposição correta sobre ela somente é possível a partir de uma meticulosa diferenciação entre forma arquitetônica e forma composicional.

Nessa ótica, trazendo a noção arquitetônica para nossa perspectiva de investigação, o viés bakhtiniano firmou-se como uma forma bastante plural para analisarmos os textos das reeducandas, captando, assim, a singularidade do humano, diferentemente de propostas compostionais mais próximas das análises que visam somente averiguar o que há de geral nas resenhas. Além dessa sistemática, como analistas do discurso também podemos pensar no quanto a valorização da forma arquitetônica agregada à composicional ocasiona termos de ensino e aprendizagem, no que concerne à questão do lugar dos sujeitos como autores de seus próprios textos.

Mais adiante, no capítulo três da obra *O método formal nos estudos literários* (2014), cujo título é *Os elementos da construção artística*, Medviédev trata, no item A

*dupla orientação do gênero na realidade*, sobre a importância da arquitetônica (em seu aspecto formal) para o estudo das questões referentes aos gêneros, confirmando a indissociabilidade entre exterioridade e interioridade como determinantes para a criação e a compreensão da totalidade de um gênero. Nesse caso, destaca-se que a primeira orientação mencionada pelo autor diz respeito à exterioridade com a qual a obra se conecta, ou seja: o tempo, o espaço e a esfera ideológica; já a segunda orientação se relacionaria à configuração interna dos gêneros, isto é, como eles selecionariam os aspectos da realidade, estruturando-os formalmente.

Em tempo: como notamos, ambas as orientações estão voltadas para a realidade; isso comprova, uma vez mais, a importância da análise arquitetônica em detrimento de perspectivas meramente composicionais. Para tanto, com intuito de compreendermos o processo arquitetônico em relação ao nosso objeto de estudo – as resenhas das reeducandas –, será necessário estabelecermos diálogos com outros conceitos ligados a ele, como dialogismo, cronotopo, exotopia, autoria e endereçamento.

Alguns desses conceitos, como já visto anteriormente, aparecem nos primeiros estudos bakhtinianos (2017) que traziam em seu bojo a noção de uma arquitetônica sintonizada com o mundo real; é o caso, por exemplo, do dialogismo, da exotopia e do cronotopo. Ressaltamos que tais conceitos serão aqui tratados separadamente por razões didáticas; porém, sempre devem ser compreendidos como componentes de uma arquitetônica, guardando lógicas relações entre si.

Propomos o exame desses conceitos em consonância com o dialogismo, princípio constitutivo da linguagem e presente em várias obras do Círculo de Bakhtin, o qual é trabalhado de modo contundente em Volóchinov (2017) e em Bakhtin (2018) e é a base do ato responsável e da arquitetônica concreta. Sob o viés da dialogicidade, a responsabilidade consistiria nas interações entre prática e teoria, singularidade e pluralidade, vida e arte, bem como nas relações entre espaços-tempos e sujeitos. Como exemplo, teríamos uma reeducanda que seguiria agindo dialogicamente através de suas axiologias acerca do leitor, em vista de buscar sua adesão. Ou sua contrapalavra. Isso se dá, também, quando pensamos no quanto os enunciados lidos pelas reeducandas – obras literárias – as desafiariam, afetando-as e, portanto, deslocando-as de seu lugar comum.

Sendo assim, notamos que em algumas resenhas as reeducandas tentam marcar no texto uma dificuldade em responder a obra lida com um “é muito complicado pra entender” (Marília, resenha de *Uma história de família*), ou “não gostei do fato de não ter muito o que fazer na resenha porque não tem como associar fatos reais com a sociedade

atual” (Diadorim, resenha de *O menino no espelho*). Enfim, mesmo que esses sujeitos pensem que não tiveram algo a dizer, a noção de ato nos diz o contrário, como também a noção sobre compreensão responsiva desenvolvida por Bakhtin (2018, p. 271) em *Estética da criação verbal*, mais precisamente quando ele afirma que “toda compreensão é prenhe de resposta”.

Dessa perspectiva, no ato responsivo, bem como em sua arquitetônica, o dialogismo pode ser percebido através de uma “entoação avaliativa”, um “tom emotivo-volitivo”, ou a partir de um “acento de valor ou apreciativo”, pois é através dessas valorações que nos relacionamos com o objeto no evento. Exemplificando, no capítulo em que trata da interação entre enunciados, Volóchinov (2017, p. 258) registra de forma consistente essa questão no que tange a um certo tipo de autor: “que penetra no discurso alheio com suas entonações, humor, ironia, amor ou ódio, enlevo ou desprezo”.

Esses posicionamentos axiológicos orientam as percepções dos sujeitos sobre o espaço e o tempo, como já mencionamos anteriormente. Destarte, os componentes espaciais e temporais são sempre entendidos a partir de um sujeito sócio-historicamente situado, valendo-se de um momento “que é absolutamente novo, que nunca existiu antes e que não pode ser repetido” (BAKHTIN, 2017, p. 95).

Tais relações temporais e espaciais começam a se configurar no trabalho de Bakhtin (2017) sobre o ato responsivo através da eventicidade do existir, em que um sujeito singular agiria ativamente do seu lugar, num momento único e, sobremaneira, irrepetível. Entretanto, somente dez anos depois essa concepção seria melhor desenvolvida, com conceito de cronotopo, algo que não seria encarado só como um fenômeno de ordem espaço-temporal, mas também semântica (BAKHTIN, 2014). Assim, um enunciado somente adquire significado quando passa por uma expressão espaço-temporal; em outras palavras, produzimos efeitos de sentido mediante os chamados cronotopos (BAKHTIN, 2014); com a menção da citação a seguir, percebemos como o espaço-tempo se configura uma unidade concreta de sentido em relação à obra de arte, através da qual as ideias adquirem uma consistência substancial e material, já que, para o autor, a

materialização privilegiada do tempo no espaço [...] é o centro de concretização figurativa, de encarnação do romance inteiro. Todos os elementos abstratos do romance – as generalizações filosóficas e sociais, as ideias, as análises das causas e efeitos, etc. – gravitam ao redor do cronotopo, graças ao qual se enchem de carne e de sangue. (BAKHTIN, 2014, p. 356).

E apesar de esse conceito vislumbrar o texto literário, o estudioso russo previu sua produtividade para os estudos da linguagem, como podemos perceber por meio de sua colocação, que relaciona a natureza sígnica da linguagem aos valores espaço-temporais. Portanto, percebemos que o conceito de cronotopia se coaduna diretamente com a questão da realidade sócio-histórica, refletida e refratada pelos signos. Assim,

a linguagem é essencialmente cronotópica, como tesouro de imagens. É cronotópica a forma interna da palavra, ou seja, o signo mediador que ajuda a transportar os significados originais e espaciais para as relações temporais (no sentido mais amplo). (BAKHTIN, 2014, p. 356).

Contudo, em determinados momentos de seu trabalho Bakhtin (2014, p. 349) utiliza a expressão “valores cronotópicos” para referir-se à expressão do conceito na materialidade da obra de arte. Isso nos leva, uma vez mais, à questão do ato responsável e ao tema da arquitetônica, cujos maiores indícios são percebidos pela entonação valorativa.

Além disso, essa dinâmica deve ser entendida na relação do eu com o outro, pois assim teríamos articulações entre diversos espaços-tempos: o do sujeito singular que se constitui a partir dos cronotopos criador e contemplador; mas há também o do outro que contemplamos, incluindo, ainda nessa relação, o cronotopo do observador da obra do criador:

Os cronotopos podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permitar e confrontar-se, se opor ou encontrar nas inter-relações mais complexas. [...] O seu caráter geral é dialógico (na concepção ampla do termo). Mas esse diálogo não pode penetrar no mundo representado [...] ele está fora do mundo representado, embora não esteja fora da obra no seu todo. Esse diálogo ingressa no mundo do autor, do intérprete e no mundo dos ouvintes e dos leitores. E esses mundos também são cronotópicos. (BAKHTIN, 2014, p. 357).

Analizando a perspectiva do cronotopo dentro do contexto das reeducandas investigadas em nossas análises, podemos dizer que a compreensão delas acerca do tempo está subordinada a um “ajuste” coercitivo, já que a relação mantida por elas com o tempo e com o espaço é limitada pelo espaço-tempo prisional, no qual tudo parece estar parado: um tempo que não passa, que é angustiante, tedioso e vivenciado num espaço minúsculo e sem mudanças. Sob essa perspectiva, a leitura, as oficinas e a produção de resenhas e de outros textos podem ajudar a alargar – melhor dizendo: a extrapolar – esses limites de espaço e de tempo físicos impostos. Assim:

A obra e o mundo nela representado penetram no mundo real enriquecendo-o, e o mundo real penetra na obra e no mundo representado, tanto no processo da sua criação como no processo subsequente da vida, numa constante renovação da obra e numa percepção criativa dos ouvintes-leitores. Na verdade, tal processo de interação é, em si mesmo, cronotópico: ocorre, antes de tudo, no mundo social em desenvolvimento histórico, sem jamais perder o contato com o espaço histórico em mudança. (BAKHTIN, 2014, p. 358).

Como mencionado anteriormente, o contato com a obra literária gera relações entre cronotopos dos mais diversos entre sujeitos que ocupam posições diferentes, de acordo com as ações realizadas. Nesse sentido, no processo de leitura e escrita das resenhas teremos o espaço-tempo da leitora/resenhista somado ao do narrador/personagem da obra lida, bem como o do interlocutor da resenha. Todos esses cronotopos dialogarão com o sujeito de diversas maneiras:

Naquele tempo-espacó totalmente real onde ressoa a obra, onde se encontra o manuscrito ou o livro, encontra-se também o homem real que criou a língua falada, que ouve e lê o texto. Naturalmente, esses seres reais, autores e ouvintes leitores, podem se encontrar (e frequentemente se encontram em tempos-espacó diferentes, separados às vezes por séculos e por distâncias espaciais, mas que se encontram da mesma forma num mundo do uno, real inacabado e histórico que é separado pela fronteira rigorosa e intransponível do mundo *representado* no texto. (BAKHTIN, 2014, p. 358, grifo do autor).

Nessas relações arquitetônicas com o texto, o sujeito leitor, que é também criador no momento da resenha, representa um espaço-temporal indispensável para o cronotopo da obra de arte, na medida em que é através da ideologia do cotidiano (VOLÓCHINOV, 2017, p. 20) representada por esse sujeito singular que as esferas ideológicas se alimentam, mantendo-se vivas e atuais:

Por isso nós podemos chamar esse mundo de *criador* do texto: pois todos os seus elementos – a realidade refletida no texto, os autores que o criaram [...], finalmente, os ouvintes-leitores que o reconstituem e, [...] o renovam – participam em partes iguais da criação do mundo representado. Dos cronotopos reais desse mundo representado, originam-se os cronotopos refletidos e criados do mundo representado na obra (no texto). (BAKHTIN, 2014, p. 358, grifo do autor).

Acerca do cronotopo do autor-criador, percebemos que tal conceito se associa ao da exotopia e com ela estabelece uma relação inseparável e intrínseca, pois apenas a partir do excedente de visão é possível construir um tempo e um espaço dentro da obra de arte.

Enfim, a exotopia consiste na posição exterior que o sujeito criador deve se obrigar a ocupar em relação à obra de arte, que Bakhtin (2017, p. 132) denominou “lugar singular exotópico”. Logo, o criador (que também é observador) precisa ver dentro da obra e a

partir da perspectiva de um narrador/personagem/objeto, visando compreendê-la e apreendê-la (a obra); entretanto, para fazê-lo, distancia-se dela exotopicamente, construindo com o narrador/personagem/objeto uma “empatia estética” (BAKHTIN, 2017, p. 132) que comporá a obra, dando-lhe acabamento. Uma maneira bem concreta de exemplificarmos essas relações exotópicas se dará através das análises dos textos das referidas reeducandas.

Nessa feita, analisaremos a exotopia nas resenhas investigadas neste trabalho, a fim de demonstrarmos como é construído o olhar dos sujeitos criadores sobre a obra resenhada, através de suas percepções, valorações e construção de sentidos.

Como mencionado ao longo deste item, a arquitetônica bakhtiniana é alteritária, ou seja, concebe o sujeito de modo singular, como um centro de valores em potencial que se relaciona de forma abrangente com outros sujeitos. Nessa perspectiva, o outro está sempre no seu horizonte, seja através da criação de sua obra, seja na recepção dela.

E sobre o outro na criação, vale inseri-lo aqui também como o possível interlocutor de uma dada obra. Para isso, o conceito de endereçamento de Bakhtin (2018) se mostra valioso. Esse tema é extremamente produtivo, pois todo enunciado, como um elo de uma cadeia discursiva, pressupõe no seu horizonte ligações subsequentes num encadeamento comunicacional, no caso, os interlocutores. Assim, esses sujeitos estão previstos e, portanto, influenciam o enunciado do criador: “Essa consideração irá determinar também as escolhas do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composticionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o estilo do enunciado” (BAKHTIN, 2018, p. 302).

A ação do interlocutor dentro dos enunciados, de acordo com Bakhtin (2018), pode se refletir mais ou menos nessa dinâmica, a depender da situação comunicacional envolvida. Assim, há interlocutores que são menos ou mais coercitivos. Um exemplo desse último tipo de destinatário são os juízes que emitirão os pareceres favoráveis, em relação ao tempo remido, para cada reeducanda do projeto.

O último elemento de toda essa arquitetônica é a autoria, que intimamente se liga ao ato responsável de um sujeito que se posiciona axiologicamente em relação ao mundo para compreendê-lo e (re)significá-lo. Através das posições que ocupa neste mundo, administra vozes sociais e estabelece diálogos; tudo isso se relaciona à axiologia, na maneira como o sujeito rege as vozes sociais que lhe perpassam, por meio dos seus próprios diálogos (bem como no dos outros). Nesse sentido, pretendemos compreender de que maneira os discursos das reeducandas refletem e refratam os objetos e os

fenômenos do mundo, orientados que estão por suas inerentes axiologias. Assim, pretendemos evidenciar a responsividade (BAKHTIN, 2017) destes sujeitos escreventes, no caso, nossas reeducandas.

Por fim, a noção de arquitetônica se torna uma categoria *sine qua non* para entendermos a construção dos efeitos de sentido nas resenhas aqui envolvidas, no que se refere à constituição destes sujeitos em suas subjetividades. A partir dessa perspectiva, para apreender os efeitos de sentido de um dado conteúdo, é preciso realizar um diálogo com um repertório não só linguístico, mas também sócio-histórico. Nas palavras de Sobral (2019, p. 157), não é possível entender os sujeitos sem compreendermos a arquitetônica neles envolvida, visto que:

A partir do projeto enunciativo que é o tornar-se eu, os sujeitos, cada um dos quais, na vida e na arte, sem fuga de responsabilidade, mobilizam esses elementos e criam uma forma arquitetônica da sua própria vida, do seu próprio estar no mundo, em um processo contínuo que lhes permite ser cada vez mais o que são, mas sempre se modificando.

### 2.5.1 A arquitetônica bakhtiniana e o gênero resenha: interações

A presente seção é uma tentativa de analisarmos o conceito bakhtiniano de construção arquitetônica, indagando de que maneira um viés existencial dessas reeducandas se processaria no escopo da discussão e na elaboração das resenhas durante um projeto de extensão envolvendo leitura e escrita numa unidade prisional mista, localizada no sertão de Minas Gerais, na cidade de Montes Claros.

Tal análise se sustenta no constructo pautado pela noção de dialogismo; por exemplo, tais sujeitos criadores, com suas subjetividades e maneiras de se constituírem autoras, potencializariam o sentido do texto produzido justo nesse processo constituído “por meio de métodos composicionais definidos; [...] às formas compostionais mais importantes, às de gênero, por exemplo, [que] correspondem, no objeto realizado, [às] formas arquitetônicas essenciais” (BAKHTIN, 2014, p. 24).

Todo acabamento, ou totalidade arquitetônica, admite perguntas sobre quem o produziu, para quem e em que circunstâncias, ou seja, a questão do caráter situado de todos os atos humanos, da natureza avaliativa e relacional de todo e qualquer ato humano. Nessa linha de raciocínio, lembremos que, segundo Bakhtin, a vida dos seres humanos (que *não têm álibi na existência*) define-se como uma sequência de atos éticos, responsáveis e responsivos que têm início com o evento unicorrente (fundador e irrepetível) de irrupção de seu ser, de sua vinda ao mundo, e só se interrompe com a morte, outro evento unicorrente em cada vida individual. (SOBRAL, 2014, p. 111, grifo nosso).

Nesse sentido, admitindo a concepção de arquitetônica proposta pelo mencionado Círculo como “unidade construtiva da obra” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 92), é preciso situá-la em consonância a outro conceito, o de gêneros discursivos, pois trata das formas concretas de toda arquitetônica; “relativamente estáveis e típicas de construção do todo” (BAKHTIN, 2018, p. 282).

É essa a correlação entre texto e existência que nos interessa, ao analisarmos as resenhas das reeducandas, especialmente sob o viés de língua constituída na interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2017). Essa constituição em processo confere ao gênero flexibilidade e mutabilidade, o que permite ao sujeito social ir além de suas estruturas sintáticas, revalorando a língua com elementos da própria vida, incidindo sobre a construção do enunciado. Acerca disso, também tratou Benfica (2013, p. 22) quando diz que “os gêneros organizam nossa vida social, porque definem padrões para as ações de linguagem orais e escritas que realizamos nas mais diversas situações sociais: na convivência cotidiana com a família e os amigos, no trabalho, na igreja, na escola etc”.

Nas resenhas, observamos que a interação entre os pares, vinculada à dimensão social, agrega-se a conhecimentos prévios, fortalecendo-se, de fato, nessa concretização de relações dialógicas como arquitetônica bakhtiniana. Tais enunciados refletiriam, enfim, as condições sociais de produção desses discursos ligados à textualidade (BAKHTIN, 2018).

Em meio a tais considerações, o que perceberemos é o diagnóstico de que certas vivências entrariam no decorrer do jogo da criação, fomentando ainda mais a tessitura existencial-memorialística evocada nas descrições elaboradas, e que parecem querer dizer algo, para além do escopo literário analisado, mas gerado por ele: os delitos do passado somados às observações pontuais e cotidianas da vida com que as reeducandas sonham construir.

## 2.6 O gênero resenha

Tratando especificamente da resenha, ela configura-se como um gênero tipicamente escrito e de circulação comum em universidades, escolas, jornais, revistas e portais; além disso, é empregado para narrar, informar, descrever e julgar os mais diversos tipos de signos, tais como filmes, livros, artigos, músicas, palestras, exposições, etc.

Essa é a definição “corrente” que diversos manuais trazem do termo e que pode ser encontrada no livro *Resenha* (2004), o qual foi organizado por Anna Rachel Machado e escrito por Eliane Lousada e Lilia Santos Abreu-Tardelli, por meio do qual as autoras buscam diferenciar a resenha em relação a outro gênero semelhante, o resumo, e acabam sendo uma referência a posturas subjetivas:

Inúmeros tipos de textos se caracterizam por apresentar informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto. Outros, além de apresentar essas informações, também apresentam comentários e avaliações. Os primeiros são resumos [...] e os segundos são resenhas. (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 15).

Nesse mesmo manual há uma seção destinada a apresentar a resenha em diferentes situações de produção. Para tal, as autoras trazem exemplos desse gênero do discurso, os quais foram postados em sítios da internet, em jornais e em uma revista acadêmica, com o objetivo de diferenciá-los de acordo com elementos como: função social da resenha, imagem do autor em relação ao destinatário, tema resenhado, locais de circulação, momento de produção e objetivos do autor do texto.

De antemão, cabe esclarecer que, de modo algum, queremos negar a importância dos materiais que auxiliam os aprendizes da língua a conhecer o gênero resenha, e a nós, professores, a refletir sobre esse texto. Entretanto, o que questionamos acerca desse material é o pequeno espaço dado à questão da subjetividade para a escrita, e que comumente não é citada nessas produções, uma vez que isso é relevante em todas as situações em que esse gênero se constitui, algumas vezes mais marcadamente, outras menos.

Assim, no capítulo 5 da obra de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli, dedicado à resenha acadêmica, podemos perceber um certo controle das subjetividades, evidenciado no fragmento a seguir, no que tange à solução proposta pelas autoras citada no manual como resposta para uma das atividade:

Numa resenha, como em outros textos acadêmicos ou mesmo jornalísticos, é comum o autor *evitar escrever em primeira pessoa*, mas continuar expressando sua *subjetividade*. *Isso garante mais veracidade* ao que está sendo dito, pois não parece que é uma opinião de um resenhista, mas uma característica da própria *obra*. (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 116, grifos nossos).

No excerto anterior, quando as autoras dizem que “é comum evitar” o uso da primeira pessoa, será que de certa forma não estariam reforçando um discurso científico dominante que nega ao sujeito a sua voz? Também questionamos: a garantia da fidedignidade em relação ao que se diz, no caso a “obra”, é assegurada quando não se usa a primeira pessoa, como parece apontar o trecho em questão? Quando afirmam que o não uso da primeira pessoa assevera mais credibilidade ao que se diz em relação a um enunciado, seria possível deduzir que, ao se empregar a terceira pessoa ou o índice de indeterminação do sujeito, o resenhista também não estaria assumindo posicionamentos, isto é, expressando sua opinião?

Com o objetivo de apresentar propostas didáticas para o ensino dos gêneros textuais na Educação Básica, Bernard Schneuwly (2004), através do artigo *Gêneros e tipos de discursos: considerações psicológicas e ontogenéticas*, realizou estudos sobre a resenha, os quais resultaram na criação de sequências didáticas para o ensino da expressão escrita e oral. Tal como Anna Rachel Machado, Eliane Lousada e Lilia Santos Abreu-Tardelli (2004), esse autor estabeleceu diferenciações; enquanto aquelas tratam de resenha e resumo, ele usa outro tipo de distinção: a resenha e a resenha crítica. A primeira se enquadraria como um gênero de exposição de ideias, enquanto a segunda se pautaria também pela argumentação.

Dito isso, consideraremos em nossa análise o resumo como um gênero em que se expõe, sintetiza, e a resenha como um gênero em que se apreendem também posicionamentos e avaliações do autor – o resenhista.

Depois de analisarmos os textos que comporiam o *corpus*, percebemos que as resenhas construídas pelas reeducandas apresentam movimentos de posicionamento diante do texto resenhado, ao contrário do que se postula em manuais e em outras obras destinadas a fornecer orientações para a escrita de textos em esferas diversas. Por meio desse gênero, as mulheres se manifestam responsivamente, como à espera de uma palavra de outrem, conforme aponta Volóchinov:

Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais. Todo monumento continua a obra de antecessores, polemiza com eles, espera por uma compreensão ativa e responsável, antecipando-a etc. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 184).

Essa é a concepção que sustenta nosso trabalho. Todo e qualquer gênero discursivo potencializa, em seus aspectos estruturais, características próprias quanto ao

contexto de produção e de relação autor/texto, associados ao conteúdo temático, à forma composicional e ao estilo (BAKHTIN, 2018).

Consequentemente, a resenha também se insere em toda essa dinâmica composicional. E o intento será o de explicitar de que maneira as noções de dialogismo e de responsividade se presentificariam como elementos constitutivos do gênero resenha.

Para isso, como mencionamos no item anterior, nossa proposta é analisar esse gênero à luz das discussões geradas pelos estudos do Círculo de Bakhtin, tendo como pressuposto seu conceito de arquitetônica aliado à ideologia e ao dialogismo. Em vista disso, a partir de determinados elementos formadores dos interstícios textuais enquanto processo de criação, percebemos, de modo mais aprofundado, quem os produz, em que contexto e para que objetivo. Isso ocorre a partir da dinâmica da análise e do estudo da arquitetônica e dos conceitos mencionados que, na ação construtiva das resenhas, demonstraria os agentes que as elaboraram; no caso das participantes deste projeto, tal produção se relacionaria às circunstâncias adversas em que foram criadas, evidenciando uma espécie de heterogeneidade que subverteria a própria ideia de resenha. Assim, por meio da arquitetônica bakhtiniana, notamos que à escrita se mesclam valores axiológicos de sujeitos múltiplos, numa orquestração de vozes que daria conta, especialmente, de sua própria produção de sentido como “ser no mundo”.

#### 2.6.1 Formas compostionais, estilo e conteúdo temático no gênero resenha: intersecções

Ao pensarmos nos contextos de produção das resenhas, a noção de variedade se apresenta sob variados aspectos. Com relação aos locais de produção, acabam utilizadas na escola, na graduação e na pós-graduação<sup>16</sup> como conteúdo programático; porém, também são adotadas pelos meios de comunicação como modalidades críticas.

No ambiente escolar, objetiva-se levar o discente a descrever ou a argumentar diante de um texto assimilado; já na graduação e na pós-graduação, o procedimento é um pouco mais complexo, visto que a resenha funciona como um dos meios mais efetivos para verificar a compreensão de alguma leitura previamente trabalhada e, em alguns casos, ela é utilizada como procedimento de avaliação, entrando na composição de outros gêneros acadêmicos, como monografias, dissertações, teses e outros.

---

<sup>16</sup> Nessa esfera, tem sido utilizada em revistas acadêmicas, ao lado de artigos e resumos de teses; apesar dos diferentes contextos de produção, uns acabam interagindo com outros, como resenhas de livros apresentando características escolares, resenhas de filmes que se assemelham a resenhas de livros, etc.

Desse modo, a noção de forma composicional não seria um esquema geral da resenha, com sua estruturação textual em partes (BAKHTIN, 2018; MEDVIÉDEV, 2012). Ressaltamos que esses elementos são flexíveis, porque há uma relação inseparável entre a forma composicional e o conteúdo, ou seja, enquanto este vai sendo construído pelo enunciador, aquela vai se configurando.

No que se refere ao estilo, trata-se de outro elemento constitutivo do gênero mencionado, o qual é importante para apontar as relações dialógicas da enunciação e a construção da autoria dos sujeitos escreventes. Segundo Bakhtin (2018, p. 265),

Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual. Os gêneros mais favoráveis [são os] da literatura de ficção [...].

Nessa linha interpretativa, Sobral *apud* Brait e Pistori (2012, p. 384-385) utilizam a definição de Medviédev para desenvolver a complexa questão do conteúdo temático.<sup>17</sup> Dessa forma, segundo a premissa do linguista russo, nossa pesquisa se vincularia dialogicamente com a realidade, visto que

a unidade temática da obra é inseparável de sua orientação original na realidade circundante, isto é, inseparável das circunstâncias espaciais e temporais. Assim, entre a primeira e a segunda orientação da obra na realidade (orientação imediata a partir de fora e temática a partir de dentro), estabelece-se uma ligação e uma interdependência indissolúveis. Uma é determinada pela outra. A dupla orientação acaba por ser única, porém bilateral. A unidade temática da obra e seu lugar real na vida unem-se, de forma orgânica, na unidade dos gêneros. (SOBRAL *apud* BRAIT; PISTORI, 2012, p. 385).

A partir dessas reflexões, analisaremos mais adiante as resenhas extraídas de um projeto de leitura em ambiente de privação de liberdade. Ressaltamos que a noção de arquitetônica bakhtiniana e as práticas de letramentos serão empregadas em nossas constatações com o intuito de desvelarmos o que há, ao mesmo tempo, de recorrente e de singular em tais enunciados, procurando conhecermos e identificarmos certas particularidades do universo das participantes do projeto.

---

<sup>17</sup> Logo, o sujeito, ao construir enunciados, une seus temas a outros elementos da realidade que o circunda. Em outras palavras, estabelece diálogos com outros textos que dela fazem parte. Nessa feita, o tema não seria uma somatória, mas, sim, sua conjunção.

## 2.7 Modalização, marcas de subjetividade e posicionamento do enunciador

O posicionamento do produtor de textos e a relação que ele pretende estabelecer com o interlocutor são marcados na linguagem, revelando, assim, como bem expõe Koch (2011, p. 133), “o maior ou [o] menor grau de engajamento do falante com relação ao conteúdo proposicional veiculado” e o “o grau de tensão que se estabelece entre os interlocutores” (KOCH, 2011, p. 155). Por esses motivos, a modalização linguística é relevante para nossas análises, posto que nossa premissa é a maneira como o sujeito “representa a si mesmo, ao outro e ao mundo por meio da linguagem” (KOCH, 2011, p. 155).

Nas nossas análises, estudaremos a modalização a partir de uma perspectiva semântico-argumentativa, com Ducrot (2020) e Koch (2011). Por meio dela, o acontecimento da modalidade contempla o discurso e leva em consideração o enunciado relacionado com as suas condições de produção, às quais consideram as atitudes do enunciador diante do objeto a ser resenhado, incluindo também a realidade sócio-histórica em que esse sujeito está inserido, além dos interlocutores reais e possíveis do seu texto. Tudo isso implica diferentes modos de agir.

Em conjunção com essas definições está a concepção de Bronckart (2003), o qual define as modalizações como mecanismos enunciativos relacionados à interação entre produtor e destinatários de um texto, que asseguram a coerência pragmática ou interativa, visto que

contribuem para o esclarecimento dos *posicionamentos enunciativos* (quais são as instâncias que assumem o que é enunciado no texto? Quais são as vozes que aí expressam?) e traduzem as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático. (BRONCKART, 2003, p. 130, grifos do autor).

É importante observar que essa concepção dialoga com preceitos do Círculo de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2017; BAKHTIN, 2018) e, assim, analisa o enunciado a partir dos sujeitos que participam da sua enunciação.

Para enfatizar o papel das condições enunciativas, vale lembrar as considerações relevantes apresentadas por Coracini (1991, p. 94-95, grifos da autora):

não se pode categorizar *a priori* um texto por aquilo que determinamos serem suas marcas linguísticas, sem antes submetê-lo à consideração do componente pragmático, isto é, da situação de enunciação, das relações que

intencionalmente (ou não) se estabelecem entre os enunciadores *no* e *pelo* discurso, único método capaz de dar conta das diferentes formas de expressão sem incorrer em interpretações precipitadas.

Tendo em vista tudo o que foi mencionado anteriormente, bem como o que salientou Coracini (1991) na citação anterior, adotaremos em nossa análise dos dados a ser desenvolvida o quadro teórico proposto por Bronckart (2003) sobre as funções das modalizações, influenciado pela teoria dos mundos (objetivo, social e subjetivo) de Habermas (1987). A seguir, apresentamos essas modalizações.

Quadro 1 - Modalizações e suas funções.

MODALIZAÇÕES	CONCEITO
Lógicas (relacionadas ao mundo objetivo)	Avaliações do valor de verdade dos fatos, como possíveis, improváveis, etc.
Deônticas (relacionadas ao mundo social)	Avaliações pautadas nos valores e nas regras sociais, apresentando tais elementos no eixo da obrigação social.
Apreciativas (relacionadas ao mundo subjetivo)	Avaliações que advêm do sujeito do julgamento, apresentando os fatos como negativos ou positivos, por exemplo.
Pragmáticas (relacionadas ao mundo subjetivo)	Avaliações que dizem respeito à responsabilidade de sujeito enunciador diante das ações de que é o agente.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Bronckart (2003).

A título de exemplo, trazemos o trecho do enunciado de uma reeducanda cujas marcas de modalização foram muito recorrentes em todas as resenhas analisadas por nós, e que nos indiciam não só a ordem injuntiva do gênero resenha, mas também a um sujeito que deseja mostrar-se ativo e responsável diante de sua vida. Vejamos:

a questão é que o tráfico só gera consequências *negativas*, matam, roubam, se prostituem para usar drogas, situação que *infelizmente parece* não haver solução, pois as pessoas que são levadas para presídio sofrem fisicamente, psicologicamente e quando saem fazem tudo de novo. (Reeducanda 1,<sup>18</sup> resenha da obra *O poderoso chefão*, grifos nossos).

Podemos verificar, por meio do excerto anterior, que o sujeito do enunciado se constitui para o seu interlocutor e para si mesmo, avaliando o contexto social (do tráfico, da prisão) de que faz parte. Para isso, imprime à materialidade do seu discurso um tom valorativo (BAKHTIN, 2017, 2018) que revela sua indignação e um quase descrédito na possível solução para o problema da criminalidade. As modalizações apreciativas e lógicas nos orientam a construir tais sentidos.

<sup>18</sup> Mais adiante, a reeducanda 1 será denominada Capitu.

Por último, cabe ressaltar que a não presença de marcas explícitas de modalidade num texto, para Koch (2011), não indica neutralidade textual, uma vez que as próprias escolhas de um autor, em relação a um dado enunciado, em detrimento de outros, já revelariam um posicionamento próprio desse sujeito.

Como mencionamos anteriormente sobre o diálogo entre Bronckart e o círculo bakhtiniano, a análise do agenciamento das modalizações ajuda-nos a entender o processo dialógico estabelecido entre os sujeitos da interação discursiva, viabilizada pelos signos materializados em gêneros, conforme preconizaram Volóchinov (2017) e Bakhtin (2018).

No capítulo seguinte, discorreremos sobre os princípios metodológicos que orientaram as análises dos dados.

### **3 DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM A REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA NAS INSTITUIÇÕES PRISIONAIS ESTADUAIS E SEUS EFEITOS DE SENTIDO**

Neste item, problematizaremos os documentos que regem a leitura e a escrita nas instituições prisionais do estado de Minas Gerais, refletindo sobre as noções de sujeito, linguagem, leitor, escrita, texto e gênero, bem como sobre os discursos que atravessam esses documentos. Assim, o primeiro documento analisado por nós será a Resolução Conjunta SEDS/TJMG nº 204/2016 (Anexo I), de aspecto normativo, que estabelece os projetos de remição pela leitura a reeducandos de penitenciárias de Minas Gerais, regulando seu desenvolvimento.

Tal resolução evidencia a manutenção dos direitos fundamentais desses sujeitos, ainda que em situação de privação de liberdade. Podemos notar, portanto, que a primeira noção de sujeito se associa à noção de direito da Constituição brasileira. Esse princípio serve para justificar a educação no cárcere, embasando os projetos de remição através da leitura, como podemos constatar por meio do trecho a seguir:

CONSIDERANDO que a Constituição Federal enfatiza a responsabilidade social, destacando a Dignidade da Pessoa Humana e Cidadania como fundamentos do Estado Democrático de Direito, estabelecendo como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, livre de preconceitos e voltada para a promoção do bem de todos; e que estes direitos devem ser estendidos àqueles em situação de privação de liberdade, sempre partindo da premissa que seus direitos fundamentais não foram suspensos e devem ser resguardados. (MINAS GERAIS, 2016, p. 1).

Nesse ínterim, percebemos que, para garantir os direitos a todos, tais sujeitos são homogeneizados, independentemente de suas subjetividades. Esse aspecto pode ser evidenciado em todos os documentos estudados – com algumas exceções no Projeto Biblioteca Itinerante “Vozes do Cárcere” integrado ao Projeto “Remição pela Leitura”, do qual participamos (Anexo XXX), o qual busca atender “pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS, 2017).

Registrarmos que outras noções trazidas nesses documentos, como leitura, resenha e texto nos auxiliaram substancialmente a entender essa concepção de sujeito. Todavia, ainda no que diz respeito à leitura, a mesma resolução, sob certos aspectos, mostra-se contraditória. Vejamos alguns trechos:

Art. 3º O Projeto ‘Remição pela Leitura’ consiste em proporcionar ao recuperando remir parte de sua pena através da leitura mensal de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras [...].

§ 1º As obras serão previamente selecionadas pela Comissão Organizadora - Remição pela Leitura, a ser instituída nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais. (MINAS GERAIS, 2016, p. 2).

Como percebemos, ao mesmo tempo que abre espaço para os sujeitos reeducandos para diversos gêneros discursivos, o projeto de remição controla as leituras desses indivíduos, selecionando quais obras poderão ser lidas ou não. Essa questão já havia sido levantada por Rodrigues, Dias e Santos (2017, p. 62) ao problematizarem as campanhas de incentivo à leitura e os projetos de remição pela leitura, afirmando que “o objeto de leitura nunca é colocado em discussão, ou seja, incentiva-se a leitura, sem levar em conta o quê e como se lê”.

Além de escolher as obras lidas, a resolução prevê o tipo de gênero para a escrita das resenhas, como se nota no trecho a seguir:

Art. 2º O projeto Remição pela Leitura tem como objetivo oportunizar aos recuperandos, os direitos ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, por meio de atividade de leitura e produção de resenha. (MINAS GERAIS, 2016, p. 2).

Porém, uma justificativa para a adoção do gênero resenha pode ser inferida por meio da leitura desse próprio artigo, o qual valoriza o desenvolvimento da criticidade pelos reeducandos, premissa assentada nos direitos elementares do “sujeito de direito”, como já mencionamos.

Com o intuito de refletirmos sobre esses dizeres, comentaremos alguns documentos anexos a essa resolução a fim de verificarmos as possibilidades dadas aos sujeitos recuperandos. Começaremos pelo segundo anexo da Resolução Conjunta 204/2016 (Anexo I) intitulado “Orientações para elaboração de resenha”:

#### O QUE É?

Resenha é uma produção textual por meio da qual o autor faz uma breve apreciação e uma descrição a respeito de acontecimentos culturais (como uma feira de livros, por exemplo) ou de obras cinematográficas, musicais, teatrais ou literárias), com o objetivo de apresentar o objeto (acontecimento ou obras) de forma sintetizada, apontando, guiando e convidando o leitor (ou espectador) a conhecer tal objeto na íntegra ou não.

Na resenha são dadas informações sobre o texto: nome do autor (ou dos autores); título completo e exato da obra, nome da editora (ou coleção de que faz parte a obra); lugar e data da publicação; número do volume, de páginas. Pode-se, aqui, fazer uma descrição sumária da estrutura da obra (divisão de capítulos, assuntos dos capítulos, índice, etc.).

Também poderão ser analisados a capa, título, cores, tipo de papel, ilustrações além da linguagem utilizada pelo autor se ela é fácil, difícil ou técnica. A postura crítica deve estar presente desde a primeira linha, resultando num texto em que o resumo e a voz crítica do resenhista se interpenetram. (MINAS GERAIS, 2016).

O trecho anterior traz a definição do gênero resenha e apresenta uma concepção centrada unicamente na forma canônica, como nos adverte Corrêa (2013, p. 483): “o processo de constituição dos gêneros é reduzido a uma sequência didática previamente determinada”. Apesar de mencionar a obrigatoriedade de uma postura que, segundo o material instrutivo, “deve estar presente desde a primeira linha”, essa criticidade não é explicada nem explicitada, sendo apenas mencionada através da expressão “voz crítica do resenhista” (MINAS GERAIS, 2016).

Dessa maneira, vale afirmar que o gênero não é visto sob a perspectiva de sua organização discursiva, essencialmente argumentativa, tampouco sob o ponto de vista das condições de produção e dos sujeitos sócio-historicamente situados.

Na sequência do segundo anexo da Resolução 204/2016, podemos inferir que os comandos dados pelos elaboradores dos documentos para ensinar a resenhar, como *Passos a serem seguidos para elaborar a resenha* ou *Como fazer a resenha, como iniciar*, corroboram as questões anteriores, revelando uma vez mais o caráter de gênero como uma “técnica” a ser ensinada, bem como um discurso injuntivo que atravessa as concepções de escrita e de sujeitos dentro do cárcere:

Quadro 2 - Passos a serem seguidos para elaborar a resenha.

1º. Ler o livro com muita atenção.
2º. Observar a capa, o título, as cores, o tipo de papel, as ilustrações.
3º. Anotar as partes que lhe chamarem atenção, seja pelo assunto, seja pela disposição do texto no papel, seja pelas cores, capa, ilustrações, seja pelo tipo de papel.
4º. Observar como é a linguagem: fácil, difícil, técnica.
5º. Preencher o formulário seguinte para levantar alguns dados que irão ajudá-lo a produzir a resenha:
Título da obra:
Nome do autor(a):
Editora:
Local e data da publicação:
Número de páginas:
Informação sobre o autor:
Tema:
Categoria da obra:
A obra é dividida em capítulos? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
Número de capítulos:
Personagens importantes para a história:
O que você mais gostou na obra:
O que lhe chamou mais atenção:
Resumo da obra:

Fonte: (MINAS GERAIS, 2016).

Embora não pretendamos esgotar todas as reflexões sobre os passos anteriores, pois este não é o propósito de nossa pesquisa, podemos destacar aqui alguns aspectos de modo a compreender as questões propostas para este item de nossa tese. Percebemos, em relação ao quadro anterior, que a linguagem é entendida como transparente, e os termos “fácil” e “difícil” referentes ao tipo de linguagem da obra lida e resenhada evidenciam esse fato. Além disso, esses adjetivos foram utilizados para diferenciar a linguagem literária de outro tipo de linguagem, a “técnica”, o que a nosso ver não é coerente, visto que o técnico não se distingue de outras linguagens por sua facilidade ou dificuldade. Outro aspecto importantíssimo, e que nos chama atenção, é que o sujeito produtor da resenha se encontra excluído do seu próprio processo de resenhar, isso é percebido no Quadro 1, item “personagens importantes para a história”. Desse modo, observamos que o foco principal da leitura e da escrita é o texto, e não o sujeito, naquele material entendido como um todo completo, do qual se basta apenas extrair a informação.

Conforme o trecho a seguir, retirado do anexo II da Resolução 204/2016 (Anexo I), sobre como se fazer uma resenha, podemos perceber o quanto o conceito de resenha se aproxima ao de uma descrição. Além de descrever, a resenha envolve operações como explicar, justificar, reforçar, sustentar entre outras. Vejamos:

#### **COMO FAZER UMA RESENHA**

Agora é hora de começar a escrever a sua resenha. É importante ter em mente que uma resenha deve descrever o livro e apontar os aspectos importantes, já apresentados acima, sobre ele. As personagens marcantes e relevantes para a história devem ser citadas, sendo que uma boa dica para apresentá-los é descrevendo suas impressões sobre a personalidade delas e porque a história seria completamente diferente na ausência das mesmas. (MINAS GERAIS, 2016).

Averiguamos que a leitura é marcada pela linearidade dos acontecimentos, ou seja, pelo simples ato de “contar” o fato em sua progressão temporal. Desse modo, esse tipo de leitura responderia apenas às regras do jogo, mas não as questionaria...

No item *Como iniciar*, do anexo II da Resolução 204/2016 (Anexo I), que dá continuidade aos passos para a realização da resenha, apresenta-se a proposta que pretende mostrar que esse gênero pode ser escrito de diversas formas. Os ditos nos comandos que objetivam ensinar vários modos de se resenhar revelam que o elaborador dos enunciados não evidenciou as características essenciais do gênero resenha, tais como os posicionamentos e as alegações do resenhista, que se alinham às funções desse texto. Ao contrário, uma vez mais, são priorizados os detalhes formais, como a biografia do autor,

a delimitação numérica de parágrafos para determinadas ações, etc., aspectos esses que são facultativos para a realização da resenha.

Vejamos, então, de modo resumido, as instruções mencionadas para se iniciar a resenha: 1 – citando a obra a ser resenhada, através de sua referência bibliográfica, 2 – escrevendo um número determinado de parágrafos sobre o conteúdo da obra, 3 – tratando do autor ou, ainda, de várias maneiras, de acordo com a leitura das resenhas (MINAS GERAIS, 2016).

E para cada forma de se começar a resenha, o elaborador do material, do qual desconhecemos a identidade, trouxe um exemplo para cada uma dessas maneiras. Traremos somente um desses exemplos, que se refere à citação do autor da obra como ponto de partida para o desenvolvimento do gênero:

1 – Citando imediatamente a obra a ser resenhada, usando a referência bibliográfica (título, autor, editora, local e data da publicação, número de páginas).

Um gramático contra a gramática

Gilberto Scarton

Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino (L&PM, 1995, 112 páginas), do gramático Celso Pedro Luft, traz um conjunto de ideias que subverte a ordem estabelecida no ensino da língua materna, por combater, veementemente, o ensino da gramática em sala de aula.

Nos 6 pequenos capítulos que integram a obra, o gramático bate, intencionalmente, sempre na mesma tecla – uma variação sobre o mesmo tema: a maneira tradicional e errada de ensinar a língua materna, as noções falsas da língua e gramática, a obsessão grammaticalista, a inutilidade do ensino da teoria grammatical, a visão distorcida de que se ensinar a língua é se ensinar a escrever certo, o esquecimento a que se relega a prática linguística, a postura prescritiva, purista e alienada – tão comum “nas aulas de português”.

O velho pesquisador apaixonado pelos problemas da língua, teórico de espírito lúcido e de larga formação linguística e professor de longa experiência leva o leitor a discernir, com rigor, gramática e comunicação; gramática natural e gramática artificial; gramática tradicional e linguística; o relativismo e o absolutismo grammatical; o saber dos falantes e o saber dos gramáticos, dos linguistas, dos professores; o ensino útil, do ensino inútil: o essencial, do irrelevante. (MINAS GERAIS, 2016).

Assim, notamos que ao focar a forma como pressuposto para iniciar o texto, objetivo esse do enunciado, o reeducando e, portanto, o futuro resenhista, perde oportunidades importantes de analisar outros singularismos da resenha anterior, como o conteúdo temático, os contrapontos desse, os principais argumentos construídos pelo autor Gilberto Scarton, etc.

A resenha anterior, cujo título e tema relacionam-se a uma crítica de um ensino de língua portuguesa essencialmente gramatical poderia ser explorada a favor de uma proposta de remição que priorizasse a linguagem dos sujeitos do cárcere e suas especificidades sócio-históricas; entretanto, isso não foi realizado quando se escolheu tal texto, tampouco foi o que percebemos ao examinarmos as fichas avaliativas das resenhas (MINAS GERAIS, 2016), das quais trataremos a seguir.

Assim, verificamos que as concepções de escrita que atravessam os instrumentos de avaliação das resenhas se pautam em uma língua entendida como código, uma vez que nessa ficha a adequação linguística é apresentada de um ponto de vista estrutural, cujos sentidos são definidos e fixados *a priori*, independentemente dos sujeitos sócio-históricos.

Também observamos o entendimento, por parte dos sujeitos elaboradores das fichas de avaliação da resenha, de um caráter homogêneo em relação à escrita, pois há uma dicotomização dessas produções no que tange à oralidade, observado na ficha de avaliação (Anexo I), em que se preconiza evitar as marcas de oralidade na escrita, como se lê nos itens 3.1 e 3.3, respectivamente: “presença de poucos erros de ortografia e de acentuação e sem marcas de oralidade”, em detrimento de uma “grande quantidade e/ou presença excessiva de marcas de oralidade na escrita” (MINAS GERAIS, 2016).

Essa separação entre linguagem oral e linguagem escrita traz no seu bojo uma concepção relacionada apenas às normas, desvinculada que está da realidade em que se encontram os sujeitos, portanto, contrária a uma perspectiva discursiva, à qual aderimos na defesa de uma “constituição heterogênea<sup>19</sup> da escrita em relação à fala” (CORRÊA, 2004 *apud* CORRÊA, 2013, p. 490).

Nessa feita, percebemos que há outros itens que devem ser ponderados pelos elaboradores desse instrumento de correção: trata-se da coesão e da coerência textuais que são compreendidas respectivamente como coesão sequencial e/ou referencial e/ou lexical e as relações lógicas entre as ideias que afetam o sentido do texto.

---

<sup>19</sup> A literatura brasileira sempre revelou profícios exemplos dessa heterogenia em romances e contos que ressaltam aspectos inelutáveis do cotidiano na descrição de locais periféricos. É o caso das favelas cariocas, por exemplo. Geovani Martins, em seu livro de estreia intitulado *O sol na cabeça* (2018), conjuga conteúdo e forma lançando um olhar amplo sobre as personagens e seus diálogos, aproximando seus leitores de uma pulsante realidade: “Acordei tava ligado o maçarico! Sem neurose, não era nem nove da manhã e a minha caxanga parecia que tava derretendo. [...]. Pra tu ter uma ideia, até o vento que vinha do ventilador era quente, que nem o bafo do capeta.” (MARTINS, 2018, p. 9).

Assim, esses elementos são entendidos somente sob o ponto de vista do texto como um produto, e não como um processo realizado por sujeitos sócio-historicamente determinados. Diferentemente da visão a qual nos filiamos, cuja percepção é

de texto como efeito de processos sociointeracionais, ligados aos discursos. Nessa perspectiva, o sujeito passa a ter um papel de relevância na construção dos sentidos do texto e, consequentemente, na atribuição de coerência aos textos que produz e com os quais interage, nas situações sociais. (LOPES, 2014).

Outro item que merece nossa atenção no que se refere aos critérios de correção da resenha está disposto no item 1 do anexo 1 da Resolução 204/2016 (Anexo I), que diz respeito à expressividade da resenha: “Foco narrativo em terceira pessoa” (MINAS GERAIS, 2016). O que encontramos é uma contradição, uma vez que é requerido o foco em terceira pessoa em relação a um gênero que tem como característica a entonação expressiva dos sujeitos. Notamos, assim, mais uma forma de padronizar a linguagem, excluindo o sujeito de primeira pessoa, silenciando sua voz.

Tanto na ficha de critérios de correção da resenha quanto na ficha de avaliação da resenha, o item 3, que trata da forma/estilo, parece-nos obscuro. Nelas, há um subitem que tenta estabelecer uma relação entre uso da linguagem e as condições de produção das resenhas, mas não explicita quais seriam essas situações. Nesse sentido, um aspecto que não pode ser ignorado é o papel da interlocução da/na resenha, como bem ponderou Bakhtin (2018) por meio do seu conceito de endereçamento, e sem o qual não podemos pensar em estilo e, portanto, em gênero.

Através de outros itens avaliados na resenha, também presentes nos critérios de correção, como emprego de conectivos, de pronomes e outras convenções linguísticas, podemos perceber noções de texto/escrita voltados para uma compreensão de língua/linguagem tributárias às suas normas gramaticais. De acordo com Zandwais (2015, p. 73):

o objeto textual [...] está determinado pelos traços de linearização dos elementos linguísticos, na superfície do texto, que passam a configurar suas relações coesivas e de coerência textual, de tal forma que o modo de produção dos sentidos em uma cadeia textual ou discursiva depende ou das relações de correferencialidade dos elementos linguísticos [...] ou de substituições lexicais, nexos lógicos ou ainda elementos dêiticos.

Gostaríamos de destacar que não abordaremos a folha de avaliação da resenha da Resolução Conjunta SEDS/TJMG nº 204/2016 (Anexo I), uma vez que outra perspectiva

nos foi dada pela Comissão do projeto. Portanto, será por meio de uma nova concepção que avaliaremos as resenhas.

O documento utilizado (Anexo XX) apresenta a estrutura da resenha que deveria ser modalizada a partir das seguintes partes: resumo, resenha e conclusão; em relação aos três componentes, somente há instrução para os reeducandos na conclusão, no sentido de que esses façam uma apreciação da obra e indiquem o que mais gostaram e o que mais lhes chamou a atenção.

Como verificamos nos outros instrumentos, aqui também há uma concepção de resenha que subsidia essa ficha, de tal modo que esse gênero é entendido como um esquema geral que se limita à forma composicional com uma visão de texto estruturado em partes. Notamos problemas nessa forma de delimitação, pois nos parece que os elaboradores entendem o resumo como uma parte da resenha, o que pode resultar em incompreensões e equívocos por parte dos reeducandos/resenhistas, já que eles podem acabar não elaborando textos em nenhum dos dois gêneros (resumo ou resenha), ou, então, podem mesclar os dois gêneros. Diante disso, de modo a evitar mal-entendidos, reelaboramos as fichas com anuência da instituição prisional onde realizamos o projeto de extensão e mantivemos na folha de avaliação apenas os itens resenha e conclusão.

Ao fim desse longo percurso, percebemos que o foco do projeto de remição em relação à correção e à avaliação das resenhas se encontra mesmo no texto, e não no discurso, ou seja, não contempla os sujeitos nem o contexto em que esses estão inseridos. Sobre isso, o discurso das normativas para remição pela leitura, bem como para a escrita da resenha vai se complexificando, pois podemos flagrar várias concepções discursivas decorrentes de posições de sujeitos (juízes, educadores, diretores de penitenciária, elaboradores de material didático) que se confrontam, pois têm pontos de vista sobre o ensino a partir de suas premissas ideológicas, as quais são decorrentes de seus lugares sociais.

Por fim, o que propomos às autoridades encarregadas da elaboração das normativas para a remição pela leitura no cárcere e dos instrumentos de avaliação e correção das resenhas é que sejam explicitadas as condições de produção como constitutivas do processo de escrita da resenha, para que se possam realizar práticas de leitura e escrita mais coerentes com a realidade dos reeducandos.

## 4 METODOLOGIA

Antes de explicitarmos as escolhas metodológicas feitas, é necessário esclarecermos os dois momentos de nossa pesquisa, a saber: um de entrada em campo, antes de decidirmos que seria uma ocasião para a geração de dados para uma pesquisa, e outro que seria iniciado após a decisão de coletarmos dados numa instituição prisional, dadas a riqueza e a diversidade apreendidas no projeto inicial.<sup>20</sup> É relevante ressaltar que naquele primeiro momento não suspeitáramos que estivéssemos diante do nosso objeto de estudo.

Também é importante mencionar que, embora esta investigação de doutorado tenha ocorrido dentro de um projeto de extensão cujo foco é a escrita de resenhas para a remição da pena, nossos objetivos se mostraram bem diferentes, extrapolando os limites do escopo da atividade a ser desenvolvida naquele momento.

### 4.1 A experiência inicial

Previamente à nossa inaugural ida a campo, em outubro de 2017, foi aplicado um teste diagnóstico a 15 reeducandas de um presídio do Norte de Minas Gerais. As participantes foram selecionadas pela Comissão Técnica de Classificação (CTC), a qual comprehende uma equipe interdisciplinar da unidade prisional que avalia as reeducandas por meio do seu histórico prisional. A CTC é presidida pelo diretor da instituição penal e o parecer de CTC supõe, por parte da equipe que o realiza, o envolvimento diário com o presídio e seus programas; instaura-se também uma relação interessada com o dia a dia do cárcere e seus reeducandos (RIBEIRO; SCHMIDT, 2012). Vale assinalar que esse teste foi solicitado a nós pela direção do presídio com o objetivo de diagnosticar os “níveis” de leitura das reeducandas selecionadas.

Naquele momento, visávamos ao desenvolvimento do projeto de extensão sem o objetivo de coletarmos dados para posterior investigação de doutorado. A partir de agora, explicitaremos as escolhas que tomamos em relação aos textos utilizados no teste diagnóstico. Por exemplo, a escolha do gênero fábula<sup>21</sup> se deveu a dois fatores: a tipologia

---

<sup>20</sup> Denominamos projeto inicial o projeto de extensão do qual fazemos parte na universidade.

<sup>21</sup> Segundo Moisés Massaud (2004, p. 184), “a fábula é uma narrativa curta, não raro identificada com o apólogo e a parábola em razão da moral, implícita ou explícita, que deve encerrar, e por ser de estrutura dramática. No geral, é protagonizada por animais irracionais, cujo comportamento, preservando as

familiar e o caráter argumentativo/persuasivo,<sup>22</sup> com metáforas que possibilitariam às leitoras refletir sobre ações humanas. Consoante a isso, a argumentação presente na fábula nos foi útil para entender como as reeducandas utilizam esse modo de organização discursivo, com a finalidade de verificar as dificuldades desses sujeitos diante dessa estratégia. A produção da fábula também nos auxiliou no desenvolvimento das oficinas do gênero resenha, sobremaneira argumentativo, e que passaria a ser o foco principal do projeto de escrita das reeducandas.

Na sequência, o segundo texto escolhido foi um conto de autoria de Machado de Assis. A opção pelo gênero deveu-se à estreita relação desse conto com a realidade e o diálogo com diversos gêneros, o ritmo rápido da narrativa, ou como bem explicitou Alfredo Bosi em sua apurada definição:

Ora é o quase-documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase-drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas [...] se comparada à novela e ao romance, a narrativa curta condensa e potencia no seu espaço todas as possibilidades da ficção. [...] não só consegue abraçar a temática toda do romance, como põe em jogo os princípios de composição que regem a escrita moderna em busca de um texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados. (BOSI, 1974, p. 7).

Assim, o experimento diagnóstico aqui colocado em prática permitiu a observação de alguns dos posicionamentos de leitores em um evento de leitura de um texto literário, objeto a ser igualmente estudado por nós neste trabalho. Para tanto, recorreremos às contribuições de Candido (2004, p. 176), num célebre texto que trata do tema do direito à literatura e do seu papel para o ser humano. Nele, o consagrado crítico argumenta sobre o poder formador dos textos que trazem “livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal” e, por isso, humanizam:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2004, p. 180).

---

características próprias, deixa transparecer uma alusão via de regra satírica ou pedagógica, aos seres humanos.”

<sup>22</sup> Segundo Ubiali (2013, p. 6), Esopo foi considerado pelo filósofo grego Aristóteles como um retórico, pois sua fábula é uma forma de persuadir.

Após essas reflexões, apresentamos o instrumento elaborado por nós, o qual era composto por dois textos da literatura brasileira e por sete questões relativas a eles.

**Quadro 3 - Textos e questões para avaliação diagnóstica.**

**Texto 1.** Fábula O lobo velho

Monteiro Lobato

Adoecera o lobo e, como não pudesse caçar, curtia na cama de palha a maior fome de sua vida. Foi quando lhe apareceu a raposa.

– Bem-vinda seja, comadre! É o céu que a manda aqui. Estou morrendo de fome e se alguém não me socorre, adeus, lobo!

– Pois espere aí que já arranjo uma rica petisqueira – respondeu a raposa com uma ideia na cabeça.

Saiu e foi para a montanha onde costumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma, desgarrada.

– Viva anjinho! Que faz por aqui, tão inquieta? Está a tremer...

– É que me perdi e tremo de medo do lobo.

– Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo já fez as pazes com o rebanho?

– Que me diz?

– A verdade, filha. Venho da casa dele, onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu às ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá, todas a fim de selarem um pacto de reconciliação.

A ingênuas ovelhinha pulou de alegria. Que sossego dali por diante, para ela e as demais companheiras! Que bom viver assim, sem o terror do lobo no coração!

Enterneциda disse:

– Pois vou eu mesma selar o acordo.

Partiram. A raposa, à frente, conduziu-a à toca da fera. Entraram. Ao dar com o lobo estirado no catre, a ovelhinha por um triz que não desmaiou de medo.

– Vamos – disse a raposa –, beije a pata do magnânimo senhor! Abrace-o, menina!

A inocente, vencendo o medo, dirigiu-se para o lobo e abraçou-o. E foi-se a ovelha!

“Muito padecem os bons que julgam os outros por si.” (LOBATO, 1981, p. 68).

**Questões referentes ao texto 1:**

1. Qual o tema principal do texto? (Descritores: reconhecer o assunto do texto, realizando inferências, estabelecer relações entre as partes do texto).
2. Qual a característica de cada personagem? (Descritores: localizar informações explícitas e realizar inferências).
3. O que aconteceu com a ovelha? (Descriptor: realizar inferências).
4. O que você aprendeu com essa história? (Descriptor: reconhecer a finalidade do texto).
5. Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas? (Descritores: realizar inferências e justificar essa escolha).

**Texto 2.** Um bilhete

Machado de Assis

Antes mesmo que acabasse o baile, Maria Adelaide dizia à mãe que não queria ficar um minuto mais que fosse.

– Que é isso? disse-lhe a mãe. Deu uma hora agora mesmo.

– Não quero saber. Vamo-nos embora.

– Ora, meu Deus!

– Vamos, vamos.

Não havia que dizer, a mãe era governada pela filha, e perderia o lugar no céu, se tanto fosse preciso, para não desgostá-la. Note-se que não cedia pouco desta vez; cedia a ceia, que era excelente, e a boa viúva professava esta filosofia: – que as ceias excelentes são preferíveis às boas, as boas às más e as más às que não têm existência. Sacrificava a melhor parte do baile; mas, enfim, contanto que a filha não padecesse.

Padecer, padecia. No carro, logo que as duas entraram, Maria Adelaide começou a ralhar com tudo, com o carro, com a capa, com o calor, com o pó, com a mãe e consigo mesma. A mãe entendeu logo: era algum desgosto que o Chico Alves lhe dera. Realmente, lembrou-se que o Chico Alves, indo despedir-se delas, nem alcançou que Maria Adelaide olhasse para ele. A moça deu-lhe os dedos, a pontinha apenas, e falou-lhe de costas; naturalmente estavam brigados.

A viagem foi atribulada. Nunca o mau humor da moça foi tamanho nem tão explosivo. A mãe pagou pelo namorado, mas como era prudente e estava com fome, preferiu não dizer nada.

Em casa, continuou o mau humor. A pobre criada da moça padeceu como nunca. Maria Adelaide entrou para os seus aposentos, furiosa, despiu-se às tontas, dizendo coisas duras, rasgando uma das mangas do vestido, atirando as flores ao chão, raivosa e indignada sem causa aparente. No fim, disse à criada que se fosse embora, e ficando só rebentaram-lhe as lágrimas. Assim mesmo sozinha, ia falando, mordendo os lábios, dando punhadas nos joelhos. Depois arrancou da cadeira, foi à secretaria e escreveu este bilhete:

Nunca pensei que o senhor fosse tão pérfido. Nunca imaginei que pudesse proceder como fez no baile; creia que não manifestei o meu desgosto, por dois motivos: – o primeiro, porque ainda tive força de me dominar; segundo, porque depois do que o senhor me fez, nada pode haver mais entre nós. Case-se com a viúva, se quer. Mande as minhas cartas e adeus. Esta determinação é irrevogável. Qualquer tentativa de reconciliação obrigar-me-á ao que não quero.

Tinha dado expansão à cólera, deitou-se para dormir. O sono não veio logo; a raiva agitou a pobre moça, e só quando começou a madrugada foi que ela pôde dormir um pouco. No dia seguinte, o Chico Alves recebia este bilhete:

Desculpa algumas palavras que te disse ontem no baile. Estava muito zangada. Vem hoje tomar chá, e eu te explico tudo. (MACHADO, 1956, p. 71-72).

#### **Questões referentes ao texto 2:**

6. Descreva: (Descritores: identificar características de personagens).
  - A) Mãe de Maria Adelaide.
  - B) Maria Adelaide.
7. O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Justifique sua opinião sobre esse fato. (Descritores: realizar inferências e justificar essa escolha).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O próximo passo consistiu na leitura do teste diagnóstico e sua análise. Durante tais ações, demo-nos conta de estarmos diante de um objeto de grande potencial para investigação de doutorado, em termos de possibilidades de estudo sobre a escrita. Salientamos que passaram-se oito meses entre a correção do teste e o nosso primeiro contato com as reeducandas devido a questões internas da instituição, bem como ao período de férias da professora/extensionista/investigadora.

#### **4.2 Primeiro momento**

Antes de mais nada, é preciso esclarecer que as idas a campo ocorriam quinzenal e mensalmente, de acordo com as necessidades das reeducandas, contando, com isso, com a colaboração da pedagoga da instituição prisional, profissional esta que nos informava sobre as dúvidas e dificuldades das partícipes do projeto de remição da pena pela leitura. Dessa maneira, iniciamos nossos trabalhos com ações quinzenais e, depois, mensais. Nosso primeiro momento em campo aconteceu em junho de 2018, do qual participaram 15 reeducandas. Nessa ocasião, dialogamos sobre as propostas das oficinas de leitura e escrita.

Figura 1 - Primeira oficina de leitura e escrita.



Fonte: Presídio Alvorada, 2018.

Com a intenção de conhecermos um pouco sobre esses sujeitos, realizamos uma sondagem oral acerca dos objetivos individuais em relação ao projeto. Obtivemos como resposta a remição da pena pela leitura, mas a maioria demonstrou interesse pela aquisição de conhecimentos.

Dentro dessa última linha de justificativas, uma resposta nos chamou a atenção, a de uma reeducanda que disse querer participar das oficinas “para não esquecer como se escreve”. Esse discurso revelou para nós o valor da escrita em uma situação de privação de liberdade, aspecto que pode se afigurar como irrelevante para a maioria de nós, mas que, para elas, remete à memória, à cidadania e à conexão com a realidade extramuros. Ou seja, com a dignidade.

Em seguida, devolvemos os diagnósticos aplicados em outubro para que elas pudessem rememorar as respostas e, assim, comentá-las, bem como trazer as dificuldades que tiveram ao realizar a tarefa. Após esses comentários, utilizamos outro instrumento – um documentário. Com o objetivo de introduzirmos o conceito de resenha, exibimos o filme educativo *Mudar o mundo* (1992), no qual uma criança, a partir de um trem, avista o mundo e seus problemas.

Utilizamos essa ferramenta como estímulo por duas razões. A primeira pela intertextualidade que ela estabelece com o conceito de leitura de mundo de Paulo Freire,

mostrando, assim, que a leitura e a escrita se fazem a partir das vivências e experiências nas esferas sociais, e também para demonstrar que a leitura não se faz só em relação à materialidade do texto escrito, como foi apresentado com maestria no filme, uma metáfora visual do diálogo entre a leitura e a realidade simbolizada através de uma criança que sonha em mudar o mundo.

Após essa atividade com o filme, as reeducandas foram orientadas a escrever sobre o que entenderam a respeito dele por meio do seguinte questionamento: o que você entendeu sobre o filme?

Pois bem, analisando como exemplo uma das produções das reeducandas, percebemos que a leitura de *Mudar o mundo* motivou o desenvolvimento da autoria na escrita da reeducanda 1, a qual apresentou seus pontos de vista ao dialogar com a realidade atual, definida por ela como desigual. O termo “grita”, utilizado pela autora ao referir-se às condições financeiras, expressa sua insatisfação com as diferenças sociais. Mesmo não sendo uma resenha inicial, haja vista ser a primeira oficina uma sondagem sobre leitura, o comentário já trazia traços daquele gênero, indiciando uma atitude argumentativa diante de um tipo de realidade, instigada, talvez, por sua situação como presa, pelo primeiro encontro com as oficineiras...

A seguir, apresentaremos o texto da reeducanda 1,<sup>23</sup> da forma como foi grafado por ela:

O curta fala sobre como dever ser aos olhos de um garoto, onde todas as crianças devem ter os mesmos direitos, ao invés de trabalharem, cuidarem de bebês, entre outras atividades que não cabem às crianças, eles deveriam “estudar”, ler, brincar, ter os mesmos direitos que outras crianças. Infelizmente ainda vivemos em um mundo onde há muita desigualdade, onde os direitos não são os mesmos, onde as condições financeiras ainda grita em uma sociedade desigual, que por fim colocam as crianças em “cargos”, designadas funções que não cabem a eles; o garoto do curta nos mostra como o mundo deveria ser, e ao final a pomba que significa a paz, entrega os devidos papéis a cada um, ou seja as páginas que ele desenhou, cai na mão de cada pessoa, com as funções e atividades de um mundo melhor, com direitos iguais. (Resposta da reeducanda 1).

Como finalização dessa primeira oficina, a qual foi uma sondagem sobre leitura, realizamos outro questionamento que deveria ser respondido por escrito por cada uma das reeducandas: para você, o que é ler? Essa questão tinha o objetivo de identificar as concepções de leitura (Anexo XVII).

---

<sup>23</sup> O anexo XVII traz os comentários de outras reeducandas.

Alguns aspectos pontuados pelas reeducandas em relação ao ato de ler foram o protagonismo adquirido através da leitura, as vantagens que essa oferece, a leitura como um agente de mudanças e como portadora de ensinamentos, diversão, distração. Na maioria das respostas aparecem discursos do senso comum, como “quem lê escreve e fala melhor do que quem não tem o hábito de ler”, e “ao final podem nos tirar tudo menos o conhecimento”. Assim, na tessitura dos textos emergem vários discursos que indiciam posições e até mesmo a “narrativa” desses sujeitos sócio-históricos.

Esses posicionamentos revelados nas interpretações das reeducandas levaram-nos a questionar sobre as possibilidades de relacionarmos o problema do discurso e das subjetividades com a pesquisa em um contexto tão complexo, com inúmeras variáveis, como é o caso das prisões.

Após esses procedimentos preliminares, os quais tiveram o objetivo de diagnosticar a leitura e a escrita dos sujeitos partícipes do projeto, realizamos algumas oficinas de conceituação, funcionamento do gênero resenha na sociedade, bem como suas estratégias e pertencimento a esferas de atividades, conforme Bakhtin (2018). Para tal, apresentamos exemplos dessas formas de enunciado em alguns meios de circulação e os diversos objetos que podem ser resenhados.

Em consonância com nossa perspectiva sobre o letramento, que visa às práticas de sujeitos excluídos, comprometemo-nos a construir uma concepção de resenha com as reeducandas que se coadunasse com a realidade delas, bem como com seus interesses e necessidades presentes e futuros, tal como: lazer, estudo, trabalho, escrita para fins jurídicos, etc. Amparamo-nos também na concepção de gêneros de Bakhtin (2018), para quem eles são relativamente estáveis, possuem características próprias e são flexíveis, dependendo do sujeito e do contexto de produção.

Para isso, optamos por adaptar alguns referenciais dos seguintes teóricos, pois todos dizem respeito à esfera acadêmica: Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) e Motta-Roth (1995), tentando trazer para nosso estudo somente aquilo que se coadunasse com nossa linha de ensino/pesquisa sob a ótica discursivo-dialógica.

O desenvolvimento de nossa segunda oficina teve como foco a escrita de resenhas. Dessa forma, nosso objetivo foi o de construir conceitos sobre esse gênero do discurso com as reeducandas. Diante das dificuldades de os sujeitos diferenciarem a resenha do resumo, apresentamos textos de ambos os gêneros (Anexo X) em lugar de conceituar cada um e de explicar suas semelhanças e diferenças.

Trabalhamos com três textos sem nomear os gêneros, de modo que as reeducandas, de forma indutiva e através de nossas provocações, conseguissem construir suas definições e sentidos. Para tal, realizamos questionamentos como: quais deles tratam de exposições sintéticas sobre assuntos e quais deles, além de informar, apresentam opiniões? Ao final dessa oficina, solicitamos às reeducandas que escolhessem o primeiro livro a ser lido para realizarmos uma atividade na oficina seguinte. Informamos a elas que a escolha da obra era livre, ou seja, poderia contemplar qualquer literatura do acervo da instituição prisional.

Como proposta para o encontro de julho de 2018, trabalhamos com o gênero diário de leitura (MACHADO, 1998, 2009), questionando às reeducandas sobre o seu conceito, bem como o motivo que nos leva a empreender esse tipo de escrita.

Figura 2 - Elaboração de um guia de leitura.



Fonte: Presídio Alvorada, 2018.

Nossa finalidade foi trabalhar esse gênero como uma ferramenta que possibilitasse às reeducandas fazer reflexões sobre a leitura realizada e sobre o instrumento preparatório

para o desenvolvimento da escrita. Em outras palavras, uma espécie de guia de leitura,<sup>24</sup> na medida em que pudesse ajudá-las a esquematizar seus processos de assimilação dos referidos textos, fazendo com que organizassem o raciocínio, auxiliando na construção de um itinerário de escrita muitas vezes interrompido, no caso específico das reeducandas, por eventualidades nas celas e na própria rotina do presídio.

Outra vantagem do diário é a promoção da confiança das reeducandas em relação à leitura e à escrita, visto que esse gênero prevê no seu bojo a espontaneidade do escrevente, a escrita mais informal. Em concordância com as palavras de Bakhtin (2018), não nos restam dúvidas de que o diário é um gênero maleável e propenso à individualidade e à criatividade.

Vale ressaltar que substituímos o termo diário por guia de leitura.<sup>25</sup> Assim, mesmo baseados na proposta de Machado (2009), deixamos claro que nosso objetivo não era padronizar as leituras, mas, sim, que as leitoras criassem seus próprios itinerários de acordo com o que a obra escolhida lhes revelasse, conjugando a isso o estilo pessoal de cada sujeito.

Nessa direção, entregamos a cada reeducanda um caderno para que elaborassem seus guias e dissemos a elas que poderiam dividi-lo em várias seções, nas quais tomariam nota de recursos concretos. Desse modo, ficaria fácil encontrar o que procuravam. Por exemplo, poderiam criar diferentes seções para personagem, narrador, diálogos, citações. E, se num dado livro lhe pareceu relevante como o narrador constrói o enredo da obra, seria possível escrever sobre ele no caderno de ideias, na seção narrador. Se, no outro, o que se destacou para o leitor foi a estrutura que sustenta a trama, a nota seria tomada na seção correspondente, e daí por diante. Com o tempo, seria como uma espécie de cartografia detalhada e realizada a próprio punho e, por isso, pessoal e intransferível, do percurso de cada reeducanda pelo território livro. Assim, poderíamos promover uma leitura ativa e reflexiva.

Esse momento de reflexão/ponderação sobre a leitura recém-concluída do livro ajudaria a interiorizá-la, assentá-la e fazê-la sua. A análise dos aspectos do texto lido ajudaria a compreendê-lo melhor, possibilitando aos leitores uma preparação para a construção de escritas futuras, no nosso caso, as resenhas de obras lidas. Podemos assim

---

<sup>24</sup> Acerca disso, Bronckart, no prefácio da obra de Machado (1998), assinala se tratar de “uma ferramenta utilizada para textualizar o próprio processo de aprendizagem”.

<sup>25</sup> Essa substituição de um termo por outro deve-se aos próprios objetivos do gênero guia de leitura, que leva em consideração a sistematização de ideias.

dizer que cada livro lido é um marco de leitura para quem caminha pelo território das letras e da literatura. É um caminho individual e certamente não existirá outro igual, porque cada leitor transita o seu próprio.

Os títulos da lista de cada leitor, que num dado momento foram escolhidos por alguma razão, passariam a compor uma dialógica paisagem, mesmo em se tratando daqueles livros que não agradam tanto, ou não agradam de um mesmo modo. E no caso de um escrevente, essa paisagem apreendida das leituras tem certo correlato com sua própria escrita. Existem ecos e ressonâncias dos livros que ele já leu naquilo que posteriormente há de escrever.

Portanto, além de uma excelente ferramenta de ensino e aprendizagem, consideramos os guias de leitura instrumentos de pesquisa, porque nos permitem conhecer os trajetos de leitura das reeducandas, além de apontarem para a relação dos escreventes com a linguagem.

O gênero guia de leitura se ajusta à realidade e à necessidade das reeducandas, pois contribui para o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita relacionadas aos contextos imediato e futuro, rompendo com certas dificuldades de ordem prisional. Nas palavras de Machado (1998, parte 1, p. 19), “o diário de leituras atua como elemento facilitador para a transformação de uma certa ordem do discurso presente nessa esfera e para a instauração de uma situação de comunicação favorável à ação comunicativa”.

Apesar da nossa tentativa de recompilar todos os guias de leitura, utilizando-os como dados para nossas análises, esse projeto não se efetivou, pois as reeducandas utilizaram as folhas dos cadernos para escrever cartas, confeccionar cigarros e outras utilidades. Destarte, somente nos restou um exemplar desse guia, o qual foi elaborado durante uma oficina e que será analisado por nós.

Dando continuidade a esse relato do processo, em julho de 2018 realizamos nossa terceira oficina de leitura e escrita. Para tal, efetuamos um trabalho com a resenha da obra acadêmica intitulada *Reconhecimento, utopia, distopia: os sentidos da política de cotas raciais*, de Sara Moitinho, publicada na revista *on-line* de Educação da PUC/RJ. Justificamos nossa escolha por um texto advindo de outro contexto de produção – o acadêmico –, haja vista o próprio interesse de muitas reeducandas em prosseguirem com os estudos, tanto no nível secundário quanto no universitário. Em relação ao tema, a seleção deveu-se à atualidade, à relevância e às controvérsias que suscita.

A seguir, apresentamos o texto (resenha científica) que analisamos:

Quadro 4 - Resenha científica analisada.

**Texto 3. Reconhecimento, utopia, distopia: os sentidos da política de cotas raciais<sup>26</sup>**

O debate sobre cotas raciais no Brasil tem despertado interesses e carentes (1) questionamentos na atualidade. **Reconhecimento, utopia, distopia: os sentidos da política de cotas raciais** traz uma importante contribuição para ampliar e aprofundar (2) esse debate em bases teóricas e práticas. A organizadora, Gislene Aparecida dos Santos (3), é livre-docente pela Universidade de São Paulo e possui mestrado em Filosofia, especialização em Epistemologia da Psicologia e da Psicanálise, doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo, pós-doutorado pelo Kings College London (área de estudos portugueses e brasileiros) e York University (estudos sobre Brasil-Canadá). Atualmente, é professora do curso de Gestão de Políticas Públicas na Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Também é professora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Publicou livros, capítulos de livros e artigos em periódicos especializados, no Brasil e no exterior. Tem interagido ativamente com pesquisadores do Brasil e do exterior, no sentido de construir parcerias multilaterais, focalizando questões da América Latina, Caribe e Brasil.

O livro foi escrito a partir da pesquisa (4) realizada entre 2005 e 2007, que resultou na tese de livre-docência defendida na Universidade de São Paulo, em 2008. Foi organizado a partir de uma coletânea de artigos sobre questões referentes à (5) identidade, raça, alteridade, preconceito, direitos humanos, reconhecimento e justiça. Os artigos vinculam essas questões ao tema “cotas raciais” e também à universidade (6), aos alunos e às práticas dessas políticas no cotidiano da universidade. É um livro atual (7) que se propõe a verificar como os jovens cotistas dimensionam essa política pública no ambiente universitário. A autora opera a partir de um ponto de vista disciplinar, focalizando em como os beneficiários de tal política a representariam; o que pensariam sobre o impacto delas, enfatizando também a alteração do quadro de exclusão, desigualdade e injustiça social (8), ou seja, se a considerariam uma política de Estado eficiente; em que medida a reconheceriam como uma política de promoção da igualdade, da democracia, da cidadania, na luta contra o preconceito. Essa é a proposta do livro: discutir a percepção dos estudantes (9) que ingressaram em universidades públicas pelo sistema de cotas raciais. Composto por nove artigos (10), o livro objetiva discutir (11), a partir de diversificados pontos de vista, questões sobre a política de cotas raciais no cotidiano de duas universidades públicas, a fim de dar conta dos sentidos que essa política tem nesse nível de ensino.

A autora ressalta (12) que esse tema, por revelar grande complexidade da sociedade brasileira, deve ser abordado numa perspectiva múltipla (13), focalizando aspectos sociais, políticos, educacionais, psicológicos e jurídicos, que possibilitam refletir sobre as questões que as sociedades multiculturais colocam para as teorias clássicas do direito e da justiça, de modo a contribuir para a construção de sociedades mais justas e democráticas.

O primeiro capítulo, “A questão das cotas raciais: reflexões em torno de causas e efeitos”, analisa (14) a política de cotas para negros em universidades, apresentando algumas reflexões sobre as causas e os efeitos dessa política para a sociedade brasileira. A autora ressalta (15) que, para conhecer melhor o contexto no qual a política de cotas pôde ser pensada, foi necessária uma discussão sobre alguns argumentos utilizados por dois grupos de interlocutores acadêmicos mais expressivos (16) – Grupo A, contrários às cotas e Grupo B, favoráveis às cotas –, de modo a explicitar o sentido que cada grupo constrói para a solução do problema da exclusão de estudantes negros no ensino superior. Os principais argumentos (17) encontrados entre aqueles que se posicionaram contra as cotas, o Grupo A, giravam ao redor da afirmação de que elas seriam uma política equivocada. Os negros não seriam excluídos das universidades em função da discriminação racial, mas em função das deficiências encontradas na formação básica, que retirariam deles as chances de aprovação nos exames de admissão às universidades. Já o Grupo B – o dos favoráveis às cotas – argumentava que essa política seria a única forma eficiente de reverter a exclusão social dos negros, uma vez que as desigualdades no Brasil são alicerçadas em função de renda, raça e cor. Além disso, a política de cotas desmascararia o racismo e o mito da democracia racial brasileira.

[...]

No quarto capítulo, “Identidades e alteridades. Ser cotista, o que é?”, Santos inicia o capítulo, apresentando o primeiro dado da pesquisa que mereceu destaque, a diversidade de tons de pele e de traços encontrada entre alunos cotistas, e isso acaba gerando alguns conflitos sobre essa política no tocante a quem seria “negro” na sociedade brasileira. Os alunos vão dizer que ser cotista é assumir uma identidade institucional, ser cotista é ser negro institucionalizado (18). Alguns jovens defenderam que o objetivo das cotas não seria o de somente incluir jovens negros nas universidades públicas. A política de cotas envolveria um processo mais complexo de fortalecimento e reconhecimento identitário (19).

<sup>26</sup> Sara Moitinho, Universidade de São Paulo. E-mail: saramoitinho@hotmail.com.

No quinto capítulo, “Autenticidade e identidade coletiva”, ela continua analisando a discussão teórica e empírica sobre a identidade cotista. Ressalta que o discurso sobre as cotas acaba sendo responsável pela formação do sujeito político “negro”, e que esse mesmo sistema consistiria na definição de conceitos e finalidades no que diz respeito à identidade negra autêntica, vinculada a alguns valores culturais africanos e afro-brasileiros e no conhecimento afrocêntrico em lugar do conhecimento eurocêntrico. Os estudantes entrevistados afirmam que assumir as cotas é assumir o seu lugar político; talvez seja por isso que muitos estudantes negam-se a se identificar como cotistas, mas porque, mais do que um projeto de inclusão social, a política de cotas se afirma como parte de um projeto de construção do sujeito político negro (20).

O sexto capítulo, “As cotas como projeto do multiculturalismo”, aborda o tema do multiculturalismo e sua importância como opção política para o tratamento da diversidade nas sociedades plurais, a partir das contribuições dos seguintes autores (21): Iris Marion Young; Brian Barry; Will Kymlicka e Bhikkhu Pareky. Apresenta também as contribuições das teorias normativas (22), que podem ser organizadas em teorias políticas normativas e políticas da diferença. As diferenças se dividiriam entre políticas da diferença cultural e políticas da diferença posicional e estrutural.

[...]

Por fim, finaliza-se a obra no capítulo intitulado “Compromissos e soluções de compromisso”. Trata-se da exposição das principais conclusões do trabalho (23) e do que foi possível alcançar em relação às hipóteses trabalhadas ao longo dos capítulos. Segundo a autora, os jovens cotistas discutem identidade, universidade, encontram instrumentos para lidar com a discriminação, pela formação de redes de estudantes cotistas, em todo o Brasil.

Sendo assim, a obra traz importantes subsídios, reflexões e análises sobre o tema, de forma aberta, clara e desafiante (24). Trata-se de uma leitura de suma importância para professores, pesquisadores, alunos (25) e toda a sociedade que busca entender e compreender essa política (26) nas universidades públicas. Ressalto também que é uma leitura primorosa (27), pois a autora buscou entender como (28) essa política de cotas raciais é compreendida pelos alunos cotistas no cotidiano de duas universidades públicas no estado de São Paulo.

Fonte: Adaptado de Santos (2012).

Primeiramente, realizamos uma leitura colaborativa do texto em voz alta e, em seguida, procuramos identificar oralmente, com as quinze reeducandas, aspectos relevantes dessa resenha, os quais revelavam o valor do livro, sua importância e suas contribuições.

Iniciamos nossas indagações pelo título e questionamos o que elas pensavam acerca dele, o que lhes chamava a atenção, qual compreensão tiveram. Também dissemos que ao final da leitura da resenha reveríamos seu sentido, de acordo com as reflexões realizadas pelo grupo.

Depois solicitamos que identificassem, ao longo do texto, traços do gênero resenha. Com o intuito de nortear esse caminho, pedimos que tentassem explicar as ações que a resenhista realizou em cada parágrafo, a fim de identificarmos como a autora da resenha provocou em nós, leitores, um desejo de ler a obra, convencendo-nos a dela nos aproximar, instigando-nos ao seu reconhecimento.

Quando as reeducandas apresentavam dificuldades no tocante à compreensão de nossas instruções, íamos destacando oralmente alguns trechos sublinhados e numerados na resenha, estimulando sempre que elas fizessem o mesmo. Assim, sem a intenção de

realizar uma análise no sentido *lato*, fizemos, as reeducandas e nós, uma leitura indagativa.

No enunciado 1, questionamos o que faz a resenhista e como ela introduz o texto. Obtivemos respostas como ela “abre o texto chamando a atenção para o assunto” e “caracteriza o texto”.

Dando prosseguimento, no excerto 2 indagamos às reeducandas sobre o assunto trazido pela resenha e, como resposta, elas disseram que esse demonstrava “a importância da obra”; diante disso, acrescentamos outras questões que remetessem ao sujeito enunciador da resenha: “quem trata da importância?” e “como essa pessoa demonstra que a obra é importante?”. As respostas foram, respectivamente, “resenhista” e as palavras “ampliar” e “aprofundar”. Dessa maneira, procedemos ao longo do texto – ora elas destacavam os fragmentos que consideravam relevantes; ora éramos nós, a fim de incentivá-las.

No trecho seguinte, na sentença 3, perguntamos o que estava sendo abordado naquela seção, o motivo de isso ser tratado e como era feito. Nossa intenção era que as reeducandas percebessem como a resenhista construiu a autora do livro, destacando os atributos acadêmicos e profissionais da escritora.

Com o objetivo de não tornar o trabalho cansativo, em lugar de valorizarmos trechos dentro dos parágrafos, realizamos questionamentos mais gerais sobre eles. Assim, as indagações pairaram sobre o objetivo da resenhista no parágrafo 2, bem como acerca de que assuntos foram nele trabalhados. Concluímos, de forma conjunta, que a autora da resenha fez uma breve apresentação da obra, classificando o tipo de livro, pontuando as questões tratadas, relacionando-as ao assunto principal.

Em relação aos parágrafos 4, 5, 6, 7 e 8, questionamos como Sara Moitinho seguiu ressaltando a importância da obra e pedimos que as reeducandas identificassem os elementos, as questões e os sujeitos responsáveis por isso.

Destacamos a seção 7 e indagamos às reeducandas acerca do porquê de a resenhista classificar o livro como atual, e sobre qual a relevância disso. Obtivemos réplicas como: “faz parte da nossa realidade”, “é importante para nós, nos dias atuais”, “diz respeito a todas nós”. Diante dessas incursões, pedimos que justificassem essa última fala de uma das reeducandas.

Em seguida, no parágrafo 9, perguntamos acerca do objetivo da autora da resenha ao mencionar teorias e autores e sobre como isso pode conferir importância a uma obra.

No tocante ao último parágrafo, para finalizar nossas análises, enfatizamos alguns enunciados e indagamos o que eles revelam. Vale mencionar que nesse parágrafo, diferentemente dos anteriores, a resenhista é mais explícita na avaliação do livro, utilizando diversos adjetivos para caracterizar a obra. Esclarecemos também que isso faz parte do modo como esse sujeito constrói seu texto, que é possível mesmo ressaltar as qualidades de uma obra ao longo de uma resenha, e que isso vai depender de como cada um recebe o livro, e até mesmo do gênero discursivo a ser resenhado.

Ao longo da resenha, portanto, buscamos identificar os argumentos utilizados para defender a obra e reconhecer de que forma eles estão pautados. Assim, aproveitamos esta pesquisa para desenvolver a concepção de argumentação de forma bastante contextualizada.

No dia 6 de agosto de 2018, as reeducandas realizaram a primeira resenha (Anexo XXI) do projeto, a qual será examinada no capítulo de análise.

Em 13 de agosto de 2018, planejamos uma nova oficina, na qual discutimos sobre as primeiras resenhas elaboradas, os pontos positivos e negativos, bem como as dificuldades encontradas. Não houve relatos de problemas, mas enfatizamos a necessidade de elas sempre justificarem suas opiniões.

Para esse encontro, apresentamos um conto de Hans Christian Andersen, intitulado *Roupa nova do rei* (Anexo XI). Ao escolhermos esse texto, pensamos na necessidade de trabalharmos diversos gêneros, de modo que as reeducandas se sentissem preparadas a comentá-los. Desenvolvemos um trabalho oral de compreensão do texto objetivando sintetizar o assunto com as próprias palavras para que cada uma delas pudesse compartilhar ideias e aprender umas com as outras.

Em seguida, distribuímos uma pequena resenha (Anexo XII) do texto citado anteriormente e analisamos alguns pontos deste enunciado que serviriam de parâmetro para a identificação desse próprio gênero, em suas possibilidades e aberturas. Nesse processo, buscávamos sempre retomar as atividades desenvolvidas nas oficinas anteriores.

Antes da próxima resenha (Anexo XXII), realizada no dia 13 de setembro de 2018, planejamos uma atividade oral com os livros escolhidos pelo grupo, a fim de prepará-lo para a escrita desse gênero. Esse tipo de oficina foi sugestão das próprias reeducandas com o intuito de compartilharem informações e aprenderem umas com as outras através da leitura de cada uma. Vale ressaltar que essa prática foi realizada outras vezes, de acordo com as necessidades das reeducandas.

A propósito da participação colaborativa das reeducandas, o tema da oficina seguinte foi sugestão de uma delas e aprovado por todas. Assim, no dia 11 de outubro de 2018, trabalhamos com a resenha da obra literária *Um defeito de cor*. Nossa objetivo foi trabalhar o tema da mulher na atualidade, de modo que as reeducandas pudessem estabelecer um diálogo com a resenha apresentada por nós. Para isso, realizariam comentários sucintos e por escrito (Anexo XXIII).

Antes, no entanto, todas – as reeducandas e nós – refletimos, oral e conjuntamente, sobre o tema e a obra, com o intuito de levantarmos pontos comuns e/ou discordantes sobre a questão. O debate provocou diversas interações e trouxe à tona, por parte de uma das reeducandas, sua indignação em relação ao sistema prisional, ao não ser atendida urgentemente em suas demandas. Parafraseando esse sujeito, a falta de atendimento rápido se devia ao fato de ela ter cometido um “erro”, palavra utilizada pela reeducanda para referir-se ao delito que a levou ao cárcere.

Não nos cabe neste trabalho fazer julgamentos sobre o fato de esse sujeito estar ou não certo em relação às suas demandas, mas trazemos essa situação para demonstrar a necessidade de expressão de uma mulher, bem como a recepção que ela teve de todos os presentes na oficina, apontando, assim, para a importância de trabalharmos com temas relacionados à realidade dos sujeitos.

Como não houve tempo para a realização da tarefa de escrita nesta oficina, ela foi elaborada nas celas e, depois, entregue a nós.

Por fim, antes das duas últimas resenhas que aconteceram em outubro e novembro de 2018, realizamos uma última oficina, em outubro, na qual trabalhamos com a poesia. A eleição desse gênero foi uma sugestão da pedagoga da instituição penitenciária; pois, segundo ela, essa forma de enunciado tem uma boa recepção entre as reeducandas, proporcionando uma catarse de suas experiências e vivências.

Assim, utilizamos um poema muito difundido de Carlos Drummond de Andrade, o qual apresentamos a seguir:

**Quadro 5 - Poema “Quadrilha”.**

João amava Teresa que amava Raimundo  
 que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili  
 que não amava ninguém.  
 João foi pra os Estados Unidos, Teresa para o convento,  
 Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,  
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes  
 que não tinha entrado na história.

Fonte: (ANDRADE, 2002, p. 26).

Nosso objetivo foi trabalhar a resenha a partir da perspectiva de um gênero que trouxessem outros usos da linguagem (repetições, por exemplo), diferentemente da prosa analisada anteriormente em diversos momentos, de modo que as reeducandas pudessem perceber como se constituíam os significados a partir desse tipo de texto, levando-as a entender que todo gênero está aberto para a construção de sentidos diversos por parte dos leitores. Outro aspecto ressaltado foi a percepção das reeducandas, nesse tipo de gênero, de uma narrativa sequencial de fatos.

O resultado trouxe relações dialógicas das mais variadas, voltadas para o dia a dia dessas mulheres e para seus relacionamentos afetivos. Mas uma observação nos chamou atenção, o diálogo realizado por uma das reeducandas entre o poema *Quadrilha*, de Drummond, e o gênero musical denominado sofrência.<sup>27</sup> A justificativa utilizada para explicar tal semelhança foi a fugacidade nas relações amorosas, tema presente em ambos os gêneros.

#### 4.3 Segundo momento

O que chamamos de segundo momento diz respeito à coleta/produção de dados que empreenderíamos em 2020, ano destinado à pesquisa de campo do doutorado, que compreenderia as seguintes etapas:

- Aplicação de questionário socioeconômico e de novos testes diagnósticos a novas reeducandas ingressantes no projeto;
- Realização de entrevistas semiestruturadas e grupo focal;
- Realização de novas oficinas;
- Elaboração de resenhas pelas reeducandas.

Contudo, a pandemia da covid-19 mudou<sup>28</sup> totalmente nosso planejamento, de modo que fomos impedidos de ingressar no presídio por causa das medidas de segurança sanitária. Assim, os dados que utilizamos para esta investigação foram aqueles produzidos em 2017 e em 2018, referentes ao projeto de extensão. Os dados de 2019 não foram utilizados neste trabalho devido à amostragem de sujeitos ser reduzida, restando apenas três reeducandas da primeira experiência iniciada em 2017.

---

<sup>27</sup> Estilo de música cujas letras e melodias exaltam o sentimento de alguém que sofre por amor, por uma desilusão ou decepção amorosa, por carência (SOFRÊNCIA, 2022).

<sup>28</sup> Sobre essas questões, trataremos mais detalhadamente na parte da coleta de dados.

Em relação às etapas elencadas anteriormente, foi possível realizar a aplicação dos questionários socioeconômicos, para a qual contamos com a ajuda da pedagoga do presídio.<sup>29</sup> No entanto, ainda faltou aplicar o questionário a uma das reeducandas, que havia obtido a liberdade, não encontrando-se mais na instituição prisional investigada. Em decorrência disso, obtivemos seu contato a fim de que ela respondesse ao instrumento.

#### 4.4 *Corpus: corpo e descrição*

Para compreendermos como as reeducandas constroem seus sentidos no discurso escrito, constituindo-se concomitantemente como sujeitos do discurso, analisamos o gênero resenha produzido por elas. Esse foi o instrumento empregado para revelarmos os valores do sujeito e suas ações em relação a determinado tema. Entretanto, outros gêneros ajudaram a iluminar esse percurso, como o diagnóstico, o questionário socioeconômico, os comentários sobre o filme e as resenhas, o guia de leitura e as respostas acerca da concepção de leitura.

O quadro a seguir apresenta um panorama dessas atividades e contempla um total de dezesseis resenhas e quatro obras lidas por cada reeducanda.

Quadro 6 - Atividades desenvolvidas com as reeducandas e analisadas nesta pesquisa.

SUJEITO	EMÍLIA	CAPITU	DIADORIM	MARÍLIA
<b>Atividade 1: teste diagnóstico</b>	x	x	x	x
<b>Atividade 2: concepção sobre a leitura e comentário do documentário <i>Mudar o mundo</i></b>	x	x	x	x
<b>Atividade 3: guia de leitura</b>	x	x	x	x
<b>Atividade 4: resenha 1</b>	x	x	x	x
<b>Atividade 5: resenha 2</b>	x	x	x	x
<b>Atividade 6: comentário escrito sobre o tema de uma resenha da obra <i>Um defeito de cor</i></b>	x	x	x	x
<b>Atividade 7: resenha 3</b>	x	x	x	x
<b>Atividade 8: resenha 4</b>	x	x	x	x
<b>Questionário socioeconômico</b>	x	x	x	x

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

##### 4.4.1 Os sujeitos

Os sujeitos colaboradores desta pesquisa são mulheres adultas em situação de privação de liberdade e partícipes de um projeto de extensão. Apesar de cumprirem penas

<sup>29</sup> A resolução SEJUSP nº 52 (Anexo IV) e o Depen/MG impediram o ingresso da pesquisadora na unidade prisional como forma de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento à covid-19.

em regimes diferentes<sup>30</sup> (fechado, semiaberto e aberto) e apresentarem níveis de escolaridade diversos,<sup>31</sup> essas reeducandas têm as seguintes questões em comum: o envolvimento criminal, o encarceramento, as histórias de vida marcadas pela fragilidade da situação socioeconômica.

Vale dizer que, como há uma grande rotatividade no sistema prisional, em vista das transferências de presídios e da concessão de liberdade, algumas reeducandas acabam por deixar<sup>32</sup> o projeto de leitura; todavia, novas ingressaram. Assim, registramos que das quinze reeducandas que iniciaram as oficinas em 2017, apenas quatro restaram em 2018, com as quais contamos para realizar nossa investigação.

Ressaltamos também que, para preservarmos a identidade das reeducandas, identificamos todas elas por codinomes relacionados a personagens femininas da literatura brasileira, a saber: Capitu,<sup>33</sup> Marília,<sup>34</sup> Emília<sup>35</sup> e Diadorim;<sup>36</sup> possuidoras de singularidades associadas a um perfil de mulher que todas as reeducandas carregam.

Quadro 7 - Perfil das reeducandas de acordo com o questionário socioeconômico.

Nome	Idade	Profissão	Renda familiar	Último ano que, em liberdade, frequentou a escola	Série em que estava matriculada quando parou de estudar	Atualmente você é estudante da rede regular de ensino?	Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão?
Emília	23	Dona de casa	Não soube informar	2012	8ª série do Ensino Fundamental	Não	Escola de artesanato
Capitu	27	Vendedora	R\$ 1.045,00 a R\$ 2.000,00	2010	3ª série do Ensino Médio	Não	Projeto de poesia, o qual foi muito importante em particular, pois pude expressar o que sinto

<sup>30</sup> Os quais não trataremos neste trabalho por não serem o nosso objeto.

<sup>31</sup> Conforme os Anexos XXVI, XXVII, XXVIII e XXIX.

<sup>32</sup> Por esse motivo, foi difícil coletar dados longitudinalmente.

<sup>33</sup> É o nome da personagem mais famosa e discutida de Machado de Assis. Suas características mais importantes são a inteligência, a astúcia e a ambição.

<sup>34</sup> Marília de Dirceu é o nome completo da personagem que dá nome à obra de Tomás Antônio Gonzaga. Suas características predominantes são a beleza e a gentileza.

<sup>35</sup> Denominação dada à boneca-personagem da obra infantil de Monteiro Lobato, conhecida por suas peripécias.

<sup>36</sup> É o nome da personagem binária de João Guimarães Rosa, considerada por alguns uma espécie de donzela guerreira.

Nome	Idade	Profissão	Renda familiar	Último ano que, em liberdade, frequentou a escola	Série em que estava matriculada quando parou de estudar	Atualmente você é estudante da rede regular de ensino?	Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão?
							em palavras
Marília	28	Auxiliar de cozinha	Menos de um salário mínimo	2014	2 <sup>a</sup> série do Ensino Médio	Não	Nenhum
Diadorm	48	Agente funerária	R\$ 1.045,00 a R\$ 2.000,00	2001	3 <sup>a</sup> série do Ensino Médio	Não	Artesanato, trabalhava na unidade

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

#### 4.4.2 As resenhas e o projeto de extensão

As resenhas a serem analisadas foram produzidas dentro do contexto de um projeto de extensão (2017 e 2018) que tem como premissa o direito à redução da pena nos estabelecimentos penais federais, respaldado pela Portaria Conjunta nº 276, de junho de 2012, do Departamento Penitenciário Nacional, bem como os parâmetros fixados na Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Enfim, trata-se de um projeto estabelecido entre a Secretaria de Defesa Social do Estado de Minas Gerais e a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Ratificamos que o objetivo primeiro do projeto de extensão é contribuir para a ressocialização e a remição,<sup>37</sup> obtidas através da leitura de obras literárias, filosóficas, técnicas, etc., para posterior elaboração de resenhas. Em relação aos livros utilizados, é importante frisar que esses foram doados à prisão por particulares e por instituições de Ensino Superior.

Ainda no quesito remição, vale reforçar que a valorização mínima da produção de uma resenha é de 60%, e esse percentual garante a diminuição de 4 dias por livro lido e comentado. Assim, ao final de 12 meses a reeducanda pode descontar um total de 48 dias de seu tempo no cárcere (esse é o período máximo permitido por ano).

<sup>37</sup> Critérios de seleção: (i) as confinadas devem apresentar bom comportamento; (ii) em relação às vagas, no caso de ampla procura, dá-se prioridade àquelas que não estiverem já envolvidas em outros projetos; (iii) as vagas remanescentes poderão ser ofertadas a essas que também participam de outras atividades. Todos esses aspectos são sempre avaliados pela inteligência institucional da prisão.

#### 4.5 Paradigma de pesquisa

Definimos este trabalho como qualitativo, pois nossa principal preocupação é com relação à compreensão das características essenciais das reeducandas do projeto. Assim, esse tipo de investigação do qual fazemos parte, o projeto de remição pela leitura, pode ser considerado uma pesquisa-ação. Desse modo, desde 2017 atuamos (particip)ativamente em projetos de extensão com sujeitos apenados de três instituições prisionais do Norte de Minas. Acerca da inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária, Thiollent (2006), um dos principais pesquisadores sobre o tema no Brasil, reconhece que a metodologia de pesquisa e de extensão adquirem um caráter participativo sempre e quando há a construção social do conhecimento através da interação e da cooperação entre os diversos atores. Dito isso, passaremos a definir e a caracterizar a pesquisa-ação, sempre a relacionando com nosso trabalho.

Uma pesquisa pode ser conceituada como pesquisa-ação quando houver uma ação por parte dos sujeitos ou dos grupos envolvidos num dado problema sob observação. Nas palavras de Thiollent (1985, p. 14), é uma variedade de

pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

No caso desta investigação, temos como pressuposto uma ação educacional planejada por um professor pesquisador num projeto de remição de pena pela leitura, ou seja, o professor é o próprio investigador e os dois papéis são exercidos pela mesma pessoa. Essas ações são pensadas e repensadas de acordo com o observador, por isso o método pode precisar, segundo Thiollent (1985), do uso de técnicas tradicionais, como questionários e entrevistas para ter acesso a informações complementares.

É relevante destacar que a pesquisa-ação não segue padrões convencionais e/ou modelos fechados, visto que cada ação precisa estar em conformidade com o que acontece ao longo do desenvolvimento do processo; nessa lógica, Thiollent (1985) cita que o planejamento da pesquisa-ação é bastante flexível, contrariando outros tipos de pesquisa que seguem fases rigidamente ordenadas.

Embora a pesquisa-ação esteja associada ao planejamento flexível, ela está sujeita a determinados procedimentos, como fases de planejamento, ação, observação, reflexão

e, caso necessário, nova planificação da experiência em curso. Para Tripp (2005), há determinados ciclos que fazem parte desse tipo de ação e que visam à solução de uma dada questão, tais como a identificação do problema, o planejamento, a execução da ação, o acompanhamento e a avaliação de resultados da ação realizada.

Cabe salientar que utilizamos a pesquisa-ação em nossa investigação para produzir conhecimentos que nos orientassem ao longo da reflexão sobre o discurso de mulheres no cárcere. Thiollent (1985) nos ajuda a dar respaldo sobre essa questão quando diz que a pesquisa-ação não é constituída somente pela ação ou pela participação, pois com ela é possível produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir com a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abarcadas. Ela está envolvida com a práxis educativa/investigativa, entendida aqui como um movimento relacionado à indissociabilidade entre teoria e prática.

Como mencionamos no início desta seção, nossa pesquisa é essencialmente qualitativa. Não obstante, em alguns momentos podemos necessitar de informações quantitativas na coleta de dados, as quais são conseguidas por meio da técnica do questionário objetivo. Esse instrumento pode ser importante para o fortalecimento dos aspectos qualitativos de nossa pesquisa; afinal, como pontua André (1995), o quantitativo auxilia a dimensão qualitativa, pois evidencia semelhanças e diferenças relevantes entre os sujeitos partícipes de uma investigação.

#### **4.6 Instrumentos para a coleta/geração de dados**

Outros fatores delimitadores para nossa pesquisa são as técnicas e os métodos. Devido à complexidade do nosso objeto de estudo – a escrita como reveladora do discurso e das subjetividades de mulheres em situação de cárcere –, será necessário adotar múltiplos métodos<sup>38</sup> a fim de compreendermos todos os componentes com os quais nos propusemos a trabalhar.

Finalmente, ao empregarmos variados gêneros do discurso (questionário socioeconômico, guia de leitura, textos opinativos – comentários – e resenhas), utilizaremos a triangulação como procedimento para dar rigor à nossa pesquisa. De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 127), essa é uma conduta importante para validar

---

<sup>38</sup> Em nosso estudo, em lugar de usar o termo métodos, preferimos utilizar gêneros do discurso, uma vez que é mais adequado à nossa pesquisa, comprometida com a concepção de prática discursiva.

os dados de uma investigação, na medida em que acrescenta “uma camada de dados à outra para construir um edifício confirmatório”.

Ao pensarmos esses instrumentos como gêneros, visamos oportunizar uma interação com os sujeitos sob a concepção de prática discursiva, ou seja, em benefício da ação e da reflexão dos sujeitos (SCHNEUWLY, 2004; SILVA, MATENCIO, 2009); em outros termos, a ideia é que os gêneros, a serviço da geração de dados,<sup>39</sup> devem ser pensados sob a ótica do discurso como atividade, enunciação.

Na concepção desta pesquisa de tese, planejamos utilizar a entrevista individual semiestruturada, aplicada com profundidade. Somando-se a isso, uma postura que assume o discurso como possibilidade para entendermos a realidade dos sujeitos, ou seja, o discurso como processo, o movimento e o sentido (PINHEIRO, 2013).

Como nossos objetivos eram encontrar pistas sobre os discursos e as subjetividades de mulheres inseridas em um contexto de privação de liberdade, precisávamos provocar um tipo de interação que possibilitasse a emergência de vozes que atravessam o enunciado dos entrevistados, como na proposta de Pinheiro (2013, p. 167):

o sentido é produzido interativamente e a interação presente não inclui apenas alguém que fala e um outro que ouve, mas todos ‘os outros’ que ainda falam, que ainda ouvem ou que, imaginariamente, poderão falar ou ouvir. É sob esse ângulo que o diálogo amplia-se, incluindo interlocutores presentes e ausentes.

Assim, muitas vozes vêm à tona na cena discursiva, e não apenas as dos que enunciam perguntando e respondendo (PINHEIRO, 2013). Finalmente, a concepção de entrevista como prática discursiva possibilita, além de captar os sentidos dos motivos da participação no projeto, as necessidades, as descobertas e as expectativas de seus partícipes.

Outro gênero do discurso de grande relevância no processo de geração de dados de nossa pesquisa é o procedimento do Grupo Focal (GF) que, segundo Gatti (2005), propicia a exposição ampla de ideias e perspectivas, permitindo o surgimento de respostas mais completas e espontâneas, constituindo-se, assim, “como um espaço coletivizado de análise da atividade [do] sujeito [...], ou seja, configura-se como um instrumento de reflexividade” (LOPES, 2018). Salientamos que a relevância do GF é fazer emergir discursos de um grupo posto em confronto sem perder de vista o caráter individual.

---

<sup>39</sup> A coleta/geração de dados foi realizada num presídio do Norte de Minas Gerais em momentos distintos, de acordo com as técnicas aplicadas nas sequências de coleta dos dados.

Ainda de acordo com Lopes (2018), o procedimento do grupo focal permite acesso à discursivização de impressões vivenciadas em um dado projeto. Trazendo essa reflexão para nossa pesquisa, é possível alcançar os sentidos produzidos ao longo do projeto de remição. Enfim, o GF cumpre suas perspectivas discursiva e interativa que, com outros meios, poderiam ser difíceis de captar.

Tendo em vista os fins do grupo focal, um dos aspectos mais importantes são os elementos que compõem esse instrumento: lugar adequado, definição de moderadores e da quantidade de participantes, tempo dos encontros e anotações. Assim, é importante frisar, no que tange às anotações, que essas podem ser feitas primeiramente com auxílio de gravadores ou podem ser feitos apontamentos à mão. Trazendo esse aspecto para nossa realidade de estudo, pensamos que as anotações deveriam ser feitas manualmente, haja vista o rigor na coleta de dados em estabelecimentos de controle total, como é o caso das prisões.

Todas essas etapas foram planejadas para serem realizadas no ano de 2020. Entretanto, considerando a vigência da Resolução SEJUSP nº 52 (Anexo IV), de 19 de março de 2020, o Depen/MG não autorizou a pesquisa, como forma de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento à covid-19, o que demandou nova solicitação de coleta em data oportuna. Diante das negativas, optamos por solicitar apenas o uso do material já aplicado por nós, no caso, os textos criados nas oficinas e as resenhas produzidas durante os anos de 2017 e 2018. Esse pedido foi aprovado e segue demonstrado no Anexo IX.

Dessa forma, explicitaremos sucintamente a seguir cada gênero que utilizamos como instrumento por meio do qual se produzirão os sentidos e se construirão versões da realidade (PINHEIRO, 2013).

A respeito do questionário,<sup>40</sup> sabemos que se trata de um gênero que busca uma ação geral, conhecer o perfil socioeconômico de cada reeducanda a fim de captar aspectos novos e complementares aos outros instrumentos empregados. Apesar de ser um gênero que não tem a finalidade de auferir uma profundidade de informações, ele é necessário em termos de triangulação, pois irá dialogar com os outros gêneros utilizados por nós.

Quanto às resenhas<sup>41</sup> das reeducandas, propusemo-nos a analisar quatro exemplares de cada sujeito. Uma vez que quatro reeducandas compõem o grupo de sujeitos participantes, obtivemos um total de dezesseis resenhas. A escolha delas deveu-

---

<sup>40</sup> Ver os Anexos XXVI, XXVII, XXVIII e XXIX.

<sup>41</sup> Sobre o gênero resenha, tratamos no marco teórico deste trabalho e no método de análise.

se a critérios de permanência das participantes do projeto dentro da instituição,<sup>42</sup> restando, assim, somente quatro reeducandas do início ao fim da coleta de dados. Em relação à apresentação das resenhas neste trabalho, elas foram transcritas respeitando-se plenamente a grafia das resenhistas.

Além desses dois gêneros mencionados, analisamos também um diagnóstico, os comentários sobre um filme e uma resenha, bem como um guia de leitura e as respostas acerca da concepção de leitura.

#### 4.7 Método de análise

##### 4.7.1 O paradigma indiciário

A princípio, pensávamos que nosso *corpus* nos conduziria aos estudos dos letramentos, por causa da resenha, gênero esse utilizado pelo projeto de remição pela leitura, mas, ao analisarmos tais textos mais detidamente pela perspectiva indiciária, ficaram muito evidentes os momentos que irrompem nos enunciados os posicionamentos. Assim, com o objetivo de desvelar o discurso, com foco nos detalhes em dados considerados marginais, recorreremos ao método indiciário.

Definido inicialmente como paradigma semiótico, é um modelo epistemológico idealizado pelo historiador Carlo Ginzburg. Para esse autor, o conhecimento científico deve ser capaz de trazer à tona os traços individuais que permitem “penetrar em coisas concretas e ocultas através de elementos pouco notados ou desapercebidos, dos detritos ou ‘refugos’ da nossa observação” (GINZBURG, 1989, p. 147). Portanto, essa perspectiva nos ajudará a valorizar dados do nosso *corpus* aparentemente desapercebidos à primeira vista.

Dessa maneira, estamos em busca de traços ínfimos, ou seja, detalhes nos textos das reeducandas que revelem como elas discursivizam suas transformações (evolução ao longo dos textos), o conhecimento que elas operacionalizam (de mundo, etc.), a memória cultural, o raciocínio que constroem, as analogias, os diálogos, a heterogeneidade (BAKHTIN, 2018); enfim, tudo isso para descobrirmos o ser em ação responsiva. Nesses termos, não estamos à procura de interferências corretas ou incorretas das reeducandas em relação ao texto resenhado, mas, sim, como elas se posicionam, mostrando-se e

---

<sup>42</sup> Todo e qualquer projeto em instituições prisionais sofre baixas em relação ao público devido, principalmente, à saída da instituição depois do cumprimento da pena.

apresentando a realidade discursivizada, refratadas pela leitura feita e trazidas ao discurso.

Além disso, essa metodologia é coerente com a Análise de Discurso de linha francesa sob a ótica de Michel Pêcheux e Orlandi, com a qual dialoga, e à qual aderimos neste trabalho, uma vez que se ocupa de investigar o que está subjacente à língua, ou seja, o discurso, a ideologia e as condições de produção. As palavras de Orlandi (2010, p. 30) nos ajudam a corroborar essa ideia:

Os dizeres não são [...] apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista do discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção.

## 5 ANÁLISES

Iniciaremos nossas análises pelos testes diagnósticos, os quais foram aplicados antes de termos contato físico com as mulheres reeducandas partícipes do projeto de remição pela leitura. Como já mencionado na metodologia, essa primeira atividade deu-nos uma visão sobre os posicionamentos dos leitores durante a leitura de um texto literário. Para analisar esses testes, operamos com categorias como interdiscurso, dialogismo, ato responsivo (atitude responsiva, posicionamento ativo), modalizadores, subjetividade, subjetivar-se.

Vejamos a primeira questão do nosso teste:

1. Qual o tema principal do texto? (Descritores: identificar o objetivo do texto, fazendo inferências e estabelecendo relações a partir do texto).

A doença do lobo velho. (Marília, resposta à questão 1).

O texto se refere aos espertalhões que se aproveitam da inocência dos outros para se darem bem e salvarem a própria pele. (Diadorim, resposta à questão 1).

O lobo velho. (Emília, resposta à questão 1).

O principal tema do texto ao meu ponto de vista, foi a ovelha inocente decidir por todo o seu rebanho, uma vez que essa decisão de selar um acordo caberia a todos, e nunca julgar as pessoas de acordo com o que faria. (Capitu, resposta à questão 1).

Tanto a reeducanda Capitu quanto a reeducanda Diadorim apresentaram respostas essencialmente dialógicas, pois seus discursos ora refratam o texto – “se refere aos espertalhões que se aproveitam da inocência dos outros para [...]” –, ora o criticam – “[...] a ovelha decidir por todo o seu rebanho”, ou ainda esboçam opinião – “nunca julgar ...”; de uma forma ou de outra, há uma atitude responsiva de quem não se limitou a apenas definir o tema.

No que diz respeito à reeducanda Marília, evidenciamos que sua postura foi a de sintetizar o objetivo do texto, assumindo que “velho” equivaleria à doença, pois foi essa referência que ela apreendeu e pontuou como tema para o texto.

Finalmente, a resposta de Emília poderia nos sugerir uma resistência/dificuldade a esse tipo de proposta avaliativa, as hipóteses para essa atitude podem ser muitas, os poucos anos que essa reeducanda esteve na escola, o tipo de formação que teve, etc.

2. Qual é a característica de cada personagem? (Descritores: localizar informações explícitas e realizar inferências).

O lobo tem a fama de ser muito mal e costuma atacar sempre animais inofensivo. A raposa mostra ser amigável só pela boa lábia e é muito malandra. A ovelha é um animal inofensivo e tem um bom coração. (Marília, resposta à questão 2).

O lobo mau devorador de animais, que fica esperando tudo nas mãos. A raposa espertalhona, capaz de mentir e enganar qualquer um para se proteger. A ovelha ingênuo que seu maior defeito é acreditar nos outros, até mesmo passando por cima dos seus próprios medos. (Diadorim, resposta à questão 2).

A verdade filha venho da casa dele onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu ás ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá todos a fim de selaram um pacto de roconciliação. (Emília, resposta à questão 2).

As características de cada personagem são distintas, o lobo por adoecer não tinha condições de sair para caçar, iria definharia se não fosse a raposa para ajudá-lo, talvez se fosse o contrário ele poderia não ajudar a raposa, no caso da fábula ele poderia até comer a raposa, ao invés de levar alimento para ela; já a raposa não pensou em nada pensou apenas em ajudá-lo a saciar sua fome, porém ela enganou uma ovelha, inventando sobre a história de acordo, para atraí-los até o lobo, para fim de esse se alimenta-se; cada um tem um caráter, o lobo só queria comer, a raposa foi mal intencionada pois ajudar um, ela prejudicou outro. (Capitu, resposta à questão 2).

No caso da reeducanda Emília, ela realizou uma paráfrase do trecho da fala da ovelha para caracterizar o lobo, a saber: “O pobre lobo está na agonia e arrependido...”. Assim, parece-nos que, para essa reeducanda, a fala da ovelha (discurso direto) caracterizaria o animal lobo, isto é, em outras palavras, o definiria.

Uma hipótese para a resposta de Emília pode estar relacionada com a dimensão sócio-histórica, e não diretamente com a escolarização. Com a idade de 23 anos, somente cursou até a oitava série do ensino fundamental, ou seja, trata-se de uma pessoa que foi excluída socialmente, o que possivelmente contribuiu para a não finalização do ensino básico. Talvez por isso é que só tenha conseguido terminar a oitava série na prisão. Questões de várias ordens podem ter contribuído para a não continuidade dos estudos, fazendo emergir um rol de dificuldades em relação ao letramento dentro ou fora do cárcere.

Ao analisarem as características do lobo da fábula, percebemos que as reeducandas Marília e Diadorim não se limitaram ao texto dado, construindo sentidos através do interdiscurso, trazendo de suas memórias discursivas uma imagem consagrada de lobo mal, ressignificando-o à fábula do lobo velho. Assim, ambas as leitoras reconstruem os fatos por meio de suas próprias histórias de leituras. Isso atesta o que Mazière (2017, p. 12) diz sobre a importância da dimensão discursiva em detrimento de

uma perspectiva textual: “o discurso leva em conta o enunciado atestado, produzido no modo segundo o qual essa relação frásica, ou um de seus termos, pode tomar sentido por meio de uma discursivização datada e específica”.

Na sequência, a resposta de Capitu constrói um enunciado no qual as características de cada personagem aparecem interligadas, num dialogismo que busca comparar uns com os outros, refletindo sobre as características de cada um (personagens) e suas consequências, criticando e lhes sugerindo possibilidades.

3. O que aconteceu com a ovelha? (Descriptor: realizar inferências, estabelecer relações).

A ovelha acreditou raposa e sempre achando que iria resolver o problema dela e das companheiras foi selá o tal pacto com o lobo e acabou sendo devorada por ele. (Marília, resposta à questão 3).

Na mais pura inocência abracou-se o lobo, para que ali mesmo fosse devorada por ele. (Diadorim, resposta à questão 3).

Saiu e foi para a montanha onde costrumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma desgarrada. (Emília, resposta à questão 3).

O lobo comeu a ovelha, pois ela inocente foi selar um acordo e acabou sendo enganada e vítima... (Capitu, resposta à questão 3).

Em relação à questão anterior, tanto Diadorim quanto Marília narram acontecimentos de maneira parafrástica; notamos, assim, uma leitura pautada no texto, não havendo lugar para a coprodução. É como se os sujeitos vissem essa questão sem possibilidades de interação e consequente produção de sentidos.

Por outro lado, Capitu traz nuances de um sujeito responsável, agregando seu tom valorativo à fábula através de adjetivos como “enganada” e “vítima”, construindo uma relação de causa e efeito entre essas duas palavras, marcando, assim, seu posicionamento ideológico como leitora.

Apesar de Emília reproduzir o texto, como já observamos anteriormente, há uma tentativa de ela selecionar na produção aspectos que pensa serem relevantes para responder à questão. A impossibilidade de dialogar com a narrativa, marcada na resposta dessa reeducanda, revela-nos sujeitos que são levados (em decorrência do tipo de vivência social de exclusão que acarreta consequências nos anos de escolaridade) a ver o texto como uma materialidade linguística que contém todos os dados e, que, por isso, não há possibilidades para a atividade de um leitor que precisa agir para (co)construir os sentidos.

4. O que você aprendeu com essa história? (Descriptor: reconhecer a finalidade do texto).

Que nem sempre podemos confiar nas pessoas pelo que elas mostram ser, pois devemos ter cuidado para não cair em emboscadas pois muitas vezes a gente pode se enganar. (Marília, resposta à questão 4).

Que as pessoas podem ser como a raposa, se aproveitar da inocência dos outros e leva-los a fazer coisas que não tem mais como voltar atras. Isso pode servir como uma lição de vida. (Diadorim, resposta à questão 4).

Pois espere ai que já arranjo uma rica petisqueira. (Emília, resposta à questão 4).

Aprendi que nunca devemos resolver um problema sozinhos já que não cabe somente a nós, nunca julgar as pessoas de acordo com o que faríamos se estivéssemos em seu lugar. (Capitu, resposta à questão 4).

Percebemos, desse modo, que a questão 4 possibilitou a interação e a expressão de pontos de vista pessoais e, portanto, o desenvolvimento do processo de construção de sentido pelas reeducandas Marília, Diadorim, Emília e Capitu.

Marília faz algumas associações e reflexões entre a situação ocorrida no texto e uma realidade social mais imediata ou mais geral; para tal, posiciona-se ideologicamente contra a postura de determinados personagens do texto, ao mesmo tempo que se manifesta a favor de uma atitude cuidadosa e desconfiada em relação ao que aparecem as pessoas. Entretanto, esse sujeito relativiza esse cuidado, concluindo que sempre há lugar para o engano – “a gente pode se enganar”, por mais que se tenha cuidado. Talvez esse sujeito esteja falando de si e dos equívocos que cometeu em sua vida, como se estivesse apresentando justificativas para os comportamentos dos personagens.

Alguns indícios deixados no enunciado pelo sujeito discursivo podem revelar o seu posicionamento: a expressão “a gente” e a primeira pessoa do plural, respectivamente em “a gente pode se enganar” e o modalizador deôntico “devemos ter”.

Assim como Marília, Diadorim apresenta-se na condição de um sujeito leitor responsável, estabelecendo analogias entre ficção e realidade, o animal do texto e o “bicho homem”, tirando a seguinte conclusão acerca do texto: “não tem mais como voltar atras” e considerando como moral da história: “Isso pode servir como uma lição de vida”.

Construindo outro sentido em relação ao texto e à vida, Capitu comprehende o texto a partir do egoísmo de uma ovelha em relação ao grupo, diferenciando-se, assim, das respostas anteriores que problematizaram a esperteza da raposa, implícita ou explicitamente. Para tal, modalizou o discurso com um “não devemos” e convocou o seu interlocutor a posicionar-se contra atitudes individualistas como as da ovelha da fábula.

A reflexão sobre o ditado apresentado no fim do texto – “muito padecem os bons que julgam os outros por si” – é ressignificada pela reeducanda para “nunca julgar as pessoas de acordo com o que faríamos se estivéssemos em seu lugar”, que indica referir-se ao lobo, o qual foi apresentado na resposta da questão 5 de Capitu como uma espécie de “vítima” que, segundo ela, “apenas pediu socorro à raposa” “para sobreviver”.

Emília, uma vez mais, extraiu um trecho do texto e isso indica que ela não assume a si mesma como interlocutora da proposta, o que pode impedir o diálogo. Poderia essa atitude ser entendida como resistência à atividade? Um grito de socorro para que a sociedade lance um olhar para sujeitos como ela? Se compreendemos a oposição como dificuldade causada pelos dilemas sociais de exclusão que acarretam consequências a seu letramento escolar, é mais provável que sim.

5. Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas? (Descritores: realizar inferências e justificar essa escolha).

As atitudes do lobo foi fazer com que a pobre ovelha acreditasse realmente no que a raposa falou para facilitar ele fez com que a ovelha visse que ele estava muito doente. (Marília, resposta à questão 5).

O lobo como todo preguiçoso, ficou esperando o seu alimento chegar até ele. E acho que devemos ir a luta, correr atras dos nossos objetivos. (Diadorim, resposta à questão 5).

Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo ja fez as pazes com o rebanho. (Emília, resposta à questão 5).

O lobo apenas pediu socorro à raposa, pois estava definhando sem se alimentar, mas quando ouviu à raposa mentindo poderia ter dito a verdade, mas para sobreviver não pensou nos outros à seu redor. (Capitu, resposta à questão 5).

Na questão 5, evidenciam-se os posicionamentos das reeducandas, pois ao exporem seus pensamentos em relação às atitudes do lobo, trouxeram suas concepções sobre a questão. Nesse caso, algumas reeducandas, ao justificarem seus sentidos, constroem-se como sujeitos sócio-historicamente situados.

Para Marília, a figura do lobo representa a persuasão. Podemos fazer essa inferência por meio de algumas marcas na resposta desse sujeito, como: “As atitudes do lobo foi fazer com que”, “acreditasse realmente”, “fez com que a ovelha visse”. Entretanto, esse enunciador não justifica sua análise sobre o lobo, o que deixa incompleto seu posicionamento, bem como sua relação com a ideologia.

Diadorim, por sua vez, apresenta-nos um lobo sob a perspectiva da preguiça e, ao questionar essa atitude, marca seu posicionamento ideológico, levando-nos a refletir e a

questionar esse tipo de comportamento; isso é valorado em seus argumentos. Tais estratégias são agenciadas no texto, como o modalizador deôntico “devemos ir a luta, correr atraç dos nossos objetivos”, que faz reverberar um discurso que se contrapõe à preguiça. Notamos, assim, que a construção de sentidos realizou-se através do confronto entre o dito na fábula e o que tem a dizer a reeducanda a partir desse já dito, assim como de outros que ecoam em sua resposta.

Em outra direção, Capitu constrói o lobo como um ser em conflito entre a vida e a morte, visto que “apenas pediu socorro à raposa, pois estava definhando”; como também “para sobreviver não pensou nos outros à seu redor” e “poderia ter dito a verdade”. Ao fazê-lo, a reeducanda vai construindo, concomitantemente ao leitor, significados sobre si e sobre o texto, concluindo que as atitudes do lobo foram as únicas possíveis devido ao seu instinto de sobrevivência. Nesse sentido, o advérbio “apenas” nos fornece as pistas para construir o sentido de uma espécie de justificativas para as ações do lobo.

Emília, nesse caso, não interage com a questão (não comprehende a pergunta?) e acaba respondendo com mais uma citação linear do texto. A réplica dela poderia ser compreendida como um efeito da prática solicitada pela escola – o da cópia, o que não teria permitido a essa reeducanda se construir como sujeito capaz de agir diante de um texto, e não somente copiá-lo; isso seria realmente possível?

Por último, comparando as respostas das quatro reeducandas, no tocante à questão anterior, percebemos que Capitu recorreu ao *logos* por meio da relação entre fatos, causas e consequências, já as outras reeducandas basearam-se no *pathos* através da identificação com as personagens.

Na sequência, o segundo texto escolhido foi um conto de autoria de Machado de Assis. Apesar de ser um gênero curto, o autor constrói uma história rica em detalhes, mais do que nunca merecendo a atenção dos leitores. Outra questão que nos fez optar pelo conto foi sua estreita relação com a realidade das reeducandas: o tema das mulheres em suas complexas dinâmicas, nas interações entre mãe, filha, namorada, etc. Temos, nessa feita, uma riqueza plurissignificativa de informações que se complicam e se adensam. Vejamos, a seguir, as questões e suas respostas, seguidas das análises das reeducandas.

6. Descreva: (Descritores: narrar características das personagens).

- A) A mãe de Maria Adelaide.
- B) Maria Adelaide.

A) Era comandada pela filha e sempre fazia tudo que a filha queria para não vê a filha nervosa.

B) Muito mimada e tudo tinha que ser do seu jeito e na hora em que ela queria. (Marília, resposta à questão 6).

A) Uma mulher que preferia ir contra seus desejos para agradar a filha, submissa aos caprichos de sua filha.

B) Uma menina mimada e autoritária que age por impulsos e gosta de manipular as pessoas que a amam. (Diadorim, resposta à questão 6).

A) era governada pela filha e perderia no céu se tanto fosse preciso para não desgostá-la note

B) começou a ralhar com tudo com o carro com a capa, com o calor, com pó. (Emília, resposta à questão 6).

A) A mãe de Maria Adelaide, deixou de fazer suas vontades próprias para não desagradar a filha.

B) Maria Adelaide uma vez que por sua irritação, descontou seus problemas em sua mãe e em sua criada. (Capitu, resposta à questão 6).

Todas as respostas evidenciam uma descrição das personagens; mas, como dissemos anteriormente, cada sujeito se subjetiva de modos bem diversos. Contudo, notamos que em relação a essa questão há muito mais um movimento parafrástico, com pouca entonação discursiva, marcada nos enunciados das reeducandas através do uso de adjetivos, de verbos apreciativos e de sinônimos. Entretanto, ainda assim podemos dizer que as reeducandas agem sobre o texto, analisando-o, reelaborando-o e agregando certo colorido com suas próprias expressões, exceto Emília, que seleciona o trecho do conto e o copia tal como estava no texto.

7. O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Depois disso, explique por que você pensou dessa maneira. Sempre se baseie no texto. (Descritores: realizar inferências e justificar essa escolha).

Eu acho que foi uma crise de ciúme que ela teve da filosofia da viúva. Porque depois que a viúva falou a filosofia ele se incomodou com o que foi dito e viu que era uma filosofia direcionada a Chico Alves ou ela achou que foi. (Marília, resposta à questão 7).

Ele não se submeteu a um de seus caprichos e ela também ficou com ciúmes de uma certa viúva e se sentiu traída e magoada. Porque ela deixou bem claro no bilhete que fez para ele em relação à viúva. (Diadorim, resposta à questão 7).

nunca pensei que o senhor fosse tão pérido nunca imaginei que pudesse proceder como fez. (Emília, resposta à questão 7).

Ao meu ponto de vista Maria Adelaide ficou com ciúmes de sua mãe por pensamentos sem fundamentos, criando uma situação que desse a entende que Chico Alves manifestou interesse por sua mãe, no primeiro bilhete ela diz a ele que fique com a viúva, onde entendi que é a sua mãe pois no início do texto se professa uma filosofia de uma viúva boa, que no caso é a mãe de Maria Adelaide. Porém Maria Adelaide depois de dormir, ter passado o momento em que estava agitada repensou e resolveu pedir desculpas a Chico por sua

interpretação absurda, de uma coisa que ela imaginou por ciúmes. (Capitu, resposta à questão 7).

Novamente as respostas das reeducandas comprovaram múltiplas maneiras de se subjetivar a partir do texto, pois os sujeitos açãoaram diversos sentidos por meio de uma mesma polêmica trazida pela questão. Dessa maneira, cada uma estabeleceu relações entre elementos diferentes do texto, mas sempre respondendo ativamente através de um raciocínio coerente, utilizando-se de argumentos elaborados junto ao texto.

Acerca da interpretação de Emília, a nossa hipótese segue a direção de que ela não interage com a tarefa, de modo a construir o que dela esperamos. A reeducanda discursiviza de outra forma, a seu jeito; em lugar de parafrasear, copia a fala da personagem para mostrar a decepção de Maria Adelaide.

Agora, o próximo movimento analítico que realizaremos se dará em relação aos textos produzidos e relacionados ao documentário *Mudar o mundo*. Nessa direção, as categorias de interesse foram os sentidos, os modalizadores, as vivências (ideologia do cotidiano) e a entonação valorativa (posicionamento, tons). Seguem-se as respectivas questões, as respostas das reeducandas e, por último, nossas análises.

O que você entendeu sobre o vídeo?

eu entendi que o vídeo fala sobre *o mundo* sobre *as criança* e sobre *os passarinhos* sobre as criança brincando as pessoas falando *o menino* lendo *o livro* fala assim o menino contando a sua *história* eu gostei muito da historia do menino. (Resposta de Emília, grifos nossos).

Eu entendi que quando agente lê um livro, um jornal, revista etc... agente além de adquirir conhecimento, agente também si sensibiliza com o próximo, e a vontade de ajudar de quer mudar o mundo é *muito grande* apesar de parecer *um pouco difícil*, mais é um difícil que acaba se tornando *fácil*, porque podemos sim ajudar a mudar o mundo com o nosso *conhecimento* porque conhecimento não é para ser adquirido e guardado mais sim *adquirido e dividido* então se todo conhecimento que adquirimos ao longo da vida nos dividimos com o próximo o mundo se torna bem melhor porque *tudo na vida começa pelo conhecimento*.

Então vamos adquirir para poder dividir o nosso conhecimento com os outros. (Resposta de Marília, grifos nossos).

O filme mostrou uma *criança sensível* que ao ver uma *se na triste*, de miséria, de abandono ou até mesmo de crianças trabalhando, ele se sensibilizava e imaginava como poderia ser diferente *se cada um fizesse um pouquinho* para que fosse diferente, e dessa forma ela imaginava um mundo melhor pra todos, sem abandono, sem violência, e sobretudo, *um mundo onde todos exerce o seu papel*. *Criança no lugar de criança e adulto no lugar de adulto*, e assim teremos um mundo melhor pra todos, com muita paz e amor (Resposta de Diadorim, grifos nossos).

O curta, fala sobre como o mundo deveria ser aos olhos de um garoto, onde todas as crianças *devem ter* os mesmos direitos; ao invés de trabalharem,

cuidarem de bebês, entre outras atividades que não cabem às crianças, eles *deveriam* “estudar”, *ler, brincar*, ter os mesmos direitos que outras crianças. *Infelizmente* ainda vivemos em um mundo onde os direitos não são os mesmos, onde as condições financeiras ainda *grita* em um sociedade desigual, que por fim colocam as crianças em “cargos”, designadas funções que não cabem a eles; o garoto do curta nos mostra como mundo deveria ser, e ao final *a pomba* que significa *a paz*, entrega *os devidos papéis* a cada um, ou seja as páginas, que ele desenhou, cai na mão de cada pessoa, com as funções e atividades de um mundo melhor, com direitos iguais (Resposta de Capitu, grifos nossos).

Na sequência, percebemos que apesar de o vídeo ser o mesmo, as reeducandas interagiram com ele e o interpretaram de formas distintas.

Para Emilia, o vídeo ativou sentidos do universo infanto-juvenil, o que pode ser percebido pelos termos marcados em sua resposta relativos a esse âmbito e pelo modalizador apreciativo “gostar” – “historia do menino”, “passarinho” e outros.

De forma diferente, Marilia extrapola o vídeo trazendo para seu enunciado a concepção que tem de sociedade igualitária – “o conhecimento adquirido e dividido” – como princípio para uma sociedade melhor. A vontade de mudar o mundo é “muito grande”, mas é “difícil” e “fácil”; tais vocábulos emulam os prós e os contras para se transformar o mundo; os prós vencem os contras, porque a vontade é maior – “é um difícil que acaba se tornando fácil”. Podemos, então, inferir que “O conhecimento não faz a gente perder a sensibilidade com o próximo”.

Por sua vez, Diadorim dialoga com o texto pondo em primeiríssimo plano seu olhar axiológico, deixando rastros autorais em seus comentários acerca do filme, em marcas como alguns adjetivos apreciativos – “criança sensível”, “sena triste”, “imaginava como poderia ser diferente”, “se cada um fizesse um pouquinho para que fosse diferente”, “um mundo onde todos exerce o seu papel”, “Criança no lugar de criança” e “adulto no lugar de adulto”.

A recepção do documentário *Mudar o mundo* também motivou o desenvolvimento da perspectiva autoral da reeducanda Capitu, que apresentou seus pontos de vista ao dialogar com a realidade atual, a qual define como desigual; seu discurso é modalizado – crianças devem ter os mesmos direitos; o advérbio “infelizmente”; o termo “grita” utilizado pela autora ao referir-se às condições financeiras.

Seu dizer atravessado por um discurso indignado e contrário às diferenças sociais determinadas pela ideologia capitalista é revelador da subjetividade de um sujeito que se coloca na contramão (resistência) de um discurso que insiste em homogeneizar toda uma sociedade. Talvez esses sejam indícios do lugar que esse sujeito ocupa atualmente como reeducanda.

Após analisarmos todos os comentários das reeducandas, percebemos que a vivência com a ideologia traz impactos sobre os modos de interpretar a realidade, tal como postulou Volóchinov (2017, p. 208): “não pode haver vivência sem ao menos uma orientação social valorativa”.

Assim, Emília interpreta a infância de modo mais ilusório, como se estivesse descrevendo um sonho. Já Marília trata de outra temática, mas também prevalece a vivência coletiva, como nas demais reeducandas. Nesta última, observamos um tom confiante em relação à coletividade. Por último, Diadorim e Capitu trazem, na materialidade de seus comentários, vivências sobre a criança com tons de apelo/propaganda e de indignação, respectivamente.

Os próximos textos analisados por nós foram as concepções de leitura das reeducandas. Esses enunciados nos solicitaram as seguintes categorias analíticas: sentidos, formações discursivas, interdiscursos e modalizações, posicionamentos e memórias discursivas.

Apresentaremos as respostas e, em seguida, as análises:

Questão 1. Para você, o que é ler?

Eu gosto de ler olha ler e uma coisa muito bom eu agente destrai a cabeça ler e muito emportanti porque agente fica feliz quando ler o livro agente aprendi muito mais e quando a gente esta triste agente pega o livro e ler. (Emília, conceito de leitura).

O conceito de leitura de Emília é atravessado por duas formações discursivas: uma voltada ao ler como lazer; a outra relacionada ao conhecimento. A primeira Formação Discursiva (FD) pode ser evidenciada pelo termo “distrai” e pelas expressões “fica feliz” e “quando a gente esta triste”. Já a outra FD é marcada no discurso pelo verbo “aprendi”. Percebemos uma predominância da FD de leitura em termos de lazer, pela recorrência de vocábulos a ela relacionados, bem como do uso do verbo “gostar” e do adjetivo “bom”, associados predominantemente ao verbo “distrair”. Quando associa esse gosto pela leitura a algo prazeroso, remete-nos a uma FD oposta, a da leitura como obrigatoriedade, cujos sentidos indicam para o conhecimento como uma prática disciplinadora, característica do sistema escolar.

Ler é viajar na imaginação é adquirir novos conhecimentos é querer saber cada vez mais sobre o que está ali disponível para o seu conhecimento, ler também traz as descobertas da vida até mesmo desperta a curiosidade do que você lê porque é através da curiosidade é que se adquiri a leitura e é através da leitura

que adquirimos o conhecimento, e é assim que uma coisa leva a outra, lê além de nos levar a imaginação, nos convida a sonhar com um mundo melhor. (Marília, conceito de leitura).

A reeducanda Marília também apresenta em seu discurso uma polissemia em relação ao conceito de leitura, com diversas FD. Notamos que seu relato é apresentado de maneira contundente, através de verbos no presente do indicativo como “ser”, “trazer”, “despertar”, etc., o que sinaliza um posicionamento assertivo em relação ao discurso sobre a leitura. Inicia e finaliza seu relato com expressões que remetem ao já dito: “viajar na imaginação”, “adquirir novos conhecimentos”, “descobertas da vida” e “sonhar com um mundo melhor”.

Tanto o primeiro dizer quanto o último remetem a uma FD de leitura da fase infantil, na qual há predominância do prazer e da ilusão, livre das injunções, por exemplo, de uma FD relacionada a outras fases escolares, em que há uma cobrança obrigatória em relação à leitura. A segunda acepção nos remete a uma FD tecnicista sobre a leitura como aquisição de conhecimentos, remetendo a uma visão de conhecimento já dado. Isso é sinalizado no enunciado pelo dizer “está ali disponível” associado ao termo “conhecimento”, e que se refere à leitura como uma atividade decodificadora. Essa visão revela um sujeito passivo e advindo de um ensino de leitura oposto a uma FD de conhecimento construído a partir de práticas de leitura.

Em outro trecho, “desperta a curiosidade do que você lê porque é através da curiosidade é que se adquiri a leitura”, num primeiro momento, pensamos que a curiosidade é uma consequência do ato de ler; mas, na sequência, a relação se inverte e a leitura passa a ser uma consequência da curiosidade. Isso pode revelar mais que uma contradição: ocorre a instabilidade de um sujeito diante de duas FD opostas, uma mais voltada para o texto e a outra relacionada mais ao leitor, ainda que tal sujeito fosse tão paciente a ponto de a curiosidade ter de ser despertada.

Ler pra mim é uma forma de aprendizado. Os livros nos levam pra outra dimensão, e nos proporciona imaginações diversas, e também não deixa de ser muito prazeroso o ato de conhecer lugares e ate mesmo entender um pouco mais a humanidade através dos livros. E também nos ajudam a falar, a se expressar um pouco mais, eu particularmente gosto muito da leitura, embora tivesse alguns impecilhos para exercê-la. (Diadorim, conceito de leitura).

No início do enunciado de Diadorim, o sujeito marca sua posição em relação ao conceito de leitura como “uma forma de aprendizado”; para tanto, utiliza o pronome oblíquo tônico “mim”. Essa concepção relaciona a leitura a uma técnica para se chegar a

um conhecimento, como podemos notar no final do texto quando diz que o processo ajuda “a falar”, “expressar”. Porém, no início do texto o aprendizado se volta para já ditos que remetem a discursos sobre leitura relacionada ao campo da fruição e ao universo infantil: “outra dimençao”, “imaginações diversas”, “conhecer lugares”, “entender um pouco mais a humanidade”. Também notamos que, ao trazer esses pré-construídos para seu relato, a reeducanda se insere em um coletivo marcado no enunciado pelo pronome oblíquo átono “nos”, de cujas concepções compartilha. Somente no final do texto retoma sua posição singular para tratar do apreço que sente pela leitura e de sua dificuldade (que ela, como leitora, sofreu para terminá-la) marcada no texto pelo vocábulo “empecilhos”.

Ler na minha opinião ter diversos ramos, que nos levam à diversos entendimentos, por exemplo existem jornais que nos trazem notícias, existem revistas que nos falam de moda entre outras coisas, mas para mim a melhor parte são os livros, onde entramos em um mundo, viajamos sem sair do lugar, é como se nos teletransportássemos, para dentro do livro, vivenciando a história, a cada parágrafo, a cada palavra, vamos imaginando, montando a história em nossas mentes, trazendo a vivencia do livro para nossas vidas. Por isso quando vou escolher o livro, não escolho porque a capa é bonita, ou pela grossura, mas sim pelo conteúdo, onde eu sei, que a história vai me envolver, além de que ler, aprimora nossa escrita, nossa fala até mesmo nossa maneira de viver, devemos sempre nos lembrar que podem nos tirar “tudo”, exceto o CONHECIMENTO. (Capitu, conceito de leitura).

Por outro lado, no enunciado de Capitu encontramos um discurso calcado nas publicidades das feiras literárias, de campanhas de biblioteca, percebido a partir de expressões como “viajamos sem sair do lugar”, “teletransportássemos”, bem como da FD que relaciona a leitura a uma técnica “aprimora nossa escrita”, “nossa fala”. Entretanto, o que notamos de marcante nesse relato é a dimensão que a reeducanda tem dos diferentes tipos de leitura, pois nos remete a uma formação discursiva leitora ligada a diversos saberes (jornalismo, lazer, literatura). Os indícios foram deixados em seu dizer através dos termos “jornais”, “revistas”, “livros”, que são apresentados num sentido de diferenciá-los, como também para marcar sua preferência como leitora, quando diz “a melhor parte são os livros”. Também há, nesse relato, uma forte relação entre a leitura e a vida, percebida pela recorrência de termos como “vivenciando”, “vivenciar”, “viver” e “vidas”. A reeducanda se configura como um tipo de leitora para seu interlocutor quando se vincula a uma FD que não escolhe o livro por sua aparência ou espessura, mas, sim, pelo seu conteúdo, o que remete a um sujeito que faz escolhas conscientes. Por fim, temos uma FD associada ao sujeito de direito, já que ela faz questão de não esquecer – “devemos sempre nos lembrar que podem nos tirar ‘tudo’, exceto o CONHECIMENTO” –, um já

dito que nos soa familiar, porém aqui adquire um sentido maior, subjetivado como símbolo de resistência e poder, a partir de condições de produção em que essa mulher está situada.

Fazendo agora sumariamente uma reflexão acerca das reeducandas desses quatro relatos, constatamos que todos são constituídos por memórias sobre a leitura, as quais são atravessadas por várias formações discursivas em tensão, relacionando-se de forma incisiva à fruição, ao universo infantil e ao conhecimento.

O objeto seguinte de análise foi uma atividade que denominamos guia de leitura. Como já mencionamos na metodologia deste trabalho, o objetivo desse instrumento não foi o de parametrizar as leituras, e sim fazer com que as reeducandas, como sujeitos sócio-historicamente situados, construíssem sentidos de acordo com suas leituras das obras. Portanto, essa atividade teve como objetivo promover a leitura e a reflexão, possibilitando a essas mulheres leitoras uma orientação para a construção de escritas futuras, como no nosso caso, as resenhas das obras lidas.

Adiante, apresentamos as questões propostas para o guia de leitura e, em seguida, as respectivas respostas de cada reeducanda. Os conceitos nos quais nos respaldamos são dialogismo, cronotopo, memória discursiva e leitura responsiva.

**Quadro 8 - Questões para elaboração do guia de leitura.**

1. Observe o título do livro e escreva:
  - gostou ou não? Justifique.
  - tem vontade de ler a obra?
2. Que tipo de livro você espera encontrar? Sobre o que você acha que o livro trata?
3. Antes de iniciar a leitura, observe a capa do livro (informações verbais e não verbais), a orelha, as notas sobre o autor, o índice e outras informações que você encontrar. Todos esses aspectos podem ajudá-la na compreensão do livro. Por isso, anote o que você julgar importante.
4. Durante a leitura do livro escolhido por você, procure anotar:
  - a) As relações que você puder ir estabelecendo entre os conteúdos do livro e qualquer outro tipo de conhecimento que você tenha:
    - livros ou textos que leu,
    - aulas de que participou,
    - músicas que ouviu,
    - filmes, novelas que viu,
    - suas experiências de vida, etc.
  - b) As contribuições que julga que o livro está trazendo para: seu aprendizado, o desenvolvimento de sua prática de leitura e de escrita, sua vida pessoal, sua futura profissão, algum trabalho que queira realizar, etc.
  - c) Suas opiniões sobre o livro.
5. Procure estabelecer diálogos com as ideias do autor: selecionando as ideias do livro que você considerou mais importantes, opinando sobre elas (concordando ou discordando), levantando dúvidas, argumentando e justificando. Vá registrando as dificuldades de leitura que encontrar e anotando os trechos que não compreender ou aqueles de que mais gostar.
6. Dois lembretes valiosos:  
Sempre justifique suas opiniões!

Este guia ainda não é a resenha, tampouco um modelo a ser seguido. Assim, ele visa que você, leitora, possa se orientar melhor em relação a sua própria construção de resenha.

Fonte: Adaptado de Machado; Lousada; Abreu-Tardelli (2004).

Agora, vejamos as respostas ao guia:

Quadro 9 - Respostas de Emília ao Guia de leitura da obra *O Alienista*.

Questão 1	O alienista sim sim
Questão 2	eu espero encontra um livro bem deferente
Questão 3	ele esta preso e louco ele esta parado perrante a casa vendo varias pessoas presa dentro da casa e ele esta muito triste
Questão 4	A) o que o livro fala sobre a prisão B) com sei livro adiquiri mais conhecimento para minha vida pessoal é pois e através de uma leitura de um livro que comigo adqueir mais conhecimento. C) eu não gostei porque esse livro fala sobre prisão
Questão 5	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Entre as respostas de Emília, destacamos as das questões 3 e 4c. A primeira refere-se à análise da capa do livro, na qual há uma imagem que é descrita pela reeducanda com detalhes, sob o ângulo de quem não só visualizou, mas principalmente interpretou os diversos personagens que aparecem na capa, alguns detrás da grade de uma casa, outro fora da casa. Essa análise da imagem nos mostra a importância de entender o imagético tal qual uma linguagem que estimula sentidos, como nos advertem Baptista e Pereira (2018, p. 118); pois, “por meio da linguagem visual, instaura-se um verdadeiro diálogo em que o ‘ouvinte’ (leitor) não é um mero receptor de informações, mas sim um coprodutor de sentidos, apropriando-se do pincel e fazendo seus próprios traçados de significações”.

Assim, a reeducanda Emília constrói um enunciado que mais se parece uma cena cinematográfica, permeada pela entonação que promove efeitos de sentido diversos nos espectadores, causando-lhes interesse em descobrir o que está por trás da capa. Esse efeito de sentido criado por ela a partir da imagem da capa nos leva a pensar o quanto o cronotopo prisional da *Casa Verde* machadiana se aproxima de nós, como se por um instante aquelas pessoas aprisionadas conversassem conosco, despertando-nos uma inquietante curiosidade. Ainda no que se refere ao diálogo entre as imagens do conto e da capa, somos levados ao entendimento de que esse sujeito discursivo assimila certas particularidades do conto machadiano a ponto de se colocar sob a perspectiva dos moradores da *Casa Verde*, tanto é assim que em sua condição de prisioneira, marginalizada, ela lança um olhar para o personagem de Simão Bacamarte – com o qual

parece se identificar – para chegar à conclusão de que a solidão e a culpa estão ali presentes nos olhos do protagonista. Isso pode ser inferido pela menção do adjetivo “triste” utilizado pela resenhista para caracterizá-lo.

À continuação, a questão 3 confirma os efeitos de sentido negativos provocados pela leitura da obra nesse sujeito sócio-históricamente determinado, que esperava “encontra um livro bem deferente”, mas que se decepcionou com a obra: “não gostei”. A justificativa está no tema, “porque esse livro fala sobre prisão”. Podemos perceber, assim, de que forma o sujeito vai se construindo como leitor a partir de suas próprias coordenadas de produção: leitora e presa, tal como discorre Coracini (2010, p. 16): “compreendemos que não pode ser o texto o receptáculo fiel do sentido, que este não pode ser controlado a não ser pelos sujeitos submersos num determinado contexto sócio-histórico (ideológico), responsável pelas condições de produção”.

Quadro 10 - Respostas de Marília ao Guia de leitura da obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma*.

Questão 1	sim. sim.
Questão 2	Eu espero encontrar um livro onde conta uma história antiga é o “que mais me chama a atenção” Trata-se de um major que amava tanto a sua patria a ponto de ficar doente caso ele fosse contrariado.
Questão 3	Na capa do livro há tipo uma foto de um homem de meia idade com algumas armas e um quadro com algumas medalhas ou seja ele parece ser campiao de tiro, o livro chama atenção pela capa, pelo desenho, pelo resumo até mesmo pelo autor do livro etc..
Questão 4	a) me lembro de um texto em um livro de história escolar em que eu já havia lido e estudado então esse livro me lembra muito o meu estudo da 7 <sup>a</sup> serie. b) para minha vida pessoal pois é através de uma leitura de um livro que consigo adquirir mais conhecimento.
Questão 5	Concordei; Porque o livro retrata a vontade de um homem que queria mudar o mundo e com isso ele acaba fazendo aulas de todos os instrumentos para tentar chegar onde ele quer e ele aproveita todas as oportunidades que é oferecido a ele.

Fonte: Dados da pesquisa.

O que mais nos chamou a atenção em relação ao guia de leitura da reeducanda Marília foi o diálogo que ela estabeleceu entre a obra escolhida para resenhar e outra já lida. Dessa forma, a atividade de leitura com livro escolhido ativou nessa mulher sua memória leitora da época em que cursava o Ensino Médio. Outra reflexão que merece destaque diz respeito à questão 5, através da qual, ao concordar com o posto na obra, Marília estabelece um diálogo com sua própria concepção de vida e analisa o livro lido sob a ótica de um homem que “aproveita todas oportunidades que é oferecido a ele” para “chegar onde ele quer”, como se ela nos dissesse que está aproveitando o projeto para ampliar suas perspectivas.

Destarte, as análises da reeducanda corroboram o dialogismo bakhtiniano (2017, 2018), no qual cada enunciado da reeducanda, suas memórias e sua concepção de vida construíram, com a obra lida, uma unidade de sentidos.

Quadro 11 - Respostas de Diadorim ao Guia de leitura da obra *O fantasma que dançava no escuro*.

Questão 1	Até onde já deu pra ver, eu gostei sim, apesar de ser um livro infanto juvenil a história é bastante interessante. Tenho sim.
Questão 2	Gosto de livros que tenha diálogo entre os personagens e conta histórias mais reais. O livro fala sobre amizade, família, companheirismo e muita diversão.
Questão 3	O livro fala sobre amizade, família, companheirismo e muita diversão. O livro tem várias idéias importantes, ex: a amizade e a cumplicidade das crianças
Questão 4	a) A história do livro inicialmente fala muito sobre o medo de fantasma e que pode ser até um ilusão de ótica ou não. b) Através da história eu voltei à minha infância, dos medos que já tive e que hoje vejo que era uma bobagem de criança, e que essas coisas não existem. c) o livro retrata uma história que várias pessoas já passaram por essa situação, é uma história bastante realista.
Questão 5	não tenho muito o que falar sobre o texto pelo fato de não ter lido todo o livro.

Fonte: Dados da pesquisa.

O que mais reverberou em nós com relação às réplicas de Diadorim foi a importância que ela dá ao fato de as obras poderem proporcionar um diálogo com a vida, notado em várias de suas respostas, como no trecho da questão 2, no qual ela cita seu gosto por obras que estejam associadas à realidade. Isso indica para nós seu perfil leitor.

Assim como no caso da reeducanda Marília, a obra lida por Diadorim ativou sua memória discursiva. Destarte, nesta reeducanda o “medo de fantasma” trazido pela obra acionou suas lembranças dos medos de infância, cujas origens não conhecemos, mas que podem estar relacionados a outras leituras dessa fase, realizadas por ela ou por outras pessoas.

Quadro 12 - Respostas de Capitu ao Guia de leitura da obra *Beco dos mortos*.

Questão 1	Escolhi o livro Beco dos mortos de Ian Rankin, pois li a sinopse e me interessei pelo conteúdo.
Questão 2	Achei um título “estranho”, mas a sinopse me despertou curiosidade. * As questões 1 e 2 devem ser feitas antes de iniciar a leitura.
Questão 3	As informações não verbais despertam curiosidade, pois tem um homem correndo de algo, de alguém; já a sinopse detalha a história, que conta sobre a vida de dois sargentos-detetives e sobre a função de casos que apreciam ser totalmente desconexos.
Questão 4	a) Percebi algumas relações com filmes e séries que já assisti, gosto de séries de detetives, desvendar casos, estratégias. b) As relações que eu pude estabelecer são que no momento tudo parece não ter uma ligação direta, mas no futuro podem aparecer “respostas”, o porque daquilo ter acontecido na sua vida, me fez pensar que o que estou passando nesse momento da minha vida pode não ter uma razão, uma resposta “agora”, porém no futuro irei entender. Me ajudar muito

	também a desenvolver a prática da leitura, que infelizmente que estão privadas de liberdade são carentes nesse contexto. c) Gostei muito da história, me despertou muita curiosidade de querer saber os desfechos dos crimes, porém no final achei injusto um dos responsáveis não ter sido preso, por falta de provas, sendo que o detetive Rebus sabia que Caflerty era culpado pelo tráfico de pessoas.
Questão 5	—

Fonte: Dados da pesquisa.

Finalmente, as respostas de Capitu, assim como as das outras companheiras de projeto, promovem muitas indicações sobre um sujeito leitor que vai se constituindo através das leituras, que se permite descobrir-se e construir-se como leitor, não se deixando levar apenas pela primeira impressão, como pode ser comprovado pelo trecho “Achei um título ‘estranho’, mas a sinopse me despertou curiosidade”. Assim, essa reeducanda vai se constituindo e construindo sentidos a partir de seu guia, como leitora ativa, responsável e responsiva:

as relações que eu pude estabelecer são que *no momento tudo parece não ter uma ligação direta, mas no futuro podem aparecer “respostas”*, o porque daquilo ter acontecido na sua vida, me fez pensar que o que estou passando nesse momento da minha vida pode não ter uma razão, uma resposta “agora”, porém no futuro irei entender. (Capitu, Guia de leitura, questão 3b, grifo nosso).

Capitu dialoga consigo em relação às ações que culminaram na prisão, mas também com os leitores (oficineiras do projeto, pedagoga e outras autoridades do presídio), a fim de tentar nos convencer de seu remorso por tudo que fez. Isso pode ser percebido por meio de sua compreensão ativa dos fatos presentes, sobretudo quando ela diz que cedo ou tarde o que foi entendido será respondido nos seus discursos subsequentes ou no seu comportamento.

Outra resposta interessante diz respeito ao momento em que Capitu menciona a importância de “desenvolver a prática de leitura”, discurso esse feito por ela no nosso primeiro encontro das oficinas, de outra maneira, mas que carregava um sentido semelhante. Ao ser questionada sobre o motivo de participar do projeto de remição, ela respondeu que queria “não esquecer como se escreve”. Essa insistência subjetivada demonstra o quanto a escrita e a leitura são importantes para esses sujeitos isolados da sociedade, os quais carregam signos que talvez não compreendamos porque não somos capazes de nos colocar no lugar do outro, visto que isso é impossível em determinadas situações, como no caso dessas mulheres em cárcere.

O último material considerado por nós antes das análises das resenhas são os comentários feitos pelas reeducandas sobre a questão da mulher na atualidade em diálogo com a resenha do livro *Um defeito de cor*, a qual foi trabalhada em uma de nossas oficinas de leitura. A escolha do tema, o feminino, como mencionamos na metodologia desta pesquisa, deveu-se à sugestão das reeducandas e foi aprovado por todas. No tocante à eleição da obra resenhada, essa foi efetuada por nós. Assim, escolhemos uma resenha curta, mas com muitos detalhes do enredo de uma obra literária.

O texto eleito também nos pareceu interessante porque difere das formas canônicas desse gênero, em que geralmente o autor não começa com sua impressão, mas já adentra o livro em si. Desse modo, o estilo dessa resenha aproximava-se ao de uma conversa “quase informal”, com a qual acreditávamos que as reeducandas fossem se identificar.

Como já mencionamos na metodologia deste trabalho, especificamente no item 4.2, debatemos com as reeducandas sobre o tema da resenha. Essa atividade não só despertou vários posicionamentos e reflexões sobre a mulher da obra e na atualidade, mas também ativou reações com uma questão particular de uma das reeducandas, a qual aproveitou a oportunidade para manifestar sua indignação com o sistema prisional no atendimento de suas demandas.

Na sequência, ela disse que seus pedidos tardavam em serem atendidos devido à sua condição de apenada, bem como ao peso do delito que cometera, esse último relativizado em seu discurso pela palavra “erro”.

O que precisamos observar sobre o trabalho com essa resenha é que ele possibilitou o despertar da subjetividade em forma de indignação e revolta contra as condições que o sistema impõe ao sujeito. Mas não só nele, pois verificamos também que esse discurso se refletiu, ou melhor dizendo, refratou-se, como propõe Volóchinov (2017), nos discursos das outras reeducandas que estavam presentes durante a atividade, algumas tentando consolar a companheira indignada, outras aderindo ao discurso dela.

Vejamos agora a resenha e, em seguida, vamos observar as réplicas e as nossas análises. Para isso, recorremos a pressupostos de Pêcheux sobre formações discursivas. Tais considerações foram acionadas de acordo com a necessidade do material em tela:

**Quadro 13 - Resenha da obra *Um defeito de cor*.**

**Texto 3. Resenha da obra *Um defeito de cor***

Há medos que devemos confessar antes que nos tomem por pessoas destemidas. Livros pesados, com mais de 500/600 páginas costumam assustar a maioria das pessoas. Partindo dessa premissa, tendemos a achar que livros mais compactos, os famosos “mais fininhos” serão mais “rápidos”, uma leitura mais “fácil”. Um livro com mais de 600 páginas intimida, exige uma envergadura – e se não for bom? E hoje com tudo tão rápido, tão a zap, acabamos por cobrar que a leitura também seja assim: abriu-leu-acabou-fechou. Próximo! Mas ler exige um pouco mais, outro tempo. E acho que perdi esse “medo coletivo” ao encontrar *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves.

Confesso que quando o peguei e senti o peso de suas 947 páginas, veja bem, eu disse 947 páginas – pensei “Vou ler depois...”, mas resolvi encarar. E fui. Esta obra superou minhas expectativas. As páginas voaram.

O livro já nos instiga pela forma como a autora obteve o material para o romance. Ao mudar-se para Ilha de Itaparica, vinda de São Paulo, Ana Maria afirma ter encontrado casualmente na casa de uma moradora do lugar uma pilha de papéis velhos sobre os quais uma criança desenhava. No verso de cada folha era possível ver uma escrita feita com caneta tinteiro. Percebendo a importância histórica daqueles papéis, por reconhecer ali vários nomes, fatos e datas de importantes eventos históricos do Brasil do século XIX, ela negocia com a família e conseguiu esses documentos. Assim a viagem da escrita começa. Tudo isso, segundo a autora, é fruto da serendipidade. E para saber o que é a tal da Serendipidade, *serendipity*, em inglês aqui vai à definição pela própria autora: “Serendipidade foi usada para descrever aquela situação em que descobrimos ou encontramos alguma coisa enquanto estávamos procurando outra, mas para a qual já tínhamos que estar, digamos, preparados.”

O título encontra na própria história do Brasil a sua justificativa. *Um defeito de cor* guarda referências ao decreto colonial que impedia aos não-brancos de assumirem certas prerrogativas na sociedade brasileira tais como: empregos públicos e outras profissões. No entanto, a história do negro no Brasil ocupa o centro desta narrativa e o relato que lemos está na voz memorialística de Kehinde que nos narra sua infância em Savalu, reino do Daomé (atual Benin), passando por sua vinda para o Brasil como escrava, na Bahia e no Rio de Janeiro, até seu retorno à África e sua derradeira volta ao Brasil no fim da vida.

O livro não se fixa apenas na cor da pele ou na origem étnica, mas na criação de um discurso dos afrodescendentes no país e as marcas deixadas por essa experiência. Mostra um passado sobre o ponto de vista não eurocêntrico. Kehinde não é a heroína deste romance porque é negra e escrava. Kehinde é uma criança submetida a violências tanto na África como no Brasil, quando escrava participa de levantes contra a ordem estabelecida em Salvador, torna-se fugitiva, mulher, amante, mãe, é abandonada e se forja em uma empreendedora com visão comercial aprendida em sua condição de escrava que através da comercialização de *cookies* caseiros consegue comprar sua liberdade.

Um pouco da história para dar uma “palinha”: Após o trauma vivido em ver os guerreiros de o Rei Adandozan matarem seu irmão e violentarem sua mãe, Kehinde, junto de sua avó e de Taiwo, sua irmã gêmea, viajam e chegam a Uidá. Depois de um curto período feliz, as meninas foram capturadas e embarcadas em um navio negreiro. A avó, desesperada, decidiu segui-las. Mas quis o destino que sua irmã gêmea Taiwo e sua avó não conseguissem completar a viagem devido à insalubridade em que viviam os escravos nesses navios que cruzavam o Atlântico rumo ao Brasil.

Kehinde desembarcou sozinha na Bahia e foi levada à ilha de Itaparica para ser escrava de companhia da Sinhazinha. Ao chegar ao Brasil, a interação com a população daqui, já bem diversificada, permitiu o surgimento de uma cultura própria, de caráter afro-brasileiro e assim começa sua saga no Brasil. Na fazenda, a protagonista passa boa parte de sua infância e adolescência, sendo sexualmente abusada pelo senhor e tendo seu primeiro filho, Banjokô. Começa a trabalhar como escrava de ganho e consegue comprar sua liberdade. Casa-se com Alberto, um comerciante português, e tem um filho chamado Omotunde Adeleke Danbiran. Ligada às tradições de sua família, Kehinde dá nomes africanos a seus filhos. Os nomes são escolhidos em cerimônias às escondidas, nos porões da casa grande. As cerimônias de nome, feita por um babalaô, afirmam que uma pessoa não tem um nome, ela é o nome que carrega. Seu segundo filho veio de uma relação estável e se chamava Omotunde Adeleke Danbiran. O primeiro nome Omotunde “a criança voltou” o segundo nome Adeleke que significa “a criança será mais poderosa que os inimigos” e o terceiro nome Danbiran é um nome que homenageia a avó de Kehinde. O pai deu o nome branco de Luiz, e aqui, Ana Maria Gonçalves lança a hipótese de que Kehinde e Luisa Mahin poderiam ter sido a mesma mulher – mãe de Luiz Gama, jornalista e poeta que foi um expoente no final do século XIX e lutou contra a escravatura e a favor da liberdade. Luisa Mahin foi uma líder feminista que participou da Revolta dos Maleses na qual a autora se inspirou para reconstituir ficcionalmente a história de Kehinde e, através dela, das condições de vida dos escravos na Bahia do

século XIX. O livro chama a atenção para o fato de a protagonista ter uma vida marcada por andanças: Savalu, Uidá, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Campinas, por quase todo o Brasil até a sua volta à África. Mudanças que modificaram Kehinde ao longo do tempo.

Essa nova personalidade nos é revelada no romance quando ela retorna a Uidá assumindo seu nome de branca, e passa a ser chamada de Sinhá Luíza, tanto pelos retornados quanto pelos que nunca haviam saído de lá. A explicação plausível para essa mudança deve-se ao fato de que Kehinde ao voltar para suas origens tenha perdido sua identidade original. Kehinde que ao chegar ao Brasil mantinha suas origens com a terra mãe, depois, conscientemente assume a sua nova identidade.

África, em sua volta, um novo campo comercial se abre para ela que não se recusa a negociar armas, pólvora, óleo de dendê tanto para os reis africanos quanto para os brasileiros de Salvador. Não demonstrando escrúpulos ao vender armas que seriam usadas no comércio de escravos, em nome de sua própria fortuna e segurança. Kehine reflete sobre isso, não aprova, mas comércio é comércio.

A saga de Kehinde não para. Outras histórias de amor, perdas e afetos se desenrolam até a última página, mas vou ficando por aqui antes que me alongue e conte o livro todo.

Uma das grandes virtudes de *Um defeito de cor* é que não é um livro sobre a vitimização, é uma biografia ficcional que constrói um discurso que nos aponta as marcas das experiências históricas e cotidianas dos afrodescendentes do país. Um livro que nos conduz a conhecer parte de nossa história, costumes e mutações sociais através de uma personagem que não se deixa prender no estereótipo do herói, mas que imprime sua personalidade a cada direção, a cada oportunidade aceita. E faz valer cada página lida.

Imperdível para os que gostam de um bom romance e de uma história bem contada.

Fonte: (BEAUREPAIRE, 2016).

Iniciemos as réplicas à resenha da obra *Um defeito de cor* pelos comentários de Emília:

A mulher passa por muito problema muita dificuldade passa por violência passa por problema com a família a mulher passa dificuldade financeira com meus filhos e marido. (Emília, comentário em diálogo com a resenha da obra *Um defeito de cor*).

O enunciado anterior, escrito sem vírgulas e marcado pela repetição, revela-nos um inesperado tom literário e autoral, pela emulação da linguagem oral ao enfatizar a urgência de se fazer enunciados sem pausas, como se desejasse dar conta de um fluxo de consciência que insiste em superar qualquer formalidade. E nesse contexto a vida externalizada no romance *Um defeito de cor*, que lhe chegou através de uma resenha, tornar-se-ia mais forte em sua escrita a partir de suas próprias experiências e lembranças, embasando criativamente suas considerações e provocando-lhe efeitos de sentido no leitor.

Assim, tanto a falta de pontuação quanto a repetição, mesmo que não intencionais, podem ser entendidas como uma espécie de constância, por exemplo, dos dilemas femininos na sociedade atual.

Adentrando a parte do conteúdo, observamos que Emília se posiciona através de uma formação discursiva feminista e ciente dos problemas da mulher na atualidade. Os indícios linguísticos deixados no texto pelo sujeito discursivo relacionam-se aos dilemas

femininos e são materializados por substantivos, intensificados ou não por advérbio/adjetivo, eis alguns: “muito problema”, “dificuldade financeira” e “violência”.

Por outro lado, podemos flagrar no texto dessa reeducanda uma construção da figura feminina sob o viés do patriarcado; como se nos dissesse “que para ser mulher, fosse preciso ser casada, ser mãe”. Várias pistas deixadas no texto nos levam a construir esses sentidos, como os termos “marido” e “filhos”, com os quais joga a resenhista para configurar esse perfil de mulher no discurso. Simone de Beauvoir caracterizava o lugar construído para nós, mulheres na sociedade, advertindo que “a humanidade é masculina, e o homem define a mulher não em si, mas relativamente a ele; ela não é considerada um ser autônomo” (BEAUVOR, 1970, p. 10).

A seguir, percebemos no comentário de Marília marcas de um discurso que sinaliza para um posicionamento de um sujeito no afã de expor e trazer informações e impressões, pontos de vista, acontecimentos sobre quem é essa mulher hoje em dia:

A mulher hoje indiferente de ser branca ou negra conseguirão conquistar o seu lugar no mundo, apesar que ainda há um pouco de preconceito por ser mulher e ocupar um cargo importante em um empresa por exemplo ainda há esses tipos de preconceitos, e o que está acontecendo muito é o abuso sexual com todas as mulher independentes de cores ou situações, isso está ocorrendo em quase todos os lugares se não forem abusadas, são acediadas, então ainda nos dias de hoje está sendo difícil ser mulher, mesmo conseguindo a sua liberdade. (Marília, comentário em diálogo com a resenha da obra *Um defeito de cor*).

Assim, a arquitetônica do texto ergue-se sob a égide das conquistas das mulheres e dos preconceitos que elas continuam sofrendo ao “ocupar um cargo importante em um empresa [...] ainda há esses tipos de preconceitos”. Já no início a reeducanda marca seu posicionamento em relação ao preconceito contra a mulher, cuja explicação para ela não está na cor: “indiferente de ser branca ou negra”, mas em ser “mulher” e em suas conquistas. Isso só fica mais perceptível quando seguimos o raciocínio da resenhista e suas pistas deixadas no texto ao incluir “todas as mulheres” nesse preconceito, o que é enfatizado pelo modalizador “independentes”. Isso também é indicado pela palavra “situações” e pela expressão “todos os lugares”, referindo-se às mulheres em quaisquer situações, subentendido por nós como condição social/econômica/geográfica e pelo cargo na empresa, também mencionado no início do texto. Tudo isso contribui para que a reeducanda sustente sua exposição. Ademais, a conclusão do texto “está sendo difícil ser mulher” reforça essa questão na atualidade.

Desse modo, o tema do feminino foi ressignificado para o espaço e o tempo atual, num tom esperançoso em relação ao futuro da mulher: “conseguirão conquistar o seu lugar no mundo”; assim, para Marília, não haverá distinção entre a mulher negra e a branca no que diz respeito ao lugar na sociedade.

Contudo, há pontos em comum entre a resenha e os comentários de Emília, tal como a concepção de liberdade relacionada ao âmbito econômico (leia-se liberdade financeira) que aparece no texto resenhado por meio das palavras “empreendedora” e “comercialização”, bem como nos comentários da reeducanda, ao utilizar o termo “cargo importante”. Dessa forma, Marília nos revela problemas ainda não superados pela mulher na atualidade. Outro aspecto presente em ambos os textos é a violência, construída através dos signos “sexualmente abusada” (resenha), que também aparece nos comentários, mas juntamente com outro termo mais contemporâneo que é “acediada”, de certa forma um signo que serve para marcar outras violências sofridas pela mulher além da física, ou seja, o assédio moral, até pouco tempo entendido como galanteio.

Destarte, podemos observar que a formação discursiva feminista em Marília se associa a outra formação discursiva, a da economia, o que sinaliza para o que Orlandi (2010) nos diz acerca do interdiscurso e no modo como ele interfere nas formações discursivas, constituindo-as heterogeneamente. Logo, no relato da reeducanda é possível apreender o discurso heterogêneo atravessado por outras formações discursivas, como a do mercado de trabalho, estabelecendo sentidos, colaborando para a constituição da mulher como sujeito que extrapola, por exemplo, características instituídas pela sociedade, tais quais de mãe, de esposa, de dona de casa.

Esse posicionamento não nega os suplícios da mulher, conforme observamos em vários trechos do comentário de Marília. Entretanto, pode revelar a ideologia de um sujeito que vê a liberdade sob outra ótica, talvez porque seja um *status* a que aspira, e do qual se viu/vê alijada, mas com o qual sonha.

A resenha trás a história de uma mulher negra que passou por vários tipos de humilhação, preconceitos e abusos contra ela, até conquistar o respeito na sociedade.

Isso ainda é notável na sociedade hoje em dia, porque a mulher ainda não é valorizada como deveria ser, se comparando com o homem, embora, tivemos muitos avanços sociais em relação ao feminismo. Estamos inceridas na sociedade e deixamos de ser apenas do lar, e queremos mais igualdade, continuaremos lutando pelos nossos direitos sociais. (Diadorim, comentário em diálogo com a resenha da obra *Um defeito de cor*).

Diadorim inclui-se em um coletivo de mulheres e isso pode ser evidenciado pelo uso da primeira pessoa do plural, nos seguintes trechos: “tivemos muitos avanços sociais”, “Estamos inceridas”, “deixamos de ser apenas do lar”, “queremos mais igualdade” e “continuaremos lutando”. Do mesmo modo como ocorre no discurso de Emília, notamos uma formação discursiva feminista atrelada ao lugar instituído pelo viés masculino à mulher, o espaço da casa que nos leva a construir papéis de mulher atrelados à mãe e à esposa. A pista deixada no texto e que nos ajuda a construir esses significados é o advérbio de exclusão “apenas” relacionado ao substantivo “lar” no fragmento “deixamos de ser apenas do lar”, que elimina o ambiente da casa como o único lugar para a mulher, abrindo-lhe outros espaços, como o trabalho fora de casa. Mesmo assim a reeducanda considera aquele espaço como um lugar ao qual a mulher ainda está vinculada e associada. Além da formação discursiva relacionada ao patriarcalismo, também notamos formações discursivas associadas ao direito e ao feminismo político; os indícios aparecem no texto por meio de verbos e de substantivos relacionados a esses campos, como “queremos”, “igualdade”, “continuaremos” e “lutando”.

Kehinde luta pelos seus direitos, não se importando com as condições cabíveis a sua pessoa na época, sobre ser mulher ou até mesmo ser negra, não se vitimiza diante das situações, sofre discriminações, é violentada mas supera tudo. (Capitu, comentário em diálogo com a resenha da obra *Um defeito de cor*).

O discurso de Capitu parece aproximar-se de uma outra instância ideológica, a formação discursiva do direito, evidenciada pelo adjetivo “cabíveis”, que qualifica as “condições” da mulher à época da narrativa da obra *Um defeito de cor*.

Quando a reeducanda diz “ser mulher ou até mesmo ser negra”, ela ressignifica a obra por meio de seu posicionamento, mencionando primeiramente a mulher e, depois, a negra, como se quisesse reforçar que o livro trata de mulheres e se dirige a outras mulheres independentemente da cor. Assim, o signo “mulher negra” surge refratado e abarca a condição de todas as mulheres.

Também, como nos comentários de suas companheiras, os dilemas das mulheres surgem não só refletidos, mas refratados nos signos “discriminação” e “violentada”, ainda que o signo “superação” esteja presente no mesmo discurso. Em suma, todas as explanações das resenhistas nos levam a pensar a situação da mulher no Brasil atual, remetendo-nos à violência praticada, ao feminicídio, ao assédio e, sobretudo, às

conquistas jurídicas e sociais – como a Lei Maria da Penha –, que há poucas décadas não existiam.

### 5.1 As resenhas em análise

Como mencionamos no arcabouço teórico, por meio dos conceitos de ideologia, de dialogismo e outros tentaremos identificar o comprometimento dos sujeitos com o enunciado como signo ideológico (VOLÓCHINOV, 2017), que pode estar ligado à realidade extraverbal real ou possível, na qual o sujeito exerce um papel discursivo responsivo. Vejamos um exemplo:

É difícil encontrar pessoas dedicadas, de bom caráter igual a Jorge, mas no período em que vivi pelas estradas percebi que existem muitos Jorges por ai, os motoristas são muito unidos e dedicados às famílias e a suas obrigações, e sobre nossas estradas ainda existem regiões que encontramos as mesmas dificuldades relatadas por Jorge. (Diadorim, resenha da obra *Jorge, um brasileiro*).

Desse modo, pretendemos demonstrar, por meio das resenhas das reeducandas, os papéis da linguagem e do discurso na interação com temas vividos: a condição humana, a visão dos problemas sociais, os dilemas existenciais, as escolhas, os anseios, as indagações. Especificamente no fragmento anterior, podemos perceber as experiências profissionais no discurso dos caminhoneiros, ao qual adere a reeducanda, uma vez que fez parte desse coletivo profissional.

Em relação à questão do simbólico (VOLÓCHINOV, 2017; BAKHTIN, 2017) presente nas resenhas, a palavra lida pode ser refratada em forma de rememoração como algo que merece ser registrado no papel. Desse modo, o cronotopo da obra é ressignificado a partir do tempo/espaço da infância da resenhista:

após a leitura, acaso você pudesse voltar no tempo, tenho certeza absoluta que desejaría ser criança novamente. (Capitu, resenha da obra *Menino no espelho*).

Tais impressões, assim como as anteriores, conferem a qualquer um o direito à voz. Por vezes, pensamos no quanto este projeto reverbera uma forte mensagem política em oposição ao cenário vigente.

Com base nas dezesseis resenhas analisadas, observamos que as reeducandas ultrapassam o nível do mero relato do enredo da narrativa, indo além de uma síntese das

obras literárias lidas para assumir um lugar de comentadoras das situações narradas. Essas duas atitudes enunciativas, para Bronckart (2003), são os eixos do narrar e do expor. Naquele, é possível apreender o relato, às vezes mais distanciado, uma vez que, de acordo com o autor belga, quando narramos

[...] o mundo discursivo é situado em um “outro lugar”, mas esse outro lugar, entretanto, deve permanecer, [...], como um mundo *parecido*, isto é, um mundo que deve poder ser avaliado ou interpretado pelos seres humanos que lerão o texto. (BRONCKART, 2003, p. 153, grifos do autor).

Já o comentário mais posicionado nas resenhas que investigamos é notado através da interação verbal, que

[...] será geralmente objeto de uma avaliação baseada exclusivamente nos critérios de elaboração e da validação dos conhecimentos no mundo ordinário, podendo os elementos ficcionais expostos serem considerados, conforme o caso, como falsos, delirantes, ou ainda, como hipóteses heurísticas mais ou menos criativas e mais ou menos credíveis. (BRONCKART, 2003, p. 154).

Destarte, por meio da exposição de seus textos as reeducandas-resenhistas não só indiciam suas avaliações em relação ao conteúdo temático da obra que analisaram, mas também, muitas vezes, permitem a seus leitores entrever pontos de vista sobre suas vidas e sobre a realidade de um modo geral.

Resumindo, a análise dos movimentos da resenha nos dados do *corpus* mostra como esses dois eixos – o do narrar e o do expor – dialogam um com o outro, possibilitando, assim, a irrupção da voz da mulher, da leitora e da resenhista.

Finalmente, com o intuito de configurarmos esses posicionamentos, analisaremos os dados por meio da grande categoria proposta por Bakhtin (2014, 2017), a arquitetônica. Através dela, discorreremos sobre os seguintes conceitos e noções: signo ideológico, refração/reflexão, axiologia, responsividade/responsabilidade, cronotopo, autoria, exotopia, endereçamento, subjetividade. Também nos respaldaremos em noções da Análise do Discurso de viés francês (como o interdiscurso e a formação discursiva) para compreender as ideologias que atravessam as resenhas das reeducandas. Por último, em busca de pistas que nos deem acesso aos discursos, utilizaremos o aporte teórico-metodológico do método indiciário e subsídios advindos de estudos sobre modalizadores discursivos.

## 5.2 Análise das resenhas sob a perspectiva da arquitetônica bakhtiniana

*Quando eu morder / a palavra, / por favor, / não me apressem, / quero  
mascar, / rasgar entre os dentes, / a pele, os ossos, o tutano / do verbo, / para  
assim versejar / o âmago das coisas. (EVARISTO, 2017).*

Por meio das produções averiguadas foi possível constatar, de início, as relações dialógicas e axiológicas entre a vida e as obras analisadas. Como exemplo, apresentaremos um pequeno fragmento da primeira resenha elaborada pela reeducanda Capitu:

O livro *O Poderoso chefão* de Mario Puzo, *apesar de ser uma obra de 1969 retrata temas polêmicos atuais*. O chefe da família Corleone, mais conhecido por todos como Don Corleone teve uma infância problemática [...] (Capitu, resenha da obra *O poderoso chefão*, grifo nosso).

Nesse parágrafo introdutório da resenha de Capitu,<sup>43</sup> destaca-se a crítica positiva feita ao livro *O poderoso chefão*, não obstante a possível argumentação contrária prenunciada no texto da reeducanda pela locução adversativa “apesar de”, que se relacionaria ao âmbito temporal da obra.

Dessa forma, a distância temporal em relação ao presente parece depreciar o romance resenhado e revelar um certo preconceito da reeducanda com um livro escrito na década de 1960, mas logo é reformulado por ela como algo a favor da obra, funcionando, portanto, como um argumento positivo. Tal processo se dá quando o sujeito discursivo estabelece um diálogo entre o cronotopo da obra e o espaço-tempo atual. O indício que nos ajuda a desvelar essas questões é o substantivo “temas”, associado aos adjetivos “polêmicos” e “atuais”, que nos remete ao teor contemporâneo da narrativa em questão.

A obra é fantástica pois nos mostra que tudo tem consequências, que *devemos pensar muito antes de se envolver com algo ou alguém “errado”*, uma das partes *mais “bonitas”* é a amizade e a confiança, traz um pouco de romance, alternando entre realidade e ficção, retratando problemas sociais que nos levam a pensar em muitas coisas, Mario Puzo retrata o esteriótipo do problema que *as organizações causam em nossas vidas econômicas e sociais* (Capitu, resenha da obra *O poderoso chefão*, grifos nossos).

---

<sup>43</sup> Resenhas disponíveis na íntegra nos anexos XXI, XXII, XXIV e XXV.

Nas resenhas analisadas, a recorrência de modalizadores nos sinaliza para uma postura subjetiva de caráter axiológico dos enunciadores que vai além de um “dever fazer”. Dessa forma, o sujeito se coloca como responsável em relação ao dito em enunciados como: “devemos pensar muito antes se envolver com algo ou alguém ‘errado’”, como se respondesse à vida, especificamente àquela de sujeito que ocupa um lugar na instância prisional. A resenhista, ao dialogar com o leitor, faz irromper comentários em meio a relatos sobre a obra, através dos quais esse sujeito expõe sua visão acerca das consequências de se envolver com o mundo do crime e, também, responde a um interlocutor particular com o qual quer construir uma imagem de sujeito ressocializado.

O excerto anterior não só exterioriza as coerções da vida, mas também evidencia o que há de belo nela. Capitu sinaliza essa questão no texto por meio do tom apreciativo com o qual constrói a obra, valendo-se de advérbios e adjetivos, tais quais “mais bonitas”. Assim, a beleza irrompe sua resenha e traz leveza a ela, que também foi significada como realista e construída, a partir da ótica da reeducanda, com uma terminologia do campo da máfia, como “crime”, “organizações” e também, no trecho a seguir, “narcotráfico”, “tráfico de drogas”, etc, termos com os quais joga esse sujeito para construir uma narrativa próxima, tanto por ser atual como também por ser familiar ao vivido por ela como reeducanda.

Don Corleone teve *uma infância problemática* [...], *teve que fugir da Itália... acabou que por fim entrando para máfia por falta de opção*, para *sustentar sua família* [...] trazendo isso para os dias atuais podemos encarar Don Corleone como chefe de uma “*organização criminosa*”, problema que encontramos diariamente na sociedade, *as organizações* por meio de “ameaças” coagindo *infelizmente* sempre conseguem “meios”, às vezes até mesmo legais por suas influências e *coações*. Don Corleone foi vítima de seu próprio “grupo”, pois as outras famílias para conseguirem o apoio para o *narcotráfico*, acabaram assassinando seu filho Sonny Corleone, para coagi-lo e fazer com que participe e use seus meios e influências legais para que o *tráfico de drogas* flua nas regiões, a questão é que o tráfico só gera consequências negativas, matam, roubam, se prostituem para usar drogas, situação que *infelizmente parece* não haver solução, pois as pessoas são levadas para presídio sofrem fisicamente, psicologicamente e quando saem fazem tudo de novo, *impossível* entender o que se passa na cabeça das pessoas (Capitu, resenha da obra *O poderoso chefão*, grifos nossos).

Ocorre que essas questões composticionais são marcadas nas resenhas pelo certeiro direcionamento argumentativo mencionado anteriormente em relação à resenha, que também se pauta pela criatividade, em especial por causa das menções envolvendo o mundo do crime. A reeducanda se posiciona em relação a certas situações narradas no

livro *O poderoso chefão*, comparando-as com o problema do tráfico e, consequentemente, com a situação de encarceramento que isso pode gerar. Ela o faz de forma singular, de tal maneira que não se tem, por meio de sua narrativa, uma delimitação clara entre a arte e a vida, o que demonstra que os eixos do narrar e do expor se interpenetram: em alguns momentos a resenhista ressignifica os tráficos tratados na obra (bebidas, armas e até mesmo os entorpecentes) para o sentido atual do “narcotráfico”. Dessa maneira, Capitu vai agindo sobre o leitor contemporâneo através de relações dialógicas, construindo novos sentidos para o texto literário com vista a buscar adesão e apresentar sua contrapalavra.

Para estabelecer essas analogias, o sujeito discursivo aciona a figura do personagem principal, denominado na obra como Dom Corleone. Nesse sentido, a reeducanda posiciona-se a favor do comportamento do mafioso, justificando a conduta desse ao longo do seu enunciado. As pistas que nos dão indícios sobre essa opinião da resenhista são: “uma infância problemática”, “falta de opção”, “coações”, prenunciadas e evidenciadas pelo modalizador deôntico “teve que”.

Quando a reeducanda diz que mesmo com os sofrimentos psicológico e físico que acontecem no presídio é possível que ex-detentos venham a cometer novas infrações, lança uma impossibilidade de solução, tendo em vista a consciência da condição social que se projeta por meio dos signos que refratam uma realidade sem opções, culminando num “infelizmente”. Esse modalizador evidencia para nós o posicionamento de um sujeito discursivo em relação a uma realidade com a qual demonstra estar indignado (a prisão e as violências física e psicológica), a tal ponto de dizer com tons de denúncia, desabafo e tristeza que, para ela, “parece não haver solução”.

A resenhista não impõe sua verdade de forma assertiva, com um “não há solução”, e essa incerteza é amparada nos fatos trazidos, sempre reiterados. Talvez ela não queira se comprometer, pois não pode comprová-los totalmente, não podendo generalizar sobre a questão da reincidência ao crime, ou porque pode ser que ela tenha alguma esperança mesmo que pequena em relação ao ser humano e a sua recuperação. Os recursos linguísticos que nos oferecem pistas da postura quase assertiva desse sujeito discursivo são o verbo modalizador lógico “parece”, que incide sobre toda a proposição, e o adjetivo modalizador lógico “impossível”, por meio do qual essa reeducanda finaliza seu relato, evidenciando para nós um tom de estupefação diante de uma problemática na qual não quer acreditar.

Também verificamos certo grau de consciência (VOLÓCHINOV, 2017) na voz da resenhista ao citar as causas e os efeitos de se envolver na criminalidade, bem como

as relações de poder (FOUCAULT, 1998) disseminadas na sociedade atual e em nossas vidas (organizações), e que tanto nos direcionam a um padrão que sobremaneira entremuros se consagra. No momento em que a reeducanda resalta algumas posturas morais, percebemos o medo que advém justamente desse cotidiano coercitivo, que não podemos esquecer, sendo a vida que cada uma das reeducandas experiencia na prisão. Fica claro, portanto, o quanto a inépcia prisional se estabelece com a resenha, refratando tais expedientes.

O caráter dado ao “conceito de vida” pela resenhista em relação aos leitores orienta o conteúdo temático e, claro, a construção composicional. Na resenha de Capitu, ao correlacionar o tema mafioso da obra ao das organizações criminosas de um modo geral, unindo as pontas do passado e do presente (seria o seu próprio?), a reeducanda ratifica um tom de insatisfação; isso reorienta suas escolhas, com as quais joga em seus enunciados, dialoga o tempo todo conosco para produzir seu texto e gera efeitos de sentido. Dessa maneira, bakhtinianamente, Capitu tenciona interferir na visão de mundo dos leitores, por pouco que seja.

Mas aqui uma questão se apresenta: ao indagar sobre os problemas atuais, como o tráfico de drogas, as organizações criminosas e os dilemas carcerários, associados não só à máfia italiana, quais outras indagações a reeducanda nos apresenta? Podemos dizer que ao trazer sua vida pessoal e as das demais colegas de penitenciária ela o faz a partir da própria visão sobre os problemas sociais que lhe atingiram, com seus reflexos e consequências. E qual o sentido desse desabafo? Seriam essas algumas das estratégias que esses sujeitos utilizam para se insurgir contra determinada ordem do discurso? Sinalizar nas entrelinhas uma representação do sistema prisional brasileiro, na falta de oportunidades que quase sempre emoldura as condições que as colocaram lá dentro e as perseguirão caso consigam sair. E ao escolher a obra que seria resenhada esse sujeito-leitora já retém em seu âmago o gérmen adormecido de uma “material” inquietação, tal como expôs Bakhtin:

O artista da prosa erige esse heterodiscurso social em torno do objeto até atingir a imagem acabada, penetrada pela plenitude dos ecos dialógicos, das ressonâncias literárias calculadas para todas as vozes e tons essenciais desse heterodiscurso. Contudo, como já afirmamos, todo discurso da prosa extraliterária – discurso do dia a dia, o retórico, o científico – não pode deixar de orientar-se “dentro do que já foi dito”, “do conhecido”, “da opinião geral”, etc. A orientação dialógica do discurso é, evidentemente, um fenômeno próprio de qualquer discurso. É a diretriz natural de qualquer discurso vivo. Em todas as suas vias no sentido do objeto, em todas as orientações, o discurso depara

com a palavra do outro e não pode deixar de entrar numa interação viva e tensa com ele. (BAKHTIN, 2015, p. 51).

Para finalizar sua resenha, no parágrafo que antecede a conclusão, a reeducanda Capitu nos convida à leitura do livro:

Enfim um livro que *vale a pena ler*, que *enfatiza* problemas sociais como violência doméstica entre outros e *nos faz repensar* em muitas atitudes e principalmente em suas consequências (Capitu, resenha da obra *O poderoso chefão*, grifos nossos).

Na escolha da expressão “vale a pena ler”, na conclusão da resenha, assim como é proposto na forma canônica desse gênero, Capitu opina por meio de expressões de valor positivo. Porém, para além disso, existe um quê a mais no texto; um depoimento disfarçado de comentário que se assemelha ao do discurso jornalístico, no qual se dialoga com um determinado assunto, geralmente, controvertido.

Aqui nesse trecho destaca-se a irrupção do eixo expositivo, sinalizado pelo uso do verbo “enfatizar”, bem como da locução “nos faz repensar”, ambos utilizados na construção de um enunciado que nos remete ao gênero artigo de opinião.

### 5.3 Responsividade, ficção e vida

Em que medida toda essa produção textual das reeducandas revelaria um posicionamento responsável, seguindo os passos de Mikhail Bakhtin? A partir desse expediente teórico, podemos pensar num sentido que caminha para uma fundação do ser, no que seria uma tomada de posição ontológica, escolha autêntica por um agir empenhado em se autoconhecer e conhecer o mundo a partir de um encontro com outras experiências, advindas de um processo de *outramento* (LÉVINAS, 2004), que se efetiva num diálogo com o diferente, para além de nós e, por isso mesmo, revelador de uma pulsão responsável/responsável. Trazendo para nossa perspectiva, todo esse processo pode ser verificado quando as reeducandas muito bem traduzem o compreendido (no caso a partir das leituras literárias) para novos contextos (VOLÓCHINOV, 2017), conforme podemos demonstrar a seguir:

[...] pessoas tão ambiciosas, que *não pensam em nada e nem ninguém* além de seus objetivos, que *infelizmente* na maioria das vezes o *valor é reduzido a nada*, Lexi e Max são o *esteriotipo perfeito da ambição...* (Capitu, resenha da obra *A senhora do jogo*, grifos nossos).

No excerto anterior, da resenha da obra *A Senhora do Jogo*, escrita pela reeducanda Capitu, o posicionamento irrompe no discurso narrado, evidenciando o movimento entre os eixos do expor e do narrar (BRONCKART, 2003), revelando e refratando a condição humana a partir do cronotopo do livro analisado. Através de suas opiniões e modos de dizer que vêm de outros lugares – “esteriotipo perfeito da ambição”, “o valor é reduzido a nada” –, com trechos que ressoam no discurso do senso comum, Capitu reelabora a obra através de movimentos interdiscursivos axiológicos. Dessa forma, o modalizador afetivo “infelizmente” nos orienta para sentidos relacionados a um tom de indignação de um sujeito que se opõe a um sistema que exclui. A resenhista constrói a imagem do sujeito ambicioso por meio da expressão daquele que não pensa “em nada e nem em ninguém”. O nada pode remeter àquelas pessoas que não pensam nas consequências, enquanto o “nem ninguém” nos indica a falta de empatia com o outro. Assim, podemos perceber a responsabilidade da reeducanda em se mostrar ao seu leitor como um sujeito preocupado com a alteridade, que se opõe ao egoísta ou, no caso do texto, ao ambicioso.

[...] *infelizmente* tem crescido a estatística de abusos infantis, fazendo com que a criança se torne uma pessoa frágil que faz uso de ansiolíticos anti depressivos que desencadeia uma série de problemas psíquicos. (Capitu, resenha da obra *A senhora do jogo*, grifos nossos).

Para dialogar com a obra *A senhora do jogo*, Capitu escolhe problemáticas da realidade cotidiana, como o abuso infantil e os problemas gerados por ele. Ao trazer essas questões, já demonstradas em outros de seus enunciados, a reeducanda as avalia negativamente, ressignificando sensações que o texto nela provoca, ao mesmo tempo que traz à tona fatos da vida, os quais coadunam-se com a obra. Capitu constrói-se como uma voz de autoridade que refrata e mobiliza axiologicamente informações acerca de uma realidade infantil marcada pela violência. As pistas deixadas no enunciado são o advérbio “infelizmente”, recorrente na resenha do livro citado anteriormente, recurso que indica o lugar discursivo no qual o sujeito se inscreve, bem como alguns substantivos e adjetivos, aos quais podemos associar uma postura de sujeito discursivo empático, ligado à formação discursiva de uma infância sem violência. Abre-se, portanto, espaço para um tom de descontentamento muito parecido com o discurso de um artigo de opinião no modo como o sujeito expõe seu posicionamento e da narrativa que constrói e realiza a

palavra como signo. Enfim, é assim que esse sujeito, por meio de seu tempo e espaço, textualiza suas vivências e a si como autor.

Dessa maneira, os termos “abusos infantis”, “pessoa frágil” e “problemas psíquicos”, constitutivos do discurso de Capitu, são tomados por ela como signos para refratar os problemas de sujeitos que sofrem algum tipo de violência, seja física, seja psicológica. Isso pode ser percebido por sua afinidade em relação a esses indivíduos; usando as palavras de Bakhtin (2018), pelo seu ato responsivo diante de uma realidade ocultada.

Lexi optou por superar a perda da mãe, os traumas da infância, qualidade que *hoje em dia* está cada vez mais escassa. [...] *podemos ficar parados como coitados, ou ir à luta e vencer*, superando sempre seus limites e *nunca desistir de algo*. [...] *o poder fala mais alto que qualquer laço familiar* [...] que muitas vezes levam até *a morte* como vimos nos noticiários, *infelizmente* problemas diários [...] (Capitu, resenha da obra *A senhora do jogo*, grifos nossos).

Mas, além disso, o discurso refratado é o da condição humana diante da necessidade de que os sujeitos reajam frente aos problemas com qualidades de superação.

Isso é realizado pela reeducanda por meio dos movimentos dos eixos do narrar e do relatar. Assim, a resenhista constrói uma narrativa da obra *A senhora do jogo* através da descrição da personagem Lexi e de seus dilemas. Em seguida, de modo conjuntivo, o eixo do expor irrompe o relato e passa a corroborar com ele. O indício deixado no enunciado é o marcador temporal “*hoje em dia*”, que se refere a todas as questões trazidas pelo enunciado. Esses posicionamentos também podem ser percebidos pelo uso do clichê “*o poder fala mais alto que qualquer laço familiar*”, pelo qual podemos verificar elementos de uma base estrutural da sociedade capitalista, com vistas ao que as classes dominantes insistem em apregoar como “*regra*” em detrimento de qualquer outra possibilidade. A menção ao termo “*laço familiar*” nos evidencia isso e, ao mesmo tempo, reflete e refrata todo um contexto vivido pela reeducanda.

Enfim, todas essas ideias trazidas por Capitu são ressaltadas pela emergência de sua postura indignada, com vistas a fazer uma crítica à “realidade” apresentada pela mídia. Dentre as pistas deixadas no texto está o advérbio “*infelizmente*”, por meio do qual é possível flagrar um sujeito que ocupa um lugar de engajado, crítico, atento e insatisfeito com o cotidiano triste.

Portanto, há uma identificação com os problemas psíquicos vivenciados pela personagem Lexi no excerto anterior, caracterizada pelo discurso com um tom

aconselhador: “ir à luta e vencer”, “superando sempre seus limites”, “nunca desistir de algo”, numa solução voltada para o encontro consigo, como se tivéssemos que ir atrás dessa “qualidade” que ela diz estar em falta na atualidade, revelando, assim, um discurso repleto de valores axiológicos semelhantes aos discursos da religião e da autoajuda.

[...] *o que mais chama atenção* no livro é a superação... optar por *lutar* ao invés de desistir, *independentemente dos problemas*. (Capitu, resenha da obra *A senhora do jogo*, grifos nossos).

Apesar dessa problemática, a postura de Capitu demonstra superação e resistência por meio de um tom assertivo. São diversos os recursos linguísticos (para nós pistas) com os que joga esse sujeito para constituir o seu posicionamento diante da obra, dos leitores e para si mesmo: o sintagma nominal “a superação” e os verbos “lutar” e “desistir”, opostos em sentido, e o modalizador adverbial delimitador “independentemente”.

Desse modo, a resenhista estabelece limites a partir do que exclui, do que não se deve levar em conta (no caso, “os problemas”) para sua convicção: a luta sobrepuja-se a eles, pela expressão “o que mais chama atenção”, que marca em seu enunciado as suas escolhas, não só em relação ao que é importante no tocante à obra, mas também à sua vida.

Para finalizar, a reeducanda Capitu, na conclusão de sua resenha, como é proposto na forma canônica do gênero resenha crítica, opina por meio de signos atravessados por valores axiológicos. Apreende-se um depoimento engendrado por comentários. Notamos, portanto, uma postura interlocutiva respondativa com o narrador da obra, com os possíveis leitores e até mesmo consigo e com sua situação atual. Assim, ela se posiciona ideologicamente contra os ditames da sociedade, bem como contra certos padrões impostos aos sujeitos.

[...] *apesar* do livro ter sido publicado em 1956, Eduardo carrega em si um problema que cresce a cada geração, podemos comparar as situações e vivências de sua vida com diversas pessoas *nos dias atuais*, onde sempre estão correndo contra o tempo, com falta de paciência, querendo as coisas para o “ontem”. [...] nos mostra o auge da depressão e “digamos” como vencê-la, vale a pena ler cada página, *não pense você que é um livro de auto-ajuda*, é um *grande romance* marcado por uma pessoa que procura uma razão para viver, que entende que deve viver o hoje sem pressa de pensar no amanhã (Capitu, resenha da obra *O encontro marcado*, grifos nossos).

O tempo é uma dessas questões que Capitu examina ao intercalar a narrativa da obra e a exposição de temas atuais. Assim, por meio do cronotopo da obra, ou “apesar”

dele, como a própria resenhista diz e, consequentemente, leva-nos a interpretar, é possível relê-la. E essa reeducanda o faz trabalhando com a temporalidade sob a perspectiva de alguém que está em situação de privação de liberdade, ou seja, que pode valer-se do excedente de visão (BAKHTIN, 2017) para agir com exotopia em relação às situações vivenciadas no romance. Observe-se que os signos agenciados refratam sentidos para indicar a ideia de pressa, que não pode ser construída nas condições de aprisionamento, visto que dentro da prisão o conceito de pressa assume outro significado.

Para isso, a resenhista vai cotejando o que os outros disseram, respondendo com uma ideologia, com os afetos constitutivos da interação social, num encontro marcado não só com a obra, mas com um “eu” que se renova e se constitui pela diversidade das alteridades que se constroem arquitetonicamente.

Ao mesmo tempo que seu discurso faz emergir valores axiológicos que denotam uma apreciação positiva em relação à obra lida (“grande romance”), há também uma negação de um possível enquadramento a ser realizado pelo leitor na vertente da autoajuda, denotador da axiologia de um sujeito e revelador da sua relação com outras vozes sociais que apregoam o quanto esse tipo de literatura seria algo de menor valia.

[...] *na verdade* a resposta *está* dentro dele mesmo e não a sua volta. [...] *com certeza* minha nota para a obra de Fernando Sabino seria 10 [...] mas *não viva* para ninguém, *viva* para si, *tenha* um grande encontro marcado com seu próprio eu. (Capitu, resenha da obra *O encontro marcado*, grifos nossos).

E finaliza, mais uma vez, com um gesto responsivo para si e para com o outro, de acordo com o não álibi (BAKHTIN, 2017) da vida. O sujeito enunciador segue avaliando o livro lido de modo assertivo, mas também marca, por meio desse posicionamento, uma responsabilidade pelo dito, como um sabedor de coisas afirmadas. Os sintagmas preposicionados em função adverbial “na verdade” e “com certeza” nos levam a construir pistas no enunciado de um sujeito que se apresenta como autoridade do seu dizer. Ambos os excertos (os dois anteriores) se relacionam com as avaliações axiológicas, as quais são importantes para convencer o leitor a ler os livros; mas, além disso, parece haver uma necessidade de autoafirmar para si mesmo determinadas verdades. No segundo excerto, inclusive, o posicionamento do enunciador se aproxima da formação discursiva da psicologia, construindo um discurso que se assemelha ao de um psicólogo aconselhador; os índices que nos orientam nesse sentido são os verbos no imperativo.

[...] trazendo o lado lúdico da criança, que *infelizmente* nos dias atuais estão *se perdendo*, pois *a tecnologia está invadindo, ganhando dimensão* em idades que *deveriam estar* voltadas para ‘brincar de verdade’, *não fixadas* em celulares e tablets, os pais *deveriam trabalhar* em comunhão com *as escolas* e despertar mais interesse para *a criatividade, imaginação* que só *criação* é capaz de ter. (Capitu, resenha da obra *O menino no espelho*, grifos nossos).

Na sequência discursiva anterior há um movimento dialógico da reeducanda, que não apenas endossa o que diz o narrador da obra resenhada, interage com ele e alinha-se a seu posicionamento, mas também expõe novos conhecimentos advindos da sua vivência com a conjuntura atual. É a atitude diante da vida, despertada pela obra, mostrando os sentidos construídos na relação sujeito singular e obra lida, com respostas sempre éticas e indignadas com a realidade trazida pelas novas tecnologias em relação à infância.

Assim, a resenhista constrói em seu enunciado uma relação entre a tecnologia e a infância como um signo negativo, na medida em que a primeira é usurpadora da segunda. Os índices no texto que nos guiam a essa crítica do sujeito discursivo são os verbos no gerúndio: “perdendo”, “invadindo” e “ganhando”, sendo que o primeiro refere-se à criança que está deixando de existir e os dois últimos referem-se à responsável por isso – a tecnologia. É importante também frisar que a reeducanda, ao utilizar dois verbos opostos – “perdendo” e “ganhando” – acaba por causar efeitos de sentido que se somam em detrimento de uma infância que o sujeito discursivo quer construir e à qual não adere. Também traz uma crítica ao uso de aparelhos, por meio de um sujeito discursivo que se posiciona em um tom de cobrança de responsabilidade dos pais e da escola em relação às suas obrigações, bem como os direitos das crianças. Em tempo: o índice no enunciado que nos confere pistas sobre essa tonalidade é o modalizador deôntico “deveria”.

[...] nos traz a memória o melhor da vida e nos faz refletir sobre *aquelas crianças* que não tem esse direito, pois não frequentam escolas, *traficam* aos 10, 11 anos de idade *realidade triste* na sociedade, [...] Fernando Sabino, mesmo indiretamente, com certeza escreveu a obra para reflexão de pessoas de oito a oitenta anos, após a leitura se você pudesse voltar no tempo, tenho certeza absoluta que desejaria ser criança novamente. (Capitu, resenha da obra *O menino no espelho*, grifos nossos).

E Capitu continua assumindo o lugar de adulto-cidadão responsável que reflete sobre o direito à infância. Novamente, notamos uma empatia em relação ao outro – criança, que é vista pela ideologia do tráfico de drogas como mão de obra e, consequentemente, é submetida a uma realidade emotivamente significada pela resenhista como “triste”. Essa formação discursiva que a reeducanda rejeita é trazida no seu discurso

através de uma exposição dolorosa sobre o tráfico de drogas realizado por crianças, em meio à narrativa da obra resenhada, ressignificada por ela por meio de problemas atuais. Destarte, vemos nesse caso que a obra de arte ativou na resenhista uma relação emotiva-volitiva, que buscou em sua memória discursiva prontamente conectar temas de *O menino no espelho* ao dilema da infância na sociedade contemporânea, emergindo através desse sujeito o ato fundamental que, exotópica e cronotopicamente, constrói a autêntica arquitetônica de sua existência (BAKHTIN, 2017).

Esse tipo de viagem acontece quando *estamos* conversando e *relembrando* da nossa historia, temos o hábito de *envolver* em nossas lembranças e *viver intensamente* o passado como se fosse fatos do pressente. [...] Hoje em dia é diferente daquela época que não tinha muitos recursos para registrar nossas lembranças, agora podemos *guardar* em fotos, vídeos etc. Com a internet podemos *guardar* cada minuto de nossa vida, enquanto o autor teve apenas sua propria memoria e depois quis ele *nos presentear* com suas lembranças em forma de contos. (Diadorim, resenha da obra *O menino no espelho*, grifos nossos).

Em quase todas as resenhas percebemos a construção de um diálogo com a obra por meio dos seus desdobramentos com o tema e com os leitores. Mas cada resenhista responde de um lugar seu, totalmente singular (aqui, a redundância é válida), mesmo escolhendo livros já comentados, como foi o caso de Capitu e de Diadorim em relação à obra *O menino no espelho*.

Ao ressignificar o livro de Fernando Sabino a partir de sua arquitetônica textual, Diadorim recupera o já dito na obra, levando em consideração as questões que mais lhe chamaram a atenção. Assim, através de sua axiologia, relaciona o tema da memória apresentada pelos contos do autor à memória pré-internet (correlacionada aqui à memória digital), em outra perspectiva e com o impulso da internet. A resenhista aciona elementos para tratar da rememoração humana no passado, flagrados por nós no enunciado por meio de diversos verbos, com os quais joga esse sujeito e que nos remetem à memória, como “relembrar”, “envolver”, “viver”; bem como o advérbio “intensamente”, que se associa ao último verbo mencionado. Para se referir à memória na atualidade, empregou apenas o verbo “guardar”, o qual pode ser associado ao armazenamento da internet; além do mais, a expressão “cada minuto”, associada ao referido verbo, sinaliza algo ilimitado.

Ao trazer esses dois tipos de memória, percebemos que o sujeito discursivo relata sobre esse tema significado da obra e o relaciona com a sua vivência passada; em seguida, comenta sobre ele na atualidade de forma disjuntiva para mostrar uma contraposição a uma formação discursiva pró-internet, aproximando-se, assim, da memória pré-internet.

Portanto, ao ler a obra de Sabino a autora da resenha evidencia uma memória que advém da literatura, em detrimento daquela hoje comumente propagada e arquivada na internet. Esse novo repositório mnemônico, ao mesmo tempo que se consagra como um inesgotável manancial de dados sobre a humanidade, tornaria a experiência de consulta algo até certo ponto mecânico, abrindo mão da interpretação.

No caso dessa experiência literária referida pela reeducanda no trecho em que ela diz “ele nos presentear com suas lembranças em forma de contos”, tal discurso a atinge no momento em que ela se coloca no lugar do autor como criadora, sendo que “o presente ofertado” é o da memória viva de um passado recontado por ela através de suas ricas palavras, evocadoras de uma compreensão leitora ativa e singular, sinalizando, assim, a importância do artístico ligado a uma herança sócio-histórica. Nesse caso, a escrita memorialística de Sabino faz com que a reeducanda nele se projete, a ponto de reelaborar/rememorar as próprias vivências.

Nesse sentido, a literatura, em suas possíveis formas de testemunho, entraria em cena lançando luzes à revisitação do passado, a fim de não deixar que as lembranças morram. A leitura e a escrita reverberariam, então, uma força fenomenológica para além da página preenchida com sinais gráficos, representativos do ontem, do hoje e do amanhã. Ao ler Fernando Sabino, a reeducanda Diadorim entra em sintonia com um passado mnemônico não só do escritor, mas também de si mesma, reelaborando a própria história para, em sequência, compreender um pouco mais seu lugar no mundo e, assim, ressignificá-lo.

Retomando as visões exotópicas de Capitu e de Diadorim sobre a obra *O menino no espelho*, a partir de temas diferentes, o da infância, na primeira, e o da memória, na segunda resenhista, notamos que ambas se posicionam diferentemente em relação ao cronotopo da obra, renovando-o a partir dos sentidos que construíram por meio do diálogo entre a vida e a arte.

Ele pode *se conhecer* melhor [...] *se libertar* do passado [...] ele resolveu que ficaria ali até que *se conhecesse inteiramente* [...]. Durante toda a obra o autor mostra o imaginário de homem, que traz também um certo mistério até que o leitor percebe que se trata do passado do personagem, é *a persistência em lutar* contra você *pode trazer algum sofrimento*, mas é dessa maneira que *amadurecemos e nos tornamos capazes de entender* as nossas próprias *atitudes*. (Diadorim, resenha da obra *O homem feito*, grifos nossos).

Mais uma vez, podemos notar esse enfoque no excerto anterior, no qual a reeducanda Diadorim responsivamente se coloca diante da vida, num discurso que se

aproxima da crença do crescimento que advém do “sofrimento”. A resenhista elabora seu posicionamento, como as demais reeducandas, por meio de movimentos discursivos (narrar e expor), em que a narrativa constituída em torno da obra literária é invadida por comentários que buscam interagir com o leitor, interpelando-o, por exemplo, através da primeira pessoa do plural, como podemos observar na sequência discursiva – “é dessa maneira que amadurecemos”.

Voltando à problemática do sofrimento, a resenhista se constrói para nós como um sujeito interpelado por diversas formações discursivas, tais como religião, psicologia, autoajuda, as quais tratam sobre essa questão, fazendo-a enunciar desse modo e não de outro. As pistas linguísticas que nos ajudam a construir esse raciocínio são os substantivos “sofrimento”, “persistência” e “atitudes”; os verbos “lutar”, “libertar”, “se conhecer”, “amadurecer” e “entender”; as expressões “pode trazer” e “tornarmos capazes” e o modalizador assertivo positivo “inteiramente”, todos relativos ao autoconhecimento.

[...] *não gostei* do fato de não ter muito o que fazer na resenha porque *não tem como* associar fatos reais com a sociedade atual. (Diadorim, resenha da obra *O menino no espelho*, grifos nossos).

Apesar das relações estabelecidas nas respostas dadas à obra e à vida, a reeducanda se posiciona responsivamente na conclusão de sua resenha, subjetivando-se de forma resistente, refletindo e refratando, por meio de sua contrapalavra, as imposições de uma ordem do discurso que impõe um tipo de gênero canônico que pretende modelar a forma de escrever desses sujeitos e exige uma forma de conclusão para o texto de modo a “associar fatos reais com a sociedade atual”. Os índices linguísticos que nos orientam na construção desse sentido de negação à forma vigente são o modalizador apreciativo negativo “não gostei” e o advérbio de negação em “não ter/não tem”, indicando a possibilidade de o sujeito discursivo se inscrever na formação discursiva escolar questionadora, contrária a uma formação escolar prescritiva.

Como nos exemplos anteriores, outros tipos de posicionamento se revelaram e mostraram diversos graus de engajamento das reeducandas envolvidas.

*Sabemos* que essa classe de trabalhadores ainda existe e que são eles que mantêm o funcionamento do país. *Não faz muito tempo* eu mesma exercer essa profissão, onde *conheci* boa parte do país e enfrentei diversas dificuldades ao conhecer a realidade que motoristas como Jorge enfrentam pelas estradas brasileiras. (Diadorim, resenha da obra *Jorge, um brasileiro*, grifos nossos).

Diadorim, por meio de sua resenha da obra *Jorge, um brasileiro*, dialoga com o tema apresentado e produz novas interlocuções, trazendo a própria vivência para tratar da realidade dos caminhoneiros, de forma a buscar a adesão de um suposto “auditório”. Os recursos linguísticos utilizados por esse sujeito, como o modalizador assertivo “saber”, na primeira pessoa do plural, sinalizam efeitos sobre o outro e nos dão amostras da verossimilhançaposta em cena pela resenhista, a qual é conhecedora do assunto porque o vivenciou. Outro expediente utilizado foram as evidências de sua vida real, que ela apresenta com o intuito de ampliar o diálogo com a obra literária, dando um novo sentido a uma mútua relação vida-obra. A expressão temporal “não faz muito” delimita a disjunção entre comentários em relação à profissão de caminhoneiro e a sua própria experiência com esse tipo de trabalho, marcada no fio do enunciado com a primeira pessoa do singular. Vejamos os excertos da resenha do livro em questão.

[...] e também *me endentifiquei* com as dificuldades encontradas por Jorge. São ossos do ofício. (Diadorim, resenha da obra *Jorge, um brasileiro*, grifos nossos).

A empatia, tão importante para o agir responsável, aparece através de uma identificação com os problemas do personagem Jorge, ecoando através do emprego de uma expressão popular “ossos do ofício”, por meio da qual podemos inferir sentidos da execução de uma atividade difícil, intrínseca à profissão de caminhoneiro.

O autor traz nesta obra uma história que ainda nos dias atuais de hoje ainda se ver em nossa sociedade, e *talvez* por ser uma *história real* foi muito bem suscetida virou até filme e também novela. (Diadorim, resenha da obra *Meu pé de laranja lima*, grifos nossos).

Em outra resenha de Diadorim, o posicionamento advém de uma identificação com o tema da obra no tocante à nossa realidade. Observamos que o enredo da obra muito impressiona a resenhista, a ponto de ela confundi-lo com a própria vida, referindo-se ao livro como “uma história real”. Nesse excerto, constatamos um sujeito que avalia a obra literária, mas não se compromete inteiramente com essa valoração. Isso é indiciado para nós por meio de como a reeducanda modaliza o seu discurso, com o advérbio de dúvida “talvez”. Desse modo, ela não faz afirmativas categóricas ao tratar da narrativa literária. Ao posicionar-se assim no discurso, sinaliza um respeito aos interlocutores e uma credibilidade a si como resenhista, colocando-se verdadeiramente em sua escrita, abrindo-se a possíveis contra-argumentos.

*As crianças de hoje em dia* que não tem acesso às tecnologias, ainda brincam com o animal ou objeto preferido e quando encontram uma pessoa adulta que lhe dê atenção e amor então se torna seu melhor amigo. (Diadorim, resenha da obra *Meu pé de laranja lima*, grifo nosso).

E o diálogo responsivo prossegue com a menção de passagens da realidade de crianças que manteriam atitudes parecidas em relação ao livro; possivelmente meninos e meninas com os quais a resenhista tenha convivido.

*Eu não gostei* das crueldades feita ao menino Zezé, *não se educa* uma criança batendo, na covardia. (Diadorim, resenha da obra *Meu pé de laranja lima*, grifos nossos).

Ao finalizar a resenha, sua apreciação em relação à obra se coaduna novamente com a vida, numa identificação responsiva que esboça indignação diante da violência praticada contra as crianças. Isso se dá quando há uma vivência para nós, nos termos de Volóchinov (2017).

[...] no dia-a-dia que hoje em dia *essa droga* ela existe ainda não ao ponto das pessoas ficarem *totalmente obedientes* mais *infelizmente* dependentes algumas delas consegue *virar a cabeça* das pessoas, mais não como a do livro. (Marília, resenha da obra *A droga da obediência*, grifos nossos).

As condições de existência do signo, segundo Volóchinov (2017), são a reflexão e a refração de uma realidade diferente daquela já vista. É o que podemos perceber quando um sujeito, a seu modo e em sua singularidade, revela-nos a própria consciência diante da problemática que a vida lhe apresenta.

Assim, na passagem anterior da resenha da reeducanda Marília, a palavra “droga” é construída como signo num sentido bastante amplo, de algo que está presente em nossa sociedade (todas essas inferências ressaltadas pelo vocábulo “existe”), capaz de ocasionar consequências das mais diversas, como dependência, obediência e problemas mentais. Em relação a essa possível reflexão, o texto da resenhista nos oferece indícios linguísticos bem contumazes, como o emprego da expressão “virar a cabeça das pessoas”, e do modalizador apreciativo negativo “infelizmente” junto ao adjetivo “dependentes”. Todos esses termos ajudam-nos a construir esses sentidos sobre o signo droga. Talvez pudéssemos, como leitores da resenha, até mesmo pensar no “panóptico foucaultiano” como uma representação possível dessa “droga da obediência”, como em outros tipos de controle imperceptíveis do nosso imaginário a subjugar todos nós. Marília não diz quais

seriam, e só conjecturamos que o referido livro de Pedro Bandeira nela provocou uma atitude responsiva, uma contrapalavra que ultrapassa o nível da ficção para ir ao encontro da realidade vivenciada.

*Bom para quem gosta de suspense e é curioso eu convido a ler A Drogas da obediência porque vocês vão adorar é viciante.* (Marília, resenha da obra *A droga da obediência*, grifos nossos).

Ao encerrar sua resenha, a reeducanda aproveita para convidar seu futuro leitor, com quem dialoga, para tais meditações. Os modalizadores apreciativos “bom”, “viciante” e o verbo “adorar” prenunciam um juízo favorável à obra lida e resenhada, bem como a sua influência sobre o interlocutor para que adira a essa leitura. É importante ressaltar que o substantivo “viciante”, geralmente utilizado para referir-se a uma propriedade das drogas, é refratado ao contexto como uma qualidade positiva da obra, assim referida pela resenhista.

Em outra resenha, ao tratar de outra obra, a resenhista assim se posiciona:

*Não gostei, porque é muito complicado pra entender e você lê e pergunta como que uma mãe tem coragem de pedir a morte do seu filho, não gostei da história poderia ter sido diferente ela deveria ter se arrependido antes...* (Marília, resenha da obra *Uma história de família*, grifos nossos).

Podemos perceber que a reeducanda, em um movimento de responsividade, reage à obra de arte como se fosse um acontecimento de sua própria vida, não aceitando o sentimento ali encenado e expressando isso por meio da exposição de seu posicionamento, com um tom que vai da indignação (“como uma mãe tem coragem de pedir a morte do filho”) à advertência que se mescla com revolta (“se você quiser passar raiva é só ler”). Trata-se de uma avaliação contundente sobre a obra, explicitando para o leitor que o discurso sobre a vida não poderia ser outro: a apreciação negativa pode ser prenunciada por pistas linguísticas como a modalização deôntica que sugere ao personagem uma postura ética (“deveria ter se arrependido”) como se estivesse lidando com um sujeito empírico; apregoando um discurso maternal e protetor, quem sabe também de uma filha que deseja esse amor.

A revolta da reeducanda ultrapassa a resenha:

*É um livro que eu não recomendo pra ninguém lê, se você quiser passar raiva e só lê ele...* (Marília, resenha da obra *Uma história de família*, grifos nossos).

Desse modo, Marília pode “contaminar” os possíveis leitores com seus comentários que desestimulam e advertem, em vez de convidá-los. Os sinais linguísticos que funcionam como pistas para nós são o advérbio de negação “não”, posicionado ao lado do verbo “recomendar” que, juntos, modalizam negativamente o objeto criticado pela resenhista. Além disso, Marília posiciona-se contra a obra por meio de uma advertência que se faz num diálogo direto e íntimo com o leitor, através do qual verificamos o visceral ato responsivo da resenhista (mãe e protetora) diante das relações estabelecidas entre obra e vida. São estes os sinais linguísticos que nos auxiliam a entrevê-lo: o uso do pronome “você” para referir-se diretamente e informalmente a alguém com quem se fala, o verbo “quiser” no subjuntivo com o verbo “passar” e o substantivo “raiva”.

Como percebemos, vários temas são refratados a partir dessas leituras e resenhas, muitos deles relacionados à própria realidade das reeducandas, como desigualdade, exclusão e problemas sociais. Dessa forma, no decurso da escrita das resenhas muitas reeducandas deixam pistas sobre suas subjetividades, usam a obra para denunciar uma realidade dividida em classes e exigem da sociedade uma “solução”:

Trazendo para *os dias de hoje* nunca devemos olhar para ninguém com preconceito pois muitas das vezes a nossa origem vem do lugar mais humilde e não sabíamos, e os pais de hoje *deveriam criar* os seus filhos já mostrando a realidade dos dois mundos o mundo que vivem e o mundo dos mais humildes de muitas pessoas, pois *devemos ter* amor ao próximo e conhecimento pela situação de cada pessoa pois *não somos melhor* do que ninguém há e o que expira Eduardo a escrever os Diez dias de cortiço e o livro de Aluisio Azevedo “O Cortiço” inclusive relata muitas partes do livro o Cortiço [...].  
Sérgio aprendeu a lição que não existem mundos separados que somos todos seres humanos e *somos iguais* e que dinheiro não é tudo na vida [...]. (Marília, resenha de *Dez Dias no Cortiço*, grifos nossos).

Nesse sentido, a responsividade diante do outro é muito forte, algo que se configura tanto no modo como o sujeito discursivo se tece no texto (por meio do eixo do expor atravessando a narrativa, situando-a numa atualidade com a qual a resenhista quer se comprometer), bem como através das marcas deixadas no texto, pelo tom de dever-fazer que a existência impõe aos sujeitos. Os índices linguísticos no enunciado (“*deveriam criar*”; “*devemos ter*”) são modalizadores deônticos que evidenciam a necessidade de sermos responsáveis, e a expressão temporal “os dias de hoje” delimita a exposição da narração.

Além da responsividade demandada pela leitura da obra e pela própria tarefa solicitada, muitas reeducandas expressam uma preocupação consigo, como notamos

anteriormente em Capitu, quando fala de si ao ler Fernando Sabino. Também isso se dá com Marília, ao ler Pedro Bandeira:

Bom trazendo para os dias de hoje *devemos tomar muito cuidado com os nossos sentimentos*, pois temos que controlar por mais difícil que seja, pois ele pode nos fazer mal e acabar prejudicando e fazendo mal para as pessoas que gostam da gente, sei que todo mundo no fundo bem lá no fundo tem uma verdade que não quer que ninguém saiba ou não se dita então é *melhor deixar guardado do que fazer algo que possa prejudicar alguém*. (Marília, resenha da obra *A hora da verdade*, grifos nossos).

Observamos que as resenhistas não falam somente com a obra, mas conosco (autoridades do sistema penitenciário, corretores da resenha, professora...), talvez com o intuito de demarcarem na condição de sujeitos ressocializados e responsáveis, prontos para irem além do panóptico a eles instaurado; ou somente sinalizando um movimento de catarse, trazendo à tona arrependimentos e decepções.

Algumas pistas linguísticas deixadas no texto por Marília nos orientam para esses sentidos, tais como os modalizadores deônticos “devemos tomar” e “temos que”.

Assim, como averiguamos, os textos das reeducandas também sinalizam níveis diversos de posicionamento ideológico, como nos excertos anteriores pautados em dilemas sociais; ou então mais idealistas, num sentido quase que de afirmação de um modelo sonhado, sem deixar de esboçar firmeza no agir:

A relação que existe entre a história da onça com a vida real não as queimada que as pessoas *sem pensar fazem*, mas esse ato pode prejudicar os animais outro coisa que o livro destaca é *boa vontade do lobo*. infelizmente essa realidade acontece *pensa no próximo* um ato *coração e bondoso* em seguir seu bom coração [...] fala sobre as queimadas problema muito comum hoje em dia *não pode* colocar fogo na mata porque pode prejudicar as pessoas e os animais. (Emília, resenha da obra *O lobo e a onça*, grifos nossos).

Assim, consideramos que a reeducanda Emilia estabelece um diálogo entre ficção e realidade, ao destacar elementos da narrativa que servem de adensamento para as questões ambientais que tanto nos assolam. Verificamos uma nítida refração que percebe o tema do texto sob seu ponto de vista específico; nesse sentido, procura, em sua resenha, levar a diante suas inquietações e, ao externalizar uma preocupação ecológica, aproxima-se do outro responsivamente, por meio do modo de textualizar, avaliando o “ato” de fazer queimadas como prejudicial. Para tanto, a resenhista entra no assunto utilizando-se de comentários que aludem à realidade, assumindo uma autoridade diante de um tema que

relativamente conhece. Faz-se perceptível alguns tons que delineiam uma imagem plena de responsividade diante do vivido.

Alguns índices linguísticos empregados pela reeducanda nos conduzem a esses sentidos, como o verbo “pensar”, o qual é associado por Emília a duas perspectivas. Na primeira, encontrada em “as pessoas sem pensar fazem”, relaciona-se com sentidos que se afastariam de um agir responsável, na medida em que revela a escolha de um sujeito resultante da aceitação de argumentos impostos, sinalizadores de uma episteme incessantemente disseminada como verdade universal e cujas consequências são anunciadas por um tom adversativo, marcado no texto pela conjunção “mas”. Em contrapartida, na segunda perspectiva esse mesmo verbo no infinitivo é associado ao substantivo “próximo”, bem como à locução “coração bondoso”, mostrando-se alguém sonhador/idealista e que acredita no ser humano do bem, personificado pela expressão “boa vontade do lobo”. A resenhista conclui o seu texto com um comentário introduzido pelo modalizador deôntico “não pode”, que nos indica um tom de aconselhamento por parte do sujeito discursivo em relação à problemática de toda questão.

Por último, outra pista linguística importante deixada no enunciado por Emília e que não nos pode escapar de uma análise é o modalizador apreciativo “infelizmente”, porque ele nos auxilia a construir um possível efeito de sentido do discurso. Assim, podemos perceber uma mulher que se ergue no discurso como um sujeito inquieto diante de uma dilemática realidade ecológica, a qual tem como algoz o homem irracional.

Essa mesma reeducanda, em outro texto, utiliza-se de igual expediente discursivo num diálogo com a corretora da resenha:

[...] eu *entendi aprendi* sobre a *solidariedade* pois ele usou a ajuda de um pequeno passarinho para ajuda o próximo aquele necessitado que enquanto muitos tenha outros não tenha nada a solidariedade daquele *passarinho* e daquela *estatua* foram *extremante maravilhosa* foi uma historia muito *comovente* de compaixão ao próximo e solidariedade na primeira capa do livro vejo *soldados* um caído no chão outros atraç da arvore sombando dela. [...] Eu entendi que o livro fala sobre um homem que gostava de ajuda o seu próximo.  
[...] eu *gostei* que homem ajuda as pessoas. (Emília, resenha da obra *História de fadas*, grifos nossos).

Destarte, no excerto anterior o sujeito discursivo demonstra a importância de agir diante da necessidade do outro, e os indícios linguísticos são o uso reiterado dos verbos “entender” e “aprender”, associados a escolhas lexicais como “solidariedade”, “necessitado” e “compaixão”. Ao realizar a resenha, a reeducanda se surpreende com essa

narrativa fantasiosa, muito representativa do gênero fábula, e mobiliza importantes palavras responsáveis pelas ações da narrativa, como “passarinho”, “estátua”, “soldados” e “árvore”, que refratam signos como resiliência, fraternidade, derrota e vislumbre.

Nesse sentido, segundo Volóchinov (2017, p. 177), trata-se do “ponto de vista do falante”. Ao resenhar, o sujeito toma para si a função de avaliar a partir das vivências construídas na existência. Assim, ainda de acordo com Volóchinov (2017, p. 112, grifo do autor), a existência “não é apenas refletida no signo, mas também é *refratada nele*” com elementos que tanto inspiram numa refração, ampliada a partir de significados basilares, até chegar a signos ideológicos mais intensos, reveladores da preocupação que a resenhista elabora em seu texto, com vistas a um entendimento do que seria o bem e o mal – não a partir de um maniqueísmo improdutivo, mantenedor de viés ideológico limitado e castrador, mas, sim, abrindo-se para um senso próprio de justiça e solidariedade. Isso nos leva uma vez mais a Volóchinov (2017, p. 181), em sua afirmação sobre a língua num “processo de sua realização prática [que] não pode ser separada do seu conteúdo ideológico ou cotidiano”.

Entretanto, ao contrário do outro texto, cuja ética é mais relacionada à existência (em seus atuais dramas ecológicos), aqui a relação responsiva também se relaciona ao evento resenha enquanto remição. As pistas deixadas no texto são verbos que remetem à formação discursiva da escola (ou discurso escolar), como “aprender” e “entender”.

[...] *eu gostei sim* porque fala floresta e *se muito Bom* na floresta muitos animal *cuida* da natureza e *muito bom*. (Emília, resenha da obra *Clara como o sol, escuro como a noite*, grifos nossos).

Em outra resenha, a mesma reeducanda utiliza a natureza como signo de algo que deve ser cuidado. Várias pistas linguísticas deixadas no texto nos ajudam a perceber a ênfase apreciativa com que a resenhista trata da temática escolhida, como verbos apreciativos e adjetivos apreciativos, advérbios de afirmação e de intensidade. Seria uma resposta ao meio ambiente? À natureza como vida? Provavelmente sim, uma vez que é algo recorrente em discursos de outras resenhas que ela elaborou e também na escolha dos temas das obras. Vejamos o excerto no qual se notam sua apreciação e seu cuidado.

[...] *eu gostei muito* porque fala sobre o menino ser criança e *muito legal agente brincar agente se diviente muito*. (Emília, resenha da obra *O menino marrom*, grifos nossos).

Essa voz autoral, ao mesmo tempo responsiva e de tonalidade ingênua, abre-se para as lembranças de um passado infantil e lúdico, mas que ainda faz parte das vivências da reeducanda, a ponto de gerar sentidos dos mais diversos, sempre com vistas a uma felicidade que ela não pretende esquecer. Quando temos contato com resenhas desse tipo, uma contrapalavra se manifesta em nossas reflexões, não no sentido de um peso existencial, muito menos de uma negatividade. Essa contrapalavra oferece-nos uma resposta intuitiva e caminhante na direção de uma responsividade que nos faz refletir ainda mais acerca da importância dessas nossas dinâmicas com as reeducandas.

Como evidenciaram até aqui, as reflexões de Bakhtin e Volóchinov se confirmam como cruciais para o entendimento dos mecanismos ideológicos presentes nos discursos em sua totalidade. Aqui, em parte exemplificados pelas resenhas das reeducandas, o que confirma a perspectiva ampla e renitente de uma ideologia que advém, de forma incisiva, da materialidade dos gêneros em sua “centelha” expressiva essencial (BAKHTIN, 2018, p. 292). Isso nos levou a essas e a outras considerações acerca da presença ímpar de toda essa concepção na linguagem, preenchendo signos em sua completude. Como percebemos, evidenciamos toda uma “base material” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 110) que possibilitaria a comunicação humana, potencializando-a em suas múltiplas vertentes de interação discursiva-reflexiva. As resenhas das reeducandas, assim, confirmam em parte essa expressividade em sua visível potência responsiva.

#### **5.4 Dialogando com discursos**

Nesta seção, com a finalidade de identificarmos o que há de singular e/ou de coletivo nos enunciados estudados, propusemo-nos a apresentar pontos de distanciamento e de convergência entre as resenhas analisadas por nós ao longo deste trabalho. Além disso, tratamos da constituição discursiva de mulheres reeducandas durante o período analisado por nós, desde o diagnóstico até a resenha, buscando confirmar a constituição das subjetividades dessas mulheres como um processo, e não como produto do presente estudo. Para isso, confrontamos alguns enunciados, tais como diagnósticos, comentários, concepção e guia de leitura e outros, sempre e quando percebíamos diálogos possíveis e pertinentes.

Analisaremos cada uma das resenhistas, a começar por Emília. A partir dos enunciados dessa mulher reeducanda, notamos que a voz dos narradores/personagens dos livros é mais forte que a sua voz como resenhista/autora. Seu posicionamento, assim, é

baseado em comentários que carregam uma tonalidade mais positiva, o que pode ser evidenciado por índices linguísticos recorrentes, como o uso de adjetivos apreciativos positivos. A modalização foi utilizada em um único texto dela, por meio do advérbio “infelizmente”, revelando-nos um tom indignado em comparação entre a realidade atual e o conteúdo de uma obra lida. Assim, suas resenhas nos revelam uma arquitetônica que converge com a das narrativas infantis contadas oralmente. Uma das pistas dessa oralidade é a recorrente falta de vírgulas em seus enunciados, como advertimos em seu comentário sobre a resenha de *Um defeito de cor*. Poderiam ser esses os indícios de um possível desconhecimento dos usos dos sinais de pontuação, por parte dessa reeducanda? Como já dissemos anteriormente, Emília estudou até a oitava série e, por isso, talvez não tenha tido as vivências leitoras e de escritura das outras reeducandas.

A identificação de Emília com o universo infanto-juvenil está presente desde a sua apreciação do documentário *Mudar o mundo* até a elaboração do conceito sobre a leitura, a qual é vista por ela como uma distração para “ficar feliz”. Certamente por isso as obras escolhidas por ela para realizar as resenhas tenham sido todas da literatura infantil.

Por último, algumas pistas linguísticas usadas por essa resenhista nos ajudam a perceber o tipo de sujeito que vai se constituindo por meio dos textos. Um desses recursos é o uso de determinados modalizadores discursivos, como os deônticos e os apreciativos, recursos esses que nos ajudam a perceber que essa mulher reeducanda está muito atada a uma dada ordem do discurso; no caso, a resenha como gênero canônico. Notamos, sem embargo, que seu percurso de escrita demonstrou alguns avanços, como se ela desejasse se colocar, embora timidamente; as evidências podem ser o seu nível de escolaridade, bem como o ensino que recebeu, uma vez que essa mulher estudou até a oitava série.

Nos enunciados de Capitu, por sua vez, é muito marcante o “endereçamento” (BAKHTIN, 2018, p. 301). Essa mulher não se contenta em fazer uma resenha na qual reproduza o previsto nos manuais destinados a esse tipo de gênero nem normas de remição pela leitura. Antes de iniciarmos as oficinas, ao analisarmos seu diagnóstico, já notávamos um engajamento com a leitura e a escrita, revelando um posicionamento responsável diante das questões propostas por nós. E isso prossegue nas oficinas, com comentários que irrompem dos seus textos. Também contribuem para essa avaliação o questionário socioeconômico, por meio do qual a reeducanda revela a importância da escrita poética em sua vida, como por meio da seguinte fala: “[...] pude expressar o que sinto em palavras”, a respeito de um projeto de poesia do qual participou. Essa

consciência da razão de sua escrita, para quem e para que em Capitu, é levada também para suas resenhas, uma vez ciente da sua implicação – diminuição de quatro dias de sua pena – investe nisso, ou seja, nas relações com a alteridade a quem busca revelar-se.

Notamos, portanto, segundo as análises das resenhas da reeducanda Capitu, que ela precisa se mostrar para as oficineiras do projeto, bem como para as outras autoridades encarregadas de avaliar sua remição, e é desse modo que esse sujeito vai se constituindo. No entanto, essa reeducanda não o faz de maneira forçada.

Finalmente, outro posicionamento também foi observado nas resenhas dessa mulher: um olhar de sujeito voltado para o ser humano, para os seus dilemas e para a sociedade de modo geral. A temática das obras escolhidas por ela talvez se deva a essa necessidade que esse sujeito tem de falar desde aquele lugar e momento.

Ao analisarmos os textos de Marília, por exemplo a resenha da obra *A hora da verdade*, da qual destacamos o trecho “nós temos que tomar cuidado com os nossos sentimentos”, também evidenciamos que essa reeducanda marca seu posicionamento como sujeito nos seus enunciados. Assim, ao relatar ela não se refere à obra de Pedro Bandeira, mas a si, a suas decepções. Com base nos enunciados dessa mulher, também notamos o endereçamento e as interpelações do aparelho repressivo – o presídio –, marcados no seu texto por modalizadores deônticos, revelando-nos, assim, um sujeito que quer se mostrar como ressocializado e cumpridor de deveres e de obrigações sociais.

Assim como as reeducandas anteriores, Diadorim também insere em suas resenhas comentários que não são do livro, pois dizem respeito às suas vivências da infância, do âmbito profissional, todos eles reveladores de posturas em defesa da alteridade.

A partir das obras que ela escolheu, pudemos perceber seu gosto por temas que estão relacionados a aspectos da realidade (valorização do trabalhador, resgate e proteção da infância, busca interior), algo que foi explicitado por ela em seu guia de leitura, quando disse que gostava de livros que contavam “histórias mais reais”. O tom que usa para referir-se aos personagens (“bom caráter igual a Jorge”, “homem trabalhador” e “a vida foi muito dura”) demonstra identificações com as obras, mas vai além delas; na verdade, a reeducanda as usa para expor suas opiniões em relação a si mesma e à vida, revelando-nos uma mulher engajada e lutadora, segundo o viés bakhtiniano, responsiva diante de seus atos.

No início do projeto, acreditávamos que as reeducandas participantes se posicionariam de acordo com a condição de produção mais geral – o projeto de remição, o encarceramento. Por esse motivo, não esperávamos que essa mesma condição (apesar

de fazer parte do cotidiano das quatro reeducandas) fosse demonstrada de forma tão particular por cada uma delas, pois ficou claro para nós que cada uma significou essa experiência a seu modo, ora mais sonhador, como Emília, ora mais engajado, como Diadorim, por meio de suas motivações e axiologias. Tudo isso refletindo-se ou refratando-se em seus enunciados.

Em maior ou menor grau, os posicionamentos das reeducandas foram percebidos por nós desde as primeiras oficinas, reverberando-se nas resenhas.

Nas resenhas analisadas, as vozes mais nítidas foram as das resenhistas que cumprem a função institucionalizada, a obrigação de uma tarefa. Mas houve outra, e foi essa a que mais nos chamou atenção, a de um EU interpelado pela sua problemática viabilizada pela obra de arte; no nosso caso, a literatura.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Deixei o leito para escrever. Enquanto escrevo vou pensando que resido num castelo cor de ouro que reluz na luz do sol. Que as janelas são de prata e as luzes de brilhantes. Que a minha vista circula no jardim e eu contemplo as flores de todas as qualidades. [...] É preciso criar este ambiente de fantasia, para esquecer que estou na favela. (JESUS, 2013).*

A escritora de nossa epígrafe, com sua pungente e necessária voz narrativa, reafirmou em seus testemunhos a necessidade humana de sonhar e fantasiar. Seu direito à dignidade passaria, por meio de suas mãos trabalhadoras e olhos pensativos, pelo caminho iluminado do encantamento, processo gerado pela leitura e escrita, elos inquebrantáveis estabelecidos com o mundo a partir de um diálogo entre leitores e livros, para logo se chegar a uma intersubjetividade criativa e criadora, força motriz da experiência de contato com a arte, seja pela literatura, pela música, pela fotografia, pelo cinema ou pelas artes plásticas (para citar algumas manifestações), a ampliar nossas cabeças e olhares, levando-nos para longe. Ou para dentro de nós mesmos.

Sob esse prisma, um crucial detalhe nos surpreenderia em cada encontro que tivemos naquelas salas de aula do centro de detenção. A partir de um determinado ponto, aquelas mulheres, comumente chamadas de “prisioneiras”, viam-se capazes de estabelecer uma conversa com os livros que lhes eram entregues; e como num portal, nem que fosse por um brevíssimo momento, o exercício da leitura as levaria para longe daqueles muros, talvez num retorno reflexivo ao presente passado, ou sugerindo a elas possíveis esperanças, algo distante das cobranças impostas pela sociedade que teima emvê-las com mágoa e ressentimento.

Naqueles encontros, para todas nós, o que víamos era um “castelo cor de ouro” com a liberdade adquirindo um significado mais nítido; “janelas de prata, com suas luzes”, e brilhantes oportunidades estariam logo ali, ao toque de mãos pensativas, a escrever novos horizontes.

Em termos organizacionais, na introdução desta tese indicamos o projeto de remição pela leitura do qual fazemos parte como força motivadora que nos conduziu ao interesse em estudarmos os sujeitos – mulheres – que se encontravam “submersos” na realidade prisional do Norte de Minas.

A princípio pensávamos que a resposta advinda desta pesquisa nos orientaria para os estudos dos letramentos, fazendo-nos refletir sobre o ensino da leitura e escrita de mulheres no cárcere. Todavia, nosso *corpus*, formado pelas resenhas e por outros

enunciados, guiou-nos para outra direção, a do discurso, cujo questionamento se configurou da seguinte maneira: o que as práticas resenhistas permitem revelar/refratar sobre as mulheres em situação de privação de liberdade?

Nossa pesquisa se converteria, assim, num estudo que adentrou muito mais pela questão da constituição social dessas mulheres, perpassada pela ideologia, uma vez que verificamos que as produções escritas das oficinas possibilitaram que as reeducandas, mesmo em situação de cárcere, realizassem uma espécie de catarse.

Em suma: nosso trabalho seguiria analisando resenhas e outros enunciados produzidos por mulheres em privação de liberdade durante todo este projeto de remição pela leitura, possibilitando-nos a constatação da emergência de um ambiente discursivo em relação a esses sujeitos eminentemente excluídos.

Nosso primeiro desafio foi trazer um método de análise que se alinhasse a esse tipo de viés escolhido, mas também, e, principalmente, que revelasse como as mulheres se posicionavam e apresentavam suas realidades discursivizadas. O método indiciário de Ginzburg nos auxiliou nesse sentido, pois “é necessário examinar os pormenores mais negligenciados” (1989, p. 144).

Nosso desafio maior seria encontrar conceitos e concepções que iluminassem nosso *corpus* de tal forma que desse visibilidade aos sujeitos sócio-históricamente situados de que tratávamos, na condição de eixos do discurso.

E para entendermos o aspecto humano que irrompe dos enunciados por nós analisados, ou seja, o sujeito como construtor do conhecimento – aquele que leva em conta a conjunção dos aspectos variados da realidade que o cerca (ciência, ética, cultura e vida), de acordo com o seu modo de ver o mundo –, sequencialmente nos aprofundamos na filosofia do ato responsivo proposta por Bakhtin (2017). Assim sendo, essa responsividade nos conduziu pelo processo de desvelamento das (inter)subjetividades nos textos das reeducandas, pois essa visão levaria em conta o sujeito agente para si e para os outros na existência.

Mas ainda necessitávamos de uma “megacategoría” que nos possibilitasse olhar com maior amplitude os enunciados a serem investigados, a qual levasse em consideração as condições sócio-históricas e tudo aquilo que esses sujeitos agenciavam linguisticamente para construir seus dizeres com totalidade. Daí a inserção do conceito bakhtiniano de arquitetônica (2017).

Isso posto, a arquitetônica do discurso das mulheres no cárcere se configuraria a partir da escrita resenhista de cada uma delas, na ideia que tinham a respeito desse

enunciado (gênero), na resposta que deram ao executá-lo em consonância com o tempo e com as circunstâncias; enfim, um projeto de dizer que englobaria e revelaria as axiologias de cada sujeito envolvido.

Para compreendermos esses posicionamentos, foi relevante também demonstrarmos o conceito de signo ideológico de Volóchinov (2017), aqui utilizado para compreendermos como os discursos das reeducandas, orientados por suas axiologias, refletiram e refrataram os objetos e os fenômenos do mundo.

No tocante à infraestrutura e à superestrutura subjacentes às instituições prisionais, profícuos diálogos se fizeram necessários. Althusser (1985), com sua teoria dos Aparelhos Repressivos do Estado, em diálogo com os aparelhamentos ideológicos, auxiliou-nos na compreensão das forças ideológicas em jogo, que assujeitam as mulheres no cárcere.

Sob outra perspectiva, Foucault (1999), que também estudou a prisão, levou-nos a entender o processo de subjetivação do sujeito pelos dispositivos de poder e saber, controlando e produzindo corpos domesticados prontos a atender às demandas da sociedade atual. Mas também com esse filósofo aprendemos que a resistência é uma forma de poder geradora de saberes que podem favorecer os sujeitos na constituição de suas subjetividades.

Para além de uma base teórica dialógica (leia-se: Círculo de Bakhtin), não podíamos prescindir de outro alicerce, senão o da Análise do Discurso de viés francês, com Pêcheux (2014a) trazendo para o centro dos estudos da linguagem as condições sociais de produção e nos ajudando a entender que o discurso das mulheres sofre as coerções da condição atual em que se encontram, interditando-o em menor ou maior grau.

Outro conceito importante desse teórico foi o da formação discursiva e o interdiscurso (2014b), mostrando-nos como essas mulheres constroem os seus discursos e a si mesmas por meio dos discursos outros, atravessados que estão por diversas formações discursivas heterogêneas entre si, revelando, assim, o contexto de anulação e de exclusão a que estão submetidas, mas, para além disso, seu engajamento, seus sonhos e suas expectativas.

Ficaram muito evidentes em nossas análises os momentos em que irrompem dos textos o posicionamento, as perspectivas, os discursos e os saberes dessas mulheres excluídas. Porém, a forma de cada uma narrar, deixando um pouco de lado os parâmetros das normas e resoluções, e até mesmo os nossos paradigmas ofertados nas oficinas, tudo

isso revelou a força criadora e autoral de cada uma dessas mulheres, por nós sempre chamadas de reeducandas.

Ao tratar das atitudes enunciativas do sujeito, Bronckart (2003), com os seus eixos do expor e do relatar, ajudou-nos a examinar os modos como ocorria o posicionamento de nossas reeducandas: quando observávamos que elas estavam narrando, de repente insurgia em seus textos um “expor” de variadas vozes, em instâncias sociais das mais diversas, constituidoras justamente de um espectro amplo do feminino, a saber: mãe, psicóloga, professora, jurista, religiosa, escritora, reeducanda em remição, etc.

Notamos, assim, que o posicionamento das reeducandas irrompe de um discurso outro que se apropria do discurso da resenha, às vezes da literatura, para conversar com os seus interlocutores imediatos – eu, oficineira do projeto de remição, pedagoga e juiz. É uma luta que elas estão travando não com a obra, mas o(s) outro(s).

Nesse sentido, as resenhas não se limitam à estruturação canônica do gênero, com o seu tom moralista visando atingir os objetivos de uma tarefa escolar solicitada por pessoas hierarquicamente “superiores” ou por autoridades. Há, na verdade, uma avaliação constante do próprio dizer da reeducanda frente ao outro e a si mesma.

Isso nos levou a uma indagação sobre os tipos de leitura empregados: de que modo a literatura teria um impacto sobre as formas de dizer dessas mulheres? A resposta não poderia ser mais evidente, tendo sido traçado todo esse caminho para contemplarmos as subjetividades constatadas; a leitura, de fato, demarcou e ampliou esse processo em cada uma dessas mulheres.

Mencionamos, enfim, o que já constava nos objetivos de nossa pesquisa sobre a importância política de darmos voz a essas mulheres, algo somente possível a partir desse arcabouço, sob o qual incessantemente trabalhamos.

Em tempo: quando damos voz a elas, dialogamos com enunciados vários, como propõe Bakhtin, possibilitando um “elo” com uma diversidade desconhecida, assim sendo justamente por ser ignorada. Com este trabalho, intencionamos garantir um reconhecimento público de todo esse processo que nos levou a escolher o tema de pesquisa e a desenvolvê-lo, o qual é validado por meios de circulação acadêmicos que buscam incessantemente romper com formas de difusão da informação manipulatória que, como algumas mídias, escamoteiam as vozes do cárcere, teimando em falseá-las para nós, interlocutores.

Há um célebre texto de Michel Foucault intitulado “A vida dos homens infames” em que ele problematiza, dentre outras questões, a existência invisível de um considerável número de pessoas que habitaram/habitam este mundo:

Persisti para que esses textos mantivessem sempre uma relação, ou melhor, o maior número de relações possíveis com a realidade: [...] Não é uma compilação de retratos que se lerá aqui: são armadilhas, armas, gritos, gestos, atitudes, astúcias, intrigas cujas palavras foram os instrumentos. Vidas reais foram “desempenhadas” nestas poucas frases; não quero dizer com isso que elas ali foram figuradas, mas que, de fato, sua liberdade, sua infelicidade, com frequência sua morte, em todo caso seu destino foram, ali, ao menos em parte, decididos. (FOUCAULT, 2006, p 206-207).

Podemos pensar, portanto, que essas pessoas só passaram por aqui, porque foram chanceladas pelo sistema prisional ou clínico; pelo registro de poder, enfim, foram marcadas pelos crimes que cometem e por toda indignidade deles decorrente. Foucault encontrou isso e percebeu que havia um tom teatral nessas denúncias, com vistas ao grotesco, algo associado ao modo como essas pessoas eram vistas pela sociedade, o que não representava quem eram de fato; no caso, eram vistas pelos olhos dos outros e a partir do crime que cometem. Então, a historiografia as registrou desse modo.

Revelar a alma desses sujeitos, ressignificando discursos e mostrando que por trás de crimes e tragédias havia seres humanos de carne e osso que estavam ali simplesmente sendo massacrados por um dispositivo de poder: isso precisava ser ressignificado – de maneira limitada, evidentemente, pois faltavam informações –, mas é como se essas almas pudesse, enfim, serem visualizadas e justiçadas. A questão, portanto, é que esses homens e mulheres tiveram uma identidade, mesmo com suas vidas marcadas pelo silêncio. Revisitadas pelo filósofo, sob o viés de suas análises acerca das representações encontradas em arquivos, essa reconstrução por meio de vestígios seguiu resgatando a passagem dessas pessoas por este mundo, de forma a retirá-las da obscuridade. Por meio dessa contingência, a vida se reconheceu e se redefiniu. As palavras, nesse sentido e uma vez mais, conferiram dignidade a quem delas precisou.

E o que foi realizado aqui, de certo modo, dialogou com esse tratado. Por intermédio das resenhas apresentadas, procuramos colocar em primeiro plano a voz de nossas reeducandas, para que a partir das resenhas produzidas, bem como dos posicionamentos memorialísticos e ideológicos elencados, outra historiografia, outra genealogia pudesse ser apresentada, diferentemente do que o senso comum, aliado ao moralismo, já estabelecem.

Nesse sentido, a responsividade das reeducandas se dá pelas escolhas que fizeram na construção de temas, por meio das referências com as quais dialogaram eticamente ressignificando conhecimentos, seja por meio de vivências, seja por meio de todo conhecimento acumulado, tornando-se, assim, produtoras de reflexão e conteúdo.

Autoras também. E no revoar dessas livres páginas aprendemos por demais o valor da amizade que nasce a partir de um cuidadoso trabalho com leitores(as) e livros, espécie de plantio que deve, sim, ser cultivado com zelo. Nossa tese, é um misto disso tudo. Acreditamos nesta pesquisa desde o seu início, em sua capacidade agregadora, e nos bons frutos que daqui nascerão.

É com tal sentimento que finalizamos com orgulho este trabalho que muito nos ensina, indo agora para além de muros e grades, elevando as experiências que tivemos com cada reeducanda, com suas vidas esperançosamente rememoradas e reescritas nas trocas que este projeto proporcionou. Outrora, chegamos àquelas prisões com um objetivo muito bem delineado dos pontos de vista administrativo e instrucional. Todavia, as “estórias” (aqui, citamos Guimarães Rosa) que presenciamos foram para além de qualquer expectativa: essas perseverantes mulheres ensinaram e continuarão a nos ensinar, sempre, sobre suas vivências. E sobrevivências...

## REFERÊNCIAS

À ESPERA de um milagre. Direção: Frank Darabont. Produção: Frank Darabont. United States: Warner Bros, 1999. 1 DVD (188 min.), son., color.

ACAYABA, Cíntia; PINHONI, Marina. Cidades mais violentas têm 9 vezes mais pessoas na extrema pobreza do que as menos; BA e RJ concentram recordistas. **G1**, São Paulo, 15 de jun. de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/cidades-mais-violentas-tem-9-vezes-mais-pessoas-na-extrema-pobreza-do-que-as-menos-ba-e-rj-concentram-recordistas.ghtml>. Acesso em: 20 out. 2018.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANDERSEN, H. C. *A roupa nova do rei*. Disponível em: <https://www.somostodosum.com.br/artigos/autoconhecimento/a-roupa-nova-do-rei-4768.html>. Acesso em: 3 mar. 2016.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 2002.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Thays Coelho de. **Remição Penal Pela Leitura e Letramento**: Subjetivação e Dessubjetivação do Sujeito Preso. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: [https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6549/5/Disserta%a7%a3o\\_Thays%20Ara%a3%bajo](https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6549/5/Disserta%a7%a3o_Thays%20Ara%a3%bajo). Acesso em: 10 abr. 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução de Aurora F. Bernadini et al. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I**: A estilística. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAPTISTA, Patrícia Rodrigues Tanuri; PEREIRA, Maria do Rosário Alves. Edição e literatura infantil: considerações sobre autoria, leitura e *ethos*. In: OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva; MOREIRA, Wagner. (org.). **Edição e literatura infantil**: considerações sobre autoria, leitura e ethos. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2018, v. 1, p. 105-123.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUREPAIRE, Luiz Guilherme de. Resenhas: Um defeito de cor. *In:* BEAUREPAIRE, Luiz Guilherme de. **Bons livros para ler**. Rio de Janeiro, 8 ago. 2016. Disponível em: <https://www.bonslivrosparaler.com.br/livros/resenhas/um-defeito-de-cor/53>. Acesso em: 10 fev. 2018.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. V. 2. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do livro, 1970.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. **Atividades de retextualização em livros didáticos de português**: estudo dos aspectos linguístico-discursivos dos gêneros implicados. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MGSS-9MQPQN/1/tese\\_maria\\_flor\\_de\\_maio\\_barbosa\\_benfica.doc\\_pdf.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MGSS-9MQPQN/1/tese_maria_flor_de_maio_barbosa_benfica.doc_pdf.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral**. São Paulo: Nacional/EDUSP, t. 1, 1976.

BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

BRAIT, Beth; PISTORI, Maria Helena Cruz. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa, rev. linguist.** (São José Rio Preto) [on-line]. 2012, v. 56, n. 2, p. 371-401. ISSN 1981-5794. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-57942012000200002>. Acesso em: 20 set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação nº 44**, de 26 de novembro de 2013. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/portaria-44-cnj.pdf>. Acesso em: 9 out. 2017.

BRASIL. Justiça Federal. Departamento Penitenciário Nacional. **Portaria Conjunta nº 276**, de 20 de junho de 2012. Brasília, 2012. Disponível em: [https://www.cjf.jus.br/cjf/documentos/portaria\\_remissaopelaleitura.pdf/view](https://www.cjf.jus.br/cjf/documentos/portaria_remissaopelaleitura.pdf/view). Acesso em: 9 out. 2017.

BREWER, John; HUNTER, Albert. **Pesquisa multimétodo**: Uma síntese de estilos. Sage, Newbury Park, 1989.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In:* LIMA, Aldo de (org.) *et al.* **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.

CAPPELLARI, Mariana Py Muniz. **Sim, precisamos falar sobre o massacre do Carandiru**. 2017. Disponível em:

<https://canalcienciascriminais.jusbrasil.com.br/artigos/391469954/sim-precisamos-falar-sobre-o-massacre-do-carandiru>. Acesso em: 30 out. 2017.

CARANDIRU. Direção: Hector Babenco. Brasil, 2003. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_PHcV2djLmE&t=8s](https://www.youtube.com/watch?v=_PHcV2djLmE&t=8s). Acesso em: 25 fev. 2021.

COIMBRA, Cecília. **Operação Rio**: o mito das classes perigosas: um estudo sobre a violência urbana, a mídia impressa e os discursos de segurança pública. Rio de Janeiro: Oficina do Autor; Niterói: Intertexto, 2001.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Leitura: Decodificação, Processo discursivo...? In: CORACINI, Maria José (org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2010, p. 13-20.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Um Fazer Persuasivo**: O Discurso Subjetivo da Ciência. Campinas, SP: PONTES e EDUC, 1991. v. 4.000.

CORRÊA, Manoel Luiz. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, 2013.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. E-book Kindle.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução de Gilles Deleuze. Coordenação de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2017.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **Handbook of qualitative research**. Londres; Sage, 1994.

DEUS, Katia Regina Gonçalves de; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. A ocorrência dos modalizadores epistêmicos, avaliativos e delimitadores no gênero discursivo contrato. **REVISTA ODISSÉIA**, v. 4, p. 89-110, 2019.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Crime e castigo**. Tradução de Paulo Bezerra. 8. ed. São Paulo: Editora 34, 2019.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Tradução de Eduardo Guimarães. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FINE, Michelle *et al.* Para quem? Pesquisa qualitativa, representações e responsabilidades sociais. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.) **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, 2006.

- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972- 1973). Tradução: Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.
- FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. *In*: MOTTA, Manoel Barros da (org.). **Estratégia, poder-saber**. Ditos e Escritos. 2. ed. vol. IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 203-222.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Tradução e organização Roberto Machado. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: RABINOW, P.; Dreyfus, H. **Michel Foucault**. Uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. Uma estética da existência. *In*: MOTTA, Manoel Barros da (org.). **Ética, sexualidade, política**. Ditos e escritos V. Tradução de E. Monteiro e I. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b, p. 288-393.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In*: MOTTA, Manoel Barros da (org.). **Ética, sexualidade, política**. Ditos e escritos V. Tradução de E. Monteiro e I. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a, p. 144-162.
- GATTI, Bernadete. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Editora, 2005.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ISER, Wolfgang. O jogo do texto. *In*: LIMA, Luiz Costa (coord. e trad.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Abril Educação, 2013.
- KLEIMAN, Angela. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela. B. (org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 15-64.
- KOCH, Ingredore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzi. Texto e Autoria. In: ORLANDI, Eni.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzi. (org.). **Discurso e Textualidade**. Campinas: Pontes, 2006. p. 81-103.

LÉVINAS, Emmanuel. **Autrement qu’être ou au-delà de l’essence**. Paris: Le Libre de Poche, 2004.

LOBATO, Monteiro Lobato. **Fábulas**. 29. ed. São Paulo, Brasiliense, 1981.

LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. **Coerência textual**. In: Glossário CEALE. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Estratégias linguístico-discursivas e argumentação: ressignificando projetos de ensino na formação docente. In: CORDEIRO, Glaís Sales; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; GONÇALVES, Adair Vieira (org.). **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino**: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos. Campinas, SP: Pontes, 2017.

LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Gêneros de discurso na formação? Saberes em diálogo na constituição da identidade acadêmica e profissional. In: GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; REICHMANN, Carla. (org.). **Horizontes im/possíveis no estágio**: práticas de letramento e formação de professores de línguas. São Paulo: Pontes, 2018, v. 1, p. 195-218.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leitura**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, Anna Rachel. Para compreender melhor o gênero diário de leitura. In: MACHADO, Anna Rachel (coord.), LOUSADA, Eliane; TARDELLI, Lília Santos de Abreu. (org.). **Trabalhos de pesquisa**: diários de leitura para a revisão bibliográfica. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 109-120.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU- TARDELLI, Lília. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MACHADO, Assis. **Contos sem data**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1956.

MAIS de 90% das prisões em Minas têm superlotação, aponta levantamento. **Estado de Minas**, 20 de agosto de 2019. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2019/08/20/interna\\_gerais,1078637/relatorio-mostra-superlotacao-em-mais-de-90-das-prisoes-em-minas.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2019/08/20/interna_gerais,1078637/relatorio-mostra-superlotacao-em-mais-de-90-das-prisoes-em-minas.shtml). Acesso em: 11 maio 2020.

MALDIDIER, D. **A Inquietação do discurso**: (re)ler Michel Pêcheux hoje. Campinas: Pontes, 2003.

MARTINS, Geovani. **O sol na cabeça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MASSAUD, Moisés. **Dicionário de termos literários**. 12. ed. São Paulo: Cultrix. 2004.

MAZIÈRE, Francine. **A análise do discurso**: história e práticas. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

MINAS GERAIS. **Resolução Conjunta SEDS/TJMG nº 204**, de 8 de agosto de 2016. Belo Horizonte/MG. Disponível em: [http://www.tjmg.jus.br/data/files/5B/30/9E/42/D443B510F6A902B5480808A8/RESOL\\_UCAO-SEDS-TJMG-204-2016%20\\_1\\_.pdf](http://www.tjmg.jus.br/data/files/5B/30/9E/42/D443B510F6A902B5480808A8/RESOL_UCAO-SEDS-TJMG-204-2016%20_1_.pdf). Acesso em: 5 fev. 2018.

MOTTA-ROTH, Désirée. **Rhetorical features and disciplinary cultures**: a genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics. 1995. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. CD-ROM.

MUDAR o mundo. [Canadá]: Office national du film du Canada National Film Board of Canada, 1992. 1 vídeo (10 min 16 s). Publicado por Flaminia edições educativas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pJ5LjmO9FZ8>. Acesso em: 5 jun. 2017.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Joseli Maria da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. In: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (org.). **Argumentação na Redação Comercial e Oficial**: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 63-100.

OLIVEIRA JR, Vicente Celeste de. **As Vozes das grades e a remição da pena de prisão pela leitura na penitenciária federal em Mossoró/RM**. 2017. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5017987](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5017987). Acesso em: 10 mar. 2020.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 9. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2010.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Pucinelli. Leitura e discurso científico. In: ORLANDI, Eni Pucinelli. **Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. São Paulo: Pontes, 2004. p. 132-143.

PÊCHEUX, Michel. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi *et al.* In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). **Por uma Análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014a.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi *et al.* 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014b.

PÊCHEUX; FUCHS. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In PÊCHEUX, Michel. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi *et al.* In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma Análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014a, p. 159-249.

PEDROSO, Margarete Gonçalves. O pacote anticrime: sistema falido da prisão como solução. **Carta Maior**, 14 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Estado-Democratico-de-Direito/O-pacote-anticrime-sistema-falido-da-prisao-como-solucao/40/43234>. Acesso em: 9 maio 2020.

PINHEIRO, Odete de Godoy. Entrevista: uma prática discursiva. In: SPINK, Mary Jane Paris (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 2013, p. 183-214.

PIZZOL, Sílvia Janine Servidor. Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 451-468, 2004.

PONTES, Guilherme Rodrigues Tartarelli. Central de vagas no sistema prisional: uma medida urgente para restabelecer a legalidade. **Justificando**, 14 de fev. de 2014. Disponível em: <https://www.justificando.com/2019/02/14/central-de-vagas-no-sistema-prisional-uma-medida-urgente-para-se-restabelecer-a-legalidade/>. Acesso em: 11 maio 2020.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema Integrado de Bibliotecas. **Orientações para elaboração de projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, relatórios técnicos e/ou científicos e artigos científicos**: conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). 4. ed. reform. e atual. Belo Horizonte: PUC Minas, 2022. Disponível em: [www.pucminas.br/biblioteca](http://www.pucminas.br/biblioteca). Acesso em: 20 maio 2019.

PROENÇA, Debora Maria. **Remição pela Leitura**: o letramento literário ressignificando a educação na prisão. 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2015. Disponível em: [http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1639/1/LD\\_PPGEN\\_M\\_Proen%C3%A7a%20Debora%20Maria\\_2015.pdf](http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1639/1/LD_PPGEN_M_Proen%C3%A7a%20Debora%20Maria_2015.pdf). Acesso em: 10 mar. 2020.

RESENHA: O rei está nu! **Bombu Teco**. Disponível em: <https://bombuteco.blogspot.com/2016/12/resenha-o-rei-esta-nu.html>. Acesso em: 10 jan. 2017.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Tradução de Anderson Alexandre da Silva; revisão técnica Michel Jean Maurice Vicent. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RIBEIRO, Hewdy Lobo, SCHMIDT, Ana Carolina. O papel da psiquiatria e da psicologia na execução penal. **Consultor jurídico**. 3 de agosto de 2012. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2012-ago-03/psiquiatria-psicologia-papel-fundamental-execucao-penal>. Acesso em: 10 out. 2019.

RIBEIRO, Maria Luzineide Pereira da Costa. **Uma teia de relações**: O livro, a leitura e a prisão – um estudo sobre a remição de pena pela leitura em Penitenciárias Federais Brasileiras. 2017. 240f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/DELL/Downloads/2017\\_MariaLuzineidePereiradaCostaRibeiro%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/2017_MariaLuzineidePereiradaCostaRibeiro%20(5).pdf). Acesso em: 10 mar. 2020.

RICOEUR, Paul. **Outramente**: leitura do livro *Autrement qu’être ou au-delà de l’essence* de Emmanuel Lévinas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RODRIGUES, Celso; ZIERO, Gabriel Webber. **Revista FAMECOS**: mídia, cultura e tecnologia v. 21, n. 2, p. 563-594, 2014.

RODRIGUES, Daniella Lopes Dias Ignácio; DIAS, Dayane Argentino; SANTOS, Nicolas Walter. Leitura: condição para a construção da cidadania? In: DIAS, Daniella Lopes Dias Ignácio *et al.* (org.). **Práticas de Extensão da PUC Minas na APAC Santa Luzia**: histórias que (trans)formam. Belo Horizonte: PUC Minas, 2017, v. 1, p. 63-72. *E-book*.

RODRIGUES, Gislaine Valeria. **Letramento literário**: uma perspectiva de humanização da literatura no espaço prisional. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <http://sites.uem.br/profletras/dissertacoes-defendidas/gislaine-valeria-rodrigues.pdf/view>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SALGADO, Lucas. O Som ao Redor. A força do silêncio. **Adoro Cinema**. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-202700/criticas-adorocinema/>. Acesso em: 14 set. 2017.

SANTOS, Gislene Aparecida. **Reconhecimento, utopia, distopia**: os sentidos da política de cotas raciais. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2012.

SANTOS, Vasconcelos. Resumo do filme Tempos Modernos, de Charles Chaplin, 11 jun. 2011. **Administradores.com**. Disponível em: <https://administradores.com.br/producao-academica/tempos-modernos-charles-chaplin>. Acesso em: 14 fev. 2017.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discursos: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; MATECIO, Maria de Lourdes Meirelles. Rede de atividades e práticas de letramento: relações entre os espaços individuais e coletivos;

interfaces entre movimentos singulares e práticas sociais. **SCRIPTA**, v. 1, n. 1, p. 31-47, 2009.

SILVA, Rafael Pitwak Machado. **O Projeto Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal**: O caso da Penitenciária Federal de Porto Velho (RO). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/bitstream/jspui/1843/2/2014%20Rafael%20Pitwak%20Machado%20Silva.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Editora Ática, 1989.

SOBRAL, Adail. **A filosofia primeira de Bakhtin**: roteiro de leitura comentada. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

SOBRAL, Adail. Ético e estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 103-121.

SOFRÊNCIA. In: **DICIO**, Dicionário *On-line* de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/sofrencia/#:~:text=Significado%20de%20Sofr%C3%A3ncia,tristeza%20e%20de%20sofrimento%3B%20sofren%C3%A7a>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SPINK, Mary Jane Paris; MEDRADO, Benedito. Produção de sentido no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane. Paris (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. p. 22- 43. Edição *on-line*. ISBN: 978-85-7982-068-7. Disponível em: [http://www.bvce.org.br/DownloadArquivo.asp?Arquivo=SPINK\\_Praticas\\_discursivas\\_e\\_producao\\_FINAL\\_CAPA\\_NOVAc.pdf](http://www.bvce.org.br/DownloadArquivo.asp?Arquivo=SPINK_Praticas_discursivas_e_producao_FINAL_CAPA_NOVAc.pdf). Acesso em: 8 abr. 2020.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge Press, 1984.

STREET, Brian. Os novos estudos sobre o letramento: história e perspectivas. In: STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, Brian. Os novos estudos sobre o letramento: história e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. (org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010. p. 33-53.

STREET, Brian. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. London: Kings College, Current Issues in Comparative Education, v. 5, n. 2, 2003.

TERRA, Márcia Regina. Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** (PUC-SP, impresso), v. 29, p. 29-58, 2013.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento: mosaico multifacetado. In: TFOUNI, Leda Verdiani (org.). **Letramento, escrita e leitura: questões contemporâneas**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 217-228.

THIOLLENT, Michel. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006, p. 151-165.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985.

TRIPP, David. (2005). **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UBIALI, Elizabeth Aranha Guimarães. Aprendendo e Divertindo: de Esopo a Lobato, o percurso histórico da fábula na história. **CAMINE: Caminhos da Educação**, Franca, SP, v. 5, n. 1, p. 1-18, 2013. Disponível em: <http://periodicos.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/712>. Acesso em: 9 mar. 2017.

UM ANO após massacres, velhos problemas persistem no sistema prisional brasileiro. **DW BRASIL**, 3 de janeiro de 2018. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/um-ano-ap%C3%A9s-massacres-velhos-problemas-persistem-no-sistema-prisional-brasileiro/a-42007223>. Acesso em: 10 fev. 2019.

UM SONHO de liberdade. Direção: Frank Darabont. Produção: Frank Darabont. United States: 1994. 1 DVD (142 min.), son., color.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. Pró-Reitoria de Extensão. **Projeto biblioteca itinerante “vozes do cárcere”** integrado ao projeto remição pela leitura. Montes Claros: UNIMONTES, 2017.

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

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

ZANDWAIS, Ana. Discurso, texto e sentidos: um olhar para além das heranças positivistas. **Organon**, Porto Alegre, v. 30, n. 59, p. 71-83, 2015.

## APÊNDICE I – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Montes Claros, 05 de novembro de 2020

**Ao Observatório de Segurança Pública da SEJUSP**

**ASSUNTO: AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NO PRESÍDIO ALVORADA – MONTES CLAROS**

Eu, **Daniela Imaculada Pereira Costa**, solicito a Vossa Senhoria uma **autorização para coleta de dados no Presídio Alvorada de Montes Claros/MG**, em virtude da realização de minha pesquisa de doutorado do programa de Pós-graduação em Letras da PUC-Minas. Como tema do trabalho, investigo as identidades de reeducandas de uma penitenciária do Norte de Minas, construídas através da leitura e escrita. Ressalte-se ainda que nesse aspecto de investigação se faz também necessária uma **autorização para a utilização de aparelho para gravação de entrevistas e registros dos encontros do grupo focal, condicionada a partir do consentimento expresso das reeducandas, para fins exclusivos de pesquisa**.

Venho também informar que, além de pesquisadora, sou professora efetiva da Unimontes - Universidade Estadual de Montes Claros, colaborando com a unidade penitenciária supracitada desde 2017, através do **Projeto de Biblioteca Itinerante “Vozes do Cárcere”, integrado ao projeto de “Remição pela Leitura”** (Projeto de Extensão da Universidade Estadual de Montes Claros e penitenciárias de Montes Claros, resolução CEPEX nº199/2017 (página 15) e resolução CEPEX nº 245/2019 (página 3), anexas a este documento). Dentro desse, desenvolvo ações que vão desde a preparação das reeducandas para elaboração de resenhas (oficinas de leitura e escrita) destinadas à remição da pena até correção e avaliação desses textos.

Outrossim, coloco-me à disposição para dirimir quaisquer dúvidas.

Sem mais, atenciosamente,



Professora Efetiva do Curso de Letras Espanhol – Unimontes

Masp 1047594-5

CPF03702387617

E-mail- daniela.espanhol79@gmail.com

Pesquisadora PUC- Minas e Bolsista Fapemig

Coordenadora do projeto Biblioteca Itinerante “Vozes do Cárcere” integrado ao Projeto “Remição pela Leitura”

## **APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA REEDUCANDAS DO PROJETO**

Para as reeducandas,

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “A leitura e a escrita como proposta de remição de pena para reeducandas de uma penitenciária do Norte de Minas: letramentos e discursos de identidades excluídas”, que pretende contribuir para o aprimoramento das práticas de leitura e escrita na prisão.

Se decidir participar dela, em todas ou apenas em algumas de suas etapas, é importante que leia, antes, algumas informações sobre o estudo e o papel dos informantes/participantes na investigação, e, em seguida, registre, ao final desta folha, o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

O objetivo central da pesquisa é identificar os percursos e processos de construção identitária da mulher inserida em projeto de remição pela leitura. Para isso, é imprescindível contar com a colaboração das reeducandas que participam do projeto, atuando como informantes da pesquisa.

Estão previstas as seguintes formas de participação por parte das reeducandas, que correspondem a etapas de coleta/geração de dados da pesquisa:

- a) questionário socioeconômico (anexo);
- b) resposta a diagnóstico de leitura;
- c) resenhas já elaboradas no projeto de remição de 2018;
- d) textos desenvolvidos no projeto de remição de 2018.

Todas as formas de participação apontadas são voluntárias. Além disso, **você não será identificado** quando o material de seu registro for utilizado, sempre com propósitos de publicação científica ou educativa. Saiba, portanto, que, em hipótese alguma, haverá identificação de quaisquer informantes da pesquisa – reeducandas – na divulgação de seus resultados.

Você receberá uma cópia deste termo, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso você tenha mais perguntas sobre o estudo, a professora Daniela Imaculada Pereira Costa estará à disposição.

### Declaração de consentimento

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui informado sobre os objetivos da pesquisa e sobre minha forma de participação.

Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima.

Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar do estudo.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Nome do participante (em letra de forma) / Assinatura do participante / Data

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Nome da pesquisadora (em letra de forma) / Assinatura da pesquisadora / Data

### APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Questionário a ser respondido pelas reeducandas do Presídio Alvorada de Montes Claros.

Aspectos pessoais e familiares:

1. Idade:

2. Profissão:

3. Estado Civil: ( ) Solteira ( ) Casada ( ) Separada

( ) Divorciada ( ) Viúva ( ) Outro: \_\_\_\_\_

4. Cor: ( ) Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Outra: \_\_\_\_\_

5. Quantidade de pessoas que moram na sua casa: (inclusive você)

( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) Mais de 6

( ) Não sei onde vou morar quando estiver em liberdade.

6. Renda familiar: (soma dos salários de todos os moradores de sua casa)

( ) Não sei informar

( ) Menos que R\$ 1.045,00 (um salário mínimo)

( ) Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00

( ) Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00

( ) Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00

( ) Mais de R\$ 4.000,00

7. Quantidade de filhos: ( ) Nenhum ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) Mais de 6

8. Religião: ( ) Cristão Evangélico ( ) Cristão Católico

( ) Espírita ( ) Muçulmano ( ) Judeu ( ) Outra. Qual: \_\_\_\_\_

9. Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: \_\_\_\_\_

10. Série que estava matriculada quando parou de estudar:

( ) 1<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 2<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 3<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 4<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 5<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 6<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 7<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 8<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 1<sup>a</sup> Série do Ensino Médio. ( ) 2<sup>a</sup> Série do Ensino Médio.

( ) 3<sup>a</sup> Série do Ensino Médio. ( ) Nunca frequentei a escola.

11. Em qual turno estava matriculada quando abandonou os estudos?

( ) Manhã ( ) Tarde ( ) Noite

12. Na época que estudava, morava com (pode marcar mais de uma alternativa):

( ) Mãe ( ) Pai ( ) Irmãos ( ) Avó ( ) Avô

( ) Tia ( ) Tio ( ) Primos ( ) Outros.

Quem: \_\_\_\_\_

13. Atualmente, você é estudante da rede regular de ensino?

14. Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão? Qual?

## ANEXO I – RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG N° 204/2016



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

### RESOLUÇÃO CONJUNTA SEDS/TJMG N° 204/2016.

Institui o Projeto "Remição pela Leitura", direcionado aos custodiados nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais e regulamenta o seu funcionamento.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, no uso das atribuições que lhe conferem o inciso III, § 1º, do art. 93, da Constituição do Estado de Minas Gerais, a Lei Delegada nº 179, de 01 de janeiro de 2011, a Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, e o Decreto Estadual nº 46.647, de 11 de novembro de 2014,

O PRESIDENTE DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS e o CORREGEDOR-GERAL DE JUSTIÇA, no uso das atribuições que lhes conferem a Constituição do Estado de Minas Gerais e o Regimento Interno do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais,

CONSIDERANDO a necessidade de se regulamentar o procedimento para a remição por leitura nas Unidades Prisionais do Estado de Minas;

CONSIDERANDO que a Constituição Federal enfatiza a responsabilidade social, destacando a Dignidade da Pessoa Humana e Cidadania como fundamentos do Estado Democrático de Direito, estabelecendo como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, livre de preconceitos e voltada para a promoção do bem de todos; e que estes direitos devem ser estendidos àqueles em situação de privação de liberdade, sempre partindo da premissa que seus direitos fundamentais não foram suspensos e devem ser resguardados;

CONSIDERANDO que a Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal - LEP – pontua em seus arts. 126 a 129 sobre a chamada remição de pena pelo estudo de recuperandos dos regimes fechado e semiaberto;

CONSIDERANDO o disposto na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011, que alterou parte da Lei Federal nº 7.210, de 1984, em especial os arts. 126 a 129, versando sobre a remição da pena por estudo e trabalho e dá outras providências;

CONSIDERANDO o que estabelece a Recomendação nº 044, de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça, que dispõe sobre as atividades educacionais complementares para fins de remição pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura;

CONSIDERANDO o que preconiza o art. 3º, inciso III, da Resolução de nº 02, da Câmara de Educação Básica - CEB, do Conselho Nacional de Educação - CNE, que institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e procura valorizar os diferentes momentos e tipos de aprendizagem;

CONSIDERANDO o disposto no art. 3º, inciso IV, da Resolução de nº 03, de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP, que associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura no contexto prisional;



CONSIDERANDO a decisão plenária do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, no julgamento do Ato nº 0000411-19.2013.2.00.0000, na 179ª Sessão Ordinária, realizada em 12 de novembro de 2013, e que resultou na edição da Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, que dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura;

CONSIDERANDO o teor da Súmula nº 341, do Superior Tribunal de Justiça – STJ, que assim dispõe: "A frequência de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução da pena sob-regime fechado ou semiaberto";

CONSIDERANDO que a remição é assunto afeto a Execução Penal, e em consonância com o Princípio da Legalidade, os Juízes de Direito e as autoridades administrativas concorrerão para com as finalidades da pena, garantindo direitos e distribuindo deveres em conformidade com a Lei;

CONSIDERANDO que o Projeto Remição pela Leitura visa possibilitar a aplicação da remição por leitura pelos juízes das Varas de Execução Penal, em atendimento a Lei Federal nº 7.210, de 1984 – LEP – e a Recomendação nº 44, do CNJ;

CONSIDERANDO a experiência exitosa de projetos pioneiros no Brasil, nas unidades da federação, no sentido de assegurar à população segregada em regime fechado e semiaberto a chamada remição pela leitura,

**RESOLVEM:**

Art. 1º Fica instituído o Projeto "Remição pela Leitura" nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais, como meio de viabilização da remição de pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984.

Art. 2º O Projeto "Remição pela Leitura" tem como objetivo oportunizar aos recuperandos, os direitos ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, por meio de atividade de leitura e produção de resenha.

Art. 3º O Projeto "Remição pela Leitura" consiste em proporcionar ao recuperando remir parte de sua pena através da leitura mensal de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras.

§ 1º As obras serão previamente selecionadas pela Comissão Organizadora - Remição pela Leitura, a ser instituída nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

§ 2º O Projeto "Remição pela Leitura" deverá estar integrado ao Projeto Político Pedagógico - PPP a ser instituído nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 4º Os Recuperandos do Sistema Prisional do Estado de Minas Gerais, inclusive nos casos de prisão cautelar, poderão participar das ações do Projeto "Remição pela Leitura", sendo preferencial o atendimento àqueles que ainda não tem acesso



ou não estão matriculados no Ensino Formal, Educação Profissional e Trabalho, ofertados e disponibilizados nas Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 5º Cabe à Superintendência de Atendimento ao Preso – SAPE, por meio de sua Diretoria de Ensino e Profissionalização – DEP, promover ações, orientar e fixar diretrizes do Projeto "Remição pela Leitura".

Art. 6º A Subsecretaria de Administração Prisional – SUAPI, em conjunto com a SAPE, serão responsáveis por:

I - propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais;

II - integrar as práticas educativas às rotinas das Unidades Prisionais; e

III - difundir informações incentivando a participação dos recuperandos nas ações do Projeto "Remição pela Leitura", em todas as Unidades Prisionais do Estado de Minas Gerais.

Art. 7º A participação do recuperando no Projeto "Remição pela Leitura" será voluntária, mediante inscrição no Núcleo de Ensino e Profissionalização – NEP nas respectivas Unidades Prisionais.

Art. 8º O recuperando que participar das ações no Projeto "Remição pela Leitura" deverá:

I - realizar a leitura de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras; e

II - elaborar uma resenha.

§ 1º A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura corrigirá e avaliará a resenha de que trata o "caput" deste artigo.

§ 2º Após a aprovação, a resenha será encaminhada ao Juiz responsável pela execução da pena, para análise sobre a concessão da remição ao recuperando.

Art. 9º Para fins de remição, o recuperando que atender as condições para participar do Projeto "Remição pela Leitura" poderá escolher somente uma obra literária, clássica, científica ou filosófica por mês, dentre aquelas previamente selecionadas pela Comissão Organizadora - Remição pela Leitura.

§ 1º O recuperando deverá elaborar a resenha:

I - individualmente, de forma presencial e em local adequado;

II - com observância das orientações previstas nos ANEXOS I, II e III desta Resolução, elaborados pela SEDS, por meio de sua DEP.

§ 2º Será utilizada a nota 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo considerada aprovada a resenha que atingir a nota igual ou superior a 6,0 (seis), conforme critérios de avaliação e orientação elaborados pela SEDS, por meio de sua DEP.



Art. 10. As Unidades Prisionais deverão elaborar um cronograma mensal, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias, que deverá ser enviado a DEP, definindo as datas das atividades relacionadas à leitura e a elaboração de resenhas.

Art. 11. A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura será composta por, no mínimo, 3 (três) integrantes, observado o seguinte:

I – um profissional com nível de escolaridade superior, preferencialmente graduado em Letras;

II – um profissional com qualquer graduação superior;

III – um profissional do NEP.

Parágrafo único. A Comissão Organizadora - Remição pela Leitura será presidida preferencialmente pelo profissional graduado em Letras e na ausência deste será presidida por profissional com qualquer graduação superior.

Art. 12. Em atenção ao art. 130 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, os integrantes da Comissão Organizadora - Remição pela Leitura - serão advertidos da possibilidade de caracterização de crime, na hipótese de se atestar com falsidade um pedido de remição de pena, mediante assinatura de Termo de Ciência.

Art. 13. Compete à Comissão Organizadora - Remição pela Leitura:

I - relacionar as obras literárias, clássicas, científicas, filosóficas, dentre outras, que compõem o acervo do Projeto "Remição pela Leitura";

II - diversificar, anualmente, os títulos das obras do acervo do Projeto "Remição pela Leitura";

III - orientar os recuperandos do Projeto "Remição pela Leitura" sobre como escrever, reescrever textos e síntese do conteúdo para a elaboração da resenha, conforme ANEXO II;

IV - corrigir a versão final das resenhas;

V - emitir declaração quando solicitada, relativa à leitura das obras literárias, clássicas, científicas, filosóficas, dentre outras, contendo: nome das obras literárias lidas, nota obtida na resenha e quantidade de dias a serem remidos. Esta declaração atestarão a participação do recuperando no projeto "Remição pela Leitura".

Art. 14. Todos os servidores das Unidades Prisionais envolvidos direta ou indiretamente na execução penal são responsáveis por zelar pelo bom andamento das ações e pela execução do Projeto "Remição pela Leitura", nas Unidades Prisionais do estado de Minas Gerais.

Art. 15. A SAPE, por meio de sua DEP, bem como as Unidades Prisionais poderão promover exposições, rodas de leitura, saraus, concursos literários e outras



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

atividades de enriquecimento cultural, envolvendo os integrantes das ações do Projeto "Remição pela Leitura".

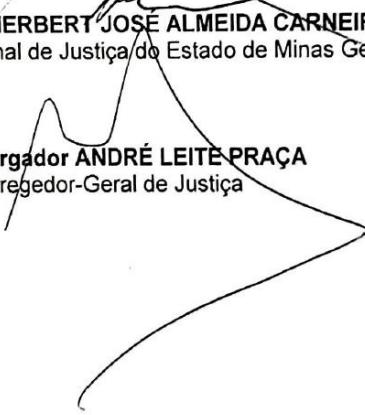
Art. 16. As resenhas permanecerão arquivadas no NEP da Unidade Prisional responsável pela oferta do projeto até o arquivamento dos autos dos recuperandos inscritos no Projeto "Remição pela Leitura".

Art. 17. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, 08 de agosto de 2016.

  
SÉRGIO BARBOZA MENEZES  
Secretário de Estado de Defesa Social

  
Desembargador HERBERT JOSÉ ALMEIDA CARNEIRO  
Presidente do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais

  
Desembargador ANDRÉ LEITE PRAÇA  
Corregedor-Geral de Justiça

## ANEXO I

**(a que se refere o inciso II do § 1º do art. 9º da Resolução Conjunta  
SEDS/TJMG nº 204/2016)**

Critérios de correção de resenha de livros que devem ser observados pelo corretor do texto.

<b>1- Do ponto de vista da estrutura da resenha</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação de informações sobre as obras: nome do autor ou autores, título completo, nome da editora ou coleção de que faz parte a obra, o lugar e data da publicação e o número de páginas.</li> <li>- Indicação do assunto global</li> <li>- Resumo do conteúdo da obra.</li> <li>- Construção do enredo: encadeamento e sequência</li> <li>- Foco narrativo em terceira pessoa.</li> <li>- Expressividade de julgamentos ou sentimentos.</li> </ul>
<b>2- Do ponto de vista do conteúdo temático</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coerência: relação lógica entre as ideias.</li> <li>- Coesão</li> <li>- Utilização de sinônimos, hiperônimos, repetições, reiterações.</li> <li>- Emprego de conectivos.</li> <li>- Utilização de pronomes e elipses.</li> <li>- Fio condutor: como as ideias foram “costuradas” para garantir a unidade do texto.</li> <li>- Pontuação</li> </ul>
<b>3- Do ponto de vista da forma/estilo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito às convenções ortográficas e acentuação gráfica.</li> <li>- Emprego adequado da linguagem em relação à situação e o contexto de produção da resenha.</li> <li>- Concordância verbal e nominal.</li> <li>- Emprego adequado dos modos e tempos verbais.</li> <li>- Persuasão: recursos utilizados para convencer o leitor a se interessar pela obra.</li> </ul>
<b>4- Apresentação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização: capa, introdução, desenvolvimento (resenha em si), considerações/conclusão e anexos (se houver).</li> <li>- Letra legível.</li> </ul>



FICHA DE AVALIAÇÃO - RESENHA	
UNIDADE PRISIONAL:	
NOME:	
ESCOLARIDADE:	
AVALIADOR:	NOTA FINAL:

TÓPICOS A SEREM AVALIADOS	PONTUAÇÃO	NOTAS DOS TÓPICOS
1-Do ponto de vista da estrutura da resenha	1-O texto apresenta indícios que permitem caracterizar precariamente o gênero resenha. 2-O texto apresenta alguns elementos característicos da resenha e com algumas marcas de expressividade. 3-O texto apresenta todos os elementos característicos da resenha e com marcas significativas de expressividade.	
2-Do ponto de vista do conteúdo temático	<b>Coesão</b> 1-O texto apresenta muitos problemas de coesão sequencial e /ou referencial e/ou lexical. Desarticulação no interior do parágrafo e entre os parágrafos do texto. 2-Alguns problemas de coesão sequencial e/ou referencial desarticulação localizada. 3-Ocorrência mínima de problemas coesivos. Correta articulação dos parágrafos. <b>Coerência: relação lógica entre as ideias</b> 1-Ideias desarticuladas e/ou com presença de contradições graves que afetam o sentido global do texto. 2-Momentos de desarticulação das ideias e/ou presença de contradições leves que afetam localmente o sentido do texto. 3-Articulação correta das ideias. Ausência de contradições. <b>Fio condutor</b> 1-O texto apresenta repetição esquemática de frases com variação de palavras e/ou frases justapostas. 2- O texto apresenta progressão temática. 3- O texto apresenta certa progressão temática e raciocínio lógico. <b>Pontuação</b> 1- Texto praticamente sem ponto final. 2- Texto com alguma pontuação. 3- Texto com pontuação adequada.	
3-Do ponto de vista da forma/estilo	<b>Aspectos Gramaticais e ortográficos</b> 1- Presença de erros de ortografia e de acentuação variados em grande quantidade e/ou presença excessiva de marcas de oralidade. 2- Presença de alguns erros de ortografia e de acentuação e/ou presença de algumas marcas de oralidade. 3- Presença de poucos erros de ortografia e de acentuação e sem marcas de oralidade. <b>Emprego adequado da linguagem em relação à situação e o contexto de produção da resenha</b> 1- A linguagem está inadequada. 2- A linguagem apresenta algumas inadequações. 3- A linguagem está adequada.	
4- Apresentação	1- Insatisfatória 2- Pouco Satisfatória. 3- Satisfatória.	
<b>TOTAL</b>		



**ANEXO II**

**(a que se refere o Inciso II do § 1º do art. 9º da Resolução Conjunta SEDS/TJMG nº 204/2016)**

**ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DE RESENHA****O QUE É?**

Resenha é uma produção textual, por meio da qual o autor faz uma breve apreciação e uma descrição a respeito de acontecimentos culturais (como uma feira de livros, por exemplo) ou de obras (cinematográficas, musicais, teatrais ou literárias), com o objetivo de apresentar o objeto (acontecimento ou obras), de forma sintetizada, apontando, guiando e convidando o leitor (ou espectador) a conhecer tal objeto na integra, ou não.

Na resenha são dadas informações sobre o texto: nome do autor (ou dos autores); título completo e exato da obra; nome da editora (ou coleção de que faz parte a obra); lugar e data da publicação; número do volume, de páginas. Pode-se, aqui, fazer uma descrição sumária da estrutura da obra (divisão de capítulos, assuntos dos capítulos, índice, etc.). Também poderão ser analisados: capa, título, cores, tipo de papel, ilustrações, além da linguagem utilizada pelo autor, se ela é fácil, difícil ou técnica.

A postura crítica deve estar presente desde a primeira linha, resultando num texto em que o resumo e a voz crítica do resenhista se interpenetram.

**PASSOS A SEREM SEGUIDOS PARA ELABORAR A RESENHA:**

- 1º- Ler o livro com muita atenção.
- 2º- Observar a capa, o título, as cores, o tipo de papel, as ilustrações.
- 3º- Anotar as partes que lhe chamar atenção, seja pelo assunto ou pela disposição do texto no papel, pelas cores, capa, ilustrações, tipo de papel.
- 4º- Observar como é a linguagem: fácil, difícil ou técnica.
- 5º- Preencher o formulário seguinte para levantar alguns dados que irão ajudá-lo a produzir a resenha:

Titulo da obra:

Nome do autor (a):

Editora: Local e data da publicação:

Número de páginas:

Informações sobre o autor:

Tema:

Categoria da obra:

A obra é dividida em capítulos?  SIM  NÃO Número de capítulos:

Personagens importantes para a história:



O que você mais gostou na obra:

O que lhe chamou atenção:

Resumo da obra:

### **COMO FAZER UMA RESENHA**

Agora é hora de começar a escrever a sua resenha. É importante ter em mente que uma resenha deve descrever o livro e apontar os aspectos importantes, já apresentados acima, sobre ele. As personagens marcantes e relevantes para a história devem ser citadas, sendo que uma boa dica para apresentá-los é descrevendo suas impressões sobre a personalidade deles e por que a história seria completamente diferente na ausência dos mesmos.

### **COMO INICIAR**

Você pode iniciar sua resenha de formas diferentes. É só usar a criatividade. Veja alguns exemplos:

#### **1- Citando imediatamente a obra a ser resenhada, usando a referência bibliográfica**

**(título, autor, editora, local e data da publicação, número de páginas).**

Um gramático contra a gramática

Gilberto Scarton

Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino (L&PM, 1995, 112 páginas) do gramático Celso Pedro Luft traz um conjunto de ideias que subverte a ordem estabelecida no ensino da língua materna, por combater, veemente, o ensino da gramática em sala de aula.

Nos 6 pequenos capítulos que integram a obra, o gramático bate, intencionalmente, sempre na mesma tecla - uma variação sobre o mesmo tema: a maneira tradicional e errada de ensinar a língua materna, as noções falsas de língua e gramática, a obsessão gramaticalista, inutilidade do ensino da teoria gramatical, a visão distorcida de que se ensinar a língua é se ensinar a escrever certo, o esquecimento a que se relega a prática linguística, a postura prescritiva, purista e alienada - tão comum nas "aulas de português".

O velho pesquisador apaixonado pelos problemas da língua, teórico de espírito lúcido e de larga formação linguística e professor de longa experiência leva o leitor a discernir, com rigor, gramática e comunicação: gramática natural e gramática artificial; gramática tradicional e linguística; o relativismo e o absolutismo gramatical; o saber dos falantes e o saber dos gramáticos, dos linguistas, dos professores; o ensino útil, do ensino inútil; o essencial, do irrelevante.(...)

#### **2- Escrevendo dois ou mais parágrafos relacionados ao conteúdo da obra. Observe o exemplo da resenha sobre o livro "História dos Jovens" (Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt), escrita por Hilário Franco Júnior (Folha de São Paulo, 12 de julho, 1996).**

O que é ser jovem

Hilário Franco Júnior

Há poucas semanas, gerou polêmica a decisão do Supremo Tribunal Federal que inocentava um acusado de manter relações sexuais com uma menor de 12 anos. A argumentação do magistrado, apoiada por parte da opinião pública, foi que "hoje em dia não há menina de 12 anos, mas mulher de 12 anos".



Outra parcela da sociedade, por sua vez, considerou tal veredito como a aceitação de "novidades imorais de nossa época". Alguns dias depois, as opiniões foram novamente divididas diante da estatística publicada pela Organização Mundial do Trabalho, segundo a qual 73 milhões de menores entre 10 e 14 anos de idade trabalham em todo o mundo. Para alguns isso é uma violência, para outros um fato normal em certos quadros sócio-econômico-culturais.

Essas e outras discussões muito atuais sobre a população jovem só podem pretender orientar comportamentos e transformar a legislação se contextualizadas, relativizadas. Enfim, se historicizadas. E para isso a "História dos Jovens" - organizada por dois importantes historiadores, o modernista italiano Giovanni Levi, da Universidade de Veneza, e o medievalista francês Jean-Claude Schmitt, da École des Hautes Études em Sciences Sociales - traz elementos interessantes. (...)

### 3- Falando sobre o autor.

Atwood se perde em panfleto feminista

Marilene Felinto  
Da Equipe de Articulistas

Margaret Atwood, 56, é uma escritora canadense famosa por sua literatura de tom feminista. No Brasil, é mais conhecida pelo romance "A mulher Comestível" (Ed. Globo). Já publicou 25 livros entre poesia, prosa e não-ficção. "A Noiva Ladra" é seu oitavo romance.

O livro começa com uma página inteira de agradecimentos, procedimento normal em teses acadêmicas, mas não em romances. Lembra também aqueles discursos que autores de cinema fazem depois de receber o Oscar. A escritora agradece desde aos livros sobre guerra, que consultou para construir o "pano de fundo" de seu texto, até a uma parente, Lenore Atwood, de quem tomou emprestada a (original? significativa?) expressão "meleca cerebral".

Feitos os agradecimentos e dadas as instruções, começam as quase 500 páginas que poderiam, sem qualquer problema, ser reduzidas a 150. Pouparia precioso tempo ao leitor bocejante.

É a história de três amigas, Tony, Roz e Charis, cincuentonas que vivem infernizadas pela presença (em "flashback") de outra amiga, Zenia, a noiva ladra, inescrupulosa "femme fatale" que vive roubando os homens das outras.

Vilã meio inverossímel - ao contrário das demais personagens, construídas com certa solidez -, a antagonista Zenia não se sustenta, sua maldade não convence, sua história não emociona. A narrativa desmorona, portanto, a partir desse desfeito central. Zenia funcionaria como superego das outras, imagem do que elas gostariam de ser, mas não conseguiram, reflexo de seus questionamentos internos - eis a leitura mais profunda que se pode fazer desse romance nada surpreendente e muito óbvio no seu propósito. (...)

Há outras maneiras de se iniciar um texto-resenha. A leitura de resenhas poderá aumentar o leque de opções para iniciar uma descrição crítica de maneira criativa e cativante, que leva o leitor a interessar-se pela leitura da obra.

Para a apresentação de seu trabalho, foi pensado um modelo para que sua resenha fique apresentável. Ele vem em anexo.

Sucesso.



**ANEXO II – RESOLUÇÕES CEPEX (Nº 199/2017 E Nº 245/2019) DE  
APROVAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO BIBLIOTECA ITINERANTE  
“VOZES DO CÁRCERE” INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA  
LEITURA”**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



**RESOLUÇÃO Nº. 199 - CEPEX/2017**

Aprova a prorrogação de projetos extensão pelo período de um ano.

O Reitor e Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), **Professor JOÃO DOS REIS CANELA**, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Estatuto e Regimento Geral vigentes, e considerando:

o Parece nº.041/2017 da Câmara de Extensão;  
a aprovação da Pró-Reitoria de Extensão;  
a aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX), em sessão plenária do dia 13/12/2017.

**RESOLVE:**

**Art.1º APROVAR** a prorrogação dos projetos abaixo relacionados pelo período de um ano:

**COORDENADORIA DE EXTENSÃO COMUNITÁRIA:**

Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de Origem
<b>Programa de Integração da Universidade ao Campo – PROIN</b> CEPEX N°116/2004 de 26/10/2004	Vicente Ribeiro Rocha Júnior	1063742-9	10h	Ciências Agrárias
	Daniel Ananias de Assis Pires	1134587-3	06h	
	Maria Dulcinéia da Costa	1066507-3	03h	
	Luciana Albuquerque Caldeira Rocha	1218381-0	02h	
	Auriclécia Lopes de Oliveira Aiura	1218753-0	02h	
	José Eduardo Jardim Murta	1063324-6	02h	
	José Reinaldo Mendes Ruas	1084580-8	02h	
	Fredson Vieira e Silva	1126315-9	02h	
	Julieta Maria Alencar Chamone	1300245-6	02h	
	Mônica Patrícia Maciel	1147238-8	02h	

Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de Origem
<b>Projeto de Apoio à Matemática – São Francisco – PAM</b> CEPEX N°030/2005 - 07/04/2005	Elder Olinto de Moraes	0892820-2	10h	Ciências Exatas
	Profº a ser indicado pelo Depto	-	10h	

Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de Origem
<b>Mostra Científica de Enfermagem da Unimontes</b> CEPEX nº. 175/2005 – 21/12/2005	Profº a ser indicado pelo Depto	-	05h	Enfermagem
	Orlene Veloso Dias	1046838-7	05h	
	Elba Coelho Gonçalves	0375132-8	05h	



Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento
<b>Oficina de Estudo e Elaboração de Materiais Didáticos Sobre História e Cultura Africana a partir da História e da Cultura Visual</b> CEPEX nº002/2017 15/02/2017	Ivete Batista da Silva Almeida	1397766-5	10h	História/ Educação
	Márcio Antônio Silva	0488020-9	10h	
	Jonice dos Reis Procópio	0331550-4	10h	
Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de origem
<b>Programa Permanente de Interação Universitária com os Movimentos e Instituições Sociais em Montes Claros</b> CEPEX nº 193/2016 23/11/2016	Janikelle Bessa Oliveira	1396785-6	20h	Políticas e Ciências Sociais
	Antônio Gonçalves Maciel	1046610-0	0h	
	Luci Helena Silva Martins	1113340-2	10h	
	Lúcio Flávio Ferreira Costa	0596964-7	10h	
	Profº a ser indicado pelo depto	-	10h	
Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de origem
<b>Biblioteca Itinerante "Vozes do Cárcere"</b> <b>Integrado ao Projeto "Remição pela Leitura"</b> CEPEX nº073/2017 19/04/2017	Mônica Esteves Pereira e Moreira	-	00 h	Colaboradores Externos
	Hensley Gomes	-	00 h	
	Laisa Porto Nascimento	-	00 h	
	Ana Paula de Oliveira Reis	-	00 h	Métodos e Técnicas Educacionais
	Jussara Maria de Carvalho Guimarães	1046353-7	00 h	
	Valéria Daiane Rodrigues Soares	1174753-2	05 h	Estágios e Práticas Educacionais
	Daniela Imaculada Pereira Costa	1047594-5	05h	Comunicação e Letras
Ação de Extensão	Equipe de Trabalho	MASP	Carga Horária	Departamento de origem
<b>Promoção da Saúde na Escola</b> CEPEX N.º149/2017 23/08/2017	André Luiz Gomes Carneiro	0944617-0	10 h	Ed. Física
	Carla Silvana de Oliveira e Silva	1046379-2	10 h	Enfermagem
	Lucinéia de Pinho	1349609-6	10 h	Enfermagem
	Maria Fernanda Santos Figueiredo Brito	1238642-1	10 h	Enfermagem
	Claudiana Donato Baumann	1065264-2	10 h	Ed. Física
	Isabelle Arruda Barbosa	-	0h	Colaborador Externo
	Adélia Dayane Guimarães Fonseca	-	0h	Colaborador Externo
	Liliane Lacerda Silva	-	0h	Colaborador Externo
	Prof. a ser indicado pelo depto	-	10h	Enfermagem

**ANEXO III – ORIENTAÇÃO SOBRE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS DEVIDO À EPIDEMIA DE COVID (MEMORANDO-CIRCULAR SEJUSP/DEP Nº 20/2020)**

17/09/2020

SEI/GOVMG - 12428185 - Memorando-Circular



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA

Diretoria de Ensino e Profissionalização

Memorando-Circular nº 20/2020/SEJUSP/DEP

Belo Horizonte, 17 de março de 2020.

Aos: Diretores Regionais do Sistema Prisional  
 Diretores Gerais das unidades prisionais de Minas Gerais  
 Diretores de Atendimento das unidades prisionais de Minas Gerais  
 Pedagogos e demais integrantes dos Núcleos de Ensino e Profissionalização

Assunto: **Orienta sobre a suspensão das atividades educacionais devido a epidemia do COVID-19**

Senhores,

Cumprimentando-os cordialmente, informo algumas medidas a serem adotadas, em face da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente coronavírus.

Na data de ontem (16/03/2020), foi publicada a DELIBERAÇÃO COMITÊ EXTRAORDINÁRIO COVID-19 Nº02, que dispôs acerca da adoção de regime especial de teletrabalho, como medida temporária de prevenção ao contágio e enfrentamento da epidemia COVID-19. Diante das recomendações a serem adotadas, **determinamos** a suspensão temporária das atividades educacionais que envolvam contato com o público externo, sejam estas atividades socioculturais e esportivas (projetos formais e não-formais, concursos, cinema, torneios esportivos, etc.) cursos profissionalizantes e ensino superior, remição pela leitura e, OBMEP, enquanto perdurar a SITUAÇÃO DE EMERGÊNCIA EM SAÚDE PÚBLICA no Estado. As atividades escolares estão suspensas de 18 a 22 de março, conforme Memo. Circular nº 02/2020/SEJUSP/DEP de 15/03/2020, podendo se estender em acordo às orientações da Secretaria de Estado de Educação.

Caso seja necessário adotar novas medidas, comunicaremos em breve.

Sem mais para o momento, coloco-me à disposição para demais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Louise Bernardes de Queiroz Peixoto França

Superintendente de Humanização do Atendimento



Documento assinado eletronicamente por **Louise Bernardes de Queiroz Peixoto França, Superintendente**, em 17/03/2020, às 18:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo\\_0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo_0), informando o código verificador **12428185** e o código CRC **6968A895**.

Referência: Processo nº 1450.01.004064/2020-51

SEI nº 12428185

## ANEXO IV – RESOLUÇÃO SEJUSP Nº 52

Dispõe sobre as providências de contingenciamento no Sistema Prisional correspondente ao Nível 3 da matriz situacional, definida no Plano Estadual de Contingência para Emergência em Saúde Pública/Infecção Humana pelo Sars-Cov-2 (doença pelo coronavírus – covid-2019).

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, no uso das atribuições que lhe conferem o inciso III, do §1º, do art. 93, da Constituição do Estado de Minas Gerais; tendo em vista o disposto na Lei nº 23.304, de 30 de maio de 2019, bem como considerando o Decreto Estadual nº 47.686, de 26 de julho de 2019, Decreto Estadual nº 47.795, de 19 de dezembro de 2019 e a Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1994 (Lei de Execução Penal),

CONSIDERANDO a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial da Saúde em 30 de janeiro de 2020, em decorrência da Infecção Humana pelo novo coronavírus (covid-19);

CONSIDERANDO a Declaração de Emergência em Saúde Pública por meio do Decreto nº 113, de 12 de março de 2020, do estado de Minas Gerais;

CONSIDERANDO o Decreto nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento à covid-19;

CONSIDERANDO o Plano Estadual de Contingência para Emergência em Saúde Pública/Infecção Humana Pelo Sars-Cov-2 (doença pelo coronavírus – covid-2019), da Secretaria Estadual de Saúde;

CONSIDERANDO que a manutenção da saúde dos indivíduos privados de liberdade é essencial à garantia da saúde coletiva e que um cenário de contaminação em grande escala nos sistemas prisionais produz impactos significativos para a segurança e a saúde pública de toda a população, extrapolando os limites internos das Unidades Prisionais;

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer procedimentos e regras para fins de prevenção à infecção e à propagação da covid-19, particularmente em espaços de confinamento, de modo a reduzir os riscos epidemiológicos de transmissão do vírus e preservar a saúde de agentes públicos, prestadores de serviço, indivíduos privados de liberdade e visitantes, evitando-se contaminações de grande escala que possam sobrecarregar o sistema público de saúde;

CONSIDERANDO o alto índice de transmissibilidade da covid-19 e o agravamento significativo do risco de contágio nas Unidades Prisionais, tendo em vista fatores como a aglomeração de pessoas, a insalubridade dessas unidades, as dificuldades para garantia da observância dos procedimentos mínimos de higiene e isolamento rápido dos indivíduos sintomáticos, insuficiência de equipes de saúde, entre outros;

CONSIDERANDO que o adequado enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente da covid-19 é de fundamental importância para a garantia da ordem interna e da segurança nas Unidades Prisionais, de modo a evitar conflitos, motins e rebeliões e

preservar a integridade dos indivíduos privados de liberdade e dos agentes públicos que atuam nessas instituições;

CONSIDERANDO as diversas decisões judiciais suspendendo as visitas sociais e impondo outras restrições às atividades das Unidades Prisionais;

CONSIDERANDO que adentram, diariamente, às Unidades Prisionais visitantes, agentes públicos, advogados que residem e/ou transitam nas diversas macrorregiões do estado e que estas encontram-se em diferentes perfis de transmissão da covid-19;

CONSIDERANDO, ainda, o caráter de excepcionalidade e extraordinariedade que se apresenta;

**RESOLVE:**

Art. 1º. Adotar, em todas as Unidades Prisionais do estado de Minas Gerais, as providências de contingenciamento no Sistema Prisional correspondente ao Nível 3 da matriz situacional, definida no Plano Estadual de Contingência para Emergência em Saúde Pública/Infecção Humana pelo SarsCov-2 (doença pelo coronavírus – covid-2019), conforme disposto na Resolução nº 51, de 19 de março de 2020, e descrito abaixo:

a. Suspender, de modo preventivo e até disposição em contrário:

1. Todas as visitas sociais;
2. Os exames médicos periciais e internações para cumprimento de medida de segurança, exceto aquelas em caráter de urgência e mediante determinação judicial;
3. A entrada de itens de alimentação, remédios, vestuário, higiene e limpeza encaminhados diretamente por familiares ou terceiros cadastrados, exceto aqueles enviados via serviço postal;
4. Todas as escoltas de indivíduos privados de liberdade, exceto aquelas demandadas por ordem judicial, emergências de saúde, ou por determinação expressa da estrutura central de Comando do Depen-MG;
5. Os atendimentos técnicos, exceto os atendimentos de saúde;
6. As reuniões das Comissões Técnicas de Classificação-CTC; e
  1. As reuniões dos Conselhos Disciplinares – CD;
  2. Cursos profissionalizantes e educacionais;
  3. Visitas íntimas e visitas assistidas;
  4. Atividades laborais que exijam saída da unidade prisional; e
  5. Atividades de assistência religiosa.

b. Restringir, de modo preventivo e até disposição em contrário:

1. A entrada de advogados, limitando-se a entrada ao período de 10 às 12 horas, desde que não haja contato pessoal, e por no máximo 20 (vinte) minutos por custodiado.

c. Implementar as seguintes medidas:

1. Atender aos Protocolos específicos de saúde estabelecidos para o enfrentamento do covid-19;
2. Atender às orientações emanadas pelas Notas Técnicas emitidas pelo núcleo gerencial da SEJUSP.
3. Afixar cartazes, placas ou pôsteres na entrada das Unidades Prisionais com informações sobre a prevenção e o enfrentamento da covid-19.
4. Manter os almoxarifados das Unidades Prisionais abastecidos com insumos de limpeza e higiene pessoal, bem como equipamentos de proteção individual, promovendo a adequada distribuição dos mesmos;

5. Aumentar os períodos de banho de sol diário para os indivíduos privados de liberdade por, no mínimo, duas horas, observando as orientações para prevenção de contágio da covid-19;
6. Isolar todo e qualquer indivíduo privado de liberdade que apresente os sintomas da covid-19, comunicando imediatamente à Diretoria de Atenção à Saúde e Psicossocial-DSP do Depen-MG;
7. Garantir o acesso ininterrupto aos indivíduos privados de liberdade à hidratação, bem como aos itens de higiene pessoal;
8. Estabelecer espaços de diálogo e esclarecimento para os indivíduos privados de liberdade e servidores sobre as normas de prevenção e sensibilização acerca da necessidade das restrições impostas, a fim de se manter a ordem;
9. Fomentar a comunicação de familiares e/ou visitantes cadastrados com os indivíduos privados de liberdade através de correspondência postal e/ou contato telefônico através do serviço social da Unidade Prisional;
10. Manter todos os Agentes de Segurança Penitenciária (Polícia Penal), que estejam usufruindo de folga no regime especial de sobreaviso;
11. Utilizar todo o quadro de servidores disponível da área administrativa para apoiarem as ações da área de saúde;
12. A critério da Direção da Unidade, suspender as férias dos servidores lotados na respectiva Unidade, bem como convocar os servidores que estejam gozando de seu período de férias, nos próximos 120 dias contados a partir da publicação desta Resolução; e
13. Designar equipes específicas, identificando-as de forma diferenciada das demais equipes, para atendimento e atuação juntos aos indivíduos privados de liberdade que estejam em área de isolamento em virtude das orientações da Secretaria Estadual de Saúde e desta Resolução.
14. Art 2º. Esta resolução entra em vigor na data da sua publicação.

Belo Horizonte, 19 de março de 2020.

MARIO LUCIO ALVES DE ARAUJO

Secretário de Estado de Justiça e Segurança Pública

## ANEXO V – RESPOSTA À NOVA SOLICITAÇÃO DE PESQUISA

03/03/2022 12:01

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eeaa98&attid=0.1&permmsgid=msg-f:1688140551...>

 GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública  
 Departamento Penitenciário de Minas Gerais

Memorando.SEJUSP/DEPEN.nº 8/2021

Belo Horizonte, 04 de janeiro de 2021.

**Para:** Márcia Cássia Pinto Sales

Núcleo de Pesquisa e Extensão - NuPE

**Assunto:** Pedido de pesquisa acadêmica em unidade prisional - Daniela Imaculada Pereira Costa

**Referência:** [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0165128/2020-23].

Prezada Márcia,

Em atenção ao Memorando 142(23252172), por meio do qual encaminha o e-mail (21738812), de solicitação para nova análise e possível deferimento por parte deste Departamento Penitenciário esclareço que, considerando a vigência das Resoluções SEJUSP nº 51 e 52, de 19 de março de 2020, este Depen/MG entende por reiterar a não autorização da pesquisa, como forma de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento ao COVID-19, devendo ser apresentado novo pedido em data oportuna.

Atenciosamente,

Laércio de Souza Rocha

Assessor Chefe de Gabinete

Respondendo Interinamente pelo Departamento Penitenciário de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por Laércio de Souza Rocha, Assessor(a) Chefe, em 05/01/2021, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código Assinatura verificador **23847286** e o código CRC **2F3C465A**.

**Referência:** Processo nº 1450.01.0165128/2020-23

SEI nº 23847286

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eeaa98&attid=0.1&permmsgid=msg-f:1688140551149400951&th=176d...> 1/1

## ANEXO VI – E-MAIL DE SOLICITAÇÃO DE PESQUISA URGENTE

03/03/2022 12:00

Gmail - Solicitação de pesquisa urgente



daniela imaculada costa <daniela.espanhol79@gmail.com>

### Solicitação de pesquisa urgente

daniela imaculada costa <daniela.espanhol79@gmail.com>  
Para: observatorio@seguranca.mg.gov.br

3 de fevereiro de 2021 12:17

Prezados, boa tarde!

Gostaria de lhes informar que em novembro do ano passado eu, Daniela Imaculada Pereira Costa, apresentei ao Observatório de Segurança Pública da SEJUSP uma solicitação pleiteando a autorização para coleta de dados, em virtude da realização de minha pesquisa de doutorado vinculada ao programa de Pós-graduação em Letras da PUC-Minas. Como tema de trabalho, saliento que investigo as identidades de reeducandas construídas através dos expedientes da leitura e escrita.

Nesse âmbito, solicitei uma autorização para a utilização de aparelho para gravação de entrevistas e registros dos encontros do grupo focal estabelecido, condicionada a partir do consentimento expresso das reeducandas, ressalte-se, e para fins exclusivos de pesquisa.

Ocorreu que no mês de novembro, o Núcleo de Pesquisa e Extensão encaminhou-me uma resposta advinda do Departamento Penitenciário, solicitando que, se ainda fosse de meu interesse, que voltasse a procurar pelo referido setor quando a pandemia da Covid-19 finalizasse, tendo em mãos o número de meu processo, a saber: **SEI 1450.01.0165128/2020-23**.

Assim, considerando o disposto no Memorando – Circular nº 32/2020/SEJUSP/SHU –que tratou do plano de retomada gradual das atividades relativas ao DEPEN/MG nas Unidades Prisionais, a senhora Laisa Porto, Analista Executivo de Defesa Social e Pedagoga do Presídio Alvorada, informou-me que essa unidade penitenciária obteve a autorização para retomada das atividades relacionadas ao Projeto de Remição pela Leitura, e que eu, Daniela Imaculada Pereira Costa, já participaria da proposta realizando correções das resenhas produzidas, bem como ministrando oficinas de leitura e escrita com as reeducandas lá inseridas.

Entretanto, mesmo diante da solicitação mencionada, o Departamento Penitenciário reiterou a não autorização para realização de minha pesquisa, intitulada "A Leitura e a Escrita como proposta de Remição de Pena para Reeducandas de uma Penitenciária do Norte de Minas: letramentos e discursos de identidades excluída". Tal medida agiria como forma de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento do Corona Vírus.

Considerando o exposto, gostaria de saber, enfim, se é possível que ocorra de fato uma autorização para que eu possa, em lugar de aplicar a pesquisa, impedida pelo risco de contágio, analisar o material escrito já desenvolvido com as reeducandas: resenhas corrigidas entre os anos de 2017 a 2020.

Enfatizo, portanto, que a análise desse material não implicará contato físico desta pesquisadora com as reeducandas, pois somente me deterei a analisar o material escrito já aplicado. Todavia, para analisá-lo, necessito da autorização por escrito das reeducandas (termo de consentimento livre esclarecido, com sigilo dos nomes dos sujeitos) para análise dos dados.

Venho, então, com a máxima urgência, encarecidamente lhes solicitar isso uma vez mais, e no sentido também de que tais dados tão preciosos não se percam, uma vez que encontrei/descobri junto às reeducandas e à Penitenciaria Alvorada aspectos valorativos no âmbito do letramento e que precisam vir à tona, como a valorização da leitura e escrita, bem como o amplo acolhimento a projetos de remição em busca do bem estar do ser humano.

Vale também registrar, nesse ínterim, o fato de o público analisado ser rotativo, composto por reeducandas que ingressam no projeto e depois dele saírem, haja vista o término de suas penas. Nesse sentido, tal investigação requer mesmo rapidez, a fim de que não se percam esses dados singulares coletados. Por isso a urgência na autorização mencionada dos sujeitos.

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=bb24eeaa98&view=pt&search=all&permmsgid=msg-a%3Ar833631675902836525&simpl=msg-a%3Ar833631675...> 1/2

03/03/2022 12:00

Gmail - Solicitação de pesquisa urgente

Caso sejam necessários maiores esclarecimentos em relação ao assunto tratado, coloco-me à disposição para contato, bem como novo encaminhamento da documentação.  
Desde já, o meu multíssimo obrigado pela compreensão e ajuda.

Atenciosamente,

Daniela Imaculada Pereira Costa

Em tempo: Comprometo-me a assinar quaisquer solicitações a garantir que minha pesquisa ocorre tão somente em relação à análise dos documentos escritos mencionados, e sem o contato físico com as reeducandas.

**ANEXO VII – SOLICITAÇÃO DE PESQUISA COM METODOLOGIA  
ADAPTADA EM VIRTUDE DA PANDEMIA DE COVID (MEMORANDO  
SEJUSP/NUPE Nº 8/2021)**

03/03/2022 11:56 <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eeaa98&altid=0.3&permmsgid=msg-f:1691883928...>

**GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

 Timbre

**Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública**

**Núcleo de Pesquisa e Extensão**

Memorando.SEJUSP/NUPE.nº 8/2021

Belo Horizonte, 03 de fevereiro de 2021.

**Para: Laércio de Souza Rocha**

Assessor Chefe de Gabinete

**Assunto:** Apresenta novo pedido de autorização para realização de pesquisa com metodologia adaptada em virtude da pandemia

**Referência:** [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0165128/2020-23].

Prezado Assessor Chefe de Gabinete,

Cumprimentando-o cordialmente, encaminho e-mail contendo nova solicitação (25044266) para realização da pesquisa "A Leitura e a Escrita como proposta de Remição de Pena para Reeducandas de uma Penitenciária do Norte de Minas: letramentos e discursos de identidades excluída" (21511838) com metodologia adaptada em virtude do COVID-19, encaminhado pela Coordenadora do projeto Biblioteca Itinerante "Vozes do Cárcere" integrado ao Projeto "Remição pela Leitura", **Daniela Imaculada Pereira Costa** (21511843) para nova análise e possível deferimento por parte deste Departamento Penitenciário - Depen.

Diante de exposto no e-mail (25044266) e como forma de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento ao COVID-19, a demandante solicita autorização para analisar o material escrito já desenvolvido com as reeducandas que participam do "Projeto de Remição pela Leitura" do Presídio Alvorada. O material a ser analisado serão as resenhas corrigidas entre os anos de 2017 e 2020 e, essa análise, se autorizada por esse Depen, ocorrerá somente com a autorização expressa das reeducandas (termo de consentimento livre esclarecido, com sigilo dos nomes e devidamente preenchido e assinado pelas reeducandas).

## ANEXO VIII – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA (MEMORANDO SEJUSP/DLP Nº 45/2021)

03/03/2022 11:56

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&lk=bb24eaa98&attid=0.2&permmsgid=msg-f:1691883928387485430&lh=177a...>

### GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

↳ Timbre

**Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública**  
**Diretoria de Ensino e Profissionalização**

Memorando.SLJUSP.DLP.nº 45/2021

Belo Horizonte, 11 de fevereiro de 2021.

**Para: Laércio de Souza Rocha**

Assessor Chefe de Gabinete

**Assunto:** Realização de pesquisa.

**Referência:** [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0165128/2020-23].

Prezado Assessor Chefe de Gabinete,

Sobre a realização da pesquisa (21511609) "A Leitura e a Escrita como proposta de Remição de Pena para Reeducandas de uma Penitenciária do Norte de Minas: letramentos e discursos de identidades excluída" (21511838), advinda da Professora Efetiva do Curso de Letras Espanhol da Unimontes, Pesquisadora da PUC- Minas, Bolsista Fapemig e Coordenadora do projeto Biblioteca Itinerante "Vozes do Cárcere", esta diretoria comprehende viável o desenvolvimento e nos colocamos favoráveis a este tipo de ação.

No que tange ao Projeto "Remição pela Leitura" propriamente, a Diretoria de Ensino e Profissionalização enxerga que a nova proposta para o desenvolvimento das ações durante o momento de pandemia é adequada, portanto, no colocamos de acordo com as alterações propostas.

Respeitosamente,

**Bruna Aguiar Maciel**

Diretora de Ensino e Profissionalização

**Jober Gabriel de Sousa**

Superintendente de Humanização do Atendimento

 Documento assinado eletronicamente por **Jober Gabriel de Sousa, Superintendente**, em 16/02/2021, às 11:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&lk=bb24eaa98&attid=0.2&permmsgid=msg-f:1691883928387485430&lh=177a...> 1/2

03/03/2022 11:56 <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eeaa98&attid=0.2&permmsgid=msg-f:1691883928...>

Julho de 2017.

 Documento assinado eletronicamente por **Bruna Aguiar Maciel, Diretor(a)**, em 16/02/2021, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de Julho de 2017.

 A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sel.mg.gov.br/sel/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sel.mg.gov.br/sel/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código Assinatura verificador **25389226** e o código CRC **FA523AFE**.

Referência: Processo nº 1450.01.0165128/2020-23

SEI nº 25389226

## ANEXO IX – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA COM METODOLOGIA ADAPTADA (MEMORANDO SEJUSP/DEPEN N° 1013/2021)

03/03/2022 11:55 <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eea98&attid=0.1&permmsgid=msg-f:1691883928387485430&lh=177a...>

 **GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS**  
**Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública**  
**Departamento Penitenciário de Minas Gerais**

Memorando.SEJUSP/DEPEN.nº 1013/2021

Belo Horizonte, 16 de fevereiro de 2021.

**Para: Márcia Cássia Pinto Sales**

Núcleo de Pesquisa e Extensão - NuPE

**Assunto:** Pedido de autorização para realização de pesquisa com metodologia adaptada em virtude da pandemia .

**Referência:** [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0165128/2020-23].

Prezada Márcia,

Em atenção ao Memorando 8 (25044451), por meio do qual encaminha o e-mail (25044266), de solicitação de realização da pesquisa "A Leitura e a Escrita como proposta de Remição de Pena para Reeducandas de uma Penitenciária do Norte de Minas: letramentos e discursos de identidades excluída" (21511838) com metodologia adaptada em virtude do COVID-19, informo a V.Sa. que fica autorizada a pesquisa nos termos do Memorando 45 (25389226), de lava da Diretora de Ensino e Profissionalização.

Atenciosamente,

**Laércio de Souza Rocha**

Assessor Chefe de Gabinete DEPEN

 Documento assinado eletronicamente por **Laércio de Souza Rocha, Assessor(a) Chefe**, em 16/02/2021, às 15:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.

 A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código Assinatura verificador **25581602** e o código CRC **65CE6198**.

Referência: Processo nº 1450.01.0165128/2020-23

SEI nº 25581602

03/03/2022 11:56

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=bb24eeaa98&attid=0.3&permmsgid=msg-f:1691883928...>

Na oportunidade, ressalto que a análise das resenhas já produzidas e corrigidas não implicará contato físico entre a solicitante e as reeducandas.

Sem mais para o momento, coloco-me à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

**Márcia Sales**

Núcleo de Pesquisa e Extensão

---

 Documento assinado eletronicamente por **Márcia Cássia Pinto Sales, Coordenador(a)**, em 03/02/2021, às 15:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.

---

 A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código Assinatura verificador **25044451** e o código CRC **7FA11697**.

---

Referência: Processo nº 1450.01.0165128/2020-23

SEI nº 25044451

## ANEXO X – TEXTOS PARA CONCEITUAÇÃO DE RESENHA

### Nota jornalística (parte de uma reportagem) Ayrton Senna

Ayrton Senna ganhou seu primeiro *kart* do pai aos quatro anos. Era um garoto levado e extrovertido nas brincadeiras de rua e um aluno mediano na escola. Foi casado com Lilian de Vasconcellos, uma amiga de infância, por apenas 14 meses e mudou-se para a Europa em 1981 para competir nas fórmulas europeias, onde conquistou vitórias e dizimou recordes.

Fonte: *Revista IstoÉ Gente* 29/03/2004 (MACHADO *et al*, 2004).

### Resumo do filme *Tempos modernos*

O filme conta a história de um operário e uma jovem. O primeiro (Charles Chaplin) é um operário empregado de uma grande fábrica. Esse operário desempenha o trabalho repetitivo de apertar parafusos. De tanto apertar parafusos, o rapaz tem problemas de *stress* e, estafado, perde a razão de tal forma que pensa que deve apertar tudo o que se parece com parafusos, como os botões de uma blusa, por exemplo.

Ele é despedido e, logo em seguida, internado em um hospital. Após ficar algum tempo internado, sai de lá recuperado, mas com a eterna ameaça de estafa que a vida moderna impõe: a correria diária, a poluição sonora, as confusões entre as pessoas, os congestionamentos, as multidões nas ruas, o desemprego, a fome, a miséria... Logo que sai do hospital, se depara com a fábrica fechada. Ao passar pela rua, nota um pano vermelho caindo de um caminhão. Ao empunhar o pano na tentativa de devolvê-lo ao motorista do caminhão, atrai um grupo enorme de manifestantes que passava por ali.

Por engano, a polícia o prende como líder comunista, simplesmente pelo fato de ele estar agitando um pano vermelho, parecido com uma bandeira, em frente a uma manifestação. Após passar um tempo preso, o operário é solto pela polícia por agradecimento, uma vez que ajudou na prisão de um traficante de cocaína que tentava fugir da prisão. Nesse momento, surge a outra personagem do filme, “a moça – uma menina do cais que se recusa a passar fome”. A jovem, vivendo na miséria, tem de roubar alimentos para comer, pois, além disso, mora com as suas duas irmãs menores, seu pai está desempregado e as três são órfãs de mãe. O pai morre durante uma manifestação de desempregados e as duas pequenas são internadas em um orfanato. A moça foge para não ser internada e volta a roubar comida.

Numa de suas investigações, ela conhece o operário: depois de roubar o pão de uma senhora, a polícia vai prendê-la e o operário assume a autoria do assalto. A polícia o prende, mas o solta em seguida após descobrir o engano. Quando vê a moça sendo presa, o operário arma um esquema para ser preso também: rouba comida em um restaurante. São colocados no mesmo camburão e, durante um acidente com o carro, os dois fogem e vão morar juntos.

O operário, nosso querido Carlitos, procura emprego e consegue um como segurança em uma loja de departamentos. Logo é despedido por não ter conseguido evitar um assalto e por dormir no serviço. No entanto, consegue emprego numa outra fábrica, consertando máquinas. Durante uma greve na fábrica, Carlitos é preso mais uma vez,

agora por “desacato à autoridade policial”. Alguns dias depois, ele é liberado e a jovem o espera na saída da prisão para levá-lo a nova casa – um barraco de madeira perto de um lago. A jovem consegue, então, emprego em um café como dançarina e arruma outro para Carlitos, só que como garçom/cantor. Os dois são um sucesso, principalmente Carlitos que, durante uma improvisação de uma música, arranca milhares de aplausos dos presentes no café. Para estragar a festa, no entanto, surge novamente a polícia, desta vez com uma caderneta com os dados da moça e uma ordem para prender a jovem num orfanato. Carlitos e a moça fogem e terão de começar tudo novamente...

Fonte: <https://administradores.com.br/producao-academica/tempos-modernos-charles-chaplin>.

### Resenha do filme *O som ao redor*

“O som aniquila a grande beleza do silêncio”, disse Charles Chaplin. Grande nome do cinema mudo, o ator e diretor resistiu por muitos anos aderir a técnica da fala por achar que algo se perdia na experiência de se assistir um filme. Se vivo, o eterno Carlito, provavelmente, estaria ainda mais preocupado com a situação do cinema nos dias de hoje. Dos anos 80 para cá, principalmente a partir da criação da MTV, nos deparamos com produções cada vez mais barulhentas e equivocadas do ponto de vista sonoro. Alguns diretores, como o brasileiro Eduardo Coutinho, ainda procuram reforçar a importância do silêncio, mas estão cada vez mais isolados neste mundo de Michael Bay. Felizmente, *O Som ao Redor* surge carregando esta bandeira, mesmo que não intencionalmente. O filme fala de forma sutil e utiliza o som de forma pouco vista no cinema mundial.

Aqueles que acompanham o cenário de curtas-metragens no Brasil já tinham voltado seus olhos para Pernambuco há alguns anos. O crítico e jornalista Kleber Mendonça Filho vem desde o início dos anos 2000 produzindo curtas muito interessantes, sempre com algo a dizer. Foi assim com *Vinil Verde* (2004), *Eletrodoméstica* (2005) e, principalmente, *Recife Frio* (2009), que arrebatou prêmios por todo mundo e chegou a ser lançado comercialmente em DVD, algo raro no formato. Debutou em longas com o ótimo documentário *Crítico* (2008), mas só agora se arrisca no cinema de ficção. Com *O Som ao Redor*, o diretor comprova que é um profissional a ser observado no cinema brasileiro.

Diante de uma onda de violência, os moradores de uma pacata rua na zona sul do Recife decidem contratar o serviço de seguranças particulares para vigiarem as redondezas. Liderados por Clodoaldo (Irandhir Santos), os vigilantes assumem posição importante na região, caindo nas graças, inclusive, do misterioso Francisco (Waldemar José Solha), que é uma espécie de coronel dos dias de hoje, contando com inúmeros imóveis na área e exercendo muita influência no bairro. Esta é a premissa principal da produção, mas a verdade é que o filme é muito mais que isso. Mendonça Filho faz um retrato poucas vezes visto da classe média brasileira, destacando personagens que se revoltam, mas que não perdem tempo tomando atitude contra o ato que lhe causou revolta. Isso fica evidente na ótima sequência da reunião de condomínio, em que um morador se diz contra uma demissão para logo em seguida abandonar a reunião por causa de outros compromissos.

Ao registrar a rotina de inúmeras casas, o diretor tratou também de estudar a relação entre patrão e empregado. É curioso notar como esta relação varia de personagem para personagem. Temos a dona de casa que não precisa de empregada, mas que sofre

com a solidão nos momentos em que o marido e os filhos estão fora. Temos o cara boa pinta que conhece a empregada há vários anos e a trata como se fosse de casa. E temos ainda a dondoca que trata mal os funcionários. A dinâmica entre as situações (não entre os personagens) é feita de forma natural, que é favorecida pelo ótimo desempenho de todo elenco. Irandhir Santos, mais uma vez, mostra que é um dos melhores atores do Brasil, mas ele não está sozinho. Gustavo Jahn faz um ótimo trabalho como João, neto de Francisco, enquanto que rouba a cena como Bia, conquistando e entretenendo o público em sua rotina de ódio pelo cachorro vizinho.

Assim como a história, o título *O Som ao Redor* também diz muito. Não se trata de uma obra sobre crimes elaborados ou sobre relacionamentos individuais. É um filme sobre o que está a nossa volta, sobre ruas cada vez mais vazias e muros cada vez mais altos. Sobre câmeras de segurança, cachorros e, principalmente, pânico. Não o pânico produzido por um grande susto, mas sim aquele que existe diante da certeza permanente que algo de ruim pode acontecer. E no mundo de hoje, isso está nas mentes de adultos e crianças, como bem mostra o longa.

Além de dirigir e escrever o roteiro, Kleber Mendonça Filho também foi responsável pela montagem (ao lado de João Maria) e pelo desenho de som (ao lado de Simone Dourado). É impressionante como os quatro trabalhos estão totalmente ligados nesta produção. Direção, roteiro e montagem já são coisas que sempre caminharam juntas no cinema, mas aqui o trabalho de som também pode ser considerado um elemento chave na produção. Os efeitos sonoros, a trilha sonora e o *design* de som são ótimos, mas os elementos que roubam a cena mesmo são a captação e a mixagem. A forma em que vários sons são inseridos em meio aos poucos diálogos é merecedora de aplausos.

*O Som ao Redor* não é um filme que precisa gritar para ser ouvido, não precisa de grandes cenas dramáticas para chegar ao seu objetivo ou mesmo para contar uma história. Evolui um relacionamento amoroso para pouco depois dizer que ele terminou sem se dar o trabalho de mostrar o fim ao espectador, que, por incrível que pareça, ainda assim se dará por satisfeito, afinal está claro para ele desde o início de que a vida dos personagens não é o foco da trama, mas sim a rotina de uma comunidade.

Bonito, divertido, assustador e cativante. *O Som ao Redor* é um dos melhores filmes brasileiros dos últimos tempos. Talvez o mais impressionante desde *Cidade de Deus*. Celebra o cinema de gênero de John Carpenter ao mesmo tempo que investe em um tom mais realista. É passado no Recife, no bairro em que o próprio diretor vive, mas também poderia ser passado em qualquer grande cidade do mundo, onde as relações sociais estão cada vez mais marcadas pela paranoia e pela impessoalidade. Não deixe de assistir e escutar o longa.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-202700/criticas-adorocinema/>.

## ANEXO XI – CONTO A ROUPA NOVA DO REI PARA LEITURA E ATIVIDADE ORAL

Era uma vez um rei, tão exageradamente amigo de roupas novas, que nelas gastava todo o seu dinheiro. Ele não se preocupava com seus soldados, com o teatro ou com os passeios pela floresta, a não ser para exibir roupas novas. Para cada hora do dia, tinha uma roupa diferente. Em vez de o povo dizer, como de costume, com relação a outro rei: “Ele está em seu gabinete de trabalho”, dizia “Ele está no seu quarto de vestir”.

A vida era muito divertida na cidade onde ele vivia. Um dia, chegaram hóspedes estrangeiros ao palácio. Entre eles havia dois trapaceiros. Apresentaram-se como tecelões e gabavam-se de fabricar os mais lindos tecidos do mundo.

Não só os padrões e as cores eram fora do comum, como, também as fazendas tinham a especialidade de parecer invisíveis às pessoas destituídas de inteligência, ou aquelas que não estavam aptas para os cargos que ocupavam.

“Essas fazendas devem ser esplêndidas, pensou o rei. Usando-as poderei descobrir quais os homens, no meu reino, que não estão em condições de ocupar seus postos, e poderei substituí-los pelos mais capazes... Ordenarei, então, que fabriquem certa quantidade deste tecido para mim.”

Pagou aos dois tecelões uma grande quantia, adiantadamente, para que logo começassem a trabalhar. Eles trouxeram dois teares nos quais fingiram tecer, mas nada havia em suas lançadeiras. Exigiram que lhes fosse dada uma porção da mais cara linha de seda e ouro, que puseram imediatamente em suas bolsas, enquanto fingiam trabalhar nos teares vazios.

“Eu gostaria de saber como vai indo o trabalho dos tecelões”, pensou o rei. Entretanto, sentiu-se um pouco embaraçado ao pensar que quem fosse estúpido, ou não tivesse capacidade para ocupar seu posto, não seria capaz de ver o tecido. Ele não tinha propriamente dúvidas a seu respeito, mas achou melhor mandar alguém primeiro, para ver o andamento do trabalho.

Todos na cidade conheciam o maravilhoso poder do tecido e cada qual estava mais ansioso para saber quão estúpido era o seu vizinho.

– Mandarei meu velho ministro observar o trabalho dos tecelões. Ele, melhor do que ninguém poderá ver o tecido, pois é um homem inteligente e que desempenha suas funções com o máximo da perfeição, resolveu o rei.

Assim sendo, mandou o velho ministro ao quarto onde os dois embusteiros simulavam trabalhar nos teares vazios.

– Deus nos acuda!, pensou o velho ministro, abrindo bem os olhos. “Não consigo ver nada!”.

Não obstante, teve o cuidado de não declarar isso em voz alta.

Os tecelões o convidaram para aproximar-se a fim de verificar se o tecido estava ficando bonito e apontavam para os teares.

O pobre homem fixou a vista o mais que pode, mas não conseguiu ver coisa alguma.

“Céus!” – Pensou ele. – “Será possível que eu seja um tolo? Se é assim, ninguém deverá sabê-lo e não direi a quem quer que seja que não vi o tecido.”

– O senhor nada disse sobre a fazenda – Queixou-se um dos tecelões.

– Oh, é muito bonita. É encantadora! – Respondeu o ministro, olhando através de seus óculos. – O padrão é lindo e as cores estão muito bem combinadas. Direi ao rei que me agradou muito.

– Estamos encantados com a sua opinião! – Responderam os dois ao mesmo tempo e descreveram as cores e o padrão especial da fazenda.

O velho ministro prestou muita atenção a tudo o que diziam, para poder reproduzi-lo diante do rei.

Os embusteiros pediram mais dinheiro, mais seda e ouro para prosseguir o trabalho. Puseram tudo em suas bolsas. Nem um fiapo foi posto nos teares, e continuaram fingindo que teciam.

Algum tempo depois, o rei enviou outro fiel oficial para olhar o andamento do trabalho e saber se ficaria pronto em breve.

A mesma coisa lhe aconteceu: olhou, tornou a olhar, mas só via os teares vazios.

– Não é lindo o tecido? – Indagaram os tecelões e deram-lhe as mais variadas explicações sobre o padrão e as cores.

“Eu penso que não sou um tolo!” – Refletiu o homem. – Se assim fosse, eu não estaria à altura do cargo que ocupo. Que coisa estranha!” – Pôs-se então a elogiar as cores e o desenho do tecido e, depois, disse ao rei:

– É uma verdadeira maravilha a roupa nova do imperador!

Todos na cidade não falavam noutra coisa senão nessa esplendida fazenda, de modo que o rei, muito curioso, resolveuvê-la, enquanto ainda estava nos teares.

Acompanhado por um grupo de cortesões, entre os quais se achavam os dois que já tinham ido ver o imaginário tecido, foi ele visitar os dois astuciosos impostores.

Eles estavam trabalhando mais do que nunca, nos teares vazios.

– É magnífico! – Disseram os dois altos funcionários do rei. – Veja Majestade, que delicadeza de desenho! Que combinação de cores! – Apontavam para os teares vazios com receio de que os outros não estivessem vendo o tecido.

O rei, que nada via, horrorizado pensou: “Serei eu um tolo e não estarei em condições de ser rei? Nada pior do que isso poderia acontecer-me!”. Então, bem alto, declarou:

– Que beleza! Realmente merece minha aprovação!

Por nada neste mundo ele confessaria que não tinha visto coisa nenhuma.

Todos aqueles que o acompanhavam também não conseguiram ver a fazenda, mas exclamaram a uma só voz:

– Deslumbrante! Magnífico!

Aconselharam eles ao rei que usasse a nova roupa, feita daquele tecido, por ocasião de um desfile, que se ia realizar daí a alguns dias.

O rei concedeu a cada um dos tecelões uma condecoração de cavaleiro para ser usada na lapela com o título: “cavaleiro tecelão”.

Na noite que precedeu o desfile, os embusteiros fizeram serão.

Queimaram dezenas velas para que todos vissem o quanto estavam trabalhando, para aprontar a roupa.

Fingiram tirar o tecido dos teares, cortaram a roupa no ar com um par de tesouras enormes e coseram-na com agulhas sem linha.

Afinal, disseram:

– Agora, a roupa do rei está pronta!

Sua Majestade, acompanhado dos cortesões, veio vestir a nova roupa.

Os tecelões fingiam segurar alguma coisa e diziam: “aqui está a calça, aqui está o casaco, e aqui o manto. Estão leves como uma teia de aranha. Pode parecer a alguém que não há nada cobrindo a pessoa, mas aí é que está a beleza da fazenda”.

– Sim! – Concordaram todos, embora nada estivessem vendo.

– Poderia Vossa Majestade tirar a roupa? – Propuseram os embusteiros. – Assim poderíamos vestir-lhe a nova, aqui, em frente ao espelho.

O rei fez-lhes a vontade e eles fingiram vestir-lhe peça por peça.

Sua majestade virava-se para lá e para cá, olhando-se no espelho e vendo sempre a mesma imagem, de seu corpo nu.

– Como lhe assentou bem o novo traje! Que lindas cores! Que bonito desenho! – Diziam todos com medo de perderem seus postos se admitissem que não viam nada.

O mestre de cerimônias anunciou:

– A carruagem está esperando à porta para conduzir Sua Majestade durante o desfile.

– Estou quase pronto! Respondeu ele.

Mais uma vez virou-se em frente ao espelho numa atitude de quem está mesmo apreciando alguma coisa.

Os camareiros que iam segurar a cauda inclinaram-se como se fossem levantá-la do chão e foram caminhando com as mãos no ar, sem dar a perceber que não estavam vendo roupa alguma.

O rei caminhou à frente da carruagem, durante o desfile.

O povo nas calçadas e nas janelas não querendo passar por tolo exclamava:

– Que linda é a nova roupa do rei! Que belo manto! Que perfeição de tecido!

Nenhuma roupa do rei obtivera antes tamanho sucesso!

Porém, uma criança que estava entre a multidão, em sua imensa inocência, achou aquilo tudo muito estranho e gritou:

– Coitado! Ele está completamente nu! O rei está nu!

O povo, então, enchendo-se de coragem, começou a gritar:

– Ele está nu! Ele está nu!

O rei, ao ouvir esses comentários, ficou furioso por estar representando um papel tão ridículo!

O desfile, entretanto, devia prosseguir, de modo que se manteve imperturbável e os camareiros continuaram a segurar-lhe a cauda invisível.

Depois que tudo terminou, ele voltou ao palácio, de onde envergonhado, nunca mais pretendia sair.

Somente depois de muito tempo, com o carinho e afeto demonstrado por seus cortesões e por todo o povo, também envergonhados por se deixarem enganar pelos falsos tecelões, e que clamavam pela volta do rei, é que ele resolveu se mostrar em breve aparições.

Mas nunca mais se deixou levar pela vaidade e perdeu para sempre a mania de trocar de roupas a todo o momento.

Quanto aos dois supostos tecelões, eles desapareceram misteriosamente levando o dinheiro e os fios de seda e ouro.

Mas, depois de algum tempo, chegou a notícia na corte de que eles haviam tentado fazer o mesmo golpe em outro reino e haviam sido desmascarados e agora cumpriam uma longa pena na prisão.

Fonte: <https://www.somostodosum.com.br/artigos/autoconhecimento/a-roupa-nova-do-rei-4768.html>.

## ANEXO XII – RESENHA DO CONTO *O REI ESTÁ NU*

Em 1837 foi publicado pela primeira vez o conto *A Roupa Nova do Imperador*, escrito por Hans Christian Andersen. O conto publicado há quase 200 anos é tão atual por falar de temas tão presentes nos dias de hoje: a vaidade humana, a necessidade de exclusividade e exibição, a excessiva valorização apenas da aparência.

O conto de Andersen mostra um rei enganado por dois falsos alfaiates. Os vigaristas o fizeram acreditar que eram capazes de tecer uma roupa vista apenas por pessoas inteligentes e capacitadas. Passam dias a tecer a falsa roupa, mas ninguém tem coragem para admitir que não consegue ver a roupa, uma vez que admitir tal fato seria um verdadeiro atestado de incapacidade. O próprio rei ao “vestir” o traje, não admite a incapacidade para vê-lo com medo de ser ridicularizado perante seus súditos. O monarca decide vestir a roupa para acompanhar uma procissão e ninguém no reino é capaz de revelar que na verdade o rei está nu, até que uma criança grita que o rei está nu. O conto termina com o rei imaginando que a criança possa estar dizendo a verdade, mas jamais admitindo o fato, pois seria seu total atestado de burrice admitir que ou fora enganado pelos alfaiates ou não tinha inteligência suficiente para ver a roupa.

*A Roupa Nova do Imperador* mostra as consequências da vaidade por um lado e a inocência de uma criança de outro. Somente uma criança seria capaz de ser sincera sem medo de ser ridicularizada. Com toda certeza, este conto é uma lição para o modo de vida moderno, onde *ter* vale mais do que *ser* e o ser humano valoriza imensamente a imagem.

Fonte: Adaptado de <https://bombuteco.blogspot.com/2016/12/resenha-o-rei-esta-nu.html>.

## ANEXO XIII – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – EMÍLIA



### Teste Diagnóstico de Leitura

Nome completo do reeducando:

Data do teste: 01/05/2016

Nota do teste:

**Instruções:** Leia os dois textos e responda as questões. Volte aos textos quando necessário.

#### Texto 1

##### O lobo velho – Fábula de Monteiro Lobato

Adoeceu o lobo e, como não pudesse caçar, curtiu na cama de palha a maior fome de sua vida. Foi quando lhe apareceu a raposa.

– Bem-vinda seja, comadre! É o céu que a manda aqui. Estou morrendo de fome e se alguém não me socorre, adeus, lobo!

– Pois espere aí que já arranjo uma rica petisqueira – respondeu a raposa com uma ideia na cabeça.

Saiu e foi para a montanha onde costumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma, desgarrada.

– Viva anjinho! Que faz por aqui, tão inquieta? Está a tremer...

– É que me perdi e tremo de medo do lobo.

– Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo já fez as pazes com o rebanho?

– Que me diz?

– A verdade, filha. Venho da casa dele, onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu às ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá, todas a fim de selarem um pacto de reconciliação.

A ingênuo ovelhinha pulou de alegria. Que sossego dall por diante, para ela e as demais companheiras! Que bom viver assim, sem o terror do lobo no coração!

Enternecidamente disse:

– Pois vou eu mesma selar o acordo.

Partiram. A raposa, à frente, conduziu-a à toca da fera. Entraram. Ao dar com o lobo estirado no catre, a ovelhinha por um triz que não desmaiou de medo.

– Vamos – disse a raposa –, beije a pata do magnânimo senhor! Abrace-o, menina!



A inocente, vencendo o medo, dirigiu-se para o lobo e abraçou-o. E foi-se a ovelha!

"Muito padecem os bons que julgam os outros por si."

Fonte: <http://byblosfera.blogspot.com.br/2015/01/o-lobo-velho-fabulas-de-montalvo-lobato.html>

Questões referentes ao texto 1:

1- Qual é o tema principal do texto?

O lobo velho

2- Qual é a característica de cada personagem?

A ovelha filha de Vento da cara de leão  
conservava muito tempo. O lobo velho  
era amigável e amigável ao amigável que  
muitas vezes o leão pediu que guardasse  
para a terra. O leão era o leão que  
dava um pouco de sua generosidade

3- O que aconteceu com a ovelha?

Deixou para dentro a montanha em que se escondiam  
muitos ovelhas. encontrou lá uma  
ovelha.



4- O que você aprendeu com essa história?

noi, ouviu ni que ja vido njo liso kiss  
peludo

---



---



---



---



---



---



---



---

5- Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas?

mais um lobo? que bobagem! poi, ja mora  
que o lobo ja fiz na panela quando eu fui

---



---



---



---



---



---



---



---

#### Texto 2

##### Um Bilhete

por Machado de Assis

Antes mesmo que acabasse o baile, Maria Adelaide dizia à mãe que não queria ficar um minuto mais que fosse.

— Que é isso? disse-lhe a mãe. Deu uma hora agora mesmo.

— Não quero saber. Vamo-nos embora.

— Ora, meu Deus!



— Vamos, vamos.

Não havia que dizer, a mãe era governada pela filha, e perderia o lugar no céu, se tanto fosse preciso, para não desgostá-la. Note-se que não cedia pouco desta vez; cedia a ceia, que era excelente, e a boa viúva professava esta filosofia: — que as ceias excelentes são preferíveis às boas, as boas às más e as más às que não têm existência. Sacrificava a melhor parte do baile; mas, enfim, contanto que a filha não padecesse.

Padecer, padecia. No carro, logo que as duas entraram, Maria Adelaide começou a ralhar com tudo, com o carro, com a capa, com o calor, com o pó, com a mãe e consigo mesma. A mãe entendeu logo: era algum desgosto que o Chico Alves lhe dera. Realmente, lembrou-se que o Chico Alves, indo despedir-se delas, nem alcançou que Maria Adelaide olhasse para ele. A moça deu-lhe os dedos, a pontinha apenas, e falou-lhe de costas; naturalmente estavam brigados.

A viagem foi atribulada. Nunca o mau humor da moça foi tamanho nem tão explosivo. A mãe pagou pelo namorado, mas como era prudente e estava com fome, preferiu não dizer nada.

Em casa, continuou o mau humor. A pobre criada da moça padeceu como nunca. Maria Adelaide entrou para os seus aposentos, furiosa, despiu-se às tontas, dizendo coisas duras, rasgando uma das mangas do vestido, atirando as flores ao chão, raivosa e indignada sem causa aparente. No fim, disse à criada que se fosse embora, e ficando só rebentaram-lhe as lágrimas. Assim mesmo sozinha, ia falando, mordendo os lábios, dando punhadas no joelhos. Depois arrancou da cadeira, foi à secretaria e escreveu este bilhete:

Nunca pensei que o senhor fosse tão perfido. Nunca imaginei que pudesse proceder como fez no baile; creia que não manifestei o meu desgosto, por dois motivos: — o primeiro, porque ainda tive força de me dominar; segundo, porque depois do que o senhor me fez, nada pode haver mais entre nós. Case-se com a viúva, se quer. Mande as minhas cartas e adeus. Esta determinação é irrevogável. Qualquer tentativa de reconciliação obrigar-me-á ao que não quero.

Tinha dado expansão à cólera, deitou-se para dormir. O sono não veio logo; a raiva agitou a pobre moça, e só quando começou a madrugada foi que ela pôde dormir um pouco. No dia seguinte, o Chico Alves recebia este bilhete:

Desculpa algumas palavras que te disse ontem no baile. Estava muito zangada. Vem hoje tomar chá, e eu te explico tudo.

Fonte: Conto publicado em *A Estação* em 1885.

Retirado de: [https://pt.wikisource.org/wiki/Um\\_Bilhete](https://pt.wikisource.org/wiki/Um_Bilhete)



Questões referentes ao texto 2:

6- Descreva:

A) A mãe de Maria Adelaide.

era governada pelo filho e perderia seu filho  
se Tomás fosse preso para não ser preso o  
mote

B) Maria Adelaide.

comprava a sua liberdade com tudo, com o casal  
com o tempo, com o valor, com o peso.

7- O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Depois disso, explique por que você pensou dessa maneira.

Maria pensou que o senhor fez sua perigo  
mundo imaginou que Maria era humilhada

## ANEXO XIV – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – MARÍLIA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
Pró-Reitoria de Extensão – PROEX



### Teste Diagnóstico de Leitura

Nome completo do reeducando:

Data do teste: 30-10-2017

Nota do teste:

**Instruções:** Leia os dois textos e responda as questões. Volte aos textos quando necessário.

#### Texto 1

##### O lobo velho – Fábula de Monteiro Lobato

Adoeceu o lobo e, como não pudesse caçar, curtiu na cama de palha a maior fome de sua vida. Foi quando lhe apareceu a raposa.

– Bem-vinda seja, comadre! É o céu que a manda aqui. Estou morrendo de fome e se alguém não me socorre, adeus, lobo!

– Pois espere aí que já arranjo uma rica petisqueira – respondeu a raposa com uma ideia na cabeça.

Saiu e foi para a montanha onde costumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma, desgarrada.

– Viva anjinho! Que faz por aqui, tão inquieta? Está a tremer...

– É que me perdi e tremo de medo do lobo.

– Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo já fez as pazes com o rebanho?

– Que me diz?

– A verdade, filha. Venho da casa dele, onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu às ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá, todas a fim de selarem um pacto de reconciliação.

A ingênua ovelhinha pulou de alegria. Que sossego dali por diante, para ela e as demais companheiras! Que bom viver assim, sem o terror do lobo no coração!

Enternecidamente disse:

– Pois vou eu mesma selar o acordo.

Partiram. A raposa, à frente, conduziu-a à toca da fera. Entraram. Ao dar com o lobo estirado no catre, a ovelhinha por um triz que não desmaiou de medo.

– Vamos – disse a raposa –, beije a pata do magnânimo senhor! Abrace-o, menina!



A inocente, vencendo o medo, dirigiu-se para o lobo e abraçou-o. E foi-se a ovelha!

*"Muito padecem os bons que julgam os outros por si."*

Fonte: <http://byblosfera.blogspot.com.br/2015/01/o-lobo-velho-fabulas-de-monteiro-lobo.html>

### Questões referentes ao texto 1:

1- Qual é o tema principal do texto?

- Quare o tema principal do texto?

— 1 —

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2- Qual é a característica de cada personagem?

Adoption of a firm's own environmental practices  
as a competitive advantage

Algunas variantes de la coordinación económica en el siglo XIX.

A Ordem é um animal endovenoso e tem um bora bora

- O que aconteceu com a ovelha?

Se sulla strada non c'è traffico, e andando ogni ora  
troviamo a sinistra della strada un paio di uccelli  
sul posto come il tordo e merli, anatre, anatre  
verde.



4- O que você aprendeu com essa história?

Que o lobo é um animal perigoso, mas que é um animal que não mata, pois só come o que é necessário para sobreviver e não mata por diversão. Ele é um animal que é amado por muitos, mas é temido por muitos outros.

5- Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas?

As atitudes do lobo são: quer comê-lo e não quer comê-lo, quer comê-lo e não quer comê-lo, quer comê-lo e não quer comê-lo.

Não sei se é só eu, mas ele é um animal que é amado por muitos, mas é temido por muitos outros, é um animal que é amado por muitos, mas é temido por muitos outros.

## Texto 2

**Um Bilhete**  
por Machado de Assis

Antes mesmo que acabasse o baile, Maria Adelaide dizia à mãe que não queria ficar um minuto mais que fosse.

— Que é isso? disse-lhe a mãe. Deu uma hora agora mesmo.

— Não quero saber. Vamo-nos embora.



— Ora, meu Deus!

— Vamos, vamos.

Não havia que dizer, a mãe era governada pela filha, e perderia o lugar no céu, se tanta fosse preciso, para não desgostá-la. Note-se que não cedia pouco desta vez, certa a cela, que era excelente, e a boa viúva professaava esta filosofia: — que as coisas excelentes são preferíveis às boas, as boas às más e as más às que não têm existência. Sacrificava a melhor parte do baile; mas, enfim, contento que a filha não partisse.

Padecer, padecia. No carro, logo que as duas entraram, Maria Adelaide começou a ralhar com tudo, com o carro, com a capa, com o calor, com o pó, com a mãe e com tudo e mais. A mãe entendeu logo: era algum desgosto que o Chico Alves lhe dera. Fielmente, lembrou-se que o Chico Alves, indo despedir-se delas, nem alcançou que Maria Adelaide olhasse para ele. A moça deu-lhe os dedos, a pontinha apenas, e falou-lhe de costas; naturalmente estavam brigados.

A viagem foi atribulada. Nunca o mau humor da moça foi tamanho nem tão explosivo. A mãe pagou pelo namorado, mas como era prudente e estava com fome, preferiu não dizer nada.

Em casa, continuou o mau humor. A pobre criada da moça padeceu como nunca. Maria Adelaide entrou para os seus aposentos, furiosa, despiu-se às tontas, dizendo coisas duras, rasgando uma das mangas do vestido, atirando as flores ao chão, raivosa e indignada sem causa aparente. No fim, disse à criada que se fosse embora, e ficando só rebentaram-lhe as lágrimas. Assim mesmo sozinha, ia falando, mordendo os lábios, dando punhadas no joelhos. Depois arrancou da cadeira, foi à secretaria e escreveu este bilhete:

Nunca pensei que o senhor fosse tão pérfido. Nunca imaginei que pudesse proceder como fez no baile; creia que não manifestei o meu desgosto, por dois motivos: — o primeiro, porque ainda tive força de me dominar; segundo, porque depois do que o senhor me fez, nada pode haver mais entre nós. Case-se com a viúva, se quer. Mande as minhas cartas e adeus. Esta determinação é irrevogável. Qualquer tentativa de reconciliação obrigar-me-á ao que não quero.

Tinha dado expansão à cólera, deitou-se para dormir. O sono não veio logo; a raiva agitou a pobre moça, e só quando começou a madrugada foi que ela pôde dormir um pouco. No dia seguinte, o Chico Alves recebia este bilhete:

Desculpa algumas palavras que te disse ontem no baile. Estava muito zangada. Vem hoje tomar chá, e eu te explico tudo.

Fonte: Conto publicado em A Estação em 1885.

Retirado de: [https://pt.wikisource.org/wiki/Um\\_Bilhete](https://pt.wikisource.org/wiki/Um_Bilhete)



Questões referentes ao **texto 2**:

6- Descreva:

A) A mãe de Maria Adelaide.

*Ela é uma mulher muito desajeitada e desajeitada. Ela é uma pessoa que não gosta de falar com os outros, mas não é uma pessoa má.*

B) Maria Adelaide.

*Ela é uma pessoa muito desajeitada e desajeitada. Ela é uma pessoa que não gosta de falar com os outros, mas não é uma pessoa má.*

7- O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Depois disso, explique por que você pensou dessa maneira.

*Ela acha que ele é um homem que não é bom para a família.*

*Porque ele não é um homem que é bom para a família. Ele é um homem que não é bom para a família. Ele é um homem que não é bom para a família.*

## ANEXO XV – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – DIADORIM



### Teste Diagnóstico de Leitura

Nome completo do reeducando:

Data do teste: 30/10/2014

Nota do teste:

**Instruções:** Leia os dois textos e responda as questões. Volte aos textos quando necessário.

#### Texto 1

##### O lobo velho – Fábula de Monteiro Lobato

Adoeceu o lobo e, como não pudesse caçar, curtiu na cama de palha a maior fome de sua vida. Foi quando lhe apareceu a raposa.

– Bem-vinda seja, comadre! É o céu que a manda aqui. Estou morrendo de fome e se alguém não me socorre, adeus, lobo!

– Pois espere aí que já arranjo uma rica petisqueira – respondeu a raposa com uma ideia na cabeça.

Saiu e foi para a montanha onde costumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma, desgarrada.

– Viva anjinho! Que faz por aqui, tão inquieta? Está a tremer...

– É que me perdi e tremo de medo do lobo.

– Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo já fez as pazes com o rebanho?

– Que me diz?

– A verdade, filha. Venho da casa dele, onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu às ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá, todas a fim de selarem um pacto de reconciliação.

A ingênuo ovelhinha pulou de alegria. Que sossego dali por diante, para ela e as demais companheiras! Que bom viver assim, sem o terror do lobo no coração!

Enterneida disse:

– Pois vou eu mesma selar o acordo.

Partiram. A raposa, à frente, conduziu-a à toca da fera. Entraram. Ao dar com o lobo estirado no catre, a ovelhinha por um triz que não desmaiou de medo.

– Vamos – disse a raposa –, beije a pata do magnânimo senhor! Abrace-o, menina!



A inocente, vencendo o medo, dirigiu-se para o lobo e abraçou-o. E foi-se a ovelha!

*"Muito padecem os bons que julgam os outros por si."*

Fonte: <http://byblosfera.blogspot.com.br/2015/01/o-lobo-velho-fabulas-de-monteiro-lobato.html>

Questões referentes ao texto 1:

1- Qual é o tema principal do texto?

*O texto se refere aos espetáculos que se apresentam da inocência dos outros para se darem bem e sofrerem a própria pele.*

2- Qual é a característica de cada personagem?

*O lobo mal, devorador de animais, que fica espetacular, falso, mas mal.*  
*A ovelha, espetacular, capaz de mentir e enganar qualquer um para se proteger.*

*A ovelha, inocente, que vive maior devido a acreditá-la nos outros, até mesmo rindo dela por causa das suas próprias medos.*

3- O que aconteceu com a ovelha?

*Na maior pura inocência abraçou-se o lobo, para que ali mesmo fosse devorada por ele.*



- 4- O que você aprendeu com essa história?

*(Aqui as pessoas podem ver como a  
verdadeira, se apresenta dos  
innocentes dos outros e tentar-lhes  
a fazer coisas que não são mais  
como os outros acreditam.  
Isto pode servir como uma lição  
de vida.)*

- 5- Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas?

*O lobo como todo preguiçoso, ficou  
esperando o seu alimento chegar  
até ele.  
E acho que devemos ir à luta  
contra o lobo das nossas objeções.*

## Texto 2

**Um Bilhete**  
por Machado de Assis

Antes mesmo que acabasse o baile, Maria Adelaide dizia à mãe que não queria ficar um minuto mais que fosse.

— Que é isso? disse-lhe a mãe. Deu uma hora agora mesmo.

— Não quero saber. Vamo-nos embora.



— Ora, meu Deus!

— Vamos, vamos.

Não havia que dizer, a mãe era governada pela filha, e perderia o lugar no céu, se tanto fosse preciso, para não desgostá-la. Note-se que não cedja pouco desta vez; cedia a ceia, que era excelente, e a boa viúva professava esta filosofia: — que as ceias excelentes são preferíveis às boas, as boas às más e as más às que não têm existência. Sacrificava a melhor parte do baile; mas, enfim, contanto que a filha não padecesse.

Padecer, padecia. No carro, logo que as duas entraram, Maria Adelaide começou a ralhar com tudo, com o carro, com a capa, com o calor, com o pó, com a mãe e consigo mesma. A mãe entendeu logo: era algum desgosto que o Chico Alves lhe dera. Realmente, lembrou-se que o Chico Alves, indo despedir-se delas, nem alcançou que Maria Adelaide olhasse para ele. A moça deu-lhe os dedos, a pontinha apenas, e falou-lhe de costas; naturalmente estavam brigados.

A viagem foi atribulada. Nunca o mau humor da moça foi tamanho nem tão explosivo. A mãe pagou pelo namorado, mas como era prudente e estava com fome, preferiu não dizer nada.

Em casa, continuou o mau humor. A pobre criada da moça padeceu como nunca. Maria Adelaide entrou para os seus aposentos, furiosa, despiu-se às tontas, dizendo coisas duras, rasgando uma das mangas do vestido, atirando as flores ao chão, raivosa e indignada sem causa aparente. No fim, disse à criada que se fosse embora, e ficando só rebentaram-lhe as lágrimas. Assim mesmo sozinha, ia falando, mordendo os lábios, dando punhadas no joelhos. Depois arrancou da cadeira, foi à secretaria e escreveu este bilhete:

Nunca pensei que o senhor fosse tão pérfido. Nunca imaginei que pudesse proceder como fez no baile; creia que não manifestei o meu desgosto, por dois motivos: — o primeiro, porque ainda tive força de me dominar; segundo, porque depois do que o senhor me fez, nada pode haver mais entre nós. Case-se com a viúva, se quer. Mande as minhas cartas e adeus. Esta determinação é irrevogável. Qualquer tentativa de reconciliação obrigar-me-á ao que não quero.

Tinha dado expansão à cólera, deitou-se para dormir. O sono não veio logo; a raiva agitou a pobre moça, e só quando começou a madrugada foi que ela pôde dormir um pouco. No dia seguinte, o Chico Alves recebia este bilhete:

Desculpa algumas palavras que te disse ontem no baile. Estava muito zangada. Vem hoje tomar chá, e eu te explico tudo.

Fonte: Conto publicado em *A Estação* em 1885.

Retirado de: [https://pt.wikisource.org/wiki/Um\\_Bilhete](https://pt.wikisource.org/wiki/Um_Bilhete)



Questões referentes ao texto 2:

6- Descreva:

A) A mãe de Maria Adelaide.

Uma mulher que preferia ir contra os desejos para ignorar a filha, submissa aos desejos de sua filha.

B) Maria Adelaide.

Uma mulher mimada e autoritária que age凭直觉 e gosta de manipular as pessoas que a amam.

7- O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Depois disso, explique por que você pensou dessa maneira.

Ele não se submeteu nem de seus caprichos e ela também ficou com raízes de humor vazio, se sentiu traída e magoada.

Porque ela deixou bem claro no final que fez para ele em relação à filha.

## ANEXO XVI – TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA – CAPITU



### Teste Diagnóstico de Leitura

Nome completo do reeducando:

Data do teste:

Nota do teste:

Instruções: Leia os dois textos e responda as questões. Volte aos textos quando necessário.

#### Texto 1

##### O lobo velho – Fábula de Monteiro Lobato

Adoeceu o lobo e, como não pudesse caçar, curtiu na cama de palha a maior fome de sua vida. Foi quando lhe apareceu a raposa.

– Bem-vinda seja, comadre! É o céu que a manda aqui. Estou morrendo de fome e se alguém não me socorre, adeus, lobo!

– Pois espere aí que já arranjo uma rica petisqueira – respondeu a raposa com uma ideia na cabeça.

Saiu e foi para a montanha onde costumavam pastar as ovelhas. Encontrou logo uma, desgarrada.

– Viva anjinho! Que faz por aqui, tão inquieta? Está a tremer...

– É que me perdi e tremo de medo do lobo.

– Medo do lobo? Que bobagem! Pois ignora que o lobo já fez as pazes com o rebanho?

– Que me diz?

– A verdade, filha. Venho da casa dele, onde conversamos muito tempo. O pobre lobo está na agonia e arrependido da guerra que moveu às ovelhas. Pediu-me que dissesse isto a vocês e as levasse lá, todas a fim de selarem um pacto de reconciliação.

A ingênuo ovelhinho pulou de alegria. Que sossego dali por diante, para ela e as demais companheiras! Que bom viver assim, sem o terror do lobo no coração!

Enterneida disse:

– Pois vou eu mesma selar o acordo.

Partiram. A raposa, à frente, conduziu-a à toca da fera. Entraram. Ao dar com o lobo estirado no catre, a ovelhinha por um triz que não desmaiou de medo.

– Vamos – disse a raposa –, beije a pata do magnânimo senhor! Abrace-o, menina!



A inocente, vencendo o medo, dirigiu-se para o lobo e abraçou-o. E foi-se a ovelha

"Muito padecem os bons, que julgam os outros por si."

Fonte: <http://byblosfera.blogspot.com.br/2015/01/o-lobo-velho-fabulas-de-monteiro-lobato.html>

Questões referentes ao texto '1':

- 1- Qual é o tema principal do texto?

O principal tema do texto é que o lobo é o vilão, foi a ovelha inocente que salvou todo seu rebanho, uma vez que era desconfiada, mas era correta e honrada a todos, e nunca julgou as pessoas de acordo com o que fizeram.

- 2- Qual é a característica de cada personagem?

As características de cada personagem são distintas, o lobo só pode ser visto com desconfiança de que a ovelha inocente iria definhar se não fosse a ovelha, para ajudá-lo talvez, se fosse a ovelha que o lobo só queria matar, ajudar a raposa, no caso da libélula ele acreditava que comia a raposa, só tinha de falar alto para ela; se a raposa não tivesse sido na sua proximidade, nem ela teria percebido a ovelha inocente, nem a libélula, e evidentemente sobre a libélula só acreditava que era o lobo que a ovelha, para falar de que não se alimentava dela; cada um tinha sua opinião a favor de quem queria comer, a raposa foi mal-educada e só quis uma ajuda, mas ela preferiu comer o lobo.

- 3- O que aconteceu com a ovelha?

O lobo comiu a ovelha, pois ela, inocente, foi lhe dar um acerto e ficou com fome.



- 4- O que você aprendeu com essa história?

Aprendi que nunca devemos julgar um problema. Tudo só é que não está parecendo a nós, nunca julguem as pessoas ou façam com o que fizeram. Se estivermos em seu lugar.

---



---



---



---



---



---



---



---

- 5- Quais foram as atitudes do lobo? O que você achou delas?

O lobo geralmente ficava à esquerda, só estava olhando pra se alternar, só quando chegou à porta me tentei podê-lo tirar da porta a verdade é que não queria mais ficar naquele lugar.

---



---



---



---



---



---



---



---

## Texto 2

### Um Bilhete

por Machado de Assis

Antes mesmo que acabasse o baile, Maria Adelaide dizia à mãe que não queria ficar um minuto mais que fosse.

— Que é isso? disse-lhe a mãe. Deu uma hora agora mesmo.

— Não quero saber. Vamo-nos embora.



— Ora, meu Deus!

— Vamos, vamos.

Não havia que dizer, a mãe era governada pela filha, e perderia o lugar no céu, se tanto fosse preciso, para não desgostá-la. Note-se que não cedia pouco desta vez; cedia a ceia, que era excelente, e a boa viúva professava esta filosofia: — que as ceias excelentes são preferíveis às boas, as boas às más e as más às que não têm existência. Sacrificava a melhor parte do balle; mas, enfim, contanto que a filha não padecesse.

Padecer, padecia. No carro, logo que as duas entraram, Maria Adelaide começou a ralhar com tudo, com o carro, com a capa, com o calor, com o pó, com a mãe e consigo mesma. A mãe entendeu logo: era algum desgosto que o Chico Alves lhe dera. Realmente, lembrou-se que o Chico Alves, indo despedir-se delas, nem alcançou que Maria Adelaide olhasse para ele. A moça deu-lhe os dedos, a pontinha apenas, e falou-lhe de costas; naturalmente estavam brigados.

A viagem foi atribulada. Nunca o mau humor da moça foi tamanho nem tão explosivo. A mãe pagou pelo namorado, mas como era prudente e estava com fome, preferiu não dizer nada.

Em casa, continuou o mau humor. A pobre criada da moça padeceu como nunca. Maria Adelaide entrou para os seus aposentos, furiosa, despiu-se às tontas, dizendo coisas duras, rasgando uma das mangas do vestido, atirando as flores ao chão, raivosa e indignada sem causa aparente. No fim, disse à criada que se fosse embora, e ficando só rebentaram-lhe as lágrimas. Assim mesmo sozinha, ia falando, mordendo os lábios, dando punhadas no joelhos. Depois arrancou da cadeira, foi à secretaria e escreveu este bilhete:

Nunca pensei que o senhor fosse tão perfido. Nunca imaginei que pudesse proceder como fez no baile; creia que não manifestei o meu desgosto, por dois motivos: — o primeiro, porque ainda tive força de me dominar; segundo, porque depois do que o senhor me fez, nada pode haver mais entre nós. Case-se com a viúva, se quer. Mande as minhas cartas e adeus. Esta determinação é irrevogável. Qualquer tentativa de reconciliação obrigar-me-á ao que não quero.

Tinha dado expansão à cólera, deitou-se para dormir. O sono não veio logo; a raiva agitou a pobre moça, e só quando começou a madrugada foi que ela pôde dormir um pouco. No dia seguinte, o Chico Alves recebia este bilhete:

Desculpa algumas palavras que te disse ontem no baile. Estava muito zangada. Vem hoje tomar chá, e eu te explico tudo.

Fonte: Conto publicado em *A Estação* em 1885.

Retirado de: [https://pt.wikisource.org/wiki/Um\\_Bilhete](https://pt.wikisource.org/wiki/Um_Bilhete)



### Questões referentes ao texto 2:

6- Descreva:

A) A mãe de Maria Adelaide.

Se viene de una cultura, de un sistema de creencias, que no tiene que ver con el amor, con la generosidad, o la felicidad.

B) Maria Adelaide.

Maria Adelina é a vez que vai para  
início, descontar seus problemas na  
sua mãe em sua casa.

7- O que você acha que gerou a briga entre Maria Adelaide e Chico Alves. Depois disso, explique por que você pensou dessa maneira.

expõe por que veio pensou dessa maneira.  
Na minha opinião de vista não é devidade ficar  
com a educação de sua mãe em vez de outras  
seus amigos e etc, só só só sua literacia  
não deve a educação que elas têm é muito  
interessante sua mãe, me contou que elas  
ela diz a elas que fique com a viúva e que  
ela diz que é sua mãe que vai inicio da  
ela só te violaria se a literacia de sua viúva  
longe de sua mãe é a massa de Maria Adelaidé.  
Pois sua mãe Adelaidé é muito de Maria Adelaidé  
aprendendo o momento em que elas se conheceram  
ela disse que a violência contra Adelaidé é elas  
que seu marido é muito amado, que é um grande  
que é um grande que é um grande

## ANEXO XVII – CONCEPÇÕES DE LEITURA (1ª OFICINA DE RESENHA)

### Capítulo



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMIÇÃO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



#### 1ª parte questionário sobre leitura Oficina 1 de Resenha

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade:

##### Questão

###### 1- Para você, o que é ler?

*Ler na minha opinião tem diversos caminhos que nos levam a diversos entendimentos, por exemplo existem jornais que nos trazem notícias, existem revistas que nos falam de moda e de outras coisas, mas para mim a melhor parte para os livros é que são livros que nos levam a um mundo, viajamos num lugar de lugar, é como se nos teleportássemos para outro do mundo vivendo de a história, a cada parágrafo a cada palavra vai nos imaginando, inventando a história em nossas mentes trazendo a vivência do livro para nossas lides. Ler é quando vai encantar o livro, não escolha porque a capa é bonita ou é a cultura, mas sim pelo conteúdo, encante-se com ele, que a história vai me envolver além de que ler, aprimora nossa escrita, nossa fala de uma mesma maneira de viver, devemos sempre nos lembrar que podemos nos trazer "tudo", exato é CONHECIMENTO.*

## Diadorim



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMIÇÃO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



### 1ª parte questionário sobre leitura Oficina 1 de Resenha

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade:

#### Questão

##### 1- Para você, o que é ler?

*ler para mim é uma forma de aprendizado. Os livros nos levam para outra dimensão, e nos proporciona imaginações diversas, e também não deixa de ser muito prazerosa o ato de conhecer lugares e ate mesmo entender um pouco mais a humanidade através dos livros. E também nos ajudam a falar, a se expressar um pouco mais, eu particularmente gosto muito da leitura, embora divisa alguns impecípios para exercê-la.*

Emilia

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMÍCIAO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



**1ª parte questionário sobre leitura  
 Oficina 1 de Resenha**

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade:

**Questão**

**1- Para você, o que é ler?**

Eu gosto de ler olha ler é uma coisa  
 muito bom que agente desfrua o relaxo  
 ler é muito importante porque agente  
 fica muito feliz quando eu ler o livro  
 agente aprende muito mais e  
 quando agente está triste agente  
 pega o livro e ler.

## Marília



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMIÇÃO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



### 1º parte questionário sobre leitura Oficina 1 de Resenha

Data: 11-05-2018

Nome:

Idade:

#### Questão

##### 1- Para você, o que é ler?

Ler é pegar uma imaginação e adquirir novos conhecimentos e ganhar sabedoria. Cada vez mais lemos o que está ali disponível para o seu conhecimento, ler também traz a descoberta da vida, sói mesmo desvenda a humanidade do que você li ali. As atrações da curiosidade é que vai adquirir a leitura e a curiosidade futura que adquiriu o conhecimento, e é assim que uma coisa leva a outra, li aí um dia mais livros e imaginações, mei comendo na minha boca um mundo melhor.

Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro – Prédio da Reitoria  
 Caixa Postal nº 126 - Montes Claros / MG - CEP: 39.401-089  
[www.unimontes.br](http://www.unimontes.br) - e-mail: [prex@unimontes.br](mailto:prex@unimontes.br)  
 Telefone: (0xx38) 3229-8160 - Fax: (0xx38) 3229-8103

## ANEXO XVIII – RESPOSTAS SOBRE O FILME *MUDAR O MUNDO*

Emília



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO CÁRCERE”  
 INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA”  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



Filme: **Mudar o mundo**

Atividade

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade:

Questão

1- O que você entendeu sobre o vídeo?

eu entendi que o video fala sobre o mundo  
 sobre as crianças. sobre os passarinhos  
 sobre as crianças Brincando as pessoas  
 brincando. menino brincando o lito fala  
 o lito o menino contado a sua história  
 eu gosto muito da história do menino

## Marília



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO CÁRCERE”  
INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA”  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



## Filme: Mudar o mundo

Data: 11-05-2018

Name: \_\_\_\_\_

Idade:

## Questão

### Questão

**Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro – Prédio da Reitoria**  
Caixa Postal nº 126 - Montes Claros / MG - CEP: 39.401-089  
www.unimontes.br - e-mail: prex@unimontes.br  
Telefone: (0xx38) 3229-8160 - Fax: (0xx38) 3229-8103

## Diadorim



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMIÇÃO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



Filme: Mudar o mundo  
 Atividade

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade

### Questão

#### 1- O que você entendeu sobre o vídeo?

O filme mostrou uma criança sensível, que ao ver uma cena triste, de miséria, de abandono ou até mesmo de crianças brincando, ele se sensibilizava e imaginava como poderia ser diferente se cada um fizesse um pouquinho para que fosse diferente, e dessa forma ela imaginava um mundo melhor pra todos, sem abandono, sem violência, e sobretudo um mundo onde todos exerce o seu papel, criança no lugar de criança e adulto no lugar de adulto, e assim teremos um mundo melhor pra todos, com muita paz e amor.

## Capitu



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALBORADA DE MONTES CLAROS  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO  
 PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE "VOZES DO CÁRCERE"  
 INTEGRADO AO PROJETO "REMIÇÃO PELA LEITURA"  
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



### Filme: Mudar o mundo

#### Atividade

Data: 11/06/2018

Nome:

Idade:

#### Questão

##### 1- O que você entendeu sobre o vídeo?

O curta fala sobre como o mundo deveria ser, os olhos de um garoto, onde todas as crianças devem ter os mesmos direitos, os mesmos de trabalhar, cuidar de bebês, entre outras atividades que não cabem às crianças, elas deveriam "estudar", ler, brincar, ter os mesmos direitos que outras crianças. Infelizmente ainda vivemos em um mundo onde há muita desigualdade, onde os direitos não são os mesmos, onde as condições financeiras ainda grita em uma sociedade desigual, que por fim colocam as crianças em "cargos", designadas funções que não cabem a elas; o garoto do curta nos mostra como o mundo deveria ser, e ao final a premia que significa a paz, entrega os devidos papéis a cada um, ou seja as páginas que ele desenhou, com mais de cada pessoa, com as funções e atividades de um mundo melhor, com direitos iguais.

Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro – Prédio da Reitoria

Caixa Postal nº 126 - Montes Claros / MG - CEP: 39 401-089

www.unimontes.br - e-mail: prex@unimontes.br

Telefone: (0xx38) 3229-8160 - Fax: (0xx38) 3229-8103

## ANEXO XIX – RESPOSTAS AO GUIA DE LEITURA

Emília – *O alienista*

Resposta

1º alienista

Sim

Sim

eu espero encontrar um livro bem diferente

2º ele está preso e louco ele está parado

dentro da casa

3º o que o livro fala

a) com o livro adquiri mais conhecimento

b) para minha vida pessoal é pois é através de

uma leitura de um livro que comigo adquiri

c) eu não gostei porque esse livro fala sobre

prisão

**Marília – Triste fim de Policarpo Quaresma**

Triste Fim de Policarpo Quaresma  
(Luma Barreto)

1 - Vsim.

Vsim.

Eu espero encontrar um livro onde conta uma história  
antiga é o "que conta que D. João e Afonso."

Trata-se de um rei que amava tanto a sua pátria e  
fazia -se de um rei que amava tanto a sua pátria.

Ponto de Picos dentro essa de forma curiosa.

2 - Na capa do livro há tipo uma foto de um homem  
de uma idade com algumas armas e um quadro  
com algumas medalhas na sua mão parece ser campeão  
de tiro, o rei D. João Afonso pela capa, pelo dentro, pelo resumo  
vai um resumo pelo autor do livro etc...

3 - a - um exemplo de um feito em um livro de história  
história em que eu já havia lido e estudiado então esse livro  
me lembra muito o meu estudo da 7ª série.

b - para minha vida pessoal por é ótimo de forma dolorosa  
um livro que sempre adquiriu um enhequeito.

c - Concordo; porque o livro retrata a vontade de um  
homem que queria mudar o mundo e com isso ele  
acaba fazendo mal a todos em <sup>um momento</sup> para tentar chegar onde  
ele quer e ele aproveita todos as oportunidades que é oferecida.

**Diadorim – O fantasma que dançava no escuro**

10 Fantasma que Dançava no Escuro -

1- Até onde já deu pra ver, eu gostei sim, apesar de ser um livro infantil, a história é bastante interessante.

Tenho sim.

2- Gosto de livros que tenha diálogo entre os personagens e conta histórias mais reais. O livro fala sobre amizade, família, companheirismo e muita diversão.

O livro tem várias idéias importantes,

ex: a amizade e a cumplicidade das crianças

3-a) A história do livro inicialmente fala muito sobre o medo de fantasma e que pode ser até uma ilusão de ótica ou não.

b) Através da história eu voltei à minha infância, dos medos que já tive e que hoje vejo que era uma bobagem de criança, e que essas coisas não existem.

9) O livro retrata uma história que várias pessoas já passaram por essa situação, é uma história bastante realista.

4- Não tenho muito o que falar sobre o texto. Pelo fato de não ter lido todo o livro.

5-

## Capitu – Beco dos mortos

1) Eu li o livro Beco dos mortos de Ian Rankin, gosto da sinopse e me interessei pelo conteúdo.

- Achei um título "estranho", mas a sinopse me despertou curiosidade.

\* As questões 1 e 2 devem ser feitas antes de iniciar a leitura.

2- As informações não verbais despertam curiosidade, existem um homem correndo de algo, de alguém; fá a sinopse detalhe a história, que conta sobre a vida de dois sargentos-detectives e sobre a função de caras que pareciam ser totalmente desconexas.

3- a) Fiz algumas relações com filmes e séries que já assisti, gosto de séries de detectives, desenvolver caras, estratégias.

b) As relações que eu pode estabelecer, não que no momento tudo parece não ter uma ligação direta, mas no futuro podem aparecer "respostas", o porque daquilo ter acontecido na sua vida, me fez pensar que o que estou passando nesse momento da minha vida pode não ter uma razão, uma resposta "agora", porém no futuro irei entender. Me ajudou muito também a desenvolver a prática da leitura, que infelizmente as pessoas que estão privadas de liberdade não carentes nesse contexto.

c) Gostei muito da história, me despertou muita curiosidade de querer saber os desfechos dos crimes, porém no final achoi injusto um dos responsáveis não ter sido preso, por falta de provas, sendo que o detetive Ribas sabia que Coffieldy era culpado pelo tráfico de pessoas.

## **ANEXO XX – FOLHA PARA ELABORAÇÃO DA RESENHA**



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
SUBSECRETARIA DE HUMANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO  
PRESÍDIO REGIONAL DE MONTES CLAROS

### Resenha:

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

## ANEXO XXI – RESENHA 1

Emilia – *O lobo e a onça*

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

eu entendi que o livro fala sobre a onça que estava na floresta com meus filhotes ai amala pegou fogo a onça ficou muita assustando começou grita muito perdido quando de repente apareceu o lobo guará que ajudou a onça e seus filhotes acalou ficando para trás a onça começou a gritar pedindo socorro. apareceu um lobo guará que com sua coragem enfrentou o fogo em um só pulo e resgatou os filhotes da onça e ela ficou para sempre agradecida. A relação que existe entre a história da onça com a Vida Real não as queimada que as pessoas nem pensam fazem, mas esse ato pode prejudicar os animais e entre leva que o livro destaca é Boa vontade do lobo. infelizmente essa realidade acontece para no proximo um ato corajoso e bondoso em seguir seu bom coração.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Eu gostei muito do livro que fala sobre as queimadas problema muito comum hoje em dia não pode colocar fogo na mata porque pode prejudicar as pessoas e os animais

eu entendi que o livro fala sobre a onça que estava na floresta com meus filhotes ai amata pegou fogo a onça ficou muita asustanda começou grita muito perdido ajunda derepende apareceu o loBo guará que ajundou a onça e seus filhotes acabou ficando para traz a onça começou a gritar pedindo socorro. apareceu um loBo guará que com sua coragem enfrentou o fogo em so pulo e resgatou o filhotes da onça e ela ficou para sempre agradecida. A relação que existe entre a historia da onça com a vida real não as queimada que as pessoas sem pensar fazem, mas esse ato pode prejudicar os animais outro coisa que o livro destaca é boa vontade do loBo. infelizmente essa realidade acontece pensA no próximo um ato coraçao e bondoso em seguir seu bom coração.

### **Conclusão**

eu gostei muito do livro que fala sobre as queimadas problema muito comum hoje em dia não pode colocar fogo na mata porque pode prejudicar as pessoas e os animais.

## Marília – A hora da verdade



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALBORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

## Resenha:

O autor conta a história de como Amigos inseparáveis Sara e Adelé, Sara sendo a amiga mais querida pelo seu pai, Mamore, demanda que sua captura pela sua melhor amiga, Adelé, e que ela seja a responsável. Sara fica com muito medo e é o que destrói o Mamore e Adelé a todo custo, ela usa alguns truques para tentar separar seu pai - Mamore da sua amiga, que no final foi descoberto pelos filhos e não pode conseguirem entender como ela havia feito tudo aquilo, mas os seus amigos já perceberam e ela consegue dar uma chance para o menino que é amado por ela. Daí se a hora da verdade onde todo mundo descobre o curioso e o Odioso que ela sente.

Tom trazendo para os dias de hoje devemos tomar muitos cuidados com os nossos sentimentos, pois temos que controlar por mais difícil que seja, pois ele pode nos fazer mal e acabar prejudicando e fazendo mal para as pessoas que gostam da gente ou que todos mundo no mundo. Tom é no fundo tem uma verdade que não quer que ninguém saiba ou não que se diz é a verdade é melhor deixar para o lado do que fazer algo que possa prejudicar alguém.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Eu amei o livro pois não capturado pelo autor Pedro Bandeira é o mais interessante neste livro que ele conta história de outro livro que me chamou muito atenção (Don Camillo) onde os olhos, olhos, falaram de si mesmos. Eu recomendo este livro para todos ele é incrível, gostei muito apesar de que é um livro cansativo. Ainda que eu não gosto muito quando, se não comenta, isso é amado muito o livro a obra é maravilhosa.

O autor conta a história de duas amigas inseparáveis Iara e Adele, Iara ainda é apaixonada pelo seu ex-namorado Desmond que se apaixona pela sua melhor amiga, Adele e começam a namorar. Iara fica com muito ciúme e ódio e quer destruir o namoro deles a todo custo, ela usou alguns colegas para tentar separar seu ex-namorado da sua amiga, que no final foi descoberta caiu em si e não pode conseguir entender como ela havia feito tudo aquilo, mas seus amigos a perdoaram e ela resolveu dar uma chance para o menino que é apaixonado por ela, ou seja a hora da verdade onde todo mundo descobre o ciúme e o ódio que ela sentia.

Bom trazendo para os dias de hoje devemos tomar muito cuidado com os nossos sentimentos, pois temos que controlar por mais difícil que seja, pois ele pode nos fazer mal e acabar prejudicando e fazendo mal para as pessoas que gostam da gente, sei que todo mundo no fundo bem lá no fundo tem uma verdade que não quer que ninguém saiba ou não que se dita então é melhor deixar guardado do que fazer algo que possa prejudicar alguém.

### **Conclusão**

Eu amei o livro pois sou apaixonada pelo autor Pedro Bandeira e o mais interessante neste livro que ele conta a história de outro livro que me chamou muita atenção (Dom Casmurro) onde as duas obras falam de ciúme eu recomendo este livro para todos ele é incrível, gostei muito quanto mais eu lia o livro mais vontade e curiosa eu ia ficando, sem comentários amei muito o livro a obra é maravilhosa.

## Diadorim – *O homem feito*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

### *O Homem Feito*

O autor coloca em questão o amadurecimento de um homem que se vê diante de uma necessidade de isolar-se da vida agitada da cidade, e ficar completamente incomunicável no auto de uma montanha numa cabana abandonada, apenas ele e a natureza.

O texto traz uma história de aventureira e amadurecimento como autoajuda, porque durante esse período sozinho ele pode se conhecer melhor e se libertar do passado. De repente ele percebe um menino fazendo parte do seu dia dia nessa cabana sem nenhum condicionado de sobrevivência e mesmo assim, ele resolveu que ficaria ali até que se conhecesse interiormente.

E quando percebe que o menino Luiz era ele mesmo, que ele havia retomado sua infância, decidiu então que era hora de se livrar da criança que existia dentro dele para que se entendesse um pouco mais como homem, e só depois de literalmente afogar a criança dentro de se e resolveu que estava pronto para voltar às suas atividades normais na cidade como um homem feito.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Durante toda a obra o autor mostra o imaginário de homem, que traz também um certo mistério até que o leitor percebe que se trata do passado do personagem. E a persistência em lutar contra você pode trazer algum sofrimento, mas é dessa maneira que amadurecemos e nos tornamos capazes de entender as nossas próprias atitudes.

O autor coloca em questão o amadurecimento de um homem que se vê diante de uma necessidade de isolar-se da vida agitada da cidade, e ficar completamente incomunicável no auto de uma montanha numa cabana abandonada, apenas ele e a natureza.

O texto traz uma história de aventura e amadurecimento como autoajuda, porque durante esse período sozinho ele pode se conhecer melhor e se libertar do passado. De repente ele percebe um menino fazendo parte do seu dia a dia naquela cabana sem nenhuma condição de sobrevivência e mesmo assim, ele resolveu que ficaria ali até que se conhecesse inteiramente.

E quando percebe que o menino Luiz era ele mesmo, que ele havia retomado sua infância, decidiu então que era hora de se livrar da criança que existia dentro dele para que se entendece um pouco mais como homem, e só depois de literalmente afogar a criança dentro de se e resolveu que estava pronto pra voltar às suas atividades normais na cidade como um homem feito.

### **Conclusão**

Durante toda a obra o autor mostra o imaginário de homem, que traz também um certo mistério até que o leitor percebe que se trata do passado do personagem, é a persistência em lutar contra você pode trazer algum sofrimento, mas é dessa maneira que amadurecemos e nos tornamos capazes de entender as nossas próprias atitudes.

## Capitu – A senhora do jogo



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NUCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

### Resenha:

A obra "A Senhora do Jogo" de Sidney Sheldon se trata de uma trama da família Blackweel, onde lutam pelo poder da empresa. A poderosa Kate Blackweel, vó de Alex e Eve, criou as gêmeas e as preparou para o poder da empresa, mas Alex não era obsecada como sua irmã, ela tinha um casal de filhos e morrera ao dar a luz a Lexi. Eve deu a luz a Lexi que ficou totalmente à mercê da ambição de sua mãe, vó de Alex, para conseguir o emprego, tanto é que quanto Lexi era totalmente antecipada e já se preparava para matar, de roubar, de enganar para conseguir o poder, isso acontece desde que o mundo é mundo, pessoas tão ambiciosas, que não pensam em nada e nem ringuiça além de seus objetivos, que infelizmente na maioria das vezes o mal é realizado a nado, Lexi e Max são o exemplo da ambição, Lexi quando criança foi sequestrada e abusada sexualmente, mas desde aquela infância Lexi tem uma superação inacreditável, infelizmente tem crescido a estatística de abuso infantil, fazendo com que a criança se torne uma pessoa frágil que faz uso de anti-líticos anti-depressivos que desencadeia uma série de problemas psíquicos, mas Lexi optou por superar a ganda da mãe, os traumas da infância, qualidade que hoje em dia está cada vez mais escassa. A obra nos incentiva a lutar, para além de retratar as realidades atuais, falam com problemas de uso de drogas, ambição pelo poder, abuso sexual, ciúme possessivo e amor. Também nos incentiva a superar nossos problemas, podemos ficar parados como coitados, ou ir à luta e vencer, superando sempre seus limites e nunca desistir de alegria.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

A obra traz a realidade nua e crua de uma sociedade onde o poder fala mais alto que qualquer laço familiar, destaca também alguns problemas sociais como abuso sexual, problemas de favelas com drogas, ciúme possessivo que muitas vezes levam até a morte como vimos nos notícias, infelizmente problemas diários, mas o que mais chama a atenção no livro é a superação das suas nobres mas, estar na luta as vezes de desistir, inovadora dos problemas. Uma fantástica que incentiva e desperta curiosidade.

A obra "A Senhora do Jogo" de Sidney Sheldon se trata de uma trama da família Blackweel, onde lutam pelo poder da empresa. A poderosa Kate Blackweel, vó de Alex e Eve, criou as gêmeas e as preparou para o poder da empresa, mas Alex não era obsecada como sua irmã, ela teve um casal de filhos e morrera ao dar a luz a Lexi. Eve deu a luz a

Max que ficou totalmente à mercê da ambição de sua mãe, usado para conseguir a empresa, tanto ele quanto Lexi eram totalmente ambiciosos capaz de matar, de roubar, de enganar para conseguirem o poder, isso acontece desde que o mundo é mundo, pessoas tão ambiciosa, que não pensam em nada e nem ninguém além de seus objetivos, que infelizmente na maioria das vezes o valor é reduzido a nada, Lexi e Max são o esteriotipo perfeito da ambição quando criança foi sequestrada e abusada sexualmente, mas desde pequena possui um a superação inacreditável, infelizmente tem crescido a estatística de abusos infantis, fazendo com que a criança se torne uma pessoa frágil que faz uso de ansiolíticos anti depressivos que desencadeia uma série de problemas psíquicos, mas Lexi optou por superar a perda da mãe, os traumas da infância, qualidade que hoje em dia está cada vez mais escassa. A obra nos incentiva a leitura, pois além de retratar as realidades atuais, jovens com problemas, de uso de drogas, ambição, pelo poder, abuso sexual, ciúme possessivo, o livro também nos incentiva a superar nossos problemas, podemos ficar parados como coitados, ou ir à luta e vencer, superando sempre seus limites e nunca desistir de algo.

### **Conclusão**

A obra traz a realidade nua e crua de uma sociedade onde o poder fala mais alto que qualquer laço familiar, destaca também alguns problemas sociais como abuso sexual, problemas de jovens com drogas, ciúme possessivo que muitas vezes levam até a morte como vimos nos noticiários, infelizmente problemas diários, mas o que mais chama a atenção no livro é a superação dos seus problemas, optar por lutar ao invés de desistir, independentemente dos problemas. Obra fantástica que incentiva e desperta curiosidade.

## ANEXO XXII – RESENHA 2

Emilia – *História de fadas*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

O livro fala sobre um príncipe feliz. Ele era muito egoísta. Ele não gostava de crianças. Todas as vezes que as crianças ia brincar no seu jardim, ele não gostava. Eu entendi. Aprendi sobre a solidariedade, pois ele usou a ajuda de um pequeno passarinho para ajudar o próximo. Aquela necessidade que enquanto muitos tinha, outros não tinha. Nada a solidariedade daquele passarinho e daquele estatua foram extremamente maravilhosa. Foi uma história muito comum de compaixão, de proximidade e solidariedade. Na primeira capa do livro vejo soldados um caído no chão, outros atiraz da arvore, bimbando deles.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Eu entendi que o livro fala sobre um homem que gostava de ajudar o seu próximo. Eu gostei que o homem ajudou as pessoas.

O livro fala sobre um príncipe feliz. Ele era muito egoísta ele não gostava de crianças todas as vezes que as crianças ia brincar no seu jardim ele não gostava. eu entendi aprendi sobre a solidariedade pois ele usou a ajuda de um pequeno passarinho para ajuda o próximo aquele necessitado que enquanto muitos tenha outros não tenha nada a solidariedade daquele passarinho e daquela estatua foram extremante maravilhosa foi uma historia muito comovente de compaixão ao próximo e solidariedade na primeira capa do livro vejo soldados um caído no chão outros atraç da arvore sombando dela.

### **Conclusão**

Eu entendi que o livro fala sobre um homem que gostava de ajuda o seu próximo eu gostei que homem ajuda as pessoas.

## **Marília – *A droga da obediência***



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRÉSÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

## Resenha:

O livro contava a história de jovens desaparecidos, ~~desaparecidos~~,  
collegios em São Paulo que começavam a ser investigados pelos  
3 jovens do collegio Elite (Flávio, Miguel, Lummibon, Lula e Hugo)  
(os Kras) após o desaparecimento de um estudante de  
collegio Elite, até que Lummibon é um dos integrantes de  
grupos que desapareceram também e descobre que maia era só 3 estu-  
dantes desaparecidos e que era maior de 16, quando ele descobri-  
pa os jovens desaparecidos com todos a desistir e começo a des-  
cifrar os desaparecimentos e suas teoria é que estávamos a acti-  
varem para desvendar o que estavam acontecendo, ele descobre que  
o dr. J. I. estava todos obedientes as estranhas ideias do dr. J. I.  
que se apoiava para a ordem através de uma tela de compa-  
nhias misteriosas apesar a sua ciumeira, Lummibon descobre  
que aqueles jovens eram usados como escravos humanos aber-  
que algum binomials que estavam lá, e descobre também que  
um estudante usado como laboratório do dr. J. I. era Maria no-  
reids e que o dr. J. I. tinha o apelido de dr. J. I. Maras, que  
ele usava seu plano tirar todos os desaparecidos dos jovens  
que quando eles começavam a falar em si desistiam com  
espera onde estavam e Lummibon lembra a falar pra eles  
o que estavam acontecendo eles rendidos a Doidade e o  
dr. J. I. apareceu na tela e falar que o plano dele era  
perfeito que ele era aplicar a droga da obediência em toda  
a humanidade para que todos ficassem obedientes a ele  
pois quando a lei apagava e os pais apagava o grupo tem os  
investigadores e os rompeiros e prendeiro os bandidos os  
albionos dr. J. I. conseguia fugir, mas não por muito tempo  
pois que eram os 3 outros amigos que o desobedecido quem  
era o dr. J. I. (era o diretor do collegio Elite) que foi pra casa  
dizendo que ainda não havia desistido do seu plano que era  
perfeito.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

... bom em agir de um jeito. Porque é uma história interessante que te pennele ~~com~~ ~~que~~ é considerada a mais pior deles quanto mais raci<sup>l</sup> é mais errado você é, é um jeito muito agitado para se lidar com a dor que hoje em dia essa droga deixa. Eles estão caídos no ponto desesperado totalmente. O resultado é que os esforços dependentes de algumas delas sempre chega a cair deles, umas mais como a delas.

Bom para quem gosta de suspense e é curioso em homens  
e aí é que Adaga volta com dúncias porque nos não adoraríamos?

O livro conta a história de jovens desaparecidos de alguns colégios em São Paulo, que começou a ser investigado pelos 5 jovens do Colégio Elite (Crânio, Miguel, Chumbinho, Calu e Magri) (os Karas) após o desaparecimento de um estudante do colegio Elite, até que Chumbinho um dos integrantes do grupo foi sequestrado também e descobre que não

era só 9 estudantes desaparecidos e que era mais de 26, quando ele olha para os jovens depara com todos abestaiados e começa a desconfiar dos comprimidos e não toma e finge está como os outros jovens para descobrir o que está acontecendo, ele descobre que a droga deixarão todos obedientes ao estranho Doutor Q.I que só aparecia para dá ordem através de uma tela de computador mostrando apanes a sua silhueta, Chumbinho descobre que aqueles jovens erão usados como cobaias humanas além de alguns animais que estavão lá, e descobre também que um estudante usado na cobaia da droga injetável havia morrido e que a droga ele tinha o efeito de 8/8 horas, aí ele armou seu plano tirou todos os comprimidos dos jovens foi quando eles começaram a cair em si assustados sem saber onde estavão e Chumbinho começou a falar pra eles o que estavão acontecendo eles renderão os bandidos e o Doutor Q. I apareceu na tela e falou que o plano dele era perfeito que eleeria aplicar a droga da obediencia em toda a humanidade para que todos ficassem obedientes a ele foi quando a luz apagou e depois apareceu o grupo com os investigadores e o bombeiros e prenderão os bandidos e o Doutor Q.I conseguiu fugir, mais não por muito tempo por que Crânio e os seus amigos haviam descobrido quem era o Doutor Q.I (era o diretor do Colegio Elite) que foi preso mais disse que ainda não havia desistido do seu plano que era perfeito!

### **Conclusão**

bom eu gostei muito porque é uma historia interessante que te prende te convida a não parar de ler quanto mais você ler mais curiosa você fica, e um livro muito gostoso para se ler no dia-a-dia que hoje em dia essa droga ela existe ainda não ao ponto das pessoas ficarem totalmente obedientes mais infelizmente dependentes algumas delas consegue virar a cabeça das pessoas, mais não como a do livro

Bom para quem gosta de suspense e é curioso eu convido a ler A Droga da obediência porque vocês vão adorar é viciante.

## Diadorim – *O menino no espelho*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E REBORGALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

### Resenha:

Antes de iniciar a leitura, é necessário ler a obra, depois é preciso relatar os fatos que ocorreram na vida do autor, e ao relatar esses fatos, é preciso lembrar toda sua história, e dentro dela, é preciso promover o encontro do menino com o homem, com o Fernando menino e o homem, que para de escrever, ele se vê no passado como se o tempo tivesse voltado.

Esse tipo de viagem ocorre quando estamos conversando e relatando a história da nossa história, temos o hábito de envolver em nossas lembranças e viver intensamente o passado como se fosse fatos do presente.

Há em dia é diferente daquela época que não tinha muitos recursos para registrar nossas lembranças, agora podemos guardar em fotos, vídeos etc, com a internet podemos guardar cada minuto de nossa vida, enquanto o autor teve apenas sua própria memória e depois quis ele nos presentear com suas lembranças em forma de contos.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Quasei dos fatos da vida do autor, podendo assim conhecer melhor a vida do autor.

E não gostei do fato de não ter muito o que fazer na resenha porque não tem como associar fatos reais com a sociedade atual.

O autor Fernando Sabino, trás nessa obra fatos ocorridos em sua infância e ao relatar estes fatos ele vivencia toda sua história, podendo até promover o encontro do Fernando homem com o Fernando menino e quando ele para de escrever, ele se ver no passado como se o tempo tivesse voltado.

Esse tipo de viagem acontece quando estamos conversando e relembrando da nossa historia, temos o hábito de envolver em nossas lembranças e viver intensamente o passado como se fosse fatos do pressente.

Hoje em dia é diferente daquela época que não tinha muitos recursos para registrar nossas lembranças, agora podemos guardar em fotos, vídeos etc. Com a internet podemos guarda cada minuto de nossa vida, enquanto o autor teve apenas sua propria memoria e depois quis ele nos presentear com suas lembranças em forma de contos.

### **Conclusão**

Guostei dos fatos da vida do autor, podendo assim conhecer melhor a vida do autor. E não gostei do fato de não ter muito o que fazer na resenha porque não tem como associar fatos reais com a sociedade atual.

## Capitu – *O poderoso chefão*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

### Resenha:

O livro *O Poderoso chefão* de Mario Puzo, apesar de ser uma obra de 1969 retrata temas polêmicos atuais. O chefe da família Corleone, mais conhecido por todos como Don Corleone teve uma infância problemática, teve que fugir da Itália, pois seu pai foi morto pela máfia italiana, chegando em Nova York casou-se e não perdeu seus costumes e tradições, acabou que seu filho entrou para máfia por falta de opção, para sustentar sua família que se tornou uma das mais poderosas, possuindo muitos bens e diversas influências que só aumentavam seu poder como Don, trazendo isso para os dias atuais podemos encarar Don Corleone como chefe de uma "organização criminosa", problema que encontramos diariamente na sociedade, as organizações por meio de ameaças, coagindo infelizmente sempre conseguem "riscos", às vezes até mesmo legis por suas influências e coações. Don Corleone foi vítima de seu próprio "guru", pois as outras famílias para conseguirem o apoio para o narcotráfico, acabaram assassinando seu filho Johnny Corleone, para coagi-lo e fazer com que participe e use seu misto e influências legais para que o tráfico de drogas flua nas ruas, a questão é que o tráfico só gera consequências negativas matam, roubam, se prostituem para vender drogas, situação que infelizmente parece não haver soluções, pois as pessoas são levadas para prisão sofrem fisicamente, psicologicamente e quando saem fazem tudo de novo, impossível entender o que se passa na cabeça dessas pessoas. Enfim um livro que vale a pena ler, que enfatiza problemas sociais como violência doméstica entre outros e nos faz repensar em muitas atitudes e principalmente em suas consequências.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

A obra é fantástica pois nos mostra que tudo tem consequências, que devemos pensar muito antes de se envolver com algo ou alguém "errado", uma das partes mais "bonitas" é a amizade e a confiança, traz um pouco de romance alternando entre realidade e ficção, retratando problemas sociais que nos levam a pensar em muitas coisas, Mario Puzo retrata o estereótipo de problema que as organizações causam em nossas vidas econômicas e sociais.

O livro *O Poderoso chefão* de Mario Puzo, apesar de ser uma obra de 1969 retrata temas polêmicos atuais. O chefe da família Corleone, mais conhecido por todos como Don Corleone teve uma infância problemática, teve que fugir da Itália, pois seu pai foi morto pela máfia italiana, chegando em Nova York casou-se, não perdeu seus costumes

e tradições, acabou que por fim entrando para máfia por falta de opção, para sustentar sua família que se tornou uma das mais poderosas, possuindo muitos bens e diversas influências que só aumentavam seu poder como Don, trazendo isso para os dias atuais podemos encarar Don Corleone como chefe de uma “organização criminosa”, problema que encontramos diariamente na sociedade, as organizações por meio de “ameaças” coagindo infelizmente sempre conseguem “meios”, às vezes até mesmo legais por suas influências e coações. Don Corleone foi vítima de seu próprio “grupo”, pois as outras famílias para conseguirem o apoio para o narcotráfico, acabaram assassinando seu filho Sonny Corleone, para coagi-lo e fazer com que participe e use seus meios e influências legais para que o tráfico de drogas flua nas regiões, a questão é que o tráfico só gera consequências negativas, matam, roubam, se prostituem para usar drogas, situação que infelizmente parece não haver solução, pois as pessoas são levadas para presídio sofrem fisicamente, psicologicamente e quando saem fazem tudo de novo, impossível entender o que se passa na cabeça das pessoas. Enfim um livro que vale a pena ler, que enfatiza problemas sociais como violência doméstica entre outros e nos faz repensar em muitas atitudes e principalmente em suas consequências.

### **Conclusão**

A obra é fantástica pois nos mostra que tudo tem consequências, que devemos pensar muito antes de se envolver com algo ou alguém “errado”, uma das partes mais “bonitas” é a amizade e a confiança, traz um pouco de romance, alternando entre realidade e ficção, retratando problemas sociais que nos levam a pensar em muitas coisas, Mario Puzo retrata o esteriótipo do problema que as organizações causam em nossas vidas econômicas e sociais.

**ANEXO XXIII – COMENTÁRIO SOBRE A QUESTÃO DA MULHER NA  
ATUALIDADE EM DIÁLOGO COM A RESENHA DO LIVRO *UM DEFEITO  
DE COR***

Emilia

A mulher passa por muitos problema muita  
dificuldade passa por violencia passa por  
problema com a familia. A mulher passa  
dificuldade financeira com meus filhos e marido

## Marília

A mulher hoje é diferente de ontem. Maria ou meia hora,  
 querão conquistar o seu lugar. <sup>mesmo</sup> Podes pensar que ainda há um  
 pouco de preconceito por ser mulher e superar um cargo importan-  
 te em uma empresa por exemplo, ainda há esse tipo de  
 preconceitos, e o que está acontecendo muito é o abuso  
 sexual com todos os mulheres independentes de bens ou  
 situações, isso está ocorrendo em quasi todos os lugares e  
 não foram abusadas, não acusadas, ento's ainda nos dias  
 de hoje está sendo vítima da mulher, mesmo conseguindo  
 a sua liberdade.

## Diadorim

### - Mulher -

A resenha traz a história de uma mulher negra que passou por vários tipos de humilhações, preconceitos e abusos contra ela, até conquistar o respeito na sociedade.

Isso ainda é notável na sociedade hoje em dia, porque a mulher ainda não é valorizada como deveria ser, se comparando com o homem, embora tivemos muitos avanços sociais em relação ao feminismo. Estamos inseridas na sociedade e deixamos de ser apenas do lar, e queremos mais igualdade, continuaremos lutando pelos nossos direitos sociais.

## Capitu

Kehinde luta pelos seus direitos, não se importando com as condições abusivas a sua pessoa na época, sobre ser mulher ou até mesmo ser negra, não se vitimiza diante das situações, sobre discriminações, é violentada ~~mais~~ supera tudo.

## ANEXO XXIV – RESENHA 3

Emília – *Clara como o sol, escuro como a noite*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

O livro fala sobre deus casal que se chama clara - com o sol seu marido que se chama escuro com a noite sua marra no foresta de linha deus, filhos que era muito bonito e sua marra no escuro deus tinha um deputi deus da marra que nasceu um menino e lamo menino que falam na mesma espécie deles nasceu ma escuridão que fala o nome dele nome na lingo deus era maravilhoso e bonito com o sol se menino escuro que a noite e o dia de mal no dia deu que ver que fuz que o espírito perfeita ova eles todos os dias falava que escuro com a noite não gostava dela mas marra era muito bonita ai eles ficaram fuz para sempre e ela aprendeu a fuzinha no meio de seu povo

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou — ou não — na obra)

eu gostei dem que fui na foresta e se muito bom na foresta tem muitos animais bonito da natureza e muito bom

O livro fala sobre dois casal que se chama Clara – com o sol e seu marido que se chama escuro com a noite eles morava na floresta eles tinha dois filhos que era muito bonito eles nascerão na escuridão eles tinha um tapeti verde ai nascerão um menino e uma menina e foram na mesma época eles nasce na escuridão ai Josy recebeu seu nome na linga els chamavam ela Clara com o sol e o menino escuro com a noite e o espirito do mal não queria ver eles feliz não espito perturbava eles todos os dias falava que escuro com a noite não gostava dela não mais ela era muito bonita ai eles ficaram feliz para sempre. ai ela aprendeu a cozinha no meio do seu povo.

**Conclusão**

eu gostei sim porque fala floresta e se muito Bom na floresta muitos animal cuida da natureza e muito bom.

## Marília – Uma história de família



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

### Resenha:

O livro "uma história de família" conta a história de uma família onde tinha uma pessoa doida que chamava Tio Mário, e a sua família desejava tanto a sua morte que chegavam a imaginar como seria o velório, o enteiro e até mesmo depois do enterro, mais o sobrinho do Tio Mário inconformado com tudo isso resolveu conversar com o seu Tio Mário como ele se ficava parado lá em cima olhando para dentro. O seu sobrinho comeceu a imaginar como seria sua conversa com o seu sobrinho galera porque a família é até a sua própria família estavam coligando tanto e ele nem a mai desvia o olho pra nenhuma, a mãe dele queria tanto a morte dele que ela pegou o terço pedindo pra Deus levar ele, e a sua esposa deu pra ele uma folha com ela que ele iria se arrepender desse e ela continuou com um belo dia e dormiu alto do corpo todo com ele e quando lá cima com um sorriso feio, fofa, mal e o que o Tio Mário tanto desejava aconteceu, ele se juntou a sua mãe e a morte desse. O imenso terço pedindo pela vida dele, mais já era tarde ele já havia morrido, e o que era pra ser calmo nas olhos dele e os familiares culpa deles tem mais o filho e o que restou dessa história toda foi a culpa que ele sentiu depois de tudo.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Mais gostei, porque é muito complicado pra entender, e não é pra perguntar porque que uma mãe tem raiva, de pedir a morte do seu filho, mais gostei da história porque é muito diferente das que eu já vi e as que eu vi é que é mais pra mim que é, pra mim que é mais necessário pra mim que é, pra mim que é mais pra mim que é...

O livro "uma história de família conta a história de uma família" onde tinha uma pessoa doida que chamava Tio Mário, e a sua família desejava tanto a sua morte que chegavam a imaginar como seria o velório, o enteiro e até mesmo depois do enterro mais o sobrinho do Tio Mário inconformado com tudo isso resolveu conversar com o seu Tio Mário como

ele só ficava parado com um olhar pra parede então o seu sobrinho começou a imaginava como seria essa conversa pois seu sobrinho falava o que a família e até a sua propria mãe desejando tanto e ele nem aí não desviava o olhar pra nada, a mãe dele que queria tanto a morte dele que ela rezava vendo essa cena falou com ela que ela que iria se arrepender depois e ela continuava um belo dia o homem alto de corpo todo mole caído pra lá com um sorriso bobo, passou mal e o que a família tanto desejava aconteceu, ele se foi, e a sua mãe antes dele morrer rezava o mesmo terço pedindo pela vida dele mais já era tarde, ela já havia morrido, e o que era pra ser alívio aos olhos dela e da família virou culpa, hoje não tem mais o filho e o que restou dessa história toda foi a culpa que ela sentiu depois de tudo.

### **Conclusão**

Não gostei, porque é muito complicado pra entender e você lê e pergunta como que uma mãe tem coragem de pedir a morte do seu filho, não gostei da historia poderia ter sido diferente ela deveria ter se arrependido antes...

É um livro que eu não recomendo pra ninguém lê, se você quiser passar raiva e só lê ele...

## Diadorim – Jorge, um brasileiro



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

### Jorge, Um Brasileiro

A obra do autor Oswaldo França Jr. trás histórias relatadas por um brasileiro trabalhador que passava todo o seu tempo na boleia de um caminhão pelas mau trassadas estradas do interior do país. Sabemos que essa classe de trabalhadores ainda existe e que são eles que mantêm o funcionamento do país. Não faz muito tempo eu mesma exerci essa profissão, onde conheci boa parte do país e enfrentei diversas dificuldades ao conhecer a realidade que motoristas como Jorge enfrentam pelas estradas brasileiras. Jorge era um homem íntegro, honesto e muito humilde e sendo assim ele conseguia se relacionar muito bem com seus companheiros de trabalho, que estavam sempre juntos nas horas oficiais de suas jornadas de trabalho. É difícil encontrar pessoas dedicadas, de bom caráter igual a Jorge, mas no período em que vivi pelas estradas percebi que existem muitos Jorges por aí, os motoristas são muito unidas e dedicadas às famílias e a suas obrigações, e sobre nossas estradas ainda existem regiões que encontramos as mesmas dificuldades enfrentadas por Jorge.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Gostei muito pelo fato de trazer a nossa realidade, e o autor contar histórias de um homem trabalhador que ainda hoje se ver entre alguns brasileiros e as dificuldades de nossas estradas e também me identifiquei com as dificuldades enfrentadas por Jorge. São essas do ofício.

A obra do autor Oswaldo França Jr. trás histórias relatadas por um brasileiro trabalhador que passava todo o seu tempo na boleia de um caminhão pelas mau trassadas estradas do interior do país. Sabemos que essa classe de trabalhadores ainda existe e que são eles que mantêm o funcionamento do país. Não faz muito tempo eu mesma exercir essa profissão,

onde conheci boa parte do país e enfrentei diversas dificuldades ao conhecer a realidade que motoristas como Jorge enfrentam pelas estradas brasileiras.

Jorge era um homem íntegro, honesto e muito humilde e sendo assim ele conseguia se relacionar muito bem com seus companheiros de trabalho, que estavam sempre juntos nas horas difíceis de suas jornadas de trabalho. É difícil encontrar pessoas dedicadas, de bom caráter igual a Jorge, mas no período em que vivi pelas estradas percebi que existem muitos Jorges por ai, os motoristas são muito unidos e dedicados às famílias e a suas obrigações, e sobre nossas estradas ainda existem regiões que encontramos as mesmas dificuldades relatadas por Jorge.

### **Conclusão**

Gostei muito pelo fato de trazer a nossa realidade, e o autor contou historias de um homem trabalhador que ainda hoje se ver entre alguns brasileiros e as dificuldades de nossas estradas e também me endentifiquei com as dificuldades encontradas por Jorge. São ossos do ofício.

## Capitu – O encontro marcado



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

A obra Encontro Marcado de Fernando Sabino, foi publicada em 1956 e seu primeiro romance e através dela o autor abre portas para literatura nacional. Sabino retrata muito bem a realidade de, explora e transpassa verdadeiras lições de vida. Eduardo Marciano seu principal personagem é uma pessoa que está sempre a procura de si, com uma ganância de viver, apesar do livro ter sido publicado em 1956, Eduardo carrega em si um problema que envolve a cada geração, problema comparar as literárias e vivências de sua vida com diversas pessoas na sua atualidade, onde sempre está correndo contra o tempo, com falta de paciência, querendo as coisas para o "entem". Outra característica do personagem é a aceitação de si mesmo, que leva a sociedade a reconhecer uma série de problemas, traz consequências graves, muitas vezes leva ao suicídio, por não conseguirem de encarar no estereótipo que a sociedade impõe, Eduardo se vê no abismo da de pressão onde nem o suicídio é a solução para seus problemas, ele tenta fugir de si, quando na verdade a realidade está dentro dele mesmo e não a sua volta.

Fernando Sabino nos mostra o auge da depressão e "dugamôs" como venci-la, vale a pena ler cada página, não pense você que é um livro de auto-ajuda, é um grande romance marcado por uma pessoa que procura uma razão para viver, que entende que deve viver o hoje, sem pressa de pintar no amanhã.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Em uma escala de avaliação de 0 a 10, com certeza minha nota para a obra de Fernando Sabino seria 10, além de trazer em Eduardo Marciano um problema que envolve a cada geração, ele não molha água para si, tenta ser um grande encontro marcado com seu próprio eu. Uma opinião muito particular mas que em meu ponto de vista é muito importante, que todos os outros reveremem sobre biografia, cíticas e referências, isso torna a obra e novo conhecimento tão rico.

A obra Encontro Marcado de Fernando Sabino, foi publicada em 1956 é seu primeiro romance e através dela o autor abre portas para literatura nacional. Sabino retrata muito bem a realidade, explora e transpassa verdadeiras lições de vida. Eduardo Marciano seu principal personagem é uma pessoa que está sempre a procura de si, com uma ganância de viver, apesar do livro ter sido publicado em 1956, Eduardo carrega em si um problema

que cresce a cada geração, podemos comparar as situações e vivências de sua vida com diversas pessoas nos dias atuais, onde sempre estão correndo contra o tempo, com falta de paciência, querendo as coisas para o “ontem”. Outra característica do personagem é a aceitação de si mesmo, que leva a sociedade a desencadear uma série de problemas, traz consequências graves, muitas vezes leva ao suicídio, por não conseguirem se encaixar no esteriótipo que a sociedade impõe, Eduardo se vê no abismo da depressão onde nem o suicídio é a solução para seus problemas, ele tenta fugir de si, quando na verdade a resposta está dentro dele mesmo e não a sua volta.

Fernando Sabino nos mostra o auge da depressão e “digamos” como vencê-la, vale a pena ler cada cada página, não pense você que é um livro de auto-ajuda, é um grande romance marcado por uma pessoa que procura uma razão para viver, que entende que deve viver o hoje sem pressa de pensar no amanhã.

### **Conclusão**

Em uma escala de avaliação de 0 a 10 com certeza minha nota para a obra de Fernando Sabino seria 10, além de trazer em Eduardo Marciano um problema que cresce a cada geração, ele nos mostra que nem tudo são flores, mas não viva para ninguém, viva para si, tenha um grande encontro marcado com seu próprio eu. Uma opinião muito particular mas que em meu ponto de vista é muito importante, que todas as obras deveriam conter biografia, citações e referências, isso torna a obra e nosso conhecimento tão rico.

## ANEXO XXV – RESENHA 4

Emília – *O menino marrom*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

O livro fala sobre um menino muito bonito que gostava muito de brincar com meus amigos mas era um menino muito legal que sonhava em ter uma família ele tinha seu pai que era um menino marrom com todos os amigos parciais com a felicidade de tanto gente que era muito magro suas pernas era muita pica ele fica muito triste com seu corpo ele tem muitas amigas o seu corpo muita pele a pele deli era igual num lige branco e ele tem muitos amigos ele fala com meus amigos em tempo para vc nadar de vez e eu tenho que falar de que era muito valioso ai um dia ele fala um insaquinha com o seu amigo ai ele fica branco e é igual o seu amigo um dia ele vai falar assim com ele meu seu de cor só muito de vc ai ele fala muito valor em seu pai e em seu dia que porque um dia seu pai e seu fala assim pra de milis filho vc e lindo vc e educado vc é sempre lindo não importa que as pessoas falam de vc seu corpo é lindo diares vc é perfeito vc é o presente que deus me deu meu filho ele fala assim seu lindo mais valor em mundo família que deus me deu eu gosto muito de ser criança a gente é de diversão muito.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

eu gostei muito porque fala sobre o menino seu lindo é muito legal gente branca gente de diversão muito

O livo fala sobre um menino muito bonito que gostava muito de brincar com meus amigos mais era um menino muito legal que sonhava em ter uma familia ele tinha seu pai e sua mãe ele era uma menino marrom com meus olhos parecia com a jabuticaba de tanto preto que era ele era muito magro suas perna era muito fina ele fica muito triste com seu corpo ele sem tinha o meu corpo muito feio a pele dele era igal um leite branco e ele tem meus amigos ele falava com meus amigos eu tenho pais vc não tem e eu tenho tia vc não tem ele era muito vaidoso ai um dia seu pai falou assim com ele meu filho eu gosto muito de vc ai ele dava muito valor em seu pai e em sua mãe porque um dia seu pai e sua falou assim pra ele meus filho vc e lindo vc e educado vc foi sempre lindo não importa o qua as pessoas falam de vc. seu corpo e lindo dimais vc e perfeito vc e o presente que Deus me deu meu filho. ele falou assim eu vou dar mais valor em minha família. que Deus me deu eu gosto muito de ser criança agente se divernte muito.

### **Conclusão**

eu gostei muito porque fala sobre o menino ser criança e muito legal agente brincar agente se diviente muito.

## Diadorim – *O meu pé de laranja lima*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

O meu pé de laranja lima.

José Mauro de Vasconcelos.

O autor traz nesta obra uma história que ainda nos dias de hoje ainda se vê em nossa sociedade e talvez por ser uma história real foi muito bem suscetida, virou até filme e também novela.

Ele conta a história de um menino muito levado mas também muito esperto, Zézé era seu nome, Zézé era de uma família pobre, e tinha o pai desempregado e por isso passavam por dificuldades financeiras, e para se refugiar da realidade ele teve de ir a um pequeno pé de laranja lima e o fez seu maior confidente.

As crianças de hoje em dia que não tem acesso às tecnologias, ainda brincam com o animal ou objeto preferido e quando encontram uma pessoa adulta que lhe de atenção e amor então se torna seu melhor amigo.

Como o menino Zézé, a vida foi muito dura, apesar da pouca idade era um menino muito sofrido, e quando encontrou uma pessoa que lhe tratou como "pai", a vida tratou de lhe ensinar tudo cedo demais, no precoce aprendizado da dor e da saudade.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

Eu não gostei das crueldades feitas nis menino Zézé, não se educa uma criança batendo, na covardia.

Mais apesar de todo sofrimento Zézé não perdeu sua inocência, ele era um menino puro, de bom coração e só precisava de amor e carinho como todos crianças.

José Mauro de Vasconcelos

O autor traz nesta obra uma história que ainda nos dias atuais de hoje ainda se vê em nossa sociedade, e talvez por ser uma história real foi muito bem suscetida virou até filme e também novela.

Ele conta a historia de um menino muito levado mas também muito esperto, Zezé era seu nome, Zezé era de uma família pobre, e tinha o pai desempregado e por isso passavam por dificuldades financeiras, e para se refugiar da realidade ele deu alma a um pequeno pé de Laranja Lima e o fez seu maior confidente.

As crianças de hoje em dia que não tem acesso às tecnologias, ainda brincam com o animal ou objeto preferido e quando encontram uma pessoa adulta que lhe dê atenção e amor então se torna seu melhor amigo.

Como o menino Zezé, a vida foi muito dura, apesar da pouca idade era um menino muito sofrido, e quando encontrou uma pessoa que lhe tratou como seu papai, a vida tratou de lhe ensinar tudo cedo demais, no precoce aprendizado da dor e da saudade.

### **Conclusão**

Eu não gostei das crueldades feita ao menino Zezé, não se educa uma criança batendo, na covardia.

Mas apesar de todo sofrimento Zezé não pediu sua excência, ele era um menino puro, de bom coração e só precisava de amor e carinho como toda criança.

## Capitu – *O menino no espelho*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
 DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
 NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Resenha:

A obra *O menino no espelho* foi escrita em 1982, por um grande escritor brasileiro nascido em Minas Gerais, o livro é o terceiro romance de Fernando Sabino, traz suas características próprias de um grande escritor, retratando a realidade do dia-a-dia e transformando em lições de vida, como no seu primeiro romance *O encontro marcado*, foi em *O menino no espelho*, Sabino nos mostra o melhor lado da vida, que é a infância. Fernando seu personagem de apenas oito anos, vive aventuras mágicas, trazendo o lado lúdico da criança, que infelizmente nos dias atuais estão se perdendo, pois a tecnologia está invadindo, ganhando dimensão em idades que deveriam estar voltadas para "o brincar de verdade", não ficadas em celulares e tablets, os pais deveriam trabalhar em comunhão com as escolas e despertar mais interesse para a criatividade, imaginação que só uma criança é capaz de ter. A obra contém aventuras deliciosas, que nos faz querer ser o menino do espelho, que traz o interior que toda criança tem, não importa a idade nos traz a memória o melhor da vida e nos faz refletir sobre aquelas crianças que não tem esse direito pois não frequentam escolas, trágicas acas 10, 11 anos de idade realidade triste na sociedade, Sabino mesmo indiretamente com certeza escreveu a obra para reflexão de pessoas de voto a centena anos, após a leitura se você pudesse voltar no tempo, teria a certeza absoluta que desejaria ser criança novamente.

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

A obra é incrível trazendo em si o melhor lado da vida, trazendo a memória seus melhores momentos, o personagem com sua pureza e imaginação píntil desperta a criança que cada um carrega dentro de si. Fernando Sabino como sempre retratando e nos fazendo refletir sobre a sociedade, às vezes tenho a impressão de que ele sabia como seria o comportamento dos seres humanos no longo dos anos.

A obra *O menino no espelho* foi escrita em 1982, por um grande escritor brasileiro nascido em Minas Gerais, o livro é o terceiro romance de Fernando Sabino, traz suas características próprias de um grande escritor, retratando a realidade do dia-a-dia e

transformando em lições de vida, como no seu primeiro romance *O encontro marcado*, já em *O menino no espelho*, Sabino nos mostra o melhor lado da vida, que é a infância. Fernando seu personagem de apenas oito anos, vive aventuras mágicas, trazendo o lado lúdico da criança, que infelizmente nos dias atuais estão se perdendo, pois a tecnologia está invadindo, ganhando dimensão em idades que deveriam estar voltadas para “o brincar de verdade”, não fixadas em celulares e tablets, os pais deveriam trabalhar em comunhão com as escolas e despertar mais interesse para a criatividade, imaginação que só uma criança é capaz de ter. A obra contém aventuras deliciosas, que nos faz querer ser o menino do espelho, que traz o interior que toda criança tem, não importa a idade nos traz a memória o melhor da vida e nos faz refletir sobre aquelas crianças que não tem esse direito, pois não frequentam escolas, traficam aos 10, 11 anos de idade realidade triste na sociedade, Sabino mesmo indiretamente com certeza escreveu a obra para reflexão de pessoas de oito a oitenta anos, após a leitura se você pudesse voltar no tempo, tenho certeza absoluta que desejaria ser criança novamente.

### **Conclusão**

A obra é incrível, trazendo em si o melhor lado da vida, trazendo a memória seus melhores momentos, o personagem com sua pureza e imaginação fértil desperta a criança que cada um carrega dentro de si, Fernando Sabino como sempre retratando e nos fazendo refletir sobre a sociedade, às vezes tenho a impressão de que ele sabia como seria o comportamento dos seres humanos ao longo dos anos.

## Marília – *Dez dias de cortiço*



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO ALVORADA DE MONTES CLAROS  
DIRETORIA DE ATENDIMENTO E RESSOCIALIZAÇÃO  
NÚCLEO DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO

## Resenha:

Conclusão: (Avaliação da obra, o que mais gostou – ou não – na obra)

gostei da clma pois é muito interessante adorar muito  
falar a forma de Edward é mestra para o seu filhos respeito  
a validade que um clínico possui e por bem que respeite  
aprender a clínic que inicio dentro mundo corporal  
que nem Tath, m. Duman e somos iguais, só Altice  
diferente é que somos todos iguais a que devem ser  
é tudo que é de.

Los recomendados para tratar las personas que padecen de un trastorno de ansiedad muy alto o crónico al largo.

Eduardo um empresário de sucesso resolve largar a sua vida de conforto para realizar um sonho da juventude que é continuar escrever o livro, sendo assim resolveu levar seu filho Sérgio menino mimado e cego para o mundo, sendo assim Eduardo aluga um conjugado em um cortiço para mostrar para o seu filho a simplicidade e os conflitos do dia-a-dia das

pessoas, pois ele vivia num mundo onde ele e os amigos tinham de tudo, mais quando Eduardo resolve escrever o seu livro ele encontra o apoio de Matias um velho marinheiro de cadeira de rodas e com a ajuda de Matias ele conseguiu o material suficiente para escrever seu livro, enquanto isso Sérgio conhece Ana uma moça que mora em um dos conjugados e a convida para ir em um ensaio de uma banda de forro “Britadeira” e Sergio passa a tocar nesta banda bom passado quase dez dias Eduardo revela para o filho e para os amigos que antes dele ser esse empresário de sucesso ele era como aqueles garotos do cortiço pois ele havia sido criado ali e no fim ele realiza um sonho de seu amigo Matias que é ir do cais de traineira até Cabo Frio. Trazendo para os dias de hoje nunca devemos olhar para ninguém com preconceito pois muitas das vezes a nossa origem vem do lugar mais humilde e não sabíamos, e os pais de hoje deveriam criar os seus filhos já mostrando a realidade dos dois mundos o mundo que vivem e o mundo dos mais humildes de muitas pessoas, pois devemos ter amor ao próximo e conhecimento pela situação de cada pessoa pois não somos melhor do que ninguém há e o que expira Eduardo a escrever os Dez dias de cortiço e o livro de Aluisio Azevedo “O Cortiço” inclusive relata muitas partes do livro o Cortiço.

### **Conclusão**

Gostei da obra pois é muito interessante achei muito sabia a forma de Eduardo mostrar para o seu filho Sergio a realidade que um dia ele passou e foi bom pois Sérgio aprendeu a lição que não existem mundos separados que somos todos seres humanos e somos iguais e que dinheiro não é tudo na vida

Eu recomendo para todas as pessoas ler pois é muito interessante e relata muito o dia a dia de hoje.

## ANEXO XXVI – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – EMÍLIA

### Questionário sócio-econômico

Questionário a ser respondido pelas reeducandas

Aspectos pessoais e familiares:

1- Idade: 33 anos

2- Profissão: doméstica

Estado Civil:  Solteira ( ) Casada ( ) Separada ( ) Divorciada ( ) Viúva ( ) Outro:

3- Cor: ( ) Branca ( ) Negra  Parda ( ) Outra: \_\_\_\_\_

4- Quantidade de pessoas que moram na sua casa: (inclusive você)

( ) 02 ( ) 03 ( ) 04  05 ( ) 06 ( ) Mais de 06

( ) Não sei onde vou morar quando estiver em liberdade.

5- Renda familiar: (Soma dos salários de todos os moradores de sua casa)

Não sei informar

( ) Menos que R\$ 1.045,00 (Um salário mínimo)

( ) Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00

( ) Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00

( ) Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00

( ) Mais de R\$ 4.000,00

6- Quantidade de filhos: ( ) Nenhum ( ) 01 ( ) 02  03 ( ) 04 ( ) 05 ( ) 06 ( )

Mais de 06

7- Religião:  Cristão-Evangélico ( ) Cristão-Católico ( ) Espírita ( ) Muçulmano

( ) Judeu ( ) Outra. Qual: \_\_\_\_\_

8- Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: \_\_\_\_\_

9- Série que estava matriculado quando parou de estudar:

1<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 2<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 3<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 4<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental.

39

( ) 5<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 6<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 7<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 8<sup>ª</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 1<sup>ª</sup> Série do Ensino Médio. ( ) 2<sup>ª</sup> Série do Ensino Médio.

( ) 3<sup>ª</sup> Série do Ensino Médio. ( ) Nunca frequentei a escola.

10- Em qual turno estava matriculado quando abandonou os estudos?

Manhã  Tarde  Noite

11- Na época que estudava morava com (Pode marcar mais de uma alternativa):

Mãe  Pai  Irmãos  Avó  Avô  Tia  Tio  Primos  Outros.

Quem: \_\_\_\_\_

12- Atualmente, você é estudante da rede regular de ensino?

13- Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão? Cite.

*Escola, orfanato.*

## ANEXO XXVII – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – MARÍLIA

### Questionário sócio-econômico

Questionário a ser respondido pelas reeducandas

Aspectos pessoais e familiares:

1- Idade: 28 anos

2- Profissão: cautelaria de Cognitiva

Estado Civil: ( ) Solteira  Casada ( ) Separada ( ) Divorciada ( ) Viúva ( ) Outro:

\_\_\_\_\_

3- Cor:  Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Outra: \_\_\_\_\_

4- Quantidade de pessoas que moram na sua casa: (inclusive você)

( ) 02 ( ) 03 ( ) 04  05 ( ) 06 ( ) Mais de 06

( ) Não sei onde vou morar quando estiver em liberdade.

5- Renda familiar: (Soma dos salários de todos os moradores de sua casa)

( ) Não sei informar

Menos que R\$ 1.045,00 (Um salário mínimo)

( ) Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00

( ) Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00

( ) Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00

( ) Mais de R\$ 4.000,00

6- Quantidade de filhos: ( ) Nenhum  01 ( ) 02 ( ) 03 ( ) 04 ( ) 05 ( ) 06 ( )

Mais de 06

7- Religião: ( ) Cristão-Evangélico  Cristão-Católico ( ) Espírita ( ) Muçulmano

( ) Judeu ( ) Outra. Qual: \_\_\_\_\_

8- Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: 2014

9- Série que estava matriculado quando parou de estudar:

( ) 1ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 2ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 3ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 4ª Série do Ensino Fundamental.

39

( ) 5ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 6ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 7ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 8ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 1ª Série do Ensino Médio.  2ª Série do Ensino Médio.

( ) 3ª Série do Ensino Médio. ( ) Nunca frequentei a escola.

10- Em qual turno estava matriculado quando abandonou os estudos?

( ) Manhã ( ) Tarde  Noite

11- Na época que estudava morava com (Pode marcar mais de uma alternativa):

Mãe ( ) Pai  Irmãos ( ) Avó ( ) Avô ( ) Tia ( ) Tio ( ) Primos ( ) Outros.

Quem: \_\_\_\_\_

12- Atualmente, você é estudante da rede regular de ensino?

13- Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão? Cite.  - *Verbação*.

## ANEXO XXVIII – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – DIADORIM

### Questionário sócio-econômico

Questionário a ser respondido pelas reeducandas

Aspectos pessoais e familiares:

1- Idade: 49

2- Profissão: Agente Funerária

Estado Civil: ( ) Solteira ( ) Casada ( ) Separada  Divorciada ( ) Viúva ( ) Outro:

3- Cor: ( ) Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Outra: Branca

4- Quantidade de pessoas que moram na sua casa: (inclusive você)

( ) 02 ( ) 03 ( ) 04 ( ) 05  06 ( ) Mais de 06

( ) Não sei onde vou morar quando estiver em liberdade.

5- Renda familiar: (Soma dos salários de todos os moradores de sua casa)

( ) Não sei informar

( ) Menos que R\$ 1.045,00 (Um salário mínimo)

Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00

( ) Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00

( ) Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00

( ) Mais de R\$ 4.000,00

6- Quantidade de filhos: ( ) Nenhum ( ) 01  02 ( ) 03 ( ) 04 ( ) 05 ( ) 06 ( )

Mais de 06

7- Religião: ( ) Cristão-Evangélico  Cristão-Católico ( ) Espírita ( ) Muçulmano

( ) Judeu ( ) Outra. Qual: \_\_\_\_\_

8- Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: 9º/1º

9- Série que estava matriculado quando parou de estudar:

( ) 1ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 2ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 3ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 4ª Série do Ensino Fundamental.

39

( ) 5ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 6ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 7ª Série do Ensino Fundamental. ( ) 8ª Série do Ensino Fundamental.

( ) 1ª Série do Ensino Médio. ( ) 2ª Série do Ensino Médio.

3ª Série do Ensino Médio. ( ) Nunca frequentei a escola.

10- Em qual turno estava matriculado quando abandonou os estudos?

( ) Manhã ( ) Tarde  Noite

11- Na época que estudava morava com (Pode marcar mais de uma alternativa):

Mãe ( ) Pai ( ) Irmãos ( ) Avó ( ) Avô ( ) Tia ( ) Tio ( ) Primos ( ) Outros.

Quem: \_\_\_\_\_

12- Atualmente, você é estudante da rede regular de ensino?  Não

13- Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão? Cite.

Além da escola, trabalhava na unidade  
e fazia artesanato

## ANEXO XXIX – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO – CAPITU

### Questionário sócio-econômico

Questionário a ser respondido pelas reeducandas

Aspectos pessoais e familiares:

1- Idade: 27

2- Profissão: Vendedora

Estado Civil: ( ) Solteira N Casada ( ) Separada ( ) Divorciada ( ) Viúva ( ) Outro:

3- Cor: N Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Outra: \_\_\_\_\_

4- Quantidade de pessoas que moram na sua casa: (Inclusive você)

( ) 02 ( ) 03 04 ( ) 05 ( ) 06 ( ) Mais de 06

( ) Não sei onde vou morar quando estiver em liberdade.

5- Renda familiar: (Soma dos salários de todos os moradores de sua casa)

( ) Não sei informar

( ) Menos que R\$ 1.045,00 (Um salário mínimo)

N Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00

( ) Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00

( ) Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00

( ) Mais de R\$ 4.000,00

6- Quantidade de filhos: N Nenhum ( ) 01 ( ) 02 ( ) 03 ( ) 04 ( ) 05 ( ) 06 ( )

Mais de 06

7- Religião: N Cristão-Evangélico ( ) Cristão-Católico ( ) Espírita ( ) Muçulmano

( ) Judeu ( ) Outra. Qual: \_\_\_\_\_

8- Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: 2010

9- Série que estava matriculado quando parou de estudar:

( ) 1<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 2<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 3<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 4<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

39

( ) 5<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 6<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 7<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental. ( ) 8<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental.

( ) 1<sup>a</sup> Série do Ensino Médio. ( ) 2<sup>a</sup> Série do Ensino Médio.

N 3<sup>a</sup> Série do Ensino Médio. ( ) Nunca frequentei a escola.

10- Em qual turno estava matriculado quando abandonou os estudos?

( ) Manhã ( ) Tarde ( ) Noite

11- Na época que estudava morava com (Pode marcar mais de uma alternativa):

Mãe ( ) Pai  Irmãos ( ) Avó ( ) Avô ( ) Tia ( ) Tio ( ) Primos ( ) Outros.

Quem: \_\_\_\_\_

12- Atualmente, você é estudante da rede regular de ensino?  Não .

13- Além do projeto de remição, você já participou de outro projeto na prisão? Cite.

Em relação à projetos educacionais, houve um projeto de poesia, o qual foi muito importante em particular, pois pude expressar o que sente em palavras.

**ANEXO XXX – PROJETO BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO  
CÁRCERE” INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA”**



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
PRESÍDIO REGIONAL DE MONTES CLAROS

**PROJETO: BIBLIOTECA ITINERANTE “VOZES DO CÁRCERE”  
INTEGRADO AO PROJETO “REMIÇÃO PELA LEITURA”**

Projeto elaborado pela Diretora de Atendimento e  
Ressocialização Mônica Esteves Pereira e  
Moreira visando o incentivo a leitura e a escrita  
no Presídio Regional de Montes Claros/MG

MONTES CLAROS/MG

2017



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL  
 PRESÍDIO REGIONAL DE MONTES CLAROS

**Ficha Autoral**

- 1º Bacharel em Ciências Contábeis. Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES, Montes Claros. Ano de 2004.
- 2º Licenciada em Letras Português. Universidade de Santo Amaro. Ano de 2011.
- 3º Bacharel em Direito pela Faculdade Santo Agostinho. Ano de 2012.
- 4º Pós-graduada em Gestão Contábil e Controladoria Empresarial. Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES. Ano de 2007.
- 5º Pós-graduada em Análise da Criminalidade, Violência Segurança Pública. Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES, Montes Claros. Ano de 2008.
- 6º Pós-graduada em Gestão do Sistema Prisional. Universidade Cândido Mendes. Previsão conclusão ano de 2016.
- 7º Pós-graduada em Direito Processual Penal. Universidade Anhanguera. Conclusão ano de 2017.
- 8º Conclusão da Disciplina Isolada Populações e Territorialidades do Mestrado em Desenvolvimento Social. Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES. Ano de 2008.

**Contatos: Emails:** [monica.moreira@defesasocial.mg.gov.br](mailto:monica.moreira@defesasocial.mg.gov.br)  
[monica.80e@hotmail.com](mailto:monica.80e@hotmail.com)  
[monicaestevesmoreira@bol.com.br](mailto:monicaestevesmoreira@bol.com.br)

**Telefones:** (38) 992065944 (pessoal)  
 (38) 32241044 (Presídio Regional de Montes Claros)

**Equipe técnica**

- Coordenadora: Mônica Esteves Pereira e Moreira
  - 992065944/ [monica.80e@hotmail.com](mailto:monica.80e@hotmail.com)
  - [monica.moreira@defesasocial.mg.gov.br](mailto:monica.moreira@defesasocial.mg.gov.br)
- Coordenador: Hensley Gomes
  - 988018734/ [hensley.gomes@defesasocial.mg.gov.br](mailto:hensley.gomes@defesasocial.mg.gov.br)
- Professora Voluntário: Professora Drª Jussara Maria de Carvalho Guimarães
  - [3229-8160/jussaramcg@yahoo.com.br](mailto:3229-8160/jussaramcg@yahoo.com.br)
- Professora: Professora Msª Daniela Imaculada Pereira Costa
  - [3229-8160/daniela.espanhol79@gmail.com](mailto:3229-8160/daniela.espanhol79@gmail.com)
- Professora Voluntária: Valéria Daiane Rodrigues Soares
  - [3229-8160/dai.espanhol@hotmail.com](mailto:3229-8160/dai.espanhol@hotmail.com)
- Servidora Voluntária: Erika Barbosa de Queiroz
  - [3229-8160/erikabarbosadequeiroz@yahoo.com.br](mailto:3229-8160/erikabarbosadequeiroz@yahoo.com.br)

Parceria institucionalizada com a UNIMONTES através da adesão dos Presídios Alvorada e Presídio Regional de Montes Claros através da Resolução nº 73/2017 – CEPEX.



## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>3</b>
<b>2 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>4</b>
2.1 A importância da leitura.....	4
2.2 Aspectos legais da Remição pela Educação.....	5
2.3 Contexto histórico.....	6
<b>3 OBJETIVOS.....</b>	<b>7</b>
3.1 Objetivo Geral.....	7
3.2 Objetivos específicos.....	7
<b>4 PÚBLICO BENEFICIADO.....</b>	<b>7</b>
<b>5 METAS.....</b>	<b>8</b>
<b>6 METODOLOGIA.....</b>	<b>9</b>
<b>7 RESULTADOS ESPERADOS COM A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO.....</b>	<b>13</b>
<b>8 EQUIPE TÉCNICA, CARGA HORÁRIA E PLANO DE TRABALHO.....</b>	<b>14</b>
<b>9 ORÇAMENTO/DESPESAS.....</b>	<b>15</b>
<b>10 CONSOLIDADE DE ORÇAMENTO E DESPESA.....</b>	<b>16</b>
10.1 Fontes de recursos.....	16
<b>11 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>17</b>
<b>12 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>18</b>

## 1. APRESENTAÇÃO

O Projeto Remição pela Leitura consiste na leitura, interpretação e construção de resenhas críticas visando tanto o fomento ao hábito de ler, quanto o benefício da remição de dias da pena de Indivíduos Privados de Liberdade (IPL).

Este projeto já é realizado no Sistema Penitenciário Federal e em alguns presídios e penitenciárias em todo o estado de Minas Gerais, dentre elas destaca-se a Penitenciária Francisco Floriano de Paula localizada na cidade de Governador Valadares, o Presídio Professor Jacy de Assis e a Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga, ambos localizados na cidade de Uberlândia. (MINAS GERAIS, 2016).

O Presídio Regional de Montes Claros atualmente com uma população carcerária de mais de 1200 (mil e duzentos) pessoas privadas de liberdade possuem poucas oportunidades de remição, tendo em vista a ausência de recursos, espaços físicos adequados e as escassas oportunidades de trabalho e estudo.

Nesses ambientes, uma das poucas permissões que as pessoas privadas de liberdade possuem é a oportunidade ler. Alguns recebem semanalmente cerca de 2 (dois) materiais de leitura (livros, passatempo, revistas, etc.), porém a unidade não dispõe de uma biblioteca ou espaço similar de leitura. Ressalte-se que a leitura é realizada na própria cela pelas pessoas privadas de liberdade.

Diante do exposto, depreende-se a importância e abrangência de implantação Projeto da Biblioteca Itinerante para a Remição por Leitura e cabe destacar que produções/elaborações de textos são atividades de estudo e exigem dos IPL a participação efetiva enquanto sujeitos ativos desse processo, levando-os à produção e à ressignificação de sentidos e a construção do conhecimento.

## 2. JUSTIFICATIVA

### 2.1 A importância da leitura

**Uma das características mais relevantes da sociedade atual é a busca pela informação e pelo conhecimento. A educação dos IPL precisa enfatizar a leitura como via de inclusão social e de melhoria para sua formação.**

O conhecimento pode ser encontrado através da leitura e esta, por sua vez, possibilita formar uma sociedade consciente de seus direitos e de seus deveres para que os cidadãos possam adquirir uma visão mais ampla do mundo e de si mesmos.

Diante disso, a leitura se configura em um importante instrumento para que o indivíduo construa seu conhecimento e exerça sua cidadania.

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de "ler" o mundo particular em que me movia e até onde não sou traido pela memória, me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, recrio, e revivo, no texto que escrevo a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. Vejo-me então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós-à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores. A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço -o sítio das avencas de minha mãe -, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os "textos", as "palavras", as "letras" daquele contexto em cuja percepção não experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber-se numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (FREIRE, 1989, p. 9)

A leitura é um fenômeno extremamente complexo que proporciona possibilidades variadas de entendimento da relação sujeito-sociedade. Esta não se limita apenas à decifração de sinais gráficos, pois exige do indivíduo uma participação efetiva enquanto sujeito ativo do processo, levando-o a produção de sentido e a construção do conhecimento. Assim, a leitura pode diversificar e aumentar o entendimento do mundo, propiciar o acesso à informação com autonomia, permitir o exercício da fantasia e da imaginação e estimular a reflexão

crítica, o debate e a troca de ideias. É um processo interativo e para efetuá-la necessita-se da interação de diversos níveis de conhecimento de mundo.

Já a produção de texto realizada a partir da leitura consiste num processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que se depara com um texto, analisa-o, questiona-o com o objetivo de processar seu significado, projetando sobre ele uma visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto.

## 2.2 Aspectos legais da Remição pela Educação

O direito à educação trata-se de uma previsão legal que constitui um direito humano subjetivo previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>1</sup> ratificada pelo Brasil. Assim, o mesmo entendimento passou a vigor em nossa Constituição Federal de 1988 no rol dos direitos sociais. Devido a tais normatizações somadas à Lei de Execução Penal<sup>2</sup> – LEP – cabe à administração pública garantir o acesso à educação de qualidade a todos os cidadãos, inclusive os privados de liberdade.

Além da previsão legal na Súmula 341 do STJ, Portaria Conjunta nº. 276/2012, do Departamento Penitenciário Nacional e Recomendação 44 de 26 de novembro de 2013 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ.

A Remição é um direito da pessoa privada de liberdade prevista na LEP (Lei nº 7.210/84) que possibilita ao condenado reduzir o tempo de permanência na prisão através do trabalho e/ou do estudo regular. Assim, a cada três dias de efetivo trabalho há a possibilidade de remição de um dia de pena, e, ao completar 12 horas de efetivo estudo o IPL fará jus ao mesmo período. Salientamos que as "Diretrizes

<sup>1</sup> Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: "(I) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. II) A instrução será orientada ao sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. III) Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos".

<sup>2</sup> Entre os artigos 17 e 21 a Lei de Execuções Penais define a Assistência Educacional, prevendo inclusive a obrigatoriedade de oferta por parte do Estado. E, em seu artigo 41, VII, define tal assistência como um dos direitos da pessoa privada de liberdade. Bem como os artigos 126 a 129 da referida LEP, alterados pela Lei 12.433 de 29 de junho de 2011.

Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade" orientam que a oferta de educação nas prisões deve estar associada a ações complementares de "fomento à leitura", justificativa legal para a execução de tal projeto.

### 2.3 Contexto histórico

As limitações físicas, estruturais, bem como, os procedimentos de segurança das unidades prisionais dificultam em parte a implementação de projetos laborais e educacionais nesses estabelecimentos.

Assim, o Projeto Remição pela Leitura, abre a possibilidade de remição da pena dos privadas de liberdade em regime fechado, semi-aberto e aberto associando a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva.

Por isso, a remição da pena por Estudo através da Leitura constitui-se na disseminação da leitura nos espaços prisionais podendo proporcionar o resgate da auto-estima, trocando momentos ociosos por leitura/estudo. E oportunizando a capacidade leitora, através da mudança de opinião, construção de pensamentos que vislumbrem melhor convivência na sociedade, bem como formar leitores melhor preparados para concluir a escolarização básica, e ingressar no ensino superior e inserção no mercado de trabalho.

## 3. OBJETIVOS

### 3.1 Objetivo Geral

Incentivar a leitura como elemento facilitador de uma tomada de consciência de pessoas privadas de liberdade, visando a melhorar as suas condições de regresso à sociedade.

### 3.2 Objetivos específicos

- Possibilitar aos privados de liberdade do Presídio Regional de Montes Claros a oportunidade da remição de pena, através da leitura e confecção de resenha crítica;
- Proporcionar o preenchimento do tempo ocioso das pessoas privadas de liberdade com atividades intelectuais;
- Proporcionar às pessoas privadas de liberdade por meio da leitura a ampliação do universo linguístico vislumbrando o melhoramento do vocabulário e, por conseguinte, a desenvoltura da comunicação e expressão.
- Orientar as pessoas privadas de liberdade sobre as possibilidades de remição da pena pelo estudo;
- Promover a conscientização das pessoas privadas de liberdade quanto à importância da leitura;
- Proporcionar o resgate da autoestima, trocando momentos ociosos por leitura/estudo;
- Avaliar as resenhas e elaborar relatórios para a remição da pena.

### 4. PÚBLICO BENEFICIADO

- Diretamente: 100 (cem) privados de liberdade do Presídio Regional de Montes Claros e 10 (dez) privados de liberdade do Presídio Alvorada, inicialmente.
- Indiretamente: A sociedade, a Administração Pública, a SEDS, Poder Judiciário, familiares e a sociedade.

### 5. METAS

- Atendimento de 1000 (mil) pessoas privadas de liberdade por ano no Presídio Regional de Montes Claros e no Presídio Alvorada.
- O Projeto Remição pela Leitura não só abre à possibilidade de remição da pena das pessoas privadas de liberdade, regime fechado, semi-aberto e aberto, como associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura. Além do estímulo à leitura, dá ao IPL a noção de liberdade através do conhecimento, transformando-os.

- Uma nova filosofia para o Sistema Prisional, que promova à efetiva ressocialização dos IPL, oferecendo assim condições reais para a reinserção desses indivíduos.

## 6. METODOLOGIA

A participação do privado de liberdade alfabetizado no Projeto "Remição pela Leitura" é voluntária, mediante aprovação em CTC e inscrição no setor de pedagogia do respectivo Estabelecimento Penal, desde que obedeça a condições mínimas de alfabetização, em termos de capacidade de leitura, interpretação de textos e escrita. Logo após as inscrições será aplicado um teste de nivelamento e orientações, na sala de aula, para instruir as participações sobre a elaboração da resenha (o que é passos a serem seguidos para elaboração da resenha, como fazer, como iniciar, etc).

Porém será requisito obrigatório para a seleção dos privados de liberdade sua indicação prévia pela Comissão Técnica de Classificação – CTC e também deverá ser de forma voluntária seguindo todas as determinações da Recomendação nº 44 do CNJ e demais legislações pertinentes a matéria.

Além disso, é obrigatória a instituição de uma Comissão organizadora do projeto analise designada pelo Diretor Geral através de portaria interna deverá ser composta por no mínimo 3 (três) membros, onde será presidida pela Diretora de Atendimento e Ressocialização (atende os requisitos do art.11 da Resolução Conjunta SEDS/TJMG nº 204/2016- possui formação em letras português), além disso, os demais membros indicados devem possuir curso superior, preferencialmente em Letras Português e Pedagogia.

A comissão organizadora compete:

- 1) Relacionar as obras literárias, clássicas, científicas e filosóficas, dentre outras, que compõem o acervo do Projeto "Remição pela leitura;

- 2) Diversificar, anualmente, os títulos das obras do acervo do Projeto "Remição pela leitura";
- 3) Orientar as pessoas privadas de liberdade do Projeto "Remição pela leitura" sobre como escrever, reescrever textos e síntese do conteúdo para a elaboração da resenha;
- 4) Corrigir a versão final da resenha;
- 5) Emitir declaração quando solicitada, relativa à leitura das obras literárias, clássicas, científicas, filosóficas, dentre outras, contendo nome das obras literárias lidas, nota obtida na resenha e quantidade de dias a serem remidos.

Esta declaração atestaré a participação do IPL no Projeto "Remição pela leitura".

O privado de liberdade ao aderir o projeto Biblioteca itinerante e a "remição pela leitura" realizará a leitura de uma obra literária e elaborará uma resenha, como critério objetivo, que o IPL terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para a leitura da obra, apresentando ao final do período resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 4 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras.

E as orientações aos privados de liberdade serão realizadas pela pedagoga e Diretora de Atendimento da Unidade Penal explicando individualmente/coletivamente ou por meio de folders como participar do projeto, os objetivos do mesmo e inscrição dos interessados.

Assim, os privados de liberdade que desejam participar do Projeto recebem os livros nas próprias celas, junto com orientações básicas sobre leitura e escrita, bem como cópia da Portaria que regulamenta o funcionamento do Projeto. Ainda, podem ser realizadas orientações por intermédio de Oficinas que demonstrem como a leitura e o desenvolvimento da escrita são formas criativas de expressão do seu entendimento do mundo, bem como informar, dentre outras questões, sobre os principais itens de avaliação das resenhas.

Os interessados num segundo momento são reunidos em sala de aula ou reuniões gerais nos pátios ou refeitórios para informações e orientações para a

elaboração da resenha ou resumo e então o interno escolherá o livro, dentre alguns títulos previamente selecionados, respeitando o seu nível de conhecimento (Ensino Fundamental Fase I ou Fase II ou Ensino Médio ou Superior).

A resenha será elaborada pelos privados de liberdade de Ensino Fundamental – Fase I e II e para os IPL que possuem Ensino Médio, Pós Médio, Superior e Pós Superior.

Assim, é disponibilizado ao participante 01 (um) exemplar por mês, de obra literária clássica, científica ou filosófica, dentre outras, de acordo com o acervo disponível na unidade prisional. Elas podem ser adquiridas pela Justiça Federal, pelo Departamento Penitenciário Nacional e por doações às Penitenciárias Federais, em um lote mínimo de 20 exemplares por título.

Segundo o critério objetivo, o IPL tem o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para leitura de uma obra literária, apresentando ao final deste período uma resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo o critério legal de avaliação, a remição de 04 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras lidas e avaliadas, tendo a possibilidade de remir até 48 (quarenta e oito) dias por ano, de acordo com a capacidade gerencial da Unidade. (RECOMENDAÇÃO N° 44 do CNJ).

Para fins de remição da pena, o privado de liberdade poderá escolher somente uma obra literária dentre os títulos selecionados para leitura e deverá elaborar uma resenha (introdução, desenvolvimento e conclusão).

Para este Projeto, serão utilizados clássicos da literatura brasileira e mundial, contos e romances contemporâneos, história, filosofia, sociologia, literatura infanto-juvenil, livros na área de saúde, dentre outros livros indicados.

A resenha terá o mínimo de 30 linhas e o máximo de 60 linhas, elaborada pelo próprio interno, e entregue à Comissão para avaliação.

A resenha deverá ser elaborada individualmente por cada privado de liberdade participante do projeto, perante professor de Língua Portuguesa, de forma presencial, em local adequado, providenciado pela Direção do Estabelecimento Penal.

Para avaliação dos relatórios e resenhas é utilizada a nota 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo considerada aprovada a resenha que atingir a nota igual ou superior a 6,0 (seis), conforme Sistema de Avaliação adotado pelo Presídio Regional de Montes Claros.

O Presídio Regional de Montes Claros, por meio da Coordenação do Núcleo de Educação e profissionalização promoverá exposições, rodas de leitura, concursos literários e outras atividades de enriquecimento cultural, envolvendo os integrantes das ações do Projeto "Remição pela Leitura", que ocorrerá na sala de aula.

Os dados referentes à Remição pela Leitura são registrados no Sistema de Informações Penitenciárias – INFOPEN para a emissão do Atestado que confere as horas para fins de remição da pena.

A remição da pena pela leitura será declarada pelo juiz competente para a execução da pena, ouvido o Ministério Público e a defesa.

Dessa forma, é possível resumir a metodologia do Projeto da seguinte forma: o privado de liberdade que se voluntaria a participar; recebe uma das obras pré-definidas, orientações sobre leitura e escrita e cópia da Portaria que regulamenta o Projeto; se possível, participa de Oficinas de leitura; tem de 21 a 30 dias para ler o livro e escrever uma resenha crítica; no 31º dia após a entrega do livro este é recolhido junto com a aplicação da resenha; a resenha então é encaminhada à Comissão, que tem cerca de 20 a 30 dias para corrigi-la; de posse do resultado o Presidente da Comissão emite relatório e encaminha um consolidado de todos os participantes ao Juiz da Vara de Execuções Criminais - VEC para que se efetuem os trâmites legais necessários para a concessão do benefício da remição de pena, caso o IPL tenha atingido o média mínima de aprovação 6,0, numa escala de 0,0 a 10,0.

#### **7. RESULTADOS ESPERADOS COM A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO**

O Projeto Remição pela Leitura não só abre a possibilidade de remição da pena do privado de liberdade, como associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura. Além do estímulo à leitura, dá ao IPL a noção de liberdade através do conhecimento, transformando-os.

Uma nova filosofia para o Sistema Prisional, que promova à efetiva ressocialização dos privados de liberdade, oferecendo assim condições reais de estudo.

#### 8. EQUIPE TÉCNICA, CARGA HORÁRIA E PLANO DE TRABALHO

Nome	Mônica Esteves Pereira e Moreira		
Departamento		Titulação	Pós-graduada
Forma de participação	Coordenadora	Carga Horária na Ação	00 h de Extensão
Contatos (telefone/e-mail)	992065944/monica.80e@hotmail.com		
Período (em meses)	12 meses		
Programação das Atividades	Seleção dos livros, dos IPL e organização das atividades previstas.		

Nome	Hensley Gomes		
Departamento		Titulação	Graduado
Forma de participação	Coordenador	Carga Horária na Ação	00 h de Extensão
Contatos (telefone/e-mail)	988018734/ hensley.gomes@defesasocial.mg.gov.br		
Período (em meses)	12 meses		
Programação das Atividades	Seleção dos livros, dos IPL e organização das atividades previstas.		

Nome	Jussara Maria de Carvalho Guimarães		
Departamento	Métodos e Técnicas	Titulação	Doutor
Forma de participação	Coordenador	Carga Horária na Ação	00 h de Extensão
Contatos (telefone/e-mail)	3229-8160/ jussaramcg@yahoo.com.br		
Período (em meses)	12 meses		
Programação das Atividades	Coordenar a equipe de correção das resenhas enviadas pelo presídio regional.		

Nome	Daniela Imaculada Pereira Costa		
Departamento	Comunicação e Letras	Titulação	Mestra
Forma de participação	Professor	Carga Horária na Ação	05 h de Extensão
Contatos (telefone/e-mail)	3229-8160/ daniela.espanhol79@gmail.com		
Período (em meses)	12 meses		
Programação das Atividades	Realizar oficinas e responsável pela correção das resenhas enviadas pelo presídio regional, juntamente com alunos pré-selecionados.		

Nome	Valéria Daiane Rodrigues Soares		
Departamento	Estágios e Práticas Escolares	Titulação	Mestre
Forma de participação	Professor	Carga Horária na Ação	00 h de Extensão
Contatos (telefone/e-mail)	3229-8160		
Período (em meses)	12 meses		
Programação das Atividades	Será responsável pela correção das resenhas enviadas pelo presídio regional, juntamente com alunos pré-selecionados.		

Nome	Erika Barbosa de Queiroz		
Departamento	Reitoria	Titulação	Especialista
Forma de participação	Voluntário	Carga Horária na Ação	00h

	<b>de Extensão</b>
<b>Contatos (telefone/e-mail)</b>	<b>3229-8160</b>
<b>Período (em meses)</b>	<b>12 meses</b>
<b>Programação das Atividades</b>	Correção das resenhas enviadas pelo presídio regional, juntamente com alunos pré-selecionados.

Forma de Participação: Coordenador, Sub-coordenador, Docente, Discente (especificar o curso).

Titulação: Graduado, Pós-graduado, Mestrado, Doutorado.

## 9. ORÇAMENTOS / DESPESAS

### a) Recursos Humanos

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### b) Diárias

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### c) Material Gráfico e de Consumo

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### d) Serviços de terceiros

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### e) Material permanente

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### f) Passagens

Discriminação (Ex.: Moc/BH/Moc - passagem rodoviária)	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

### g) Outros

Discriminação	Quant.	Valor Unit.	Valor Total
<b>Sub-Total</b>			<b>R\$ 0,00</b>

## 10. CONSOLIDADO DO ORÇAMENTO/DESPESAS

Tipo de despesa	Valor (R\$)
a) Recursos Humanos	R\$ 0,00
Professores <sup>(1)</sup>	R\$ 0,00
Estagiário	
b) Diárias	R\$ 0,00
c) Material Gráfico e de consumo	R\$ 0,00
d) Serviços de terceiros	R\$ 0,00
e) Material permanente	R\$ 0,00
f) Passagens	R\$ 0,00
g) Outros	R\$ 0,00
<b>Total</b>	<b>R\$ 0,00</b>

(1) especificar somente no caso de professores que não fazem parte do quadro de docentes da Unimontes.

### 10.1 Fontes de recursos

Origem	Tipo de Despesa <sup>(1)</sup>	Valor (R\$)
Unimontes		R\$ 0,00
Departamento/Curso		R\$ 0,00
Autofinanciamento (*)		R\$ 0,00
Captação de Recursos (*)		R\$ 0,00
Financiamento Externo (*)		R\$ 0,00
Programa Especial (*)		R\$ 0,00
Recursos do usuário / taxa de inscrição		R\$ 0,00
<b>Total</b>		<b>R\$ 0,00</b>

Especificar (\*):

(1) preencher o campo com a letra correspondente à despesa. (ex. letra a, b, c)

## **11. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A aplicação deste projeto compreende uma ação contínua para todos os Estabelecimentos Penais do Estado de Minas Gerais.

Além disso, o processo de socialização possível por intermédio da leitura literária possibilitará ao privado de liberdade, interagir, vivenciar e experienciar o outro ser humano, em outro tempo e lugar. O aprendizado ampliará a visão de mundo desses alunos, permitirá aos leitores atribuir sentidos à linguagem literária, despertará sentimentos mais humanizados no contato com a escrita, a leitura e, principalmente, nas interações sociais.

Tendo em vista, que a Educação é, indiscutivelmente, uma forma de ressocialização em espaços de privação de liberdade. Portanto, garantir e fazer acontecer esse direito constitucional é uma política afirmativa pela qual prima o Estado de Minas Gerais, através da Secretaria de Administração Prisional – SEAP e também a Diretoria de Atendimento e Ressocialização do Presídio Regional de Montes Claros e Presídio Alvorada que vem realizando projetos que visam melhorar a vida das pessoas privadas de liberdade, dando suporte para o seu regresso a sociedade.

## 12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/2002/D4228.htm>> Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Institui a Lei de Execução Penal**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/2002/D4228.htm>> Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. **Guia Prático de Elaboração de Projetos**. Pronasci. Brasília: 2014. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/2002/D4228.htm>> Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011. **Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal)**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/2002/D4228.htm>> Acesso em 01 de dezembro 2015. Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. **Portaria Conjunta nº 276/2012**. Disponível: [http://www.stj.jus.br/internet\\_docs/biblioteca/clippinglegislacao/POC\\_276\\_2012\\_DPE.pdf](http://www.stj.jus.br/internet_docs/biblioteca/clippinglegislacao/POC_276_2012_DPE.pdf) Acesso em 01 de dezembro 2015. Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. **Sumula 341 do Superior Tribunal de Justiça**. Disponível: [https://ww2.stj.jus.br/docs/internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas-2012\\_29\\_capSumula341.pdf](https://ww2.stj.jus.br/docs/internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas-2012_29_capSumula341.pdf). Acesso em 01 de dezembro 2015.

\_\_\_\_\_. Recomendação nº 44 do Conselho Nacional de Justiça. Disponível em <[www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=1235](http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=1235)> Acesso em 01 de dezembro 2015.

**DECLARAÇÃO. Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <[http://unicrio.org.br/img/DeclU\\_D\\_HumanosVersoInternet.pdf](http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf)>. Acesso em: 01 de fevereiro 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

MINAS GERAIS. **Secretaria de Estado de Defesa Social – banco de notícias**. Disponível em: <http://www.seds.mg.gov.br/#>. Acesso em: 01 de fevereiro 2015.

**ANEXO**

**DECLARAÇÃO**

**Eu, Mônica Esteves Pereira e Moreira**, declaro para os devidos fins que os recursos materiais necessários à execução da Ação de Extensão já estão disponíveis na Unimontes e alocados no Presídio Regional de Montes Claros, o que isenta a Unimontes de qualquer tipo de financiamento ou despesa da Ação de Extensão, haja vista que os professores da equipe de trabalho integram o quadro de docente do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais e Estágios e práticas Escolares, não acarretando, portanto, ônus adicionais para a Universidade.

Montes Claros, 01 de abril de 2017.

---

**Mônica Esteves Pereira e Moreira**

**DECLARAÇÃO**

Eu, **Hensley Gomes**, declaro para os devidos fins que os recursos materiais necessários à execução da Ação de Extensão já estão disponíveis na Unimontes e alocados no Presídio Alvorada de Montes Claros, o que isenta a Unimontes de qualquer tipo de financiamento ou despesa da Ação de Extensão, haja vista que os professores da equipe de trabalho integram o quadro de docente do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais e Estágios e práticas Escolares, não acarretando, portanto, ônus adicionais para a Universidade.

Montes Claros, 01 de abril de 2017.

---

**Hensley Gomes**

**TERMOS DE PARCERIAS E CONVÉNIOS****TERMO DE PARCERIA**

Pelo presente Termo de Parceria, o **Presídio Regional de Montes Claros** situado(a) à Avenida Antônio de Freitas, s/n, Bairro Jaraguá II, na cidade de Montes Claros/MG, CEP 39.404-205, e-mail: [prmc@defesasocial.mg.gov.br](mailto:prmc@defesasocial.mg.gov.br) e o **Presídio Alvorada de Montes Claros** situado(a) à Avenida Engenheiro Rolando, nº 140, Bairro Trindade Bassi, na cidade de Montes Claros/MG, CEP 39402-251, email: [pral@defesasocial.mg.gov.br](mailto:pral@defesasocial.mg.gov.br) declaram colaborar com o suporte necessário à consecução do Projeto Biblioteca Itinerante “Vozes Do Cárcere” Integrado Ao Projeto “Remição Pela Leitura”, submetido à Pró-reitoria de Extensão da Universidade Estadual de Montes Claros, disponibilizando sua estrutura física e/ou pessoal para atender aos propósitos de execução das atividades relativas ao projeto acima citado.

Montes Claros, 11 de Abril de 2017.

---

**GILTON COSTA SILVA**  
Diretor Geral do Presídio Regional de Montes Claros

---

**NEEMIAS MOREIRA DOS SANTOS**  
Diretor Geral do Presídio Alvorada  
Diretor Referência da 11º RISP- SEAP