

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

GLAUCIA CARDOSO DE SOUZA BRIGNONI

**Estratégias de letramento literário no cárcere:
leitura dramatizada e jogos teatrais no trabalho com privados de liberdade da PED/MS-
CEEJA**

**Dourados, MS
2024**

GLAUCIA CARDOSO DE SOUZA BRIGNONI

**Estratégias de letramento literário no cárcere:
leitura dramatizada e jogos teatrais no trabalho com privados de liberdade da PED/MS-
CEEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, vinculado à Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Renato Nésio Suttana
Coorientador: Prof. Dr. Cleber José de Oliveira

**Dourados, MS
2024**

Banca Examinadora:

_____ (Presidente/Orientador – UFGD)	_____ (Coorientador)
_____ Prof. Dr. (Titular Interno/ UFGD)	_____ Prof. Dr. (Titular Externo – universidade)
_____ Prof. Dr. (Suplente interno – UFGD)	_____ Prof. Dr. (Suplente externo – universidade)

Se não estivermos dispostos a pagar um preço por nossos valores, senão estivermos dispostos a fazer alguns sacrifícios para realizá-los, então deveríamos nos perguntar se realmente acreditamos neles.

(Barak Obama)

Agradecimentos

Primeiramente, a Deus, que me ancora nesse processo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), por me oportunizar cursar o Mestrado em Literatura.

Aos meus orientadores, Prof. Dr. Renato Suttana e Coorientador Prof. Dr. Cleber José, orgulho-me em tê-los como meus orientadores e pela paciência, um é clássico e o outro é contemporâneo.

À Capes, pelo apoio da bolsa durante a elaboração deste trabalho

Aos Professores, que me ensinaram com paciência, mesmo com minhas dificuldades do percurso tenso e intenso com os textos.

Aos meus pais, que sempre me apoiam em tudo que penso e desejo fazer.

À minha sogra, meu sogro e meu esposo, que são minhas estruturas de corpo e alma.

Resumo: A pesquisa defende, a partir da minha experiência como professora de Arte no CEEJA no polo da Penitenciária Estadual de Dourados (PED), a importância da promoção do letramento literário junto ao público privado de liberdade. Durante minha atuação na instituição, entre os anos de 2017 e 2023, busquei promover o gosto pela leitura e pela leitura literária junto ao público-alvo, tendo em mente que as práticas de leitura no sistema prisional contribuem com a remição de pena. Para tal, as práticas de leitura propostas partiram de práticas de jogos teatrais orientadas com o objetivo de promover o letramento literário. A pesquisa se baseia, além da minha experiência, nas premissas teóricas de Antonio Candido (2011) e Rildo Cosson (2006) sobre o direito à literatura, à leitura e ao letramento, bem como nas estratégias metodológicas para jogos teatrais propostas por Viola Spolin (2008). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem autoetnográfica, utilizando estudos de caso e análise da prática docente. O objetivo é compreender como o professor pode atuar como mediador eficaz no processo de letramento literário no cárcere, promovendo o desenvolvimento do gosto pela leitura entre os privados de liberdade.

Palavras-chave: letramento literário; leitura dramatizada e jogos teatrais; leitura literária no cárcere.

Abstract: The present research investigates a pedagogical proposal directed to the inmates of Penitenciária Estadual de Dourados (PED), aiming to encourage literary literacy through practices of dramatized reading and theatrical games. The goal is to promote the taste for reading and the personal development of the inmates, also making their social reintegration easier. The research, linked to the program Mestrado em Literatura, from Universidade Federal de Dourados MS (UFGD), is based upon my experience as an Arts teacher in CEEJA, education hub in the prison, which took place between 2017 and 2023. The main questions approached include the importance of literary encouragement, the role of a teacher's mediation in the prison environment and the way dramatized reading may positively impact the inmates. This work considers the limitations and possibilities of inserting theater and literature in the prison system, taking into account the reality of this institution. It's taken as a basis, besides the researcher's experience, in the theoretical field the premises of Antonio Candido (2011) and Rildo Cosson (2006) regarding the right to literature, to reading and to literacy, as well as the methodological strategies to theatrical games proposed by Viola Spolin (2008). The research adopts a qualitative approach, with case studies and analysis of teaching practice, looking to understand the way the teacher can become an effective mediator in the process of literary literacy in prison, promoting the development of the taste for reading among the inmates.

Palavras-chave: literary literacy; dramatic reading and theatrical games; literary Reading in prison.

Lista de figuras

Figura 1: Distribuição de pessoas privadas de liberdade de acordo com o tipo de atividade educacional complementar por Unidade da Federação.....	23
Figura 2: Pessoas privadas de liberdade no Brasil - junho de 2017.....	24
Figura 3: Dados principais por Unidade da Federação do Sistema Penitenciário Federal 2017	26
Figura 4: Faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil.....	27
Figura 5: Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa etária e UF.....	28
Figura 6: A escolaridade dos privados de liberdade da população total do sistema prisional brasileiro.....	29
Figura 7: Etnia das pessoas privadas de liberdade e da população total.....	30
Figura 8: Escolarização das pessoas privadas de liberdade.....	31
Figura 9: Etnia-cor das pessoas privadas de liberdade e da população total.....	32
Figura 10: a frequência da população prisional de acordo com a cor por Unidade Da Federação.....	32
Figura 11: Nível de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil.....	33
Figura 12: Grau de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil.....	33
Figura 13: Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil – Principal motivação para ler um livro (Instituto Pró livro 2012).....	69

Lista de fotos

Foto 1: Visão Superior do Presídio Estadual de Dourados - PED.....	14
Foto 2: Espaço voltado aos visitantes da PED.....	35
Foto 3: Fachada da Penitenciária Estadual de Dourados.....	35
Foto 4: Acesso à Penitenciária.....	36
Foto 5: Entrada para o corredor central do presídio.....	37
Foto 6: Policial penal em torre de observação da PED.....	37
Foto 7: COPE em operação na PED.....	38
Foto 8: Raio 1 da PED.....	39
Foto 9: Internos da PED recebem Novos Testamentos de “Os Gideões Internacionais”.....	39
Foto 10: Projeto Biblioteca Itinerante.....	40
Foto 11: Fachada da rampa de acesso ao presídio.....	43
Foto 12: Mostra Cultural em presídios celebra história dos 40 anos de emancipação de MS.....	47
Foto 13: Ação de cidadania na PED.....	47

Lista de tabelas

Tabela 1: A leitura dramatizada e o desempenho dos estudantes com as leituras.....	100
Tabela 2: O desempenho e o avanço na leitura.....	101
Tabela 3: O avanço dos estudantes na leitura.....	101

Lista de siglas

ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

AGEPEN – Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário

APAC – Associações de Proteção e Assistência aos Condenados

CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

DAP – Diretoria de Assistência Penitenciária

DEPPE – Departamento Penitenciário Nacional

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IPCG – IPCG

PCNs – Parâmetros Curriculares nacionais

PED – Penitenciária Estadual de Dourados

PELL – Plano Estadual do Livro e Leitura de Mato Grosso do Sul

SED – Secretaria de Educação

SEJUSP – Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública

*O homem, que, nesta terra miserável,
Mora, entre feras, sente inevitável
Necessidade de também ser fera.
(Augusto dos Anjos, “Versos íntimos”).*

*Os livros são perigosos onde há injustiça.
(Jack Henry Abbott)*

Sumário

Introdução.....	15
Capítulo 1: Experiências no cárcere: realidades ouvidas e vividas de uma educadora na Penitenciária Estadual de Dourados - PED.....	23
1.1 Taxas de encarceramento no sistema prisional brasileiro.....	23
1.2 Minha trajetória na docência.....	35
1.2.1 Minha experiência.....	41
1.3 O presídio e seu ambiente opressor.....	49
1.4 Breves relatos de projetos de leituras literárias no presídio de Mato Grosso do Sul.....	55
1.5 Letramento como possibilidade de formação de leitores no ambiente prisional.....	60
Capítulo 2: Leitura no Cárcere: metodologias e práticas para incentivo à leitura.....	66
2.1 Leitura dramatizada.....	66
2.2 Aspectos da Educação do sistema prisional de Mato Grosso do Sul na Penitenciária Estadual de Dourados.....	67
2.3 As estatísticas sobre o incentivo da Leitura no Brasil.....	69
2.4 Viola Spolin e os jogos teatrais: caminhos do incentivo à leitura.....	71
2.5 Os jogos teatrais aplicados na sala de aula do presídio (PED).....	75
2.5.1 Jogo das três mudanças.....	76
2.5.2 Quem iniciou o movimento?.....	77
2.6 A escolha do texto para a leitura e encenação: <i>Romeu e Julieta</i> VER.....	80
Capítulo 3: A leitura dramatizada e os caminhos da experiência nos encontros.....	81
3.1 A importância da leitura dramatizada na formação do leitor.....	81
3.2 Meu cotidiano de leitura.....	83
3.3 A aplicação da sequência didática.....	95
3.4 Preparando o campo para a introdução da sequência de leitura dos textos (como foram feitas as leituras).....	98
3.5 Descrição da sequência didática.....	99
3.5.1 A escolha do texto para a leitura.....	100
3.5.2 A leitura com calma e silenciosa (ou leitura branca).....	101
3.5.3 A leitura com a professora (passo a passo).....	101
3.5.4 A escolha das personagens e suas falas.....	102
3.5.5 A leitura coletiva com as personagens em ação, entonação e voz.....	102
3.5.6 A hora da Leitura Dramatizada.....	104
3.5.7 A leitura dramatizada: Encenando na PED.....	105
3.5.8 Livros Disponíveis.....	110
Livros de leitura.....	111
Livros na sala dos professores.....	111
3.5.9 Depoimentos:.....	113
Considerações Finais.....	118
Referências.....	121

Introdução

Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra.
(Candido, 2012, p. 13).

Foto 1: Visão Superior do Presídio Estadual de Dourados - PED



Fonte: Jornal o Progresso, 10 Novembro de 2020, Valéria Araújo.

A pesquisa defende, a partir da minha experiência como professora de Arte no CEEJA no polo da Penitenciária Estadual de Dourados – PED, a importância da promoção do letramento literário junto ao público privado de liberdade. Ao longo de minha atuação, utilizei estratégias de leitura dramatizada e jogos teatrais como o objetivo de incentivar a leitura em um ambiente marcado por tensões, mas, ao mesmo tempo, a partir do qual a leitura e a leitura literária se mostram como ferramentas de construção de uma nova percepção de si por parte dos estudantes.

O interesse pelo tema surgiu da minha experiência como professora de Arte na PED ocorrida no período de 2017 a 2023, instituição vinculada ao CEEJA, que conta com um polo na Penitenciária. Ao atuar nesse espaço, foi possível perceber as dificuldades para aproximar

os privados de liberdade da leitura, ainda que a prática da leitura possibilite remição de pena, conforme garante a Resolução/CNE/CEB n. 04, de 30 de maio de 2016 (Brasil, 2016).

O direcionamento para nortear a pesquisa surge da seguinte indagação: de que modo a prática do letramento e da leitura dramatizada pode contribuir para o incentivo ao gosto pela leitura entre os privados de liberdade? Para aprofundar a reflexão sobre o tema, me baseei também nas seguintes questões: qual a relevância do incentivo literário? De que forma a leitura pode ser mediada, no cárcere, no ambiente escolar prisional em modalidade EJA? Quais práticas de letramento literário podem contribuir com a aproximação da leitura literária no cárcere? E, finalmente, a leitura dramatizada e os jogos teatrais possibilitam o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, à luz do letramento literário?

Os objetivos da pesquisa são: analisar a importância da atuação do professor como mediador de práticas literárias; investigar, a partir de uma pesquisa de natureza autoetnográfica, baseada em estudos de caso e na prática docente, o funcionamento do papel do letramento literário no processo de incentivo à leitura e de desenvolvimento da prática da leitura entre os privados de liberdade; apresentar as possibilidades de desenvolvimento de práticas de letramento literário por meio da leitura dramatizada e de jogos teatrais no processo de ensino junto aos alunos do CEEJA da PED. Visa-se, aqui, realizar uma análise das formas de se inserir a literatura no sistema prisional, de modo a cumprir a premissa de Antonio Candido (2011) acerca do *direito à literatura* (e à leitura em geral), destacando e verificando as possibilidades e os limites do trabalho com a literatura no sistema prisional.

A pesquisa realizada baseia-se na minha experiência como docente e pesquisadora na escola polo CEEJA da penitenciária. Atuei ali como professora no período que vai de 2017 a 2023, desenvolvendo atividades relacionadas à pesquisa entre os anos de 2021 e 2022. Sendo assim, o recorte temporal se insere no período mencionado, convergindo sobretudo para as aulas práticas, que forneceram dados e subsídios para esta pesquisa, tendo em vista que a prática docente na penitenciária foi decisiva para despertar o interesse da pesquisadora em investigar a importância do incentivo à leitura, pelo viés do teatro e da leitura dramatizada.

Metodologicamente, esta pesquisa se fundamenta na autoetnografia, que, como aponta Santos (2017), possibilita que o pesquisador revise sua história e experiência e o permite uma compreensão mais profunda do objeto analisado. Contudo, a autoetnografia também considera “[...] a distância temporal testemunha a diferença entre o estatuto que se tinha quando a experiência foi vivida [...] e o que se passou a ter quando o registro sobre tal experiência foi produzido” (Santos, 2017, p. 216). Assim, o olhar enquanto pesquisadora que

tenho agora, a partir de leituras, discussões e disciplinas que cursei durante o mestrado, me permitiu um novo olhar para o espaço no qual atuei, à época, como professora.

Portanto, a autoetnografia possibilita que o pesquisador utilize sua própria vivência como um ponto de partida para reflexões mais amplas sobre o contexto estudado, proporcionando uma análise aprofundada e subjetiva, mas ainda assim rigorosa acerca do objeto investigado: “A autoetnografia é, assim, um método que pode ser usado na investigação e na escrita, já que tem como proposta descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal, a fim de compreender a experiência cultural” (Santos, 2017, p. 220).

Para trabalhar com práticas de letramento literário no referido contexto, optei por desenvolver práticas relacionadas às atividades teatrais, como estratégia voltada ao letramento literário e como atividade dinâmica, que favorece expressão dos participantes. O teatro requer sensibilidade e habilidade interpessoais e uma compreensão profunda para se trabalhar no ambiente prisional. O sujeito encarcerado está em um lugar que requer atenção para que as aulas de leituras, teatro e leitura dramatizada atendam aos objetivos como forma de expressão e comunicação. Tornam-se uma forma central de expressão, com o desenvolvimento de perspectivas de forma ética, respeito pelos direitos humanos e compreensão das especificidades enfrentadas pelos privados de liberdade.

Com base na minha trajetória, reflito sobre a importância de oportunizar aos estudantes do cárcere o incentivo à leitura. Desse modo, a proposta aqui apresentada parte do conceito de letramento literário e recorre a recursos propiciados pela leitura dramatizada para favorecer e estimular o acesso à leitura. No entorno do tema, orbitam problemáticas diversas, que vão das questões relativas à segurança pública, à organização do sistema prisional, à reinserção social dos indivíduos, passando pela educação (e direito à leitura) e pelas práticas pedagógicas.

Diante disso, é preciso salientar que a PED, lócus da pesquisa em curso, tem capacidade para 700 internos. Na época da coleta de dados, abrigava cerca de 2.400 presos em regime fechado, segundo dados do Sindicato dos Servidores da Administração Penitenciária de MS (SINSAPP/MS, 2021). Esse número, portanto, varia significativamente devido à rotatividade entre presos condenados e provisórios.

Um ponto de partida é a determinação nº 391/2021 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, que, em seu artigo 5º, garante “àqueles(as) privados(as) de liberdade a remição da pena quando comprovarem a leitura de qualquer obra literária, independentemente de participação em projetos” (DEPPEN 2021, p. 45).

Os sentidos específicos dos termos “remição” e “remissão” tendem a coincidir em determinado ponto. O *Dicionário Aurélio*, por exemplo, indica para “remição” o “ato ou efeito de remir-se”, “libertação, resgate” e “salvação de pecados ou crimes por meio de expiação”, enquanto para “remissão” oferece: “ato ou efeito de remitir(-se), remissão”, “compensação, paga, satisfação”; “misericórdia, clemência, indulgência, perdão”, entre outros. Legalmente, os termos assumem conotações ligeiramente distintas. Para obter a remição, os presos não necessariamente precisam estar inscritos em programas. Pode ser por vontade própria ou mediante projetos, sendo que, no mínimo, é necessário comprovar a leitura de uma obra literária. Dessa forma, pretende-se, com o incentivo literário, encaminhar os sujeitos para uma possível reintegração social por meio do engajamento com a literatura. A remissão pela leitura terá um objetivo e um papel transformador, cumprindo a premissa de promover a reintegração social dos privados de liberdade. De acordo com o Conselho Nacional de Justiça (2021):

Cada obra lida, após o reconhecimento da Justiça, reduzirá em quatro dias a pena da pessoa presa. A resolução estabelece o limite de 12 livros lidos por ano e, portanto, 48 dias remidos como teto anual dessa modalidade de remição. Em respeito à Lei 13696/2018, que instituiu a Política Nacional de Leitura e Escrita, ficam vedadas a censura, a existência de lista prévia de títulos para fins de remição e a aplicação de provas. A Resolução também propõe que sejam adotadas estratégias para reconhecimento da leitura por pessoas com deficiência, analfabetas ou com defasagem de letramento.

A leitura dentro da prisão surge como forma de escape ao ócio, à tristeza e à opressão. As dificuldades enfrentadas pelos privados de liberdade são muitas, pois eles vivem em um lugar com limitação de recursos, com a presença constante de conflitos e com hostilidade nas relações. Os indivíduos lutam pela liberdade, pela família, pela sobrevivência e, diante desse cenário, o contato com a leitura e a leitura literária torna-se fundamental para muitos. Como aponta Cida Falabella:

A cruzada em prol da leitura de textos teatrais na sala de aula, desde o ensino, fundamental, passando pelo médio e pelo superior, é urgente [...] todo ensino sairia ganhando, pois o texto teatral é um dos vestígios que o teatro, *arte escrita no vento*, deixa. Podemos afirmar: teatro também é literatura antes de se transformar em cena (Falabella, 2009, p. 138).

De acordo com Falabella, o engajamento com a literatura e o teatro proporciona uma grande dinâmica na leitura de textos teatrais. Ao lerem, os estudantes aguçam sua imaginação

com o cenário, com os figurinos, com os personagens e suas emoções, estimulando sua criatividade e seu pensamento crítico. Pode ser também um momento em que a leitura dramatizada traga um conforto e uma esperança, principalmente, quando o leitor está em situações difíceis. Assim, aproximo a defesa de Falabella com o contexto de análise desta pesquisa, pois privados de liberdade podem ter ganhos com a leitura para além do direito de remição de pena. Cosson ressalta que:

Se acredito que o mundo está absolutamente completo, e nada pode ser dito a leitura não faz sentido pra mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. O bom leitor, portanto é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo compreendendo que a leitura é um concerto de vozes e nunca um monólogo (Cosson, 2007, p. 27).

Na reflexão de Cosson (2007), a leitura contribui para o desenvolvimento de uma percepção crítica e questionadora, bem como favorece o desenvolvimento de outras formas de ver o mundo. Ler por ler não contribui para o desenvolvimento pessoal, se não dialogarmos com o texto. A leitura nos faz compreender os significados do texto, nos dá voz e exige a nossa própria interpretação, levando-nos a interagir com todas as vozes que o texto apresenta. No cárcere, o ambiente não permite um diálogo aberto, dificultando e embargando a liberdade de interpretar; mas a leitura convoca o indivíduo e permite ao sujeito vivenciar outras experiências, outras vidas. Assim, a leitura aliada às práticas teatrais possibilita a interpretação ou imaginação de outros mundos e realidades.

O espaço escolhido para minha pesquisa não é tranquilo; é tenso, escuro, assustador, com cores pretas e amarelas. É nesse espaço que o chamado “delinquente”, como é rotulado o privado de liberdade, fica até que cumpra sua pena, conforme estabelece a sociedade. É necessário, como acredita boa parte da população, que esse sujeito sofra e, para tal, perca sua liberdade.

De acordo com Angela Davis, a desproporcionalidade de encarceramento e a liberdade entre pessoas brancas e negras é um elemento fundamental a ser observado. Como ela aponta: “se quisermos imaginar a possibilidade de uma sociedade sem racismo, tem de ser uma sociedade sem prisões” (Davis, 2018, p. 56). O sistema prisional perpetua a desigualdade racial, contribuindo com as altas taxas de encarceramento de forma desigual, devido às disparidades no sistema de justiça criminal. É preciso pensar, então, em alternativas como programas de reabilitação, justiça restaurativa e investimentos tanto para a comunidade no

cárcere quanto fora dele, para que se possa pensar em maneiras de oferecer dignidade aos sujeitos e uma justiça que seja, de fato, transformadora. Como destacam Marques e Lourenço:

[...] as classificações de raça e gênero são determinantes na probabilidade em que os agentes sejam processados, sentenciados e que, efetivamente, cumpram pena de prisão. Esse fato redundando na sobrerrepresentação das pessoas negras em situação de privação da liberdade: a população carcerária brasileira é composta, principalmente, por homens (94,4%), jovens (54%), negros (63,6%), com baixa escolaridade (Marques; Lourenço, 2024, p. 2).

A liberdade é inerente a todos os indivíduos como direito fundamental, básico e protegido legalmente; assim, é vista como um bem valioso para o bem-estar individual e social, sendo importante tanto no contexto legal quanto no contexto moral, principalmente, dentro do cárcere. Como ressalta Michel Foucault, o sistema prisional implica (2012, p. 16) em “privar o indivíduo de sua liberdade considerada ao mesmo tempo como direito e como um bem”. A partir das considerações, pode-se questionar se tirar a liberdade de alguém pode ser de fato positivo para a sociedade. Ao pensar na necessidade da defesa de liberdade e a relação com a arte, é preciso considerar que grandes manifestações de liberdade (e clamores pelo livre pensar e agir), na tradição ocidental, costumam provir das manifestações artísticas. A arte dá voz aos anseios coletivos e questiona as limitações impostas aos indivíduos pelas exigências da sociedade. De acordo com Antonio Candido (2000, p. 20-21):

[...] a arte é social em dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprime na obra em graus diversos de sublimação; produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais.

A arte é produzida em um ambiente social e dentro de um contexto, tal como história, cultura e política, que provocam influxos na criação artística e se refletem nela por meio das transformações dos instintos ou dos desejos. A arte não só representa uma expressão cultural, como tem uma força que contribui para elaborar o modo como a sociedade e as pessoas que estão dentro dela se percebem. Aqui, defende-se que a arte pode ser um dos elementos que contribuem significativamente para a construção de um desejo de liberdade por parte dos sujeitos.

Para Antonio Candido (2000), a obra de arte não está acabada quando é finalizada, pois ela dialoga com a realidade dos sujeitos que, enquanto seres sociais, dialogam com a sua realidade. A criação artística não é um evento isolado, mas sim é produzida dentro de um

contexto histórico e cultural; assim, participa de um processo constante de evolução, não finalizada no esforço da compreensão. E, enquanto se desenvolve, contribui para transformar o evento em que está inserida.

Pode-se pensar, nesse caso, em como a literatura é recebida pelas pessoas, aqui, em específico, as privadas de liberdade. Como aponta Rafaela Moreira (2023, p. 30):

Porque o impacto da literatura na prisão e fora dela deve ser de extremo reparo e abertura para conhecimentos novos. A leitura tem o papel de revolução para pessoas privadas de liberdade e se atualmente o detento não tem incentivo de mudança, depois que obter o hábito da leitura, enxergará a si próprio como a motivação da ressocialização que precisa para se inserir na sociedade. E assim, compreender que a melhor maneira de construir o pensamento crítico é desenvolvendo a própria mente com os saberes.

Todo esse processo pode gerar uma resposta significativa e provocar mudanças perceptíveis nos estudantes do cárcere, seja por meio de reflexões, seja por meio das emoções que foram inspiradas pela arte literária e teatro. Assim, acredita-se que a arte – em especial, no caso deste trabalho, a literatura e o teatro – pode contribuir, junto aos encarcerados, para um desejo de construção de outra realidade para si próprios, um desejo pautado na busca pela liberdade e pela percepção e entendimento das estruturas sociais.

Antes de iniciar a redação deste texto, foram feitas pesquisas e mapeamentos acerca do tema da educação prisional. Nesse âmbito, foram localizados temas como leitura e remição, leitura e ressocialização e educação prisional, leitura e escrita na prisão, entre outras pesquisas que abordam o tema da leitura na prisão. Nesse aspecto, o tema da ressocialização a partir da leitura literária está presente em pesquisas acadêmicas. Em geral, defende-se que trazer a literatura para os sujeitos privados de liberdade pode fazer a diferença na vida deles.

A partir da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi possível identificar um total de 85 trabalhos acadêmicos que abordam a relação entre literatura e o sistema prisional. Especificamente, 137 pesquisas exploram a conexão entre literatura e o cárcere, enquanto 33 estudos tratam da remição de pena por meio da leitura. Esses dados evidenciam o crescente interesse acadêmico pelo impacto da literatura no contexto prisional, destacando seu potencial educativo e reintegrador.

Michèlle Petit (2013, p. 31) afirma que

a leitura ajuda as pessoas a se construírem, a se descobrirem um pouco mais autoras de suas vidas, um pouco sujeitos de seus destinos, inclusive em contextos sociais bastante restritos. Assim, ela permanece uma experiência

insubstituível, em que o íntimo e o dividido estão indissoluvelmente ligados, em que o desejo e o saber, a exigência poética, a necessidade de narrativas, a necessidade de simbolizar nossa experiência fazem nossa especificidade humana.

Assim, é possível afirmar que a leitura favorece a reflexão sobre nosso lado pessoal. É por meio das buscas para uma experiência emocional e espiritual que podemos nos conectar com a nossa sociedade e comunidade. A experiência da leitura pode nos mover para um aprofundamento íntimo para conhecer nossa própria história mesmo em meios desafiadores e limitadores como a cárcere.

Para cumprir com a proposta, este trabalho se organiza da seguinte forma: no Capítulo 1, intitulado “Experiências no cárcere: realidades ouvidas e vividas de uma educadora na PED”, discutem-se as condições atuais do sistema prisional brasileiro com o propósito de apresentar os desafios para o fomento da educação nesses espaços. No Capítulo 2, intitulado “Leitura no cárcere: metodologias e práticas para incentivo à leitura” apresenta-se a regulamentação da Educação dos sistemas prisionais de Mato Grosso do Sul, bem como aspectos teóricos relacionados aos jogos teatrais como estratégia de letramento literário. No Capítulo 3, “A leitura dramatizada e os caminhos da experiência nos encontros do incentivo literário”, apresenta-se a pesquisa aplicada junto aos estudantes da PED.

Ao considerar a importância da leitura literária como forma de inserir os sujeitos em uma posição ativa de transformação da própria realidade, este trabalho analisa o modo como o professor pode fomentar a leitura literária por meio da leitura dramatizada em espaços de reclusão. Investiga-se também a maneira como o emprego da leitura dramatizada e de jogos teatrais pode aproximar a leitura literária e os sujeitos encarcerados. Por fim, apresenta práticas de ensino pautadas na leitura dramatizada e nos jogos teatrais desenvolvidas no período de 2020 a 2021.

Capítulo 1: Experiências no cárcere: realidades ouvidas e vividas de uma educadora na Penitenciária Estadual de Dourados - PED

Este capítulo mostra a complexa realidade do sistema prisional brasileiro, direcionando e destacando os desafios enfrentados na educação e no incentivo à leitura, principalmente, nas práticas pedagógicas realizadas nos presídios de Mato Grosso do Sul, especialmente, na PED.

O texto é iniciado com uma análise das taxas de encarceramento, que revelam um aumento significativo nos últimos anos, impulsionado pelas políticas punitivas. As condições nas prisões são investigadas com foco em questões como superlotação e violação de direitos humanos. A pesquisa discute o impacto social no incentivo à leitura no sistema prisional.

Ao considerar as reformas propostas como alternativas à prisão e programas de reabilitação, este capítulo defende a necessidade de uma abordagem mais humanizada e eficaz da questão do incentivo à leitura propondo-se, como ferramenta, a leitura dramatizada nas prisões do país e do estado de Mato Grosso do Sul. Reflete-se, também, sobre a importância da pesquisa na busca de estabelecer um elo com a experiência docente no sistema prisional da PED, cuja extensão é a CEEJA. Por fim, apresenta uma discussão acerca do letramento e do letramento literário.

1.1 Taxas de encarceramento no sistema prisional brasileiro

Figura 1: Distribuição de pessoas privadas de liberdade de acordo com o tipo de atividade educacional complementar por Unidade da Federação

UF	Remição pelo estudo através da leitura		Remição pelo estudo através do esporte		Pessoas envolvidas em atividades educacionais complementares (videoteca, atividades de lazer, cultura)	
	N	%	N	%	N	%
AC	24	100,00	-	-	-	-
AL	-	-	-	-	-	-
AM	77	45,83	-	-	91	54,17
AP	4	100,00	-	-	-	-
BA	203	38,01	-	-	331	61,99
CE	27	6,68	207	51,24	170	42,08
DF	-	-	-	-	-	-
ES	-	-	-	-	-	-
GO	143	94,08	-	-	9	5,92
MA	-	-	-	-	-	-
MG	1412	35,67	120	3,03	2427	61,30
MS	110	99,10	-	-	1	0,90
MT	236	73,29	-	-	86	26,71
PA	31	36,90	-	-	53	63,10
PB	60	100,00	-	-	-	-
PE	177	33,91	-	-	345	66,09
PI	12	100,00	-	-	-	-
PR	3457	85,19	446	10,99	155	3,82
RJ	435	62,50	-	-	261	37,50
RN	58	100,00	-	-	-	-
RO	392	69,14	-	-	175	30,86
RR	80	66,67	-	-	40	33,33
RS	103	49,76	37	17,87	67	32,37
SC	2405	83,94	-	-	460	16,06
SE	154	65,81	-	-	80	34,19
SP	793	13,42	-	-	5118	86,58
TO	169	74,78	-	-	57	25,22
Brasil	10.562	49,96	810	3,83	9.926	46,95

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017

A figura reflete a precariedade das políticas públicas voltadas à educação no sistema prisional, evidenciando não apenas a falta de estrutura e profissionais capacitados, mas também a ausência de programas eficazes de

incentivo à escolarização. A educação no cárcere, além de ser um direito garantido pela Constituição Federal e pela Lei de Execução Penal, é uma ferramenta fundamental para a ressocialização dos internos, pois possibilita novas oportunidades de vida após o cumprimento da pena.

Só uma ficção pode fazer crer que as leis foram feitas para ser respeitadas, a polícia e os tribunais destinados a fazê-las respeitar. Só uma ficção teórica pode fazer crer que subscrevemos de uma vez por todas às leis da sociedade a qual pertencemos. Todos sabem, também, que as leis são feitas por uns e impostas aos outros (Foucault, 2012, p. 35). Ao analisar as figuras que serão discutidas a seguir, fazendo a comparação com o número de pessoas que estão em situação de privação de liberdade no país e a quantidade destas que não concluíram os estudos, observa-se que pouquíssimas estão inseridas em atividades educacionais. Enfim, a educação escolar no sistema prisional não concretiza uma discussão teórica e normativa de educação como direito, desde fins do século XX, que diz que educação “é um direito de todos” (Brasil, 1988).

No primeiro semestre de 2017, foram divulgados os dados do Infopen, segundo os quais o Brasil apresentava uma enorme população prisional: 726.354 pessoas privadas de liberdade. O país continuava ocupando o terceiro lugar no *ranking* dos que mais encarceram, ficando atrás da China e dos Estados Unidos, e à frente da Rússia e da Índia.

Figura 2: Pessoas privadas de liberdade no Brasil - junho de 2017

Brasil - Junho de 2017	
Total da população prisional	726.354
Sistema Penitenciário	706.619
Secretarias de Segurança e Carceragens*	19.735
Total de Vagas	423.242
Déficit de vagas	303.112
Taxa de Ocupação	171,62%
Taxa de Aprisionamento	349,78

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho /2017; IBGE, 2017.

* Dados referentes a dezembro de 2016.

Na figura acima, percebemos que, no semestre de 2017, o déficit de vagas é muito próximo ao número de vagas existentes. A partir desses dados, podemos observar como a superlotação gera diversos problemas e transtornos aos direitos básicos das pessoas privadas de liberdade, como segurança, educação e alimentação. Aqui, podemos deixar um questionamento: como melhorar a vida dessas pessoas privadas de liberdade em um ambiente como esse? Além disso, destaca-se a porcentagem de pessoas privadas de liberdade sem condenação: 40,2% da população carcerária, número correspondente a 292.450 pessoas, estão presas sem condenação, sob medida provisória.

Em relação aos abusos de direito Ribeiro (2012, p. 572) afirma:

O Estado deslocou seu foco, para uma simples manutenção da ordem, esquecendo-se dos princípios orientadores, seus fundamentos, isto leva a mudança de visão acerca do preso, pois quando o próprio Estado esquece que o indivíduo preso é um cidadão que faz parte do mesmo, isto se reflete em toda sociedade, a qual passa a tratar o preso, mesmo depois de ter cumprido apenas, como não mais sendo este um cidadão.

A Figura 3 nos mostra, por unidade da federação, que o estado com maior número de pessoas privadas de liberdade ainda é São Paulo (SP), com um total de 226.463 pessoas. Já o estado com o menor número de população prisional não é especificado no texto. Em relação ao primeiro semestre de 2016,

o estado de São Paulo teve uma redução de 13.598 pessoas, o que representa um total de 4,1% no semestre de 2017. A figura abaixo mostra a quantidade de pessoas privadas de liberdade por unidade da federação e por porcentagem. Assim, 32,39% estão sem condenação, sob medida provisória, totalizando 235.241 pessoas que aguardam a condenação.

Figura 3: Dados principais por Unidade da Federação do Sistema Penitenciário Federal 2017

Principais dados do sistema prisional brasileiro em Junho de 2017, por Unidade da Federação e Sistema Penitenciário Federal							
UF	População Prisional	População Prisional - Secretarias de Segurança	Taxa de aprisionamento	Vagas no Sistema Prisional	Taxa de Ocupação	Total de Presos provisórios sem condenação	% de presos sem condenação
AC	6.263	NI	754,93	2.723	2,30	2.024	32,32%
AL	7.421	339	229,87	3.555	2,18	2.134	27,50%
AM	8.931	NI	219,78	4.412	2,02	4.809	53,85%
AP	2.806	NI	351,75	1.526	1,84	676	24,09%
BA	14.031	2.798	109,67	10.767	1,56	7.243	43,04%
CE	25.998	865	297,80	13.264	2,03	12.768	47,53%
DF	15.764	130	522,93	7.395	2,15	3.263	20,53%
ES	20.060	NI	499,46	13.646	1,47	7.761	38,69%
GO	20.683	568	313,49	11.605	1,83	8.960	42,16%
MA	8.764	2	125,23	6.079	1,44	3.962	45,21%
MG	74.981	1.732	363,23	46.506	1,65	33.692	43,92%
MS	16.185	589	618,25	9.426	1,78	3.531	21,05%
MT	12.292	NI	367,52	8.555	1,44	5.877	47,81%
PA	16.123	367	197,10	8.600	1,92	6.052	36,70%
PB	12.121	3	301,17	7.892	1,54	4.636	38,25%
PE	31.001	NI	327,25	11.944	2,60	13.242	42,71%
PI	4.368	NI	135,68	2.270	1,92	2.621	60,00%
PR	40.291	9.738	441,92	18.723	2,67	4.507	9,01%
RJ	52.691	NI	315,16	29.495	1,79	22.535	42,77%
RN	9.252	NI	263,82	6.873	1,35	2.922	31,58%
RO	11.383	NI	630,36	6.028	1,89	1.667	14,64%
RR	2.579	11	495,56	1.234	2,09	1.134	43,78%
RS	36.149	25	319,48	25.813	1,40	11.806	32,64%
SC	21.558	NI	307,92	20.030	1,08	5.072	23,53%
SE	4.888	NI	213,63	2.975	1,64	2.522	51,60%
SP	226.463	2.568	507,88	139.881	2,18	58.278	27,50%
TO	3.573	NI	230,49	2.025	1,76	1.547	43,30%
Brasil	706.619	19.735	349,78	423.242	1,72	235.241	32,39%

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho /2017; IBGE, 2017.

No estado de Mato Grosso do Sul, a população prisional, em 2017, era de 16.185 pessoas, com um número de vagas de 9.426. Em relação ao primeiro semestre de 2016, quando a população prisional era de 18.688, houve uma redução de 2.503 pessoas privadas de liberdade que foram condenadas, representando uma taxa de 11,35% de redução em relação ao ano anterior. Dos

privados de liberdade, 3.531 estavam presos provisoriamente e sem condenação (Infopen, 2017). De acordo com os dados e estatísticas, essa população é majoritariamente composta por jovens. A tabela nos mostra que 73,4% têm até 34 anos de idade, conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 4: Faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil

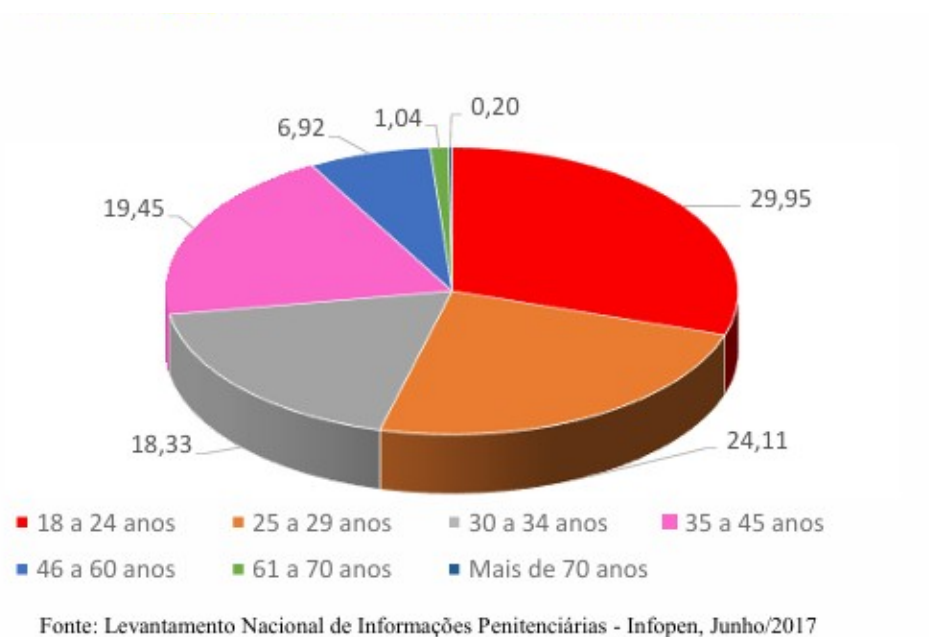


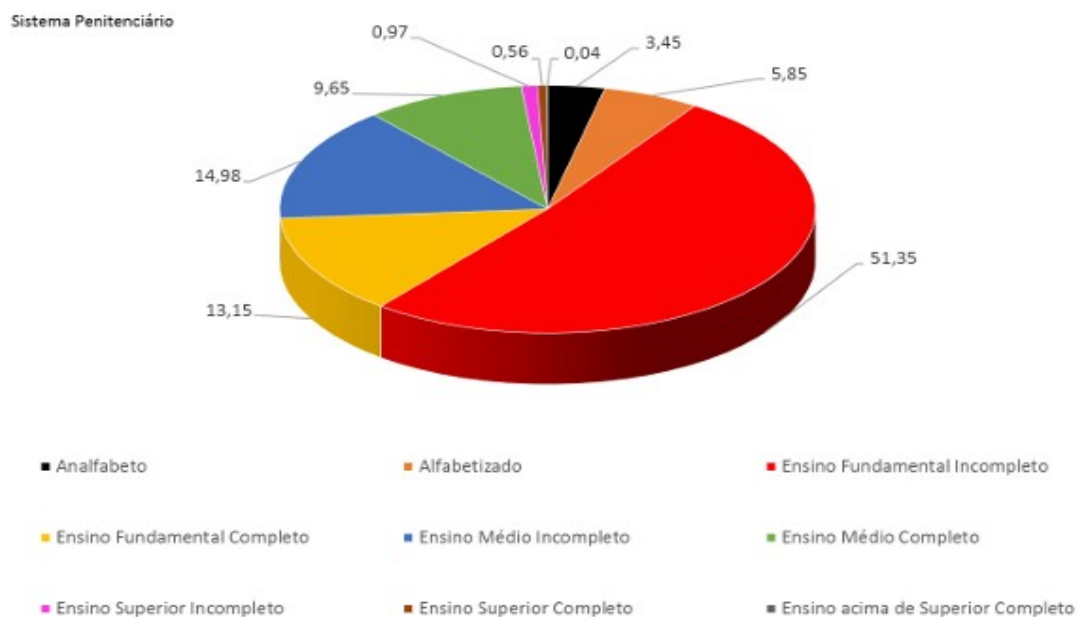
Figura 5: Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa etária e UF

Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa etária e UF							
UF	18 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 45 anos	46 a 60 anos	61 a 70 anos	Mais de 70 anos
AC	46,53	24,53	14,72	9,84	3,73	0,55	0,11
AL	38,22	25,62	15,89	14,28	4,93	0,95	0,11
AM	36,88	26,66	17,14	14,80	4,11	0,32	0,10
AP	28,70	27,10	18,28	21,10	4,53	0,25	0,04
BA	33,62	23,99	17,30	16,69	7,24	0,92	0,24
CE	31,82	23,87	16,81	18,72	7,28	1,27	0,22
DF	27,30	24,26	19,50	21,67	6,47	0,80	0,00
ES	37,38	26,13	15,59	12,80	6,36	1,53	0,21
GO	32,60	28,50	14,57	16,96	6,07	1,21	0,09
MA	35,12	26,19	17,74	14,22	5,38	0,95	0,40
MG	30,12	24,01	17,67	19,92	6,89	1,19	0,20
MS	22,76	22,93	20,10	23,29	9,39	1,44	0,09
MT	26,00	23,92	18,60	21,04	8,02	1,70	0,72
PA	35,83	28,94	17,58	12,51	4,37	0,73	0,04
PB	34,37	24,04	16,92	16,89	6,55	1,13	0,10
PE	37,34	25,15	13,22	16,67	5,96	1,37	0,28
PI	33,69	25,70	17,48	16,71	5,59	0,70	0,13
PR	27,13	25,80	18,21	18,58	8,50	1,63	0,14
RJ	38,71	22,51	14,65	17,20	5,91	0,85	0,18
RN	37,59	24,03	15,44	15,88	6,31	0,69	0,06
RO	26,08	24,50	19,92	20,80	7,16	1,38	0,17
RR	26,02	19,99	18,35	20,20	11,89	3,29	0,25
RS	22,87	21,56	20,42	24,40	9,21	1,34	0,19
SC	24,68	25,03	19,11	21,41	7,95	1,51	0,31
SE	38,29	23,25	16,09	16,19	5,43	0,65	0,10
SP	27,10	23,72	19,77	21,00	7,13	1,13	0,15
TO	31,10	19,59	17,40	23,70	7,81	0,27	0,14
Brasil	29,39	23,66	17,99	19,09	6,79	1,02	0,20

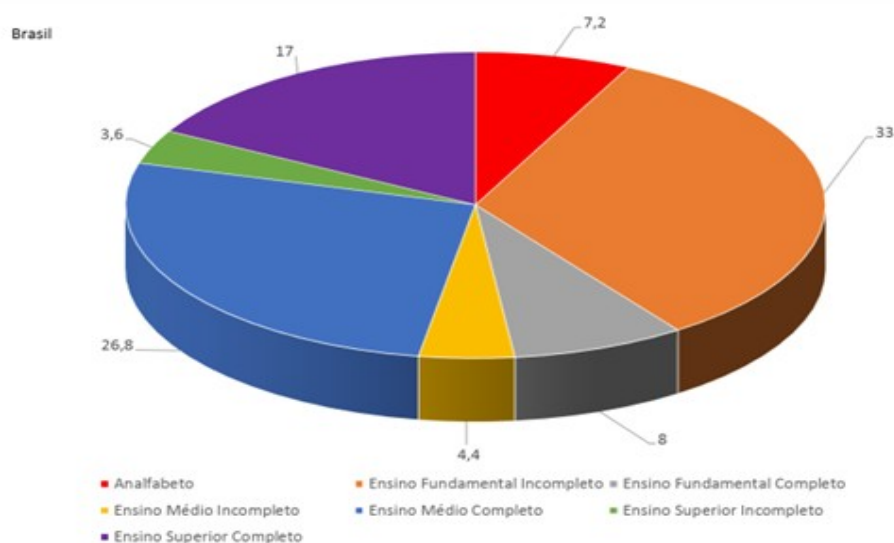
Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017

Ainda em Mato Grosso do Sul, observa-se, na Figura 5 que, em relação à faixa etária da população nacional, o estado segue pouco abaixo da média, com 65,7% da população carcerária estando na faixa etária entre 18 e 34 anos de idade.

Figura 6: A escolaridade dos privados de liberdade da população total do sistema prisional brasileiro



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017.

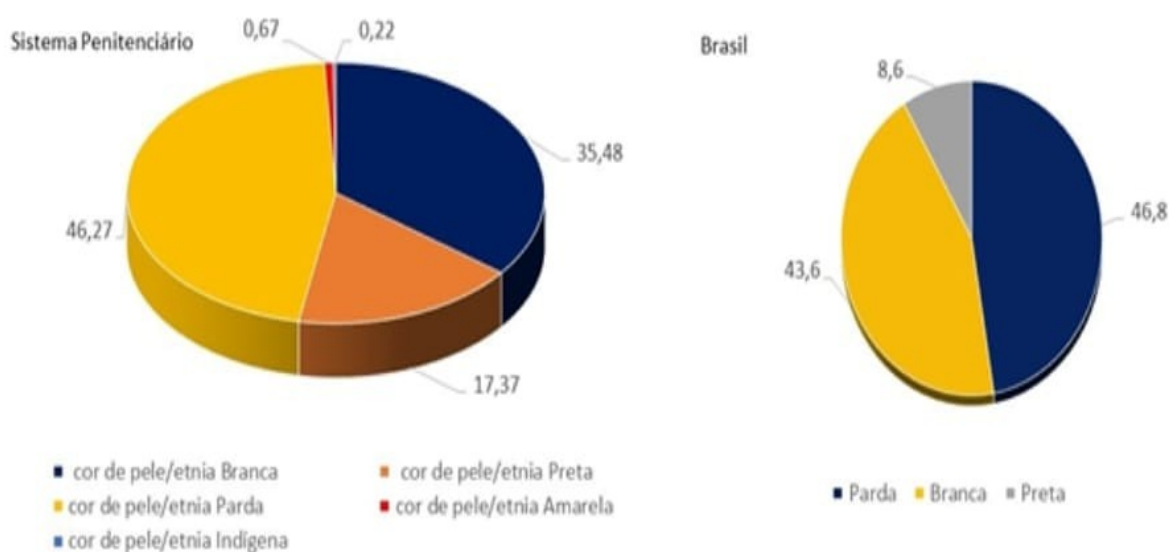
Os dados apresentados na Figura 6 mostram uma certa diferença. Geralmente, a maioria dos privados de liberdade tem o ensino fundamental incompleto, evidenciando o quanto esse grupo está à mercê da sociedade:

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre as Diretrizes Nacionais publicou um Resolução n2-2010 sobre a oferta e o regulamento da Oferta de Educação para Jovens e Adultos privados de liberdade nos estabelecimentos

penitenciários brasileiros. Determinando que: Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (Brasil-Diretrizes, .2010, p. 2).

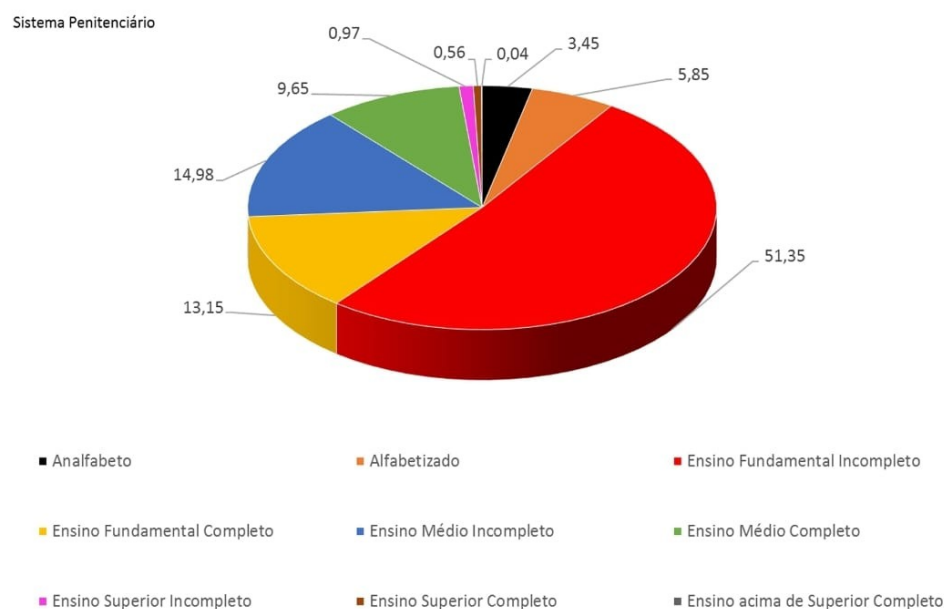
De acordo com os dados coletados pelo Infopen (2017), mais da metade da população carcerária brasileira é composta por pessoas de cor negra e as Figura 7 e 8 demonstram que as pessoas que estão presas, em sua maioria, não concluíram a educação fundamental ou média.

Figura 7: Etnia das pessoas privadas de liberdade e da população total



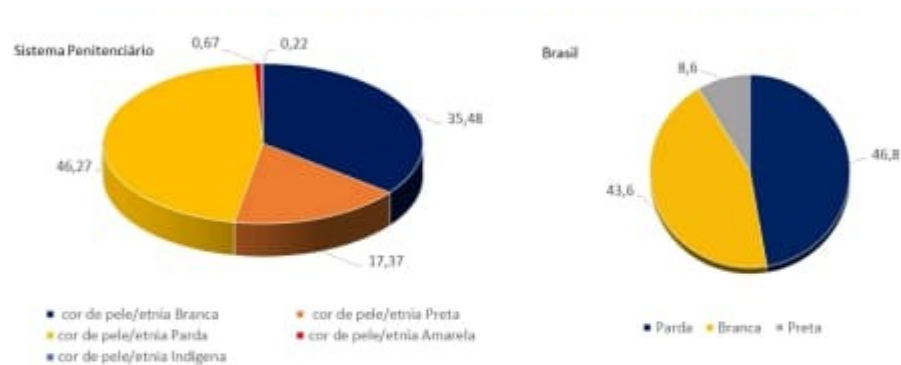
Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Infopen, Junho-2017 e PNAD.

Figura 8: Escolarização das pessoas privadas de liberdade



Em relação aos dados sobre a cor ou etnia da população prisional brasileira, o gráfico abaixo indica que 46% das pessoas privadas de liberdade no Brasil são de cor/etnia parda, seguidas de 35,4% da população carcerária de cor/etnia branca e 17,3% de cor/etnia preta. Somadas, as pessoas presas de cor/etnia preta e parda totalizam 63,6% da população carcerária nacional. Quando observamos os dados da PNAD Contínua de 2017, percebemos que há uma sobrerrepresentação da população preta e parda no sistema prisional. De acordo com a PNAD, pretos e pardos representam 55,4% da população brasileira. Em relação ao Mato Grosso do Sul, 62% da população carcerária é composta por pessoas negras, número que se aproxima muito da média nacional, que é de 64%. Outro dado evidenciado é que apenas dois estados apontaram porcentagem de indígenas em situação de privação de liberdade: Roraima, com 3%, e Mato Grosso do Sul, com 1%.

Figura 9: Etnia-cor das pessoas privadas de liberdade e da população total



A Figura 10 apresenta a frequência da população prisional de acordo com a cor por Unidade Da Federação.

Figura 10: a frequência da população prisional de acordo com a cor por Unidade Da Federação

Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa etária e UF						
UF	cor de pele/etnia Branca	cor de pele/etnia Preta	cor de pele/etnia Parda	cor de pele/etnia Amarela	cor de pele/etnia Indígena	cor de pele/etnia não informado
AC	6,87	9,20	80,16	3,24	0,18	0,35
AL	15,04	20,89	62,96	0,00	0,04	1,08
AM	14,79	5,45	69,57	0,45	0,12	9,62
AP	8,52	16,71	60,09	0,53	0,46	13,68
BA	9,89	25,10	62,61	0,16	0,17	2,06
CE	11,66	10,68	56,05	0,95	0,46	20,21
DF	15,68	24,74	56,65	0,46	0,10	2,37
ES	20,98	21,55	52,58	2,84	0,04	2,02
GO	22,03	19,16	55,45	0,70	0,02	2,64
MA	14,64	30,28	46,14	1,76	0,14	7,04
MG	25,70	22,40	44,59	1,63	0,19	5,49
MS	34,64	10,31	51,98	0,56	1,77	0,74
MT	17,06	15,61	63,25	0,55	0,05	3,48
PA	14,82	19,09	63,46	2,13	0,18	0,32
PB	16,99	13,60	50,79	0,29	4,53	13,80
PE	14,91	15,97	64,42	1,55	0,09	3,06
PI	15,34	11,08	53,85	0,39	0,08	19,26
PR	62,72	8,50	26,65	0,52	0,04	1,57
RJ	25,49	27,02	46,24	0,07	0,01	1,18
RN	17,09	10,64	54,01	0,03	0,00	18,24
RO	16,04	13,30	64,21	1,19	0,21	5,04
RR	6,73	13,53	57,02	0,00	4,26	18,46
RS	66,73	12,68	19,55	0,47	0,49	0,07
SC	59,32	11,08	24,66	2,58	0,02	2,35
SE	8,85	13,18	71,19	0,75	0,00	6,03
SP	42,50	15,33	41,09	0,14	0,01	0,93
TO	16,85	18,55	64,30	0,00	0,00	0,31
Brasil	34,38	16,83	44,83	0,65	0,21	3,10

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017.

No que concerne ao grau de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil, é possível afirmar que 51,3% possuem o Ensino Fundamental Incompleto, seguido de 14,9% com Ensino Médio³⁵ Incompleto e 13,1% com Ensino Fundamental Completo. O percentual de presos que possuem Ensino Superior Completo é de 0,5%. Ao analisarmos os dados de escolaridade da população brasileira, obtidos a partir da PNAD Contínua 2017, percebemos que não há uma representação no sistema prisional dos mesmos graus de escolaridade observados na sociedade brasileira. No sistema penitenciário, mais da metade das pessoas custodiadas possuem baixa escolaridade, ao passo que entre a população brasileira percebe-se maior dispersão entre todos os níveis educacionais.

Figura 11: Nível de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil

UF	Pessoas em atividade de ensino escolar		Pessoas em atividades educacionais complementares		% de pessoas presas em atividades educacionais
	N	%	N	%	%
AC	60	1,54	0	0,00	1,54
AL	111	1,43	48	0,62	2,05
AM	663	7,42	85	0,95	8,38
AP	922	32,86	650	23,16	57,80
BA	2485	14,77	145	0,86	15,87
CE	826	3,07	0	0,00	3,07
DF	1271	8,00	99	0,62	8,65
ES	3111	15,50	0	0,00	15,50
GO	880	4,14	29	0,14	4,29
MA	946	10,79	0	0,00	10,79
MG	9513	12,40	189	0,25	12,91
MS	1458	8,69	1	0,01	8,83
MT	2483	20,20	70	0,57	20,77
PA	1134	6,88	45	0,27	7,16
PB	1051	8,67	0	0,00	8,68
PE	6444	20,79	0	0,00	20,79
PI	414	9,48	0	0,00	9,50
PR	4205	8,41	81	0,16	8,57
RJ	4451	8,45	22	0,04	8,52
RN	178	1,92	11	0,12	2,04
RO	1169	10,27	223	1,96	12,23
RR	316	12,20	266	10,27	22,63
RS	2324	6,42	14	0,04	6,49
SC	3096	14,36	124	0,58	15,09
SE	342	7,00	0	0,00	7,00
SP	17800	7,77	397	0,17	7,96
TO	322	7,37	0	0,00	7,37
Brasil	69.293	9,6	7.520	1,04	10,58

Figura 12: Grau de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil

UF	Analfabeto	Alfabetizado	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo	Ensino acima de Superior Completo	Não Informado
AC	3,46	3,60	63,09	9,67	11,75	6,03	0,78	0,14	0,04	1,45
AL	14,08	11,14	46,93	4,69	4,60	3,84	0,66	0,57	0,13	13,35
AM	1,80	2,06	54,53	10,01	12,44	11,98	1,17	0,73	0,67	4,61
AP	1,89	1,75	49,82	10,66	17,64	11,69	1,50	1,10	0,00	3,96
BA	7,45	11,97	46,41	8,20	8,82	6,43	0,45	0,43	0,00	9,85
CE	5,27	31,58	33,12	6,98	5,26	4,60	0,45	0,21	0,00	12,53
DF	1,76	0,77	52,04	9,34	14,25	9,10	1,73	0,65	0,00	10,36
ES	3,32	7,51	45,45	15,71	12,55	10,33	1,64	0,51	0,09	2,89
GO	3,77	12,49	37,63	13,61	13,47	6,73	0,60	0,37	0,01	11,31
MA	9,44	11,42	44,72	7,31	12,92	6,48	0,73	0,35	0,00	6,63
MG	2,53	6,72	50,39	12,05	13,44	7,57	0,86	0,52	0,03	5,88
MS	2,51	2,48	59,51	11,36	12,33	8,49	1,61	1,02	0,03	0,66
MT	3,56	6,89	39,18	12,33	22,08	10,67	1,11	1,18	0,00	3,00
PA	4,50	8,37	54,32	12,50	11,52	7,46	0,43	0,23	0,00	0,69
PB	11,59	22,27	35,25	5,79	4,91	3,27	0,40	0,28	0,00	16,23
PE	10,89	22,12	32,34	6,03	6,70	5,70	0,58	0,37	0,04	15,23
PI	10,83	7,81	45,22	5,26	7,20	4,68	0,50	1,38	0,00	17,11
PR	1,06	1,66	67,11	8,03	12,56	6,31	1,10	0,91	0,11	1,17
RJ	1,47	3,97	61,62	8,98	7,34	5,93	0,68	0,40	0,01	9,59
RN	10,08	12,68	45,49	4,46	5,44	3,18	0,27	0,17	0,00	18,23
RO	3,73	6,61	53,32	9,66	10,21	7,80	1,13	0,54	0,07	6,93
RR	2,72	11,10	27,44	13,74	14,84	14,65	2,99	1,30	0,08	11,14
RS	2,49	4,77	60,54	12,94	10,89	6,35	0,93	0,39	0,01	0,68
SC	2,33	4,68	46,26	14,15	13,96	10,40	1,39	1,00	0,24	5,60
SE	6,43	3,96	70,77	4,95	6,15	5,87	0,67	0,21	0,00	0,99
SP	2,52	1,19	44,24	15,88	19,72	12,34	0,94	0,53	0,02	2,61
TO	5,55	10,54	41,05	16,50	17,48	6,93	0,97	0,97	0,00	0,00
Brasil	3,27	5,55	48,72	12,47	14,21	9,16	0,92	0,53	0,04	5,12

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017

Salienta-se que não são contempladas neste relatório as pessoas monitoradas exclusivamente pelo Poder Judiciário, uma vez que os dados são coletados com os órgãos penitenciários. Um exemplo é a parcela da população privada de liberdade em regime aberto que tem vínculo direto com as Varas de Execução Penal, sem o intermédio do órgão penitenciário.

1.2 Minha trajetória na docência

Começo este tópico apresentando a entrada da PED, local no qual se originou toda minha experiência e pesquisa de mestrado. Tal apresentação é feita, logo de início, com o objetivo de evidenciar, por meio de fotos e de descrição, como é o cenário no qual se construiu a prática docente que serve de ponto de partida para a pesquisa que apresento.

Foto 2: Espaço voltado aos visitantes da PED



Fonte: Site da AGEPEN. 13 dez. 2019.

A entrada apresentada na imagem, quando comecei trabalhar, em 2017, não existia. As famílias montavam suas barracas ali mesmo no gramado e passavam a noite para conseguir um horário melhor na hora da entrada. No presídio, quanto mais cedo o visitante chega, mais tempo ele consegue permanecer lá dentro. Devido à demanda das famílias e às condições que não eram adequadas, a AGEPEN, em conjunto com a direção do presídio, decide pela construção desse espaço para acolher e apoiar as famílias dos internos que vêm de outras regiões e outros estados. A obra começou em 2018 e foi finalizada em 2019. É um espaço para que as famílias possam montar suas barracas para dormir com melhor comodidade e utilizar os banheiros. Como se nota, é um espaço precário, no qual os familiares precisam marcar presença caso desejem prestar suporte e apoio ao restrito de liberdade que vão visitar.

Foto 3: Fachada da Penitenciária Estadual de Dourados



Fonte: Site da AGEPEN. 13 dez. 2019.

A imagem mostra a entrada que antecede a entrada principal interna do presídio. No espaço, há duas salas nas quais são recebidos os pertences que os familiares trazem para os

privados de liberdade e que não podem ser entregues em qualquer dia ou horário, pois há dias e horários específicos. Todos os pertences são revistados e direcionados em carrinhos para a entrega. Essa revista é muito minuciosa para não haver irregularidade. Quando se trata de alimentos, só podem ser entregues em saquinhos transparentes e potes de plástico transparente para melhor visualização e revista.

Foto 4: Acesso à Penitenciária



Fonte: Site da AGEPEN. 13 dez. 2019.

A imagem mostra a entrada principal pela qual todas as pessoas que adentram o presídio com autorização devem passar. Ao chegar, nos deparamos com as agentes por uma janelinha pela qual é obtida autorização para entrada. Se por acaso houver alguma intervenção ou procedimento diferenciado, os agentes nos avisam que irá demorar e temos que aguardar até liberar. Algumas vezes, esperamos para liberar e não somos autorizados. Dessa forma, temos que cumprir o horário na escola CEEJA.

Ao adentrar nessa parte do presídio, passamos por uma máquina de detector de metal. Nosso material passa por uma outra máquina de revista pessoal, em seguida, passamos em uma outra máquina de Raio-X, onde nosso corpo interno é mostrado pela máquina para ver se estamos com alguma coisa ilícita no corpo. Depois, se estiver tudo certo os visitantes e professores estão liberados.

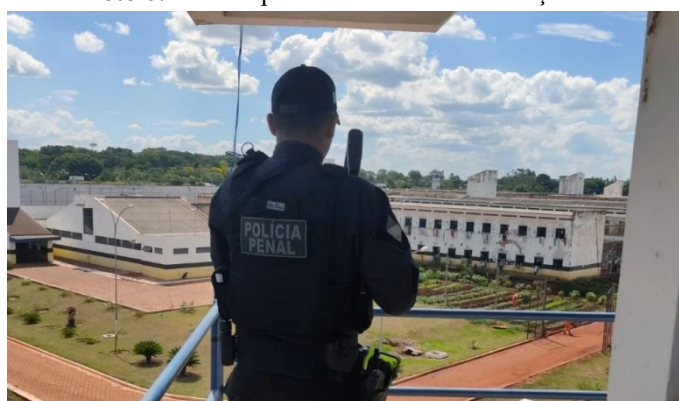
Foto 5: Entrada para o corredor central do presídio



Fonte: Site da AGEPEN. 13 dez. 2019.

Essa imagem mostra a entrada principal para o corredor central do presídio no qual dá acesso à escola, direção, administrativo, cozinha, padaria, sala de costura, biblioteca, sala onde recebe os advogados, enfermaria do presídio. Ao redor, nota-se o jardim, que é cuidado pelos privados de liberdade. Em volta, temos um muro muito alto, arame farpado em toda a extensão, os cachorros, e um corredor próximo ao muro no qual os policiais que estão de guarda na torre transitam para melhor segurança do presídio.

Foto 6: Policial penal em torre de observação da PED



Fonte: Dourados Informa. 24 set. 2022.

A Foto 6 mostra um policial penal em seu trabalho de plantão numa das torres, que ficam em quatro pontos do presídio. De tais lugares, os policiais conseguem ter melhor visão do alto e imagem também mostra a dimensão que o presídio é do olhar dessas torres.

A imagem mostra também uma horta bem grande cuidada pelos privados de liberdade. O que é colhido é utilizado na alimentação dos funcionários e privados de liberdade. A parte onde ficam as janelas são os chamados raios onde ficam os privados de liberdade.

Foto 7: COPE em operação na PED



Fonte: Dourados News-Centro de Operações Policiais Especiais (COPE) em uma operação na PED. data 24-07-2024

A Foto mostra policiais do COPE que vêm fazer as operações no presídio. Essas operações são diferenciadas das que os policiais penais fazem, pois requer mais segurança. As datas estipuladas para a realização dessas operações são de caráter confidencial, e nós, professores, não ficamos sabendo quando acontecem. É regra do sistema, e quando acontecem, não nos é permitido entrar no presídio. Nesse caso, voltamos para a escola CEEJA onde cumprimos nosso horário da aula que seria ministrada no presídio. Quando admitidos ao serviço, já entramos cientes de que podem ocorrer tais intervenções; então não são surpresa para nós.

Foto 8: Raio 1 da PED



Fonte: AGEPEN-Imagens de como é um dos raios. Esse é o (RAIO 1) da Penitenciaría Estadual de Dourados MS PED. O presídio, com capacidade para 726 presos, tem mais de 2,3 mil ocupantes. FOTO: Paulo Renato Coelho Neto. (2018).

A foto 8 mostra como é um dos Raios. Aqui a imagem mostra a quadra de futebol e vôlei na qual os privados de liberdade praticam esportes no horário do banho de sol. É possível observar os colchões e cobertores no chão. Eles colocam no sol para tirar um pouco a umidade. Alguns moram na parte de cima e outros na parte de baixo. Nota-se também a dimensão de uma cela para a outra o tamanho que tem cada uma pela distância das portas. O banho de sol é liberado em cada raio em seu horário e cada raio tem sua quadra de futebol e vôlei. A pintura é feita pelos privados de liberdade. São eles também que fazem a manutenção das paredes do presídio e dos espaços de banho de sol.

Foto 9: Internos da PED recebem Novos Testamentos de “Os Gideões Internacionais”



Fonte: AGEPEN. Internos da PED recebem Novos Testamentos de “Os Gideões Internacionais”. 4 mar. 2016.

Esta é uma das realidades do presídio de Dourados: a grande demanda por livros relacionados à igreja e à religião. Nesse aspecto, a Foto a seguir mostra o contraste entre a quantidade de livros de interesse geral e de livros literários que são disponibilizados para leitura. Em todo caso, o número total de livros é mínimo.

Esse cenário reflete não apenas a busca por espiritualidade e conforto dentro do ambiente prisional, mas também a ausência de um acervo diversificado que permita aos internos o contato com diferentes gêneros literários. A leitura, especialmente a literária, tem um papel essencial no processo de reintegração social, pois proporciona novas perspectivas e amplia os horizontes dos indivíduos privados de liberdade. No entanto, a escassez de livros literários indica um desafio significativo: a dificuldade de acesso a materiais que poderiam estimular o pensamento crítico, a criatividade e o desenvolvimento pessoal dos privados de liberdade.

Foto 10: Projeto Biblioteca Itinerante



Fonte: AGEPEN: Projeto Biblioteca Itinerante idealizado por duas mulheres Policiais Penais, Jhuliane Rodrigues Ferreira e Joslaine dos Santos Nunes, que atuam no setor Psicossocial do presídio. 03 ago. 2023.

As estantes, bem como 50 obras literárias, foram adquiridas com o apoio da Vara de Execução Penal de Dourados e Ministério Público, com recursos oriundos do desconto de 10% no salário de presos que trabalham, estipulado pela Justiça. O acervo é específico para o projeto.

Aqui surge um problema do cárcere: não há um acervo significativo de livros e de livros literários suficientes para os 2500 internos.

1.2.1 Minha experiência

Sempre busquei dar o melhor de mim profissionalmente, procurando novos caminhos, novos rumos, e assim inicio minha história. Desde jovem, eu reinventava, gostava de criar as coisas, bolos, festas, sempre gostei de organizar as festas, mesmo não tendo dinheiro, não tinha condições, mas eu me esforçava e conseguia.

Comecei meus primeiros trabalhos de empregada doméstica e babá, morando no emprego, aos 14 anos de idade. Era mal remunerada e fazia de tudo: lavava, passava, cozinhava e ainda cuidava das crianças. Além disso, morava no próprio emprego. Quais empregos teria uma menina de 13 ou 14 anos, cuja mãe também vinha dessas funções de emprego doméstico e cujo pai era analfabeto? Viam-me como uma presa fácil para exploração do trabalho, pois me garantiam comida, roupa e estudo em troca do serviço. Mas não era aquela vida que eu queria para mim. Eu ambicionava estudar. Só não tinha dinheiro, mas coragem e força de vontade nunca me faltaram. Sempre pensei: “Eu posso fazer diferente na minha vida”. Foi essa frase que me motivou a estar onde estou hoje. Os empregos que mais apareciam para nós, naquela época, na periferia, eram: balconista de padaria, babá, empregada doméstica, vendedora de alface, de pão... Eu até gostava, mas era sofrido, principalmente na padaria, onde se trabalhava de domingo a domingo. Pagava um pouco melhor do que o emprego doméstico, mas ainda assim, não era o que eu queria para mim. As filhas dos patrões, todas estudando, e eu observava muito aquilo. Achava bonito estudar na faculdade e sempre imaginava que também queria estudar, mas não sabia o que eu seria ou queria ser. Nunca parei de estudar, mas tinha muita dificuldade, principalmente por causa da visão. Isso me deixava com a autoestima muito baixa. O que eu à professora, para isso me formei. No começo de 2016, fui entregar currículo nas escolas e mesmo não tendo experiências em outras escolas e nem referências uma escola me oportunizou essa grande chance. Fui contratada pela primeira escola e ser professora de verdade, foi um orgulho para mim. Tenho imenso prazer em falar da Diretora Creuza e vice Sueli, que participaram desse processo de aprender a ser professora.

Comecei a lecionar como professora de Arte na Escola Municipal Etalívio Penzo, em Dourados, MS, localizada em um bairro periférico da cidade. Antes de ser contratada, fiz estágio em uma escola no bairro Vila São Pedro, distrito de Dourados, onde moro, e fui adquirindo experiência ao longo desse período. Meu contrato na Etalívio Penzo durou apenas um ano, pois eu estava substituindo uma professora efetiva que estava afastada por problemas

de saúde. Trabalhei com turmas do Pré ao Fundamental II, nos períodos da manhã e da tarde, além de ministrar aulas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) à noite. Essa experiência foi incrível para mim, especialmente por lidar com públicos tão variados. Tive contato com estudantes de 4 até 70 anos de idade, o que me proporcionou muita gratidão e aprendizado. Talvez essa tenha sido uma preparação para uma das maiores experiências que estavam por vir. No ano seguinte, em 2017, recebi o convite para ser professora de Arte dentro do sistema prisional, iniciando assim uma nova e desafiadora etapa na minha carreira.

Aqui introduzo uma reflexão de caráter teórico. Segundo Anderson (2006, p. 384), uma característica central da autoetnografia está no fato de o pesquisador ser “um ator social altamente visível dentro do texto escrito”. Os próprios sentimentos e experiências do pesquisador são incorporados à história e considerados como “dados vitais” para a compreensão do mundo social que está sendo observado. Essa é a importância do resgate da história pessoal. No meu caso, a razão que me conduz a trabalhar em um espaço marginalizado é a crença de que o mundo é um espaço em transformação.

Ser professora no sistema prisional? Por que não? Tudo começa no ano de 2017, quando fui convidada para lecionar dentro do sistema prisional, no qual meu tio, então professor e agora doutor em História, encontra uma colega de trabalho chamada Guiomar e lhe pergunta se conhecia algum professor da disciplina de artes, pois estavam precisando muito de para trabalhar no presídio.

Ele responde que tem uma sobrinha procurando emprego na área, que mora no mesmo bairro que ela. O convite inesperado chegou até a mim soando muito audacioso, medonho, angustiante e ao mesmo tempo atrativo de certa forma. Fiquei de dar a resposta para a coordenadora e pedi alguns dias para pensar, principalmente, por medo e insegurança. Não sabia como aceitar e enfrentar, o medo parecia me bloquear.

Após uma semana, a coordenadora me ligou e perguntou se eu aceitaria ou não. Eu precisava decidir logo, pois eles precisavam urgentemente de um professor de arte e mesmo insegura, sem dormir direito, enxergando todos os cenários em que poderia dar errado lá, decidi aceitar. Tive as piores noites da minha vida, dias antes de entrar no presídio, não conseguia mais dormir. A insônia e o medo me dominavam, chorava quando ia tomar banho, uma euforia de insegurança que eu não sabia de onde vinha, com certeza o medo falava mais alto; enfim fui, e foi a manhã mais tormentosa da minha vida. Na noite anterior, tinha ficado rolando na cama a todo momento.

Amanheceu e lá estava eu, pronta com um jaleco verde. A coordenadora e outra professora me deram uma carona, pois morávamos próximo, e me acompanhou até a porta do

presídio para entrarmos. Meu coração estava saindo pela boca, elas sempre me acalmando com falas tranquilas e receptivas. Passei pela revista, detector de metal, meus pertences, documentos e meus materiais, tudo passa pela revista, é tudo muito novo, muito diferente em comparação às escolas regulares. Passado esse processo de revista, sigo em direção a escola, atravessando primeiro um portão de aspecto muito resistente, com chaves enormes. Nunca tinha visto aquilo. Cada chave tinha uns trinta centímetros, e são duas para abrir. Depois, passamos mais uma outra porta muito alta, toda fechada, que funciona assim, só se abrindo uma porta quando fechada a outra. Nunca as portas de ferro podem ficar todas abertas, há sempre agentes cuidando para que tenha o máximo de segurança. Em seguida, passamos pelo setor que como se fosse um lugar de alimentos que vendem e os internos compram. Nessa parte, tem outro portão enorme que funciona da mesma forma, sempre um agente cuidando ao abrir e fechar. Passamos esse portão e ao lado direito e esquerdo tem um jardim impecável, tudo muito bem cuidado, e bem limpo próximo do portão. Nas muralhas, ficam os agentes cuidando do alto o presídio, e em volta há muita cerca de arame farpado e um muro; além disso, dois cachorros também ficam vigiando o espaço.

Passada essa parte, há uma rampa que dá acesso a várias partes do presídio, que são as salas dos que cuidam da segurança do presídio e dos internos. Antes das salas de aula, fica a sala do administrativo, sala do diretor, refeitório, sala responsável pela educação e duas psicólogas para 2500 internos, e a sala onde se faz a triagem dos internos que chegam ao presídio.

Foto 11: Fachada da rampa de acesso ao presídio



Fonte AGEPEN: Fachada rampa de acesso dentro do presídio (entrada para a escola e outros setores do presídio)

A segurança no local é rigorosa, com a presença constante de diversos agentes. Desde a entrada pelo primeiro portão, o ambiente se mostra frio e tenso. Após atravessar esse portão, os agentes continuam a monitorar e controlar os internos, garantindo a ordem dentro do sistema prisional. Seguimos por um corredor amplo, onde os internos só podem transitar pelas laterais, sempre com as mãos para trás e a cabeça baixa. Quando uma pessoa que não pertence ao sistema penitenciário ou ao quadro de funcionários precisa passar por esse corredor, os internos devem virar o rosto para a parede até que a passagem seja concluída. No chão, uma linha amarela delimita a área exclusiva de circulação dos internos, direcionando-os para seus respectivos raios ou outros setores da unidade. Nesse mesmo corredor, encontra-se a enfermaria, onde os internos que apresentam problemas de saúde recebem atendimento médico. Há também um setor destinado aos casos mais graves, incluindo pacientes com transtornos psiquiátricos. No entanto, a equipe médica é reduzida, com, no máximo, um ou dois médicos para atender aproximadamente 2.500 internos. Da mesma forma, a equipe de enfermagem é escassa, contando com apenas duas enfermeiras. Além disso, há uma farmácia para a distribuição de medicamentos. Após atravessar esse corredor, chegamos a mais um portão, onde permanecem agentes de segurança. Próximo a esse ponto, encontra-se o Raio I, considerado o mais tranquilo dentro do sistema prisional, especialmente quando comparado ao Raio II, que abriga membros de facções criminosas. Por fim, chegamos à escola, localizada no centro do presídio. Após passar pelo Raio I, tive a oportunidade de conhecê-la, bem como de interagir com os estudantes e visitar as salas de aula. Outros raios, como o Raio II, Raio 3A e Raio 3B, situam-se em diferentes pontos da unidade. Já a Cela Forte, localizada no fundo do presídio, é uma área de segurança máxima e, por determinação da administração, não é permitido o acesso de visitantes ou funcionários que não sejam da equipe de segurança.

Foi um momento de muita tensão para mim, não sabia como era os estudantes, como eu seria recebida, como eu me comportaria ali naquele momento. Fui conhecer a sala dos professores, onde fica um corredor com seis salas, uma funciona para cursos do sistema prisional, a outra sala dos professores e onde fica merenda nada é feito lá. Em relação à merenda, é composta por alimentos prontos, como bolacha, suco, leite ou frutas, e os internos mesmos servem os lanches, sendo selecionados aqueles internos com melhor comportamento e mais ativos no trabalho, tanto para a limpeza da escola quanto para o lanche ou a merenda. Fui conhecer as salas de aula e os alunos, o coração saindo pela boca, suava frio medo, ansiedade enquanto a Coordenadora me apresentava as salas, ia sentindo vários tipos de angústia. As salas de aula começam com as iniciais que correspondem terceiro até o quinto

ano do ensino fundamental I fundamental II corresponde do 6 ano até o nono ano, e o ensino médio corresponde do 1 ano até 3 ano.

As salas de aula são multisseriadas, ou seja, todos os módulos são organizados nas mesmas turmas. Os módulos são aplicados para os estudantes conforme o módulo que ele está. Quando a escola não tem a documentação necessária para realizar a matrícula do estudante, pois ele muitas vezes não traz ou não possui, a escola aplica uma prova de classificação.

Ao retornar à sensação de angústia que me acometeu ao adentrar o presídio, lembro-me de como fui observando o ambiente ao meu redor. Meus olhos, que normalmente não são pequenos, pareciam prestes a explodir de tão aguçados que estavam. Tudo era completamente novo, um ambiente desconhecido que, para mim, beirava o medonho e assustador. Cada minuto parecia extremamente intenso, e à medida que caminhava pelas salas para conhecer a escola, uma angústia crescente me consumia.

Por fim, cheguei às salas de aula, onde a coordenadora me apresentou aos estudantes. Quando entrei na sala, meu coração batia tão forte que quase não consegui pronunciar meu nome. A coordenadora, então, explicou aos alunos que eu seria a nova professora de Arte e que estava disposta a trabalhar com eles de forma respeitosa, com dedicação total aos estudantes e aos projetos que, ao longo das aulas, poderíamos desenvolver juntos.

Mas a coordenadora Guiomar foi me auxiliando, e até os próprios alunos diziam: “Calma, professora, fica tranquila, aqui a senhora está mais protegida do que lá fora”. Ouvi e fiquei assustada e pensando: como assim, um lugar desses com pessoas que cometeram vários crimes, e eu não vou sentir medo? Isso seria impossível.

Enfim, foi a melhor experiência da minha vida, dentro daquele lugar assustador, medonho, opressor, frio, rígido e sombrio.

Para chegar até aqui, demorei oito anos para me inscrever em um mestrado e não foi fácil decidir. Eu sempre tive medo do mestrado por falácias como: cuidado com o que você diz, a sua pesquisa tem que ser igual do orientador, se não você não entra. Isso tudo me assombrou de verdade não é à toa que demorei todo esse tempo para encarar o mestrado.

O ingresso neste mestrado representa, para mim, uma verdadeira expressão de luxo. Sim, estudar é uma riqueza, é viver, é um privilégio que admiro profundamente. No entanto, é lamentável que essa oportunidade não esteja ao alcance de todos. Diante dos desafios que enfrentei para chegar até aqui, abandonar essa trajetória jamais seria uma opção. O caminho foi árduo, e além de todas as dificuldades inerentes ao processo, convivo com a visão monocular, o que torna a leitura um desafio ainda maior, pois as letras parecem saltar das

páginas, exigindo que eu cubra um dos olhos para melhorar a compreensão. Além disso, enfrento dificuldades significativas na interpretação de textos acadêmicos, os quais, para mim, são particularmente complexos. Certamente, este mestrado foi uma jornada desafiadora, mas esses obstáculos não me impediram de seguir adiante e me inscrever, apesar das incertezas.

Muitas vezes ouvi que o mestrado confere *status*, e talvez isso seja verdade para alguns. No entanto, para mim, representa uma conquista repleta de desafios, superação, esforço e coragem. Isso, sim, significa luxo.

Minha trajetória acadêmica e profissional, embora breve, tem sido enriquecedora. Tive a oportunidade de atuar como professora, refletindo sobre a prática pedagógica em salas de aula regulares e compreendendo a dinâmica escolar. No entanto, os desafios se intensificaram a partir de 2017, quando iniciei minha atuação docente dentro do sistema prisional. Esse ambiente trouxe uma nova perspectiva: diferentes estudantes, novas dinâmicas de ensino e recepção, desde a entrada até a saída da unidade. Esse contexto passou a integrar minha pesquisa, abrindo caminhos para novas compreensões sobre a prática docente no ambiente prisional. Como Arte-Educadora, vivencio essa experiência com um novo olhar, construindo reflexões e repertórios que enriquecem minha formação e atuação como professora nesse espaço tão singular.

Meu caminho se direciona para meu conhecimento, minha formação como professora de arte e dialoga com conhecimentos da linguagem da arte em especial, literatura e teatro. Até agora, os caminhos seguidos me fazem permanecer por um tempo maior em toda minha formação como professora de arte e escolho esse caminho com dedicação, humanização, respeito, conhecimento e dignidade dentro do sistema prisional.

Posto isso, com esta dissertação escolhi aprender, reconhecer e vivenciar não de forma estática e simplória, mas de um modo que refletisse toda minha trajetória acadêmica e que me fizesse encontrar com outros professores, arte educadores e artistas, para conhecer as possibilidades que estar dentro de um espaço como o presídio propicia. Essas possibilidades implicam o encontro do outro, com as diversidades, com o coletivo, sendo um espaço dinâmico de criação, participação e enfrentamentos de barreiras impostas pelo contexto.

Foto 12: Mostra Cultural em presídios celebra história dos 40 anos de emancipação de MS



Fonte: Agepen. 06 nov. 2017.

Para terminar este tópico, comento ainda o conteúdo de uma foto que vale a pena estampar aqui. A Foto 12 mostra como é o espaço escolar. É nesse corredor e na lateral esquerda que estão as salas de aula e a sala dos professores. No fundo desse corredor, há uma sala grande com capacidade para 45 a 50 alunos. Nas laterais existem salas com capacidade para 25 a 30 alunos no máximo, não tem ar-condicionado, mas alguns ventiladores. As janelas são bem reforçadas com ferro bem grosso e altas, o ambiente escolar é bem arejado, tem um teto reforçado. Também é assim nosso espaço escolar no qual se limita aqui, não podemos sair para outro espaço sem autorização ou ficar se deslocando em outros setores.

Foto 13: Ação de cidadania na PED



Fonte AGEPEN: Ação de Cidadania na Penitenciária Estadual de Dourados alcança mais de 2,6 mil internos com atendimentos médicos e imunizações. 20 maio 2024.

Na Foto 13 é possível ver como é nossa chegada a esse corredor. Nós passamos por ele para chegar à sala de aula e, para chegar esse corredor, passamos pelos policiais e dois portões muito reforçados para chegarmos a escola.

As janelas são essas mesmas que estão na sala de aula. O ambiente é claro e bem reforçado. Outra imagem chama a atenção são essas duas linhas amarelas que estão no chão, esse espaço só é permitido para os privados de liberdades eles não podem circular no corredor, se precisar para levar mantimentos alguma coisa, eles têm que se manter bem próximo das linhas sempre vindo pelas laterais, seguindo essa linha amarela, quando passam por esse corredor outras pessoas como professores ou autoridades os privados de liberdades devem virar de costas para essas pessoas e rosto para parede e baixar a cabeça não podem dirigir a palavra isso é uma regra lá dentro.

1.3 O presídio e seu ambiente opressor

É esperado que um presídio cumpra a função de reintegrar e reeducar os indivíduos que estão detidos, de modo que, ao saírem, possam reintegrar-se à sociedade de forma positiva. Infelizmente, essa não é a realidade atual, em que a percepção do presídio recebe uma ênfase excessivamente punitivista, como se essas instituições existissem apenas para castigar aqueles que quebraram as regras sociais.

A expectativa de reintegração social é fundamentada na ideia de que, se o Estado e o sistema carcerário conseguirem efetivamente reabilitar os presos, isso resultará em impactos positivos para a sociedade. A redução dos índices de criminalidade e o aumento do número de pessoas contribuindo para suas comunidades são alguns dos benefícios esperados. Nesse contexto, o Estado assume a responsabilidade de promover condições adequadas para a reabilitação por meio de políticas públicas eficazes e humanização do sistema prisional, com o objetivo de transformar a realidade carcerária em um agente de mudança social.

Infelizmente, muitos sistemas prisionais falham em atingir esse objetivo, devido a uma série de fatores, como superlotação, falta de recursos, condições inadequadas de vida, falta de programas educacionais e de apoio psicológico, e um foco maior na punição do que na reabilitação. O filósofo Michel Foucault (2011) dá a esse processo o nome de reforma. Como afirma o autor:

[...] a reforma propriamente dita, tal como ela se formula nas teorias do direito ou que se esquematiza nos projetos, é a retomada política ou filosófica dessa estratégia, com seus objetivos primeiros: fazer da punição e da repressão das ilegalidades uma função regular, extensiva à sociedade; não punir menos, mas punir melhor; punir talvez com uma severidade atenuada, mas para punir com mais universalidade e necessidade; inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir (Foucault, 2011, p. 79).

Segundo Foucault, a reforma visa tornar a punição e a repressão das ilegalidades, algo sistemático e generalizado em toda a sociedade, em vez de casos isolados, mas isso não quer dizer reduzir a punição em si, mas torná-la mais eficaz, talvez mais justa ou mais proporcional, aplicando-as de forma mais ampla e necessária e buscando aprimorar o sistema de justiça e punição. Isso pode levar a aplicações mais consistentes e universais das leis, possivelmente com menos severidade, mas com maior eficácia e aceitação dentro da sociedade. A ideia é que, ao invés de reduzir a punição em si, a reforma visa torná-la mais justa e proporcional, promovendo uma aplicação mais consistente das leis. Isso poderia resultar em uma abordagem menos severa, mas mais eficaz.

No contexto do sistema prisional brasileiro, essa visão de Foucault (2011) se mostra relevante, considerando que, como aponta Júlio Mirabete (2008, p. 89): “a falência do sistema carcerário é uma das grandes mazelas do modelo repressivo brasileiro”. A alta taxa de reincidência entre ex-privados de liberdade aponta para a ineficácia do sistema em oferecer oportunidades de reabilitações e reintegração social. Um outro fator para a ineficácia é a presença de facções criminosas dentro das prisões, o que evidencia a incapacidade do sistema em manter a ordem e a segurança tanto para os presos quanto para os funcionários. Tal falência do sistema carcerário não afeta apenas os privados de liberdade, mas também suas famílias e comunidades, perpetuando um ciclo de pobreza e criminalidade.

Já é de conhecimento público que o sistema carcerário no Brasil não funciona adequadamente e se encontra em um estado de colapso com condições sub-humanas e precárias. Os presídios se tornaram depósitos de pessoas à margem da sociedade. Isso reforça, dentre outros fatores, as mazelas, redundando em falta de reabilitação eficaz dos privados de liberdade quando saem desse lugar hostil que é o cárcere. Esses fatores combinados criam um ciclo vicioso de criminalidade e reincidência, demonstrando que o atual sistema carcerário falha em sua função de reabilitar e reintegrar os indivíduos à sociedade de forma eficaz.

Para quebrar esse ciclo, é necessário reformular políticas públicas que priorizem a reabilitação, diminuir a superlotação, educação e o apoio pós-libertação. Em outubro 2023, o Supremo Tribunal Federal do Brasil se manifestou a respeito, ao considerar uma questão apresentada pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), acerca da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 347, que levou o STF, a formar maioria “para reconhecer a violação massiva de direitos fundamentais no sistema prisional brasileiro e determinar que o governo federal elabore um plano de intervenção para resolver a situação”. Após o julgamento, o Tribunal deu prazo de seis meses para que o Governo Federal

elaborasse um plano de intervenção para resolver a situação, com diretrizes para reduzir a superlotação dos presídios, o número de presos provisórios e a permanência em regime mais severo ou por tempo superior ao da pena. Em seu livro *No Ventre da Besta*, o escritor estadunidense Jack Henry Abbott (1982) compartilhou suas experiências como detendo no presídio da cidade de Michigan, em Nova York, mostrando que a situação nos Estados Unidos não está muito distante da realidade enfrentada nos presídios brasileiros. Abbott (1982) expõe, sobretudo, a brutalidade e a desumanização do sistema prisional, aspectos que ressoam fortemente com os desafios enfrentados pelo Brasil. A experiência do autor serve como um alerta e reforça a urgência de reformas significativas no sistema carcerário, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil.

Vale a pena discorrer um pouco sobre a trajetória de Abbott, cujas dolorosas experiências vivenciadas dentro do sistema prisional lhe permitiram ver a enorme distância que separam indivíduo livre daquele que está encarcerado. Primeiramente, percebe-se, com Abbott, que o encarcerado não se sente pertencente àquele mundo opressor, não se vendo como um bicho que se tranca em uma jaula e ali fica. Em seu livro *No ventre da besta*, escrito em forma de cartas para Norman Mailer, Abbott (1982, p. 43) diz que não se reconhece como ele próprio desde que foi trancado naquele lugar. Em suas palavras: “[...] fui mandado para a prisão contra minha vontade e continuo aqui contra a minha vontade, o que mais pode significar estas grades em volta da cela”. Sobreviver à prisão com calma, paciência e resiliência parecia impossível, tal como simplesmente existir naquele lugar.

Abbott evidenciou como se sentia ao ser tratado como adulto quando criança e como criança quando adulto (Abbott, 1982, p. 33). Em suas reflexões, apontava também o tratamento que recebe, sendo considerado já como adulto quando ainda era criança, no momento de seu primeiro encarceramento, quando sofreu uma pressão precoce para amadurecer e assumir responsabilidades para as quais não estava ainda emocionalmente ou cognitivamente preparado. Podemos pensar, a partir de suas declarações, no quanto essa realidade pode afetar o desenvolvimento do indivíduo, ocasionando problemas de ansiedade, estresse e a sensação irreparável uma infância perdida, com seus sentimentos de frustração, desvalorização e falta de autonomia. Os adultos esperam ser reconhecidos por sua capacidade de tomar decisões e assumir responsabilidades. Quando isso não acontece, pode haver um impacto negativo na autoestima e no senso de identidade.

Abbott retratava também a profunda dificuldade em se libertar da opressão e humilhação dentro de uma sociedade que o tratava como um monstro por violar suas normas. Essa metáfora de ser tratado como um monstro sublinha a desumanização que muitas vezes

acompanha a marginalização e a criminalização dos indivíduos. As leis e regras que Abbott infringiu são provavelmente reflexos de um sistema injusto e arbitrário que serve para manter a ordem social à custa dos direitos e dignidade dos indivíduos. A humilhação contínua e o tratamento desumano podem levar à perda de autoestima e esperança, tornando a luta pela liberdade ainda mais árdua. No entanto, é na busca por solidariedade que Abbott pode encontrar forças para resistir e, eventualmente, transformar sua situação.

Abbott (1982), desde os quatro anos de idade, foi abandonado em orfanatos, criado em casas de recuperação e reabilitação desde a adolescência. Aos dezoito anos, após passar um cheque sem fundo, é mandado para o presídio masculino de Michigan, onde se envolve em uma briga, mata um interno e fere outro. Durante sua estadia, é constantemente mandado para o que ele chama de “buraco”, uma sala disciplinar sem luz ou cama, onde sozinho, ele dorme no chão frio. Sua única salvação daquele mundo era sua irmã, que lhe levava livros, despertando nele seu interesse pela leitura. Com o tempo, ele desenvolveu suas habilidades com a escrita e fala, sendo reconhecido como intelectual pelo jornalista e romancista Norman Mailer, com quem passou a conversar por meio de cartas e que, eventualmente, se tornará editor de seus escritos.

Nessas cartas, Abbott revelava com ódio todo o horror sofrido dentro do sistema opressor e punitivo (1982). Com as cartas escritas por Abbott, Mailer, um famoso romancista, organiza e publica em 1982 o livro *No Ventre da Besta*, por meio do qual ganha notoriedade e fama. Após ser libertado, Abbott apresentava dificuldade de perceber os outros com empatia. As cartas que Abbott enviou ao escritor Norman Mailer deixavam evidente, contudo, o quanto a literatura foi essencial para desenvolver sua capacidade de escrita e de expressão.

Abbott, em liberdade, não se desvinculou dos padrões assimilados ao longo dos anos no cárcere e, em uma briga, acabou matando novamente, pois, ali, entendeu que precisava se proteger por meio da violência. A liberdade adquirida por Abbott com a literatura mostra o quanto é importante estar livre dentro das suas próprias palavras e expressões. Quando estava em um lugar em que a liberdade era restringida, o gosto pela leitura possibilitava certo refúgio para sua criatividade.

Vê-se, pois, com base na experiência de Abbott, que, tanto nos EUA quanto no Brasil a superlotação é uma questão crítica, levando a condições de vida desumanas para os presos, pois não há um trabalho digno que permita ressocialização desses sujeitos. Os escritos desse autor frequentemente destacam a falta de espaço, a higiene precária e o acesso inadequado a cuidados médicos. A violência também, tanto entre prisioneiros quanto por parte dos guardas, é uma realidade em nos presídios. Na condição de detendo-escritor, Abbott descreve em

alguns episódios de violência que presenciou ou sofreu, os quais refletem uma realidade que também é observada em prisões brasileiras, nas quais rebeliões e confrontos são comuns e em que a falta de programas eficazes de reintegração social é um problema recorrente. Em seu relato, o presidiário estadunidense comenta: Norman Mailer: “Sei por experiência, que a injustiça é talvez a única não meramente a maior causa de insanidade atrás das grades. Você ficaria surpreso se soubesse o que um pouco da velha opressão pode fazer a alguém” (Abbott, 1982 p. 17).

A injustiça dentro do cárcere e as condições desumanas estão entre as principais causas de problemas mentais e comportamentais naqueles que vivem em situações de injustiça prisional. Essas condições podem afetar e ter impactos significativos, possivelmente dificultando a reintegração, como comenta Abbott. No Brasil, a pesquisadora em Direito público e privado Nicole da Silva (2018) dialoga deste modo com os relatos de Abbott:

[O presídio] é um lugar onde se restringe a liberdade, os movimentos e o acesso a basicamente tudo, em geral, como punição pelo cometimento de um crime. Mas, para quem já foi encarcerado, estar preso é muito mais do que isso. Os presídios, em sua absoluta maioria, são locais onde a dignidade, a privacidade e o controle acham-se entregues a guardas, agentes penitenciários e administradores, e onde o isolamento e o tédio podem retirar a sanidade (Silva, 2018, p. 202).

Para aqueles que vivem essa realidade, estar preso é enfrentar um cotidiano no qual a dignidade e a privacidade são frequentemente comprometidas. Os presídios, em sua maioria, são locais onde a administração e o controle são entregues a guardas e agentes penitenciários, resultando em um ambiente onde o isolamento e o tédio podem ameaçar a saúde mental dos privados de liberdade. Essa experiência é marcada pela sensação de desumanização e aluta por manter a sanidade torna-se um desafio diário diante das condições adversas e do tratamento desumano frequentemente encontrados nesses espaços.

A opressão e as injustiças sofridas em presídios podem gerar consequências profundas. Isso demonstra a necessidade de uma reflexão sobre os efeitos psicológicos da detenção sobre aqueles que estão no contexto carcerário. Se o Estado cumprir com atribuições já estabelecidas na lei, talvez os presídios brasileiros possam proporcionar uma chance de recuperação e reabilitação do indivíduo preso, considerando a Lei de Execução Penal n. 7.210/1984, em seu art. 10, que diz que “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime orientar o retorno à convivência em sociedade. Parágrafo único. A assistência estende-se ao egresso” (Brasil, 1984).

Sendo assim, é o Estado o responsável por oferecer suporte, serviços e cuidados aos indivíduos que estão sob sua custódia, seja em prisões ou instituições de internação, garantindo que os presos e internados recebam assistência abrangendo diversas áreas, como saúde, educação, trabalho e programas de reabilitação. O objetivo dessa assistência é não somente a questão de cuidado durante o período do cárcere, mas também evitar que os indivíduos voltem a cometer crimes no futuro. Para que isso se efetive, o processo deve incluir esforços dos administradores e colaboradores assistenciais do sistema carcerário para a reabilitação se efetivar e para que a reintegração dessas pessoas na sociedade ocorra de maneira eficaz, proporcionando apoio e orientação para que possam se ajustar positivamente após o período de prisão ou internação.

A assistência não se limita ao período de detenção. Estende-se também ao indivíduo após sua liberação (na condição de egresso), enfatizando a importância contínua da assistência na transição de volta à sociedade e a necessidade de pensar em reintegração social, mesmo quando o sistema contraria o artigo 83 da Lei de Execução Penal, onde se lê: “[...] o estabelecimento penal, conforme sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva” (Brasil, 1984, p. 6)

Assim, grande parte dos presídios brasileiros não cumpre a legislação que possibilite a reintegração social. Assis (2007) enfatiza as assistências aos presos, que são desrespeitadas:

Dentro da prisão, dentre várias outras garantias que são desrespeitadas, o preso sofre principalmente com a prática de torturas e de agressões físicas. Essas agressões geralmente partem tanto dos outros presos como dos próprios agentes da administração prisional. O despreparo e a desqualificação desses agentes fazem com que eles consigam conter os motins e rebeliões carcerárias somente por meio da violência, cometendo vários abusos e impondo aos presos uma espécie de disciplina carcerária que não está prevista em lei, sendo que na maioria das vezes esses agentes acabam não sendo responsabilizados por seus atos e permanecem impunes (Assis, 2007, p. 75).

A falta de preparo dos agentes responsáveis pela administração carcerária contribui para respostas, na maioria das vezes, violentas por parte dos presos, gerando motins e rebeliões, o que resulta em abuso. Como forma de controlar a situação, os agentes infringem uma disciplina que não está legalmente prevista, mantendo um ciclo violento, que não se encerra quando os presos deixam a prisão. Os agentes envolvidos nessas práticas não são responsabilizados pelos seus atos, o que também reforça uma série de problemas que

contribuem para esse ambiente injusto e prejudicial aos presos, que continuam a sofrer essas violações e abusos dentro do sistema prisional.

A essas violações se aliam superlotação, falta de recursos, falta de uma cultura organizacional que respeite os direitos humanos e dignidade, o que permite que ocorram constantemente essas violações. A falha se dá também por parte do sistema judicial, no qual perpetua-se as condições precárias. Se o sistema não priorizar a reabilitação e reintegração dos privados de liberdade na sociedade e focar apenas na punição, as condições continuarão impróprias ao tratamento digno e à criação um ambiente mais seguro e saudável, para que realmente possibilite a reforma e a reintegração destes à sociedade. Em entrevista à *Gazeta do Povo*, Luiz Alberto Moura (2018), diretor do Depen-PR, afirma:

O preso condenado tem que ser alvo de políticas de ressocialização que envolvam trabalho, estudo, leitura, atendimento socioeducativo, médico e para a família do preso. Todo esse cabedal para que a gente possa reinserir o indivíduo na sociedade. E também antecipar gradativamente, através da remição de pena, a permanência dele no sistema prisional Temos que investir pesado nisso (Moura, 2018, s.p.).

Um exemplo notável no Brasil, presente na fala de Moura, é a atuação das Associações de Proteção e Assistência aos Condenados – APACs, que estão situadas no interior do Paraná, nos municípios de Pato Branco, Toledo, Barracão e Ivaiporã. As Apacs, em colaboração com o governo estadual e o Tribunal de Justiça do Paraná (TJ-PR), operam na Penitenciária Central do Estado-Unidade de Progressão –PCE-UP, considerada um presídio modelo no país. Foi implantado em 2016 no Complexo Penitenciário de Piraquara na região metropolitana de Curitiba o presídio piloto atende 240 presos em regime fechado. A abordagem mais humanizada reflete na recuperação dos internos, nas baixas taxas de reincidência e a na oferta de condições dignas que permitam a recuperação dos privados de liberdade, inclusive, com a criação de oportunidades no mercado de trabalho, de educação e de convívio familiar.

1.4 Breves relatos de projetos de leituras literárias no presídio de Mato Grosso do Sul

Moura, por meio de uma notícia em *Gazeta do Povo* de 2008, relata acerca de experiência de trabalho na Penitenciária Central do Estado. Segundo ele, a Unidade de Progressão- PCE-UP se diferencia por sua abordagem humanitária centrada na reabilitação e reintegração social dos privados de liberdade. A APAC nasceu em 1972 em São José dos

Campos-SP. Foi criada por um grupo de voluntários cristãos liderado pelo advogado e jornalista Mário Ottoni. Inicialmente, a organização começou no presídio Humaitá, com o objetivo de evangelizar e oferecer apoio moral aos presos. Por meio de uma abordagem centrada no trabalho do presidiário, inovou por não oferecer uma perspectiva punitiva às ações desempenhadas dentro do espaço. Para Casella (1980), ocupar o detento ao longo do dia, por meio de trabalhos que façam sentidos e que dialoguem com a vida após a sua liberação são essenciais. Como ele aponta:

[...] múltiplas são as funções do trabalho do presidiário, reconhecidas como verdadeiras necessidades favorecem o estado psicológico para que o condenado aceite sua pena: impedem a degeneração decorrente do ócio; disciplinam a conduta; contribuem para a manutenção da disciplina interna; prepará-lo para a reintegração na sociedade após a liberação; permitem que os presidiários vivam por si próprios (Casella, 1980, p. 424).

De acordo com Casella trabalho pode servir como um mecanismo de enfrentamento, ajudando os privados de liberdade a lidarem com a ansiedade e o estresse associados ao encarceramento. No entanto, é crucial que o trabalho seja percebido como significativo e não apenas como uma forma de punição adicional. Assim, as atividades desenvolvidas no contexto prisional podem desempenhar um papel significativo na reabilitação dos privados de liberdade, desde que sejam implementadas de forma ética e com respeito aos direitos humanos. A criação das APACs foi destinada ao trabalho humanitário.

Em 1974, APAC foi formalmente instituída como uma organização sem fins lucrativos. Em 1981, para garantir o método correto e fidelizado, foi criado o órgão coordenador e fiscalizador, chamado Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados - FBAC, que tem a tarefa de zelar e fiscalizar a correta aplicação da metodologia APAC.

Como princípio, a APAC busca auxiliar a Justiça na execução de penas, focando na recuperação dos presos, proteção da sociedade, apoio às vítimas e promoção da Justiça restaurativa. O método, que inclui o envolvimento humanitário, tem demonstrado eficácia na redução das taxas de reincidência criminal, servindo como inspiração para outras reformas prisionais no Brasil.

Apesar dos desafios, como a necessidade de mais voluntários e recursos, o modelo continua a ser uma referência, com planos para sua expansão em outras regiões do país (Gazeta do Povo, 2018). Nesse contexto, a educação surge como um elemento fundamental no processo de reabilitação dentro do sistema prisional, complementando as práticas do método APAC.

Segundo informação da Agepen (Santinoni, 2019), o projeto chamado um “Olhar além das Grades”, idealizado pela psicóloga Rosemeyre Zeferine, por meio do módulo de saúde do complexo penitenciário, busca unir a arte e a psicologia, com encontros que ocorrem duas vezes por semana no presídio Instituto Penal de Campo Grande – IPCG “Jair Ferreira de Carvalho”, classificado como de segurança máxima. Segundo a psicóloga, o objetivo do projeto não é formar artistas, mas sim fazer da arte um mecanismo para exprimir sentimentos, angústias, ansiedades e frustrações.

O relato do projeto demonstra que, apesar dos desafios, o sistema prisional tem a capacidade de oferecer programas de reintegração social, como atividades recreativas, assistência psicossocial, educação, capacitação profissional, assim, contribui na reintegração e na volta dos internos à sociedade após o cumprimento de suas penas.

No mesmo ano de 2019, uma voluntária formada em Artes Visuais, chamada Bianca Gabrielli, por meio de um projeto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, também participou desse apoio aos reeducandos do sistema prisional em Campo Grande. Numa de suas declarações, a voluntária diz: “Já senti um grande avanço deles, não sabiam nem utilizar os pinceis e a tinta, eram trabalhos bem grosseiros e agora é tudo mais sofisticado. É gratificante para mim, saber que estou contribuindo de alguma forma” (Santinoni, 2019, s.p.).

A partir da afirmação da voluntária, pode-se notar que a arte favorece o desenvolvimento dos sujeitos e suas habilidades, ao serem acompanhados por alguém mais experiente para guiá-los. Isso demonstra a necessidade do professor para os estudantes que chegam com suas bagagens de vivências, que são apropriadas e adaptadas com o auxílio do professor para que os alunos se identifiquem através de suas próprias dificuldades e angústias. Assim, ele pode aprender a compreender a si mesmo e a suas vivências. O professor está ali para ajudá-lo a buscar alternativas para aprimorar suas habilidades de aprendizado. Como afirmam Elenice Onofre e Camila Menotti (2014, p. 134):

A escola pode ser considerada como espaço de diálogo e reflexão no interior das prisões desde que compreenda as particularidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, visando uma sociedade menos desigual, sendo importante a participação do Estado na tarefa de garantir o direito de educação para todos, inclusive para os grupos menos privilegiados, marginalizados, e excluído da sociedade. Essa educação não deve ser pautada na compensação de uma eventual experiência de fracasso escolar, mas deve respeitar o conhecimento e a experiência de vida que o aluno(a) adulto traz consigo.

A educação em prisões desempenha um papel crucial na promoção de justiça social e na redução das desigualdades. Ao oferecer oportunidades educacionais para jovens e adultos encarcerados, a escola pode servir como um espaço de diálogo e reflexão, permitindo que os indivíduos desenvolvam novas perspectivas e habilidades que podem ajudá-los a reintegração social após o cumprimento da pena. No entanto, para que a educação nessas instituições seja eficaz, é essencial que os educadores compreendam e respeitem as particularidades dos estudantes da EJA. Isso envolve reconhecer que muitos desses indivíduos trazem consigo um rico conjunto de conhecimentos e experiências de vida, que podem e devem ser integrados ao processo de aprendizagem.

De acordo com Santinoni (2019), o projeto “Tecido de afeto e cura: com teatro e poesia”, foi resultado do trabalho da dramaturga, atriz e escritora Cristiane Sobral que fez esse projeto no presídio feminino Irmã Zorzi da capital Campo Grande. O projeto busca o autoconhecimento e a transformação do saber no uso arte teatral e literária, com o propósito de ressignificar a percepção de trabalho, de forma que contribua com o autoconhecimento dos sujeitos por meio do teatro.

Ressignificar tarefas não significa não só oferecer ocupação, mas também transformar essas atividades em oportunidades de desenvolvimento pessoal, oficinas de trabalho, atividades culturais, fazendo com que essas iniciativas tenham um potencial de transformar a visão do preso sobre si mesmo e seu futuro. Além disso, quando bem-sucedidas, as iniciativas podem reduzir a reincidência e promover um ambiente mais humano e construtivo dentro do sistema prisional, conforme ressalta Howard Zehr:

O Simples fato de operar a justiça penal tentando substituir esses conceitos, respectivamente, pelos de responsabilidade, encontro, dialogo, reparação do dano e coesão social mesmo que complexo e trabalhoso, e talvez por ora somente. Já é por sim só atitude capaz de subverter e colapsar positivamente um sistema obsoleto e oneroso cuja reprodução, definitivamente, não se justifica (Zehr, 2012, p. 10).

Frente à complexidade e aos desafios enfrentados em ambientes prisionais, onde as condições precárias e as deficiências são comuns, esse tipo de trabalho confirma a importância de promover atividades que visam transformar a perspectiva das tarefas realizadas pelos privados de liberdade, a fim de contribuir para suas reabilitações e reinserção social. Mesmo com os desafios enfrentados pelo sistema prisional as propostas da educação e a promoção de direitos representam uma esperança de reintegração social, conforme Santinoni, citando fala da entrevistada Cristiane Sobral (AGEPEN, 2019) enfatiza:

[...] afeto é aquilo que transforma as nossas vidas, afeto é aquilo que movimenta as nossas desistências, chegamos a esse planeta com um grito de guerra e isso já vem dizer que a vida não é uma coisa fácil, não nascemos sorrindo, nascemos chorando, para dizer que nossas vidas vão ser algo de impactante.

De acordo com Sobral, o afeto é o que nos conecta com os outros, pois influencia nossas decisões e favorece o fortalecimento de nossa identidade, podendo nos motivar a buscar novos caminhos, desenvolver relações significativas e fazer mudanças importantes em nossas vidas. Sobretudo, o afeto nos dá a força que nos sustenta por meio dos desafios e nos ajuda a buscar uma existência mais plena e significativa, fazendo de cada momento uma oportunidade para aprender, crescer e conectar-se com os outros.

A intervenção proposta fundamenta-se na ótica da educação, concebida como um eficaz instrumento de prevenção e enfrentamento da violência contra as mulheres, bem como da promoção da igualdade de direitos, ressocialização e erradicação de todas as formas de discriminação. Essa abordagem inclui atividades direcionadas ao crescimento pessoal e profissional, tais como aulas expositivas, práticas, jogos teatrais, exercícios de leitura dramática e a elaboração de peças teatrais curtas, concebidas especificamente para as mulheres reclusas.

A participação nesse programa está restrita a 20 reeducandas em regime fechado e é coordenada pela Diretoria de Assistência Penitenciária (DAP) da AGEPEN. O projeto que a artista Cristiane Sobral idealizou seguirá também com as internas do presídio semiaberto da capital Campo Grande e conta com a participação de 25 detentas (AGEPEN 2019). Intitulado “Literatura que liberta” e sendo implementado no presídio de Três Lagoas. Segundo o relato da Juíza da 3ª Vara de Violência Doméstica e Família, Jacqueline Machado:

Sabemos que não se pode mudar o passado, mas podemos construir um novo futuro, podemos traçar um novo caminho, é claro que para isso temos que ter oportunidades e é o que estamos trazendo aqui hoje para vocês, a oportunidade de enxergar com outros olhos tudo que passou e tudo o que pode vir a acontecer na vida de vocês, que pode ser bem diferente, basta quererem e acreditarem no potencial. Todo mundo pode construir um novo caminho! (Machado, AGEPEN, 2019).

O título “Literatura que liberta” remete ao intuito de fomentar o interesse dos reclusos pelo universo literário e, por conseguinte, promover o processo de reintegração social. Também está em processo de implementação uma “sala de leitura” na Penitenciária de

Segurança Média de Três Lagoas, uma das 40 instituições carcerárias sob jurisdição da AGEPEN/MS (AGEPEN, 2023).

Segundo a chefe da Divisão de Assistência Educacional da Agepen, Rita de Cássia ressalta: “A leitura traz reflexão, mudança de comportamento, potencializa o desenvolvimento da criatividade e melhora a escrita, a fala e a expressão. Ainda é oportunidade para sair da realidade”, destaca a profissional (AGEPEN, 2019).

Outro relato da AGEPEN (2024) menciona um projeto de leitura literária que aconteceu até maio de 2024 no presídio feminino de Campo Grande, intitulado “Um Campo Grande de Mulheres Leitoras” (Comunicação AGEPEN, p. 2024). O projeto, também promovido pela AGEPEN, quer levar literatura e esperança às detentas no estabelecimento penal feminino Irmã Zorzi, da Capital de Mato Grosso do Sul.

Assim, por meio da literatura, busca-se com a iniciativa oferecer uma perspectiva de vida, de voz e de vez, às mulheres encarceradas. Segundo Conceição Leite, atriz e contadora de história, e coordenadora do projeto, destaca-se a importância de reconhecer a liberdade de expressão dessas mulheres, compreendendo que “a literatura não é apenas uma fuga, mas uma ferramenta poderosa de transformação. Queremos abrir suas mentes para um mundo de possibilidades, onde as palavras têm o poder de libertar” (Conceição Leite, 2024, AGEPEN).

Segundo Conceição Leite (2024), a literatura não serve apenas como uma forma de escape da realidade, mas também como uma ferramenta que pode provocar mudanças significativas. Ao ler e escrever, as mulheres podem expandir suas perspectivas e imaginar novas possibilidades para suas vidas. As palavras contribuem para a construção de um desejo de liberdade, ajudando-as a desafiar normas sociais e explorar novas identidades e ideias, a literatura é vista como um meio de empoderamento e transformação pessoal.

O entendimento do funcionamento do trabalho dos professores, voluntários e outros profissionais da educação dentro do sistema prisional e a especificidade de sua relação com a educação destaca a importância dos projetos de trabalhos, incentivo literário e sua abordagem humanista em busca da reinserção dos privados de liberdade a sociedade. As intervenções realizadas no Estado de Mato Grosso do Sul compreendem os direcionamentos das atividades educacionais no sistema prisional como uma oportunidade de liberdade e de respeito à integridade física e moral dos presos, proporcionando oportunidades de autorreflexão e de mudança pessoal.

1.5 Letramento como possibilidade de formação de leitores no ambiente prisional

Em espaços como o nosso campo de estudo, o sistema prisional, marcado pela violência e pelo conflito, o trabalho com o letramento literário precisa ser pensado a partir desse lugar, com foco no desenvolvimento dos sujeitos nele presentes e visando a construção de uma perspectiva emancipatória. Sem dúvidas, pelas dificuldades e limitações impostas, é necessário reorganizar o modo de trabalho com a literatura, considerando que ele não se dará como em espaços tradicionais, como em uma escola, por exemplo. Como apontam Britto e Abreu, a educação precisa ser “uma forma de indagar o mundo” (Britto; Abreu, 2003, p. 124) e, então, pode-se entender a necessidade de os encarcerados indagarem o próprio mundo.

É nesse contexto que se torna fundamental partir do letramento para o trabalho com o domínio da linguagem e com a aproximação do estudante com a literatura. No espaço prisional, ele precisará partir das próprias experiências para compreender a relevância da arte para sua própria vida, para que, de fato, se aproprie dela. Uma escolha distante de um *corpus* literário e a proposição de atividades com a literatura sem vínculo com sua realidade, possivelmente, aumentaria as barreiras em relação à arte. Aqui, então, parte-se do desejo de compreender a realidade desses estudantes a partir de suas próprias falas para que, então, seja possível propor atividades que de fato façam sentido.

Para entender o letramento literário, contudo, é fundamental entender a origem do conceito, que vem do próprio letramento. Como aponta Magda Soares:

Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas dez anos, portanto, que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Uma das primeiras ocorrências está em livro de Mary Kato, de 1986 (*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, Editora Áti- a): a autora, logo no início do livro (p. 7), diz acreditar que a língua falada culta “é consequência do letramento” (grifo meu).’ Dois anos mais tarde, em livro de 1988 (*Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, Editora Pontes), Leda Verdiani Tfouni, no capítulo introdutório, distingue alfabetização de letramento: talvez seja esse o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então, a palavra torna-se cada vez mais frequente no discurso escrito e falado de especialistas, de tal forma que, em 1995, já figura em título de livro organizado por Ângela Kleiman: *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita* (Soares, 2005, p. 15).

No texto de Soares (2003), observa-se que as discussões sobre letramento são relativamente recentes e, como ela aponta posteriormente, começaram a emergir quase simultaneamente em diversos países, que, por sua vez, desenvolveram várias pesquisas sobre o tema. Dando continuidade à discussão, Soares (2009) realiza uma análise etimológica do termo, o que nos proporciona uma visão sobre as motivações que levaram à sua criação. Isso serve como base para entendermos os caminhos que foram seguidos pelos pesquisadores:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). [...] Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever - *alfabetizar-se*, deixar de ser *analfabeto*, tornar-se *alfabetizado*, adquirir a 'tecnologia' do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita - tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu *estado* ou *condição* em aspectos sociais, psicológicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo ecológicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. O 'estado' ou a 'condição' que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*' (Soares, 2009, p. 17-18).

Assim, o sujeito letrado tem seu estado ou condição alterado, tendo em vista que, no letramento, o envolvimento do sujeito nas práticas de leitura e escrita modificam sua relação com a sociedade, com a cultura, com a política e, também, com sua própria capacidade de aprendizado. Pode-se afirmar, então, que o sujeito exposto às práticas de leitura e escrita tem seu estado ou condição alterados, visto que, a partir dessa exposição, passará a agir sob os influxos dessa exposição. É importante lembrar que, nem sempre, práticas de leitura e escrita são feitas, de início, no espaço escolar e tampouco estão restritos a ele. Por isso, justamente, nos espaços de educação, é fundamental elaborar práticas de leitura escrita que avancem para além do espaço educacional.

Entendo o letramento como o modo como a escrita é utilizado na sociedade, portanto, vai além de saber ler e escrever, mas, sobretudo, como apontam Renata Junqueira de Souza e Rildo Cosson, pelo modo como damos forma ao mundo por meio da escrita.

Angela Kleiman (2006) discute o conceito de leitura e escrita em relação às práticas sociais. Para a autora, o ensino que parte dessas práticas é mais interessante ao aluno, pois ele se baseia em eventos da sua própria realidade, facilitando o processo de aprendizagem. Kleiman defende que as atividades devem ser planejadas com foco no uso social.

Aqui, pensando no espaço ao que os estudantes estão cerceados, é essencial, então, pensar em práticas de letramento literário que contribuam para que eles expandam suas percepções para além do sistema prisional. Para além de atividades dinâmicas, é necessário pensar em práticas com a literatura que considerem o que os alunos já conhecem, a partir de sua realidade de mundo, mas que, também, o expandam, pois é esse o papel da educação, inclusive, de uma educação que tenha a literatura como centro.

Como apontam Souza e Cosson:

[...] não é a conquista de uma determinada habilidade, o ‘ler literatura’, mas sim uma interação permanente que se constrói e reconstrói ao longo da vida, ou seja, a cada evento literário de que participamos, quer de leitura, quer de produção, modificamos a nossa relação com o universo literário (Cosson; Souza, 2008, p. 102).

O processo de leitura é dinâmico e contínuo, não podendo ser encarado como algo estático. A literatura, portanto, deve ser vista como uma experiência interativa, na qual o leitor se envolve tanto com textos literários quanto não literários, adquirindo conhecimento, compreensão e uma nova percepção do mundo ao seu redor. Dessa forma, cada momento de contato e interação com a literatura se transforma em um aprendizado constante, permitindo ao leitor estabelecer um diálogo entre suas próprias vivências e as ideias extraídas do texto.

O ato de ler vai além do simples decodificar de palavras; ele envolve conhecimento, experiências e vivências, tornando o leitor parte ativa no fenômeno da “literatura viva”, que promove essa conexão entre leitor e texto. Ao adentrarmos esse universo da leitura e da interpretação, passamos por transformações, ampliamos nossas perspectivas e adquirimos novos entendimentos. A leitura, portanto, não é um processo fechado, mas sim uma jornada contínua de descobertas e ressignificações que nos acompanha ao longo da vida, influenciando diretamente nossa existência e percepção do mundo:

O letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular. Em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem [...] (Cosson; Souza, 2008, p. 102).

O letramento literário se amplia na relação com a linguagem e escrita fazendo parte no nosso contexto social educacional. A literatura vai além do uso funcional da linguagem, está além de codificar e interpretar. A literatura engaja na dimensão na construção de sentidos simbólicos e subjetivos nos textos, dessa forma, não somente oferece informação, mas como transmissão de conhecimento, interação reflexão, interação emocional e imaginação. As variadas formas da linguagem literária são múltiplas de significados, como ironia, símbolos, metáforas e a linguagem desafiadora que desafia o leitor a ir além da leitura superficial, nesse sentido o letramento literário não só envolve a compreensão, mas também identificar o que está implícito, os significados culturais e históricos. Dessa forma, o letramento se torna mais complexo e promove o desenvolvimento de uma postura crítica em relação ao texto e à realidade.

O letramento literário não só amplia a capacidade de leitura e interpretação, mas permite questionar verdades, imaginar outras possibilidades para desenvolver uma visão mais ampla e profunda sobre o mundo, contribuindo na formação de um sujeito mais consciente e engajado nas questões sociais, culturais e na sua própria subjetividade, sendo fundamental na formação integral do indivíduo:

Depois, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar (Cosson; Souza, 2008, p. 104).

O universo da literatura oferece a inserção da escrita, que representa a sua expressão artística e estética partindo da própria palavra. Dessa forma, a relação do letramento literário com escola se dá por meio da linguagem elaborada, oferecendo uma experiência mais rica e complexa de uso da palavra que vai além da função comunicativa. Assim, para que o letramento se concretize de forma eficaz, deve ser desenvolvido de uma forma estruturada, pois algo simples como a leitura de textos literários se não tiver uma medição do ensino do letramento especializado, muitas vezes acaba por não conseguir o letramento eficaz. Na escola, o espaço é fundamental para a construção do letramento. É nesse espaço que os estudantes podem ter o contato com os textos literários. A leitura, sendo mediada pelo professor, promove a reflexão crítica e compreensão profunda dos texto, o professor

desempenha um papel essencial ao instruir, incentivar, mediar os seus alunos a leitura fazendo com que os estudantes desenvolva o entendimento e compreensão estilísticas e discursiva da obra literária facilitando a sua relação na comunicação e na linguagem.

Utilizando o letramento literário como abordagem transformadora, nota-se que ele vai além de uma decodificação das palavras. Ele se aprofunda na produção de sentidos, de imaginação, de reflexão no qual os estudantes não somente leem, mas se apropriam do mundo da leitura de uma forma crítica e criativa, isso envolve a compreensão dos significados que são ofertados pela literatura. Os estudantes, quando são expostos aos mais variados tipos de textos literários, adquirem o contato com várias estruturas narrativas, figura de linguagem, nuances culturais e históricas e isso amplia a capacidade interpretação, expressão e sua capacidade de interpretar textos, questionar, analisar, conectar ideias em sua vida e seu mundo ao redor.

O letramento literário proporciona aos estudantes perspectivas de mundo, nos variados modos de se viver, em diferentes épocas, diferentes culturas enriquecendo assim seu repertório cultural. Assim, os estudantes conquistam uma confiança em si próprio ao produzir seus textos adquirindo uma autonomia ao se familiarizarem com o mundo da leitura, pois começam a refletir suas próprias vivências relacionando com os personagens e com a vida humana e suas complexidades promovendo e desenvolvendo sua identidade pessoal. A escola, então, dentro do cárcere e seus professores desempenha um papel essencial na mediação do processo do letramento literário naquele ambiente opressor no qual a leitura sendo mediada desenvolve as habilidades de maneira mais tranquila mais plena e significativa pois o trabalho que parte de uma humanização como forma de mediação proporciona um contexto de ensino do letramento estruturado na intenção de trazer os estudantes do cárcere para o ambiente da leitura que por um momento o espaço prisão sai um pouco de suas mentes e molda os estudantes para um mundo da imaginação e da leitura. Assim, com há opressão dentro cárcere, o letramento literário aparece como uma possibilidade de liberdade de pensamento, de visão de mundo, de imaginação, de habilidades, de pensamento, desenvolvimento de empatia e de reflexão.

Portanto, o poder transformado do letramento literário na vida de um estudante principalmente no cárcere, promove a expansão das suas capacidades intelectuais, sociais, emocionais, preparando-os para serem cidadãos conscientes e participativos na sociedade. Todo o processo de leitura é um processo contínuo no mundo literário porque a literatura transforma, constrói e reconstrói os indivíduos para o mundo a sua volta, sendo a literatura uma forma de experiência formativa que amplia sua visão de mundo, explorando realidades

diferentes daquelas que estão acostumados, desenvolvem a empatia, modos de pensar, buscam em suas memórias suas próprias histórias e vivências de uma maneira mais profunda. Sendo assim, sua autoestima é desenvolvida e possibilita a construção de caminhos de mudança pessoal e social, pois o letramento literário provoca novas interpretações e reflexões a cada leitura tornando uma prática de liberdade mental no cárcere, oferece esperança de novos horizontes rompendo barreiras psicológicas e sociais impostas pela situação de encarceramento.

Capítulo 2: Leitura no Cárcere: metodologias e práticas para incentivo à leitura

Neste capítulo, busca-se apresentar, identificar e analisar como funciona e quais são as principais características da regulamentação da Educação dos sistemas prisionais de Mato Grosso do Sul, bem como as características específicas PED. Também buscarei conhecer e analisar o funcionamento das escolas penitenciárias em MS, procurando entender a importância da ação do professor incentivador da leitura e suas práticas metodológicas em sala de aula.

2.1 Leitura dramatizada

O letramento literário e as estratégias dos jogos teatrais e a leitura dramatizada na escola direcionam o incentivo literário para a experiência do professor dentro do sistema prisional. A prática da leitura mediada pelo professor não só pode ser pensada como um bem social de interação, mas como forma de transformar a leitura em objeto de prazer. A proposta com estratégias dos jogos teatrais e da leitura dramatizada visa aproximar os estudantes privados de liberdade o contato com a literatura não somente, mas também o gosto pela leitura, proporcionando uma experiência educativa transformadora que possa contribuir para a reintegração desses indivíduos. Acerca do letramento literário, Rildo Cosson (2006) destaca:

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua (Cosson, 2006, p. 67).

O processo de letramento literário, como aponta Cosson (2006), diz respeito, então, à compreensão da literatura como uma forma de linguagem e, portanto, é um processo de aquisição contínuo, que não se encerra somente a partir da apropriação da capacidade de ler. Pode-se iniciar com as cantigas de ninar, oferecidas ao bebê, antes mesmo da possibilidade de

fala por parte deste, e continua até o momento em que ele já consegue ler romances complexos e, ainda assim, continuará ao longo de sua trajetória como leitor literário.

A construção do processo do contato com a literatura não pode ser meramente falada (*você tem que ler, você tem que ler*). Ela deve ser feita de uma forma tranquila, pacífica e que faça sentido para o leitor aquela leitura ou aquela obra. É assim que a pesquisa se projeta, no desejo de partir do letramento literário e de suas ferramentas para contribuir com a aproximação da leitura, por parte do público-alvo, de uma forma lúdica. Segundo os Parâmetros Curriculares nacionais – PCNs:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre outros trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreende o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto (Brasil, p. 40-41).

O contato com leitura e seu processo mostra a importância da apropriação a partir do momento que o leitor compreende as suas vivências, para as quais a literatura e o letramento se fazem presente não somente na leitura literária, mas em outros meios e formas de aprender que muitas vezes estão implícitas no qual direciona o leitor para o desenvolvimento da leitura, abrindo seu leque de repertório de leitor a partir da experiência do letramento e incentivo literário proporcionando caminhos pensamentos, ideias e diferentes mundos a serem seguidos.

2.2 Aspectos da Educação do sistema prisional de Mato Grosso do Sul na Penitenciária Estadual de Dourados

No ano de 2017, a Escola Regina Anfes Nunes Betine, de Campo Grande, foi considerada apta a atender a população carcerária do Estado de Mato Grosso do Sul. Segundo o Plano de Educação (SED-SEJUSP, 2021) destinado às pessoas privadas de liberdade, a educação carcerária no Estado deve se dar pela cooperação entre o Governo estadual, representado pela Secretaria de Educação (SED – MS), e a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP – MS), com intervenção da AGEPEN, MS. Esse termo tem como

objetivo a oferta da Educação para Jovens e Adultos – EJA nos estabelecimentos penais de Mato Grosso do Sul, nas modalidades presencial e/ou a distância.

No ano seguinte, 2018, a escola deixou de funcionar em Campo Grande e foi transferida para o CEEJA, em Dourados, com extensão na PED. O ensino na PED, até 2022, ocorria de forma presencial. O modelo de educação a distância foi sendo incorporado gradativamente, da mesma forma que ocorreu nas demais penitenciárias de MS. Por sua vez, o CEEJA é uma extensão da PED, considerada de segurança máxima e que abriga presos do sexo masculino cumprindo suas penas no regime fechado.

Com o objetivo de ofertar a EJA em conjunto com a Penitenciária Federal de Campo Grande (PFCG – MS), SED – MS e com AGEPEN – MS, ao longo dos anos tem se planejado implantação de projetos destinados à Educação no sistema prisional que atendam às especificidades do cárcere, garantindo, assim, a qualidade e a escolarização dos estudantes presidiários. Um projeto específico foi elaborado para ser realizado no Sistema Prisional de Mato Grosso do Sul. O projeto, chamado “Conectando Saberes” da II Resolução/SED n. 3.411, de 06 de fevereiro de 2018, é específico para as unidades prisionais estaduais, que se soma ao projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes” II/EAD, aprovado pela Resolução/SED n. 3.467, de 31 de julho de 2018, para atender à PFCG/MS (SED, 2017).

Segundo informa o documento oficial:

A oferta da EJA no Sistema Prisional de Mato Grosso do Sul é pautada nas seguintes legislações: a) Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984, que institui a Lei de Execução Penal; b) Deliberação CEE/MS n. 9090, de 15 de maio de 2009, que estabelece normas para Cursos de Educação de Jovens e Adultos e Exames Supletivos no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul; c) Resolução/CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; d) Lei n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que aprova o Plano Estadual de Educação – PEE-MS; e) Resolução/CNE/CEB n. 04, de 30 de maio de 2016, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro (PEE, 2014).

Até 2019, as aulas do projeto Conectando Saberes II eram oferecidas presencialmente nos presídios estaduais de MS. Em 2021 uma nova resolução foi aprovada para implementar o Projeto Conectando Saberes III, sendo que essa modalidade EAD, implantada gradativamente, somente em 2022 começou a ser introduzida na Penitenciária Estadual de Dourados (segundo a RESOLUÇÃO/SED N. 3.893, de 16 de julho de 2021).

Em 1º de dezembro de 1997 ocorreu a inauguração da Penitenciária Harry Amorim Costa (PHAC), por meio do Decreto n 8.976 (BRASIL,1977). Em 26 de dezembro 2014, a família do Governador Harry Amorim Costa, do qual o presídio recebeu seu nome inicial, pede para que este seja retirado, e então, do dia 26 de dezembro, o presídio é renomeado como Penitenciária Estadual de Dourados (PED) (conforme Diário Oficial de 2014).

2.3 As estatísticas sobre o incentivo da Leitura no Brasil

Segundo Patrícia Melo do Jornal Paiol literário do Brasil (2021), “a vida sem literatura é como a vida sem sonhos”. Ainda que essa seja uma tarefa árdua de se alcançar, principalmente com adultos que jamais tiveram contato com a leitura como forma de prazer, podemos considerar a literatura de várias maneiras. Uma delas é ver nela uma fonte de prazer e liberdade, capaz de proporcionar aos indivíduos aprendizado e conhecimento de diferentes formas de vida e cultura, sem imposições ou cobranças. É por meio de estímulos que podemos incentivar nossos alunos a compreender a leitura e descobrir quais gêneros literários mais lhes atraem. O professor desempenha um papel crucial como mediador desse processo, ajudando os alunos a desenvolverem um contato mais próximo com a leitura.

A Fundação Instituto Pró Livro em uma pesquisa realizada em 2012 em parceria com o Ibope Inteligência, buscou conhecer o perfil dos leitores brasileiros, concluindo que houve melhorias em relação aos anos anteriores, por força de empreendimentos governamentais e outras iniciativas. Outra pesquisa, realizada na metade final da segunda década do século XXI, mostrou novos avanços, mesmo que a única faixa etária que apresentou aumento no número de leitores tenha sido de 5 a 10 anos de idade: passou-se de 67% (2015) para 71% (2019). A pesquisa mostrou que as crianças são as que leem mais, leem mais livros de literatura, por vontade própria e com mais frequência (Instituto Pró-Livro, 2012).

Por outro lado, as faixas etárias de 14 a 17 anos e de 18 a 24 anos demonstraram queda nos percentuais de leitores que chegam a 8 pontos percentuais. Sobre a motivação para ler, 48% dos leitores entre 5 e 10 anos de idade indicam o gosto pela leitura como principal fator. Esse percentual vai diminuindo significativamente, chegando aos 17% na população entre 18 a 24 anos. A partir dessa faixa etária, passam a apontar o crescimento pessoal e a atualização cultural ou conhecimento geral como motivos para a leitura.

Figura 13: Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil – Principal motivação para ler um livro (Instituto Pró livro 2012)

**PRINCIPAL MOTIVAÇÃO PARA LER UM LIVRO
por Faixa Etária**

(%)

2019	TOTAL	FAIXA ETÁRIA									
		5 a 10	11 a 13	14 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 59	70 e mais	
Base: Leitores	4270	437	255	388	587	398	760	581	739	125	
Gosto	26	48	33	24	17	22	22	23	25	10	
Crescimento pessoal	17	6	11	13	21	22	21	25	14	9	
Distração	14	11	15	22	17	11	12	9	13	17	
Atualização cultural ou Conhecimento geral	13	4	9	10	14	14	16	15	16	16	
Aprender algo novo ou desenvolver alguma habilidade	11	13	18	18	13	16	7	6	8	18	
Motivos religiosos	9	2	1	2	5	6	12	12	20	23	
Exigência escolar ou da faculdade	4	12	11	10	5	4	1	1	1	0	
Atualização profissional ou exigência do trabalho	4	0	1	1	9	5	7	7	3	1	
Não sabe/Não respondeu	1	4	0	1	0	0	0	1	1	5	



P.35) Qual é a principal razão para o(a) sr(a) ler? Escolha somente uma opção.

IBOPE
45 inteligência

Os dados desta pesquisa nos levam ao seguinte questionamento: se as crianças gostam de ler, por que estamos perdendo leitores conforme vão ficando mais velhos?

Nesse sentido, um dos motivos apontados pelos organizadores da pesquisa pode estar na mediação. Até os dez anos de idade, as famílias costumam ocupar esse lugar de ler para as crianças, assim como os(as) professores(as) do Ensino Infantil também utilizam muito a contação de histórias em suas práticas. A pesquisadora Zoara Failla (2019), que é coordenadora da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, relata:

Quem é o mediador a partir dos 11 anos? A família percebe esse despertar do interesse pela leitura na infância, na apropriação de múltiplas linguagens. Mas depois ela acha que não é mais a mediadora – apesar de poder ser, sim. A escola precisa suprir esse papel, e precisamos ter políticas públicas voltadas para os(as) professores(as) de Ensino Fundamental e Médio para que eles(as) consigam ser mediadores(as) (Failla, 2016, p. 131, s.p).

Segundo Failla (2016), isso se justifica pela capacidade da escola de oferecer um ambiente mais apropriado e o mínimo de recursos para explorar múltiplas linguagens e formas de conhecimento. A escola pode apresentar aos alunos uma variedade de gêneros, literários, autores e culturas, expandindo suas perspectivas e aprofundando seu interesse pela leitura. A criação de políticas públicas voltadas para a formação de professores do Ensino Fundamental e Médio, capacitando-os para serem “mediadores eficazes” que incentivem a leitura e o gosto pela apreciação literária.

Na pesquisa, observou-se que os seus resultados apontam o(a) professor(a) como principal influenciador(a) do gosto pela leitura (15%), seguido pelos pais (6%). Quando falamos especificamente da literatura, o(a) professor(a) desponta como maior responsável por incentivar o interesse dos alunos (52%), à frente de filmes baseados em livros (48%) e a indicação de amigos (41%).

Estes são números demonstram que é preciso evidenciar as fontes inspiradoras quando se trata de leitura na vida das crianças, adolescentes e adultos. Assim, os professores que demonstram interesse pela leitura podem inspirar seus alunos a desenvolverem o mesmo gosto, contribuindo significativamente para que adquiram hábitos de ler e familiaridade com a palavra escrita, desenvolvendo assim o gosto pela leitura. A partir dessa premissa – do professor como mediador e incentivador do hábito de ler – incluirei os jogos teatrais como uma eficaz estratégia de letramento literário, cujos resultados merecem ser apreciados.

2.4 Viola Spolin e os jogos teatrais: caminhos do incentivo à leitura

Este tópico apresenta um diálogo dos pressupostos “jogos teatrais” presentes na metodologia proposta pela arte-educadora Viola Spolin, objetivando mostrar, a partir da sua contribuição, a eficácia dessa estratégia para trabalhar com estudantes da EJA dentro do sistema prisional de uma forma que fomente e incentive o prazer da leitura. Entende-se que essa metodologia contribuirá para o resgate da autoestima, desenvolvimento de habilidades, criatividade dentro da sala aula.

Viola Spolin nasceu em Chicago, em 1906. No dia 22 de novembro de 1994, faleceu em Los Angeles. Viola recebe inspiração de uma importante educadora chamada Neva Leon Boyd idealizadora do inovador: Neva Boyd's Group Work School (Escola de formação de Trabalho de Grupos de Neva Boyd). Neva foi professora de sociologia e na sua escola, trabalhando com imigrantes, e desenvolvia ginástica, jogos, arte dramática e teoria do jogo.

O trabalho social de Neva influenciou Spolin que, em seguida, se matricula em uma Universidade de Chicago para estudar filosofia e literatura. Spolin decide trabalhar como Assistente Social e começa a trabalhar com imigrantes na escola de Neva nas áreas de liderança, recreação e trabalho social. Seus pais também eram artistas, sua mãe pianista e seu pai escritor e editor, assim, o campo que Viola cresceu sempre a motivou para explorar a imaginação e criatividade desde pequena. Os ensinamentos de Boyd despertaram em Spolin

técnicas e ferramentas para que ela pudesse estimular a expressão criativa em crianças e adultos através da autodescoberta e da experiência pessoal¹.

Inicialmente, impõe-se a pergunta: o que é o jogo? Segundo Spolin (2006), o jogo promove a liberdade, conforme a autora propõe, estimulando o envolvimento dos participantes, de maneira natural e prazerosa, no sentido de desenvolver habilidades e a criatividade. Esse movimento profundo é ideal para aprendizagem, onde o estudante está aberto a novas experiências. Assim, mais receptividade à criatividade surge no momento em que os jogadores são estimulados a encontrar soluções para os problemas que surgem durante o jogo, contribuindo para o resgate da autoestima, e criatividade dentro de sala aula e fora dela

Segundo Ricardo Japiassu, a finalidade do jogo teatral na educação é o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem. A partir das atividades lúdicas dos jogos, os estudantes podem libertar seus interesses, interagindo melhor em sala de aula. Isso traz em si mesmo possibilidades de compreender a si mesmo e o coletivo em suas potencialidades e dificuldades. Além disso, “liberta suas tensões e seus pensamentos, mexendo com a imaginação e criatividade o despertando no aluno formas de ver, sentir, pensar e analisar as coisas que estão acontecendo ao seu redor” (Japiassu, 2001, p. 26). Para Spolin (2010, p. 3): “Se o ambiente permitir, pode se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar, ”Talento” ou ”falta de talento” tem muito pouco a ver com isso”. Como discute a autora, sobre os jogos:

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiências jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoas está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las (Spolin, 2005, p. 4).

Os jogos teatrais têm o potencial de transformar o estudante, deixando-o mais comunicativo, participativo, reflexivo e crítico no momento em que o indivíduo se permitir esse potencial através dos jogos, descobrem novos sentidos para sua vida questionando valores de suas práticas diárias.

1

As referências à biografia de Viola Spolin estão disponíveis em: Fonte: almadalma.com.br/viola-spolin 2013. Acesso em: 28 de ago. 2024

Autores como Bacelar (2009) e Tizuko Kishimoto (1999) abordam a necessidade de se ter as práticas lúdicas e dos jogos como uma coisa séria, e que seja valorizada em sua dimensão social, sem subjugações desnecessárias. Também Airton Negrine (1994, p. 19) pontua:

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral e intelectual (Negrine, 1994, p. 19).

Ao abordar o significado do jogo, adentra-se também no território da brincadeira a partir de estudos que demonstram sua importância na Educação. Esses termos são utilizados como sendo semelhantes, o que é equivocado. Conforme Kishimoto (1999, p. 17), no Brasil, “termos como jogo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo”.

O lúdico é algo prazeroso e que instiga o conhecimento, a magia e o encanto de aprender. Está ligado ao sentimento de busca e encontro do eu com o outro. Vera Lucia Bacelar (2009, p. 25) afirma: “No estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciado uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena”.

Sendo assim, o ser humano se encontra totalmente engajado e presente, experimentando uma integração completa entre suas emoções, pensamentos e ações. Quando uma pessoa está em um estado de brincadeira ou jogo, ela vivencia uma harmonia e uma plenitude que unificam seu sentir, pensar e agir e esse estado permite uma experiência completa e total, onde todos os aspectos do ser humano estão alinhados e funcionando em sincronia.

É possível entender o lúdico como algo muito significativo para a criança, jovens e adultos. O lúdico é ser um instrumento de aprendizagem muito significativo em todas as idades, no qual se desenvolvem várias potencialidades, estimulando desejos e proporcionando uma vontade em continuar aprendendo.

Dessa maneira, é necessário demonstrar as funções específicas de cada termo para ser possível utilizar de forma precisa em sala. Pontuando assim, as atribuições de significados e utilizando dos mesmos para as melhorias no ensino aprendizagem dos educandos. Vale mencionar que defini-los não é algo simples, pois, será necessário esforço e desejo de compreensão sobre as temáticas referidas. Kishimoto (1999, p. 13) afirma:

Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação tem suas especificidades (Kishimoto, 1999, p. 13).

Sendo assim, conceituar jogos é uma tarefa complexa na concepção da autora, pois ela aborda uma visão diferente em relação ao termo jogo e isso vem associado a fatores como o tempo, lugar que demarcam a sua denominação especificada. Sobre isso, Kishimoto (1999, p. 17) ressalta:

Dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostrar por que, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da casa e da pesca. Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não-séria. Já nos tempos do romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança.

Assim, dependendo do espaço e do tempo, o jogo assume funções atribuídas a cada sociedade, que passa por mudanças e valores específicos. Desse modo, no presente contexto o jogo possui um valor importante, cheio de regras, que facilitam para uma transformação e formação de futuros jovens e adultos conscientes do seu poder. Para Viola Spolin (2010), “qualquer jogo digno de ser jogado é altamente social e propõe intrinsecamente um problema a ser solucionado ... um ponto objetivo com o qual cada indivíduo deve se envolver, seja para atingir um gol ou para acertar uma moeda num copo” (Spolin, 2010, p. 5).

Portanto, é necessário que os educadores compreendam o significado do jogo e da brincadeira no processo de ensino, tomando-os como pontes para uma educação que priorize o aprendizado em detrimento da mera disciplina ou da absorção acrítica de conceitos. O que se pretende é possibilitar que os estudantes possam vivenciar o processo de aprendizagem através dos jogos, aproveitando o espaço de aprendizagem de forma ampla. Nesse sentido, recorrendo aos jogos teatrais e a fruição própria do jogo enquanto social, é possível obter mudanças, instigando-se o aluno a se libertar de certos bloqueios e a participar de todo o momento dos jogos. As atividades lúdicas têm, assim, a possibilidade de libertar no indivíduo suas habilidades seu interesse pela fantasia, levando-o a interagir melhor em sala de aula, aliviando as suas tensões e mexendo com sua imaginação. No próximo tópico, serão

discutidos jogos que foram trabalhados em sala de aula para iniciarmos uma preparação para a leitura dramatizada.

2.5 Os jogos teatrais aplicados na sala de aula do presídio (PED)

*[...] Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém.
(Spolin, 2005, p. 3).*

No espaço da PED, a escolha dos jogos busca não apenas tornar mais atraente e envolvente a atividade de ler, como também visa a instigar reflexões sobre a importância de ouvir e contar história. Quando se trata de leitores menos experientes, visa-se também desenvolver a concentração, a escuta, a percepção, a capacidade de foco e atenção, num trabalho coletivo de escuta que abrange a fala do outro e a compreensão cooperativa na participação.

Portanto, todo o trabalho metodológico e didático dos jogos se desenvolve, no contexto da leitura dramatizada e da metodologia utilizada, no sentido de promover a percepção dos significados do texto, bem como do incentivo e da aproximação e familiarização da leitura. Alguns passos serão apresentados de forma individual a seguir: “O jogo teatral quando o sentido de processo é compreendido, e se entende a história como o resíduo do processo, o resultado é a ação dramática, pois toda a energia e ação de cena são geradas pelo simples processo de atuação” (Spolin).

Os jogos da Viola Spolin fazem parte de uma experimentação de um processo de práticas de criação coletiva no trabalho com oficinas mais de dez anos com crianças de sete a quatorze anos. A metodologia da Viola Spolin se dá por meios dos jogos no qual Neva Boyd, a idealizadora, como já mencionado, cria todo esse sistema por meio das danças folclóricas, contação de histórias e danças.

O objetivo do jogo em sala de aula ou em espaços que propiciem a referente metodologia não é a interpretação mas sim a atuação que surge em relação ao jogo, o objetivo principal do jogo teatral é liberar a espontaneidade (Ingrid Koudela, 1992, p. 50).

Viola Spolin tem vários livros publicados. Seus estudos contribuíram de forma significativa para os caminhos metodológicos na área do teatro: *Jogos Teatrais na Sala de Aula: O livro do professor* (2007), *Jogo Teatral no Livro do Diretor* (2008), *Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin* (2005).

A metodologia de Spolin, a forma de como o estudante atua sem questionar ou fazer cobranças pessoais, mas de perceber e analisar e encontrar o que está faltando ou o que o estudante está precisando para que melhore sua dicção, sua presença de palco, sua voz e sua expressão (Spolin, 2005, p. 19). Assim, o professor, com o olhar atento às características de apresentação daquele estudante e busca melhorias para um melhor desenvolvimento no palco.

2.5.1 Jogo das três mudanças

Jogo das três mudanças

Preparação

Utilize esse jogo depois de *Quem iniciou o movimento* (A13) e antes do *Espelho* (A15) como sessão de oficina.

Grupo todo

Foco

No outro jogador, para ver onde foram feitas mudanças.

Descrição

Divida o grupo em pares. Todos os pares jogam simultaneamente. Os parceiros se observam cuidadosamente, notando o vestido, o cabelo, os acessórios etc. Então, eles viram de costas um para o outro e cada um faz três mudanças na sua aparência física; eles dividem o cabelo, desamarram o laço do sapato, mudam o relógio de lado etc. Quando estiverem prontos, os parceiros voltam a se olhar e cada um tenta identificar quais mudanças o outro fez.

Instrução

Não é necessária.

Notas.

1. Este jogo pode ser jogado com grande excitação por algum tempo quando há troca de parceiros e ao serem pedidas até quatro ou mais mudanças.
2. Troque os parceiros seguidamente e peça cinco, seis, sete e até mesmo oito mudanças, orientando-os para que observem também as costas do parceiro.

Fonte: Fichário Viola Spolin, 2012.

Antes de começar, inicio nossa aula conversando sobre o que iremos trabalhar naquele momento. Explico qual é o nosso propósito de aula e de trabalho. Em seguida, peço para que me ajudem a afastar as carteiras, preparando o espaço para iniciarmos as atividades.

Começo a aula com uma simples caminhada pelo espaço, fazendo com que aquele ambiente da sala de aula se conecte à proposta que iremos desenvolver naquele tempo e lugar. Deixo que essa caminhada ajude a distanciar um pouco suas mentes da cela da prisão.

Em seguida, peço para que cada um se organize em um espaço onde se sinta confortável, para começarmos o nosso alongamento, com alguns exercícios que visam melhorar a postura, a circulação sanguínea, a disposição e o equilíbrio corporal. Diante do

espaço limitado onde os estudantes privados de liberdade dormem, esses alongamentos mostram uma melhora significativa no rendimento das aulas.

Após essas preparações iniciais, proponho alguns jogos teatrais para começarmos efetivamente a nossa aula. Um desses jogos evidencia o quanto percepção e foco são fundamentais. O exercício consiste em analisar as mudanças feitas pelo colega: um participante vira de costas enquanto o outro faz alguma alteração — pode ser mudar um acessório, uma posição, um gesto. Em seguida, ele se vira novamente para observar e descobrir o que mudou, onde mudou. O objetivo do jogo é "ver e mostrar" as mudanças.

É um jogo no qual a atenção prévia precisa ser despertada, tanto para que os participantes se integrem à ideia da atividade, como também para reduzir a timidez e ampliar o vínculo entre eles.

Em algumas ocasiões, fiz adaptações desse jogo, pois ele pode ser realizado de duas formas: com contato físico, quando o colega transforma o outro em uma “estátua”, um animal ou um objeto; ou à distância, quando há resistência ao toque. Nesses casos, realizamos a versão do jogo das mudanças feitas de longe, ou seja, o colega aponta ou descreve a mudança para o outro tentar descobrir.

2.5.2 Quem iniciou o movimento?

Quem iniciou o movimento
Preparação Grupo todo
Foco Tentar ocultar do jogador do centro quem inicia o movimento.
Descrição Os jogadores permanecem em círculo. Um jogador sai da sala enquanto os outros escolhem alguém para ser o líder, que inicia os movimentos. O jogador que saiu é chamado de volta, vai para o centro do círculo e tenta descobrir o iniciador dos movimentos (mexendo as mãos, batendo os pés, balançando a cabeça etc.). O líder pode mudar de movimentos a qualquer momento, mesmo quando o jogador do centro estiver olhando para ele. Quando o jogador do centro descobrir o iniciador, dois outros jogadores são escolhidos para assumir seus lugares.
Instrução (Apenas se o líder não trocar de movimento com frequência suficiente) Iniciador, troque de movimento quando tiver chance! Jogadores, prestem atenção na mudança, não deixem o iniciador sozinho!
Avaliação Nenhuma.
Notas. 1. Este jogo pode ser jogado com grande excitação por algum tempo quando há troca de

parceiros e ao serem pedidas até quatro ou mais mudanças.

2. Troque os parceiros seguidamente e peça cinco, seis, sete e até mesmo oito mudanças, orientando-os para que observem também as costas do parceiro.

Fonte: Fichário Viola Spolin, 2012.

Esse jogo estimula a atenção, o foco e a percepção dos participantes.

Nessa dinâmica, um participante é o “seguidor”. Ele fica fora da sala enquanto o grupo escolhe o “dono do movimento”. Após a escolha, o jogo começa: o estudante que estava do lado de fora entra na sala e, assim que entra, o movimento já está acontecendo.

Um participante é escolhido para fazer as trocas de movimento enquanto o seguidor tenta descobrir quem é o dono do movimento. O dono do movimento deve trocar o gesto ou ação em um momento de distração do seguidor, dificultando para ele a tarefa de descobrir quem está comandando.

Quando o seguidor consegue descobrir quem é o dono do movimento, ele troca de lugar com essa pessoa, passando a ser o novo dono do movimento, e assim o jogo segue sucessivamente.

Esse jogo evidencia o quanto os sentidos — principalmente audição e visão — são aguçados, reforçando a importância da atenção e do foco. Todos os participantes precisam estar atentos ao comandante do movimento, para que, na troca, o seguidor não perceba quem está no comando, fazendo com que o jogo se prolongue e fique mais desafiador.

2.3.3 Construindo uma história

Construindo uma história

Preparação

Grupo todo

Foco

Atenção cinestésica (física) às palavras na história.

Descrição

Grande grupo em círculo. O coordenador escolhe um jogador que iniciará contando uma história. A história pode ser conhecida ou inventada. Em qualquer momento na história, o coordenador aponta aleatoriamente para outros jogadores que devem ser imediatamente continuar a partir de onde o último jogador parou, mesmo que seja no meio de uma palavra. Por exemplo, o primeiro jogador: O vento soprava..., segundo jogador... O chapéu caiu da sua cabeça. Os jogadores não devem repetir a última palavra previamente enunciada pelo contador.

Instrução

Mantenha a história em andamento! Permaneça com a palavra! Não planeje com antecedência! Em busca de uma história, uma voz! Mantenha as palavras no espaço! Compartilhe sua voz

Avaliação

Os jogadores captaram a idéia para onde a história deve caminhar ou permaneceram com as palavras na medida em que a história evoluía? Tivemos uma história contada a uma voz? A história se manteve em construção – esteve em processo?

Notas.

1. Para manter a energia individual em alta e total envolvimento com o processo, o instrutor deve surpreender os jogadores fora de equilíbrio, no meio de um pensamento ou de uma frase. Regra opcional: o jogador que for pego iniciando com as últimas palavras do antecessor sai fora do jogo.
2. O pré-planejamento aliena os jogadores. Aponte isso para aqueles jogadores que não o compreendem. A espontaneidade surge apenas quando os jogadores permanecem com o momento em que a história está sendo contada.
3. Quando há um número grande de jogadores iniciando com e... isto é uma indicação de que o instrutor não está surpreendendo os jogadores.

Fonte: Fichário Viola Spolin, 2012.

Esse jogo é muito bacana, pois trabalhamos, em sala de aula, a “história contada em caminhada”. Fiz uma adaptação desse jogo, utilizando um cabo de vassoura que levei, com autorização da administração da PED.

Nesse jogo, um aluno, entre um grupo de seis estudantes, recebe um cabo de vassoura. O jogo só se inicia quando todos começam a andar pela sala de aula. Assim que a caminhada começa, quem está segurando o cabo inicia a história. Conforme caminha, a história vai acontecendo. Em seguida, quem está com o cabo de vassoura passa para um colega, que continua a narrativa.

Dessa forma, o desenrolar da história vai acontecendo enquanto o cabo de vassoura passa de mão em mão, até chegar ao fim. Em algumas situações, o final é mais curto, pois fica sob a responsabilidade de quem estiver com o cabo naquele momento, encerrando a história que todos estavam ouvindo e interagindo.

Esse é um jogo teatral, no qual a atuação acontece dentro do próprio jogo — não se trata apenas de interpretar uma história inventada, mas de vivenciá-la. Esse jogo também faz parte do processo de ouvir e perceber, pois o participante escolhido inicia uma história criada por ele. No decorrer da narrativa, o narrador, com o cabo de vassoura, para de contar, e quem está no grupo, atento e ouvindo, dá continuidade à história. Assim o jogo segue até que o final seja concluído.

Esse jogo desperta foco, atenção e audição, para que a história tenha coerência entre começo, meio e fim. No próximo tópico, discutirei a escolha do texto para realizarmos a leitura dramatizada da peça adaptada “Deu a Louca em Romeu e Julieta”.

2.6 A escolha do texto para a leitura a encenação: *Romeu e Julieta* VER

A escolha do texto para trabalhar a (leitura dramatizada) foi feita em conjunto com os estudantes a partir de leituras que fizemos em sala de aula do próprio texto adaptado *Deu a louca em Romeu e Julieta* adaptado pela companhia de Teatro TRuPeçar.

Antes da leitura, foi feita uma apresentação do texto e da história adaptada. Todos esses momentos e eventos são de suma importância, pois é a partir deles que compreendemos os acontecimentos da narrativa dramática. Podemos chamar de *leitura branca*, que é o momento que se conhece a história e o que se passa, os momentos de tensões, apresenta os cenários, os personagens, desenvolvimento, no qual se desenrola o desfecho da trama.

A trágica peça *Romeu e Julieta*, escrita por William Shakespeare, é uma das mais importantes obras da literatura ocidental. A história se passa na cidade de Verona e gira em torno do amor proibido entre Romeu Montecchio e Julieta Capuleto, membros de famílias rivais. Apesar da proibição, eles acabam se casando secretamente, o que gera diversos conflitos que resultam na morte de ambos.

O Amor de Romeu e Julieta se mostra como uma força apresentada pelo amor de duas pessoas no qual suas famílias se odeiam, essa força é representada por um destino trágico que muitas pessoas aceitam ou vão para um do crime desafiando sua própria vida e destino.

No cárcere, as pessoas são representadas pela (força) do amor de Romeu e Julieta, mas no cárcere é a força do crime, da violência, da intolerância, do desejo de ganhar dinheiro, cometer crimes por dinheiro, por ódio, pelo desejo de riqueza, de luxo, ou de vingança, muitas pessoas que estão encarceradas por algum motivo acabam entrando no mundo crime em busca do conforto de uma vida mais fácil, através do tráfico e outras formas ilícitas.

Muitas vezes, são jovens como Romeu e Julieta, agindo de uma forma irresponsável e precipitada, contribuindo para seu destino trágico, quando muito (envolvidos) com a força do amor de Romeu e Julieta no mundo crime, fica impossível sair desse caminho sem volta. Romeu e Julieta, em sua linguagem poética e dramática, nos revela a tragédia, o ódio o amor e o conflito, que tudo isso pode trazer para um ser humano e para sua família. No próximo

capítulo, mostraremos como a leitura pode influenciar e trazer mudanças significativas a partir de trabalhos mediados pelo professor como o teatro e incentivo literários.

A adaptação de Romeu e Julieta se deu por conta da magnífica história teatral de William Shakespeare, que envolve amor, tragédias, mortes, brigas, todos esses elementos vivenciados por grande parte das pessoas que estão no cárcere, mas de uma forma cômica e descontraída, como fez o grupo teatral do Espírito Santo Trupeçar com uma adaptação que pode ser utilizada no espaço educacional do cárcere. A companhia Trupeçar iniciou seu trabalho em 2011. A formação inicial se chama: “Trupe TAC – Trupe Teatral de Arte e Cultura” (2008 – 2010). Depois de uma oficina de teatro chamada Oficina Culturais Regionais Guiomar Novaes, o nome do grupo mudou para Trupeçar “TrupeçaR” significa “*trup*” de trupe teatral, grupo e “*eçar*” quer dizer tropeçar e sempre se levantar². (2014)

As adaptações ao texto de Shakespeare levaram em conta toda a linguagem, estilo e ambiente para que tudo fluísse de uma forma contagiante e atual. Foi elaborada com o propósito de apresentar uma história clássica em um novo ambiente e contexto, resgatando seus elementos memoráveis e essenciais, agora com um viés artístico voltado à leitura dramatizada — de forma contagiante, divertida e acessível ao público.

No próximo capítulo, apresentaremos como a leitura pode influenciar e trazer mudanças significativas a partir do trabalho docente mediado pelo professor a partir da leitura dramatizada no incentivo literário.

Capítulo 3: A leitura dramatizada e os caminhos da experiência nos encontros

A escolha do texto deve partir de uma reflexão sobre a importância de ouvir e contar história, com vistas a desenvolver a concentração, a percepção em ouvir, afinar o foco, prestar atenção, abraçar o trabalho coletivo da escuta da fala do outro e da compreensão cooperativa na participação da leitura.

3.1 A Importância da leitura dramatizada na formação do leitor

Começo o tópico citando um teórico que acredita na possibilidade de humanização a partir da literatura. Candido (2004) afirma que “[...] a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (Candido, 2004, p. 180). Se a literatura tem um papel

² As informações sobre o Grupo Trupeçar estão disponíveis em: grupotrupecar.blog. Acesso em: 28 ago. 2024.

humanizador, e por que não a trazer aos detentos? A liberdade, que lhes é negada, pode ser encontrada na literatura. A arte cria possibilidades de imaginação, expressão, reflexão e pensamento crítico.

A âncora, segundo o dicionário, serve para proteger, amparar e dar firmeza ao que está flutuando. Dessa maneira, vejo-me e vejo meus professores desde o pré-escolar. Essa âncora, comparada ao professor, proporcionou-me novos mundos, ideias, vivências e prazeres de viver a vida, pensando na educação como um incentivo à prosperidade, ao entendimento e ao conhecimento do mundo e de mim mesma. Segundo Pina (2009, p. 186): “Nós nos formamos leitores, se formos adequadamente provocados para isso”.

A partir do momento em que atuei como professora, compreendi que necessitava de mais vivências literárias, pois meu trabalho com os estudantes demandava maior busca e conhecimento sobre como incentivá-los a ler. Ao optar pela leitura dramatizada, questionei-me sobre a escolha da leitura em detrimento da simples encenação do texto. No entanto, ao conhecer essa metodologia na graduação, percebi seu potencial e pensei em retomá-la junto aos meus alunos, assim como foi trabalhada pelos meus mediadores na minha formação docente.

Ao provocarmos nossos alunos, os incentivamos a buscar novos mundos, caminhos, ideias e vivências. O professor, em sala de aula, atua como mediador de pessoas pensantes e está em constante busca por oportunidades que ultrapassem os limites físicos da sala de aula. A leitura proporciona experiências culturais, reflexivas e ampliam a compreensão da vida. A leitura dramatizada, ao estimular a imaginação, permite que quem ouve, compreenda e se conecte com suas próprias experiências. De acordo com Santos (2014, p. 130):

Ao se reconhecerem como espectadores (quadrinhos como um filme) comentando sua leitura silenciosa ou como atores espectadores da leitura dramatizada que espontaneamente realizaram, os alunos leitores em formação, reconhece a necessidade de atuação para construção de sentidos e assume seu espaço e papel na interação da obra.

Através da leitura em quadrinhos e da leitura dramatizada, os estudantes interpretam a narrativa visual e interagem com o texto de forma mais expressiva e participativa, o compreendem melhor e se expressam com maior facilidade, dando vida à leitura, que toma sentido no processo de interação, interpretação e atuação. Além disso, essa experiência favorece a construção de um olhar crítico, permitindo que reconheçam diferentes perspectivas e ampliem suas formas de comunicação, de modo que o desempenho incentivador dos quadrinhos e da leitura dramatizada não só aproxima os alunos do texto, como também

fortalece sua autoestima e senso de pertencimento, criando um espaço de troca e reflexão sobre a literatura e suas conexões com a realidade. Santos reforça:

A necessidade de compartilhar interpretações propiciou o reconhecimento de diferentes modos de leitura, e envolvidos na atividade leitora e na fruição estética, os próprios apenas perceberam a validade dessas várias formas de ler. Nesse contexto, o conhecimento tornou-se um universo dinâmico e instigante onde o leitor-espectador é convidado a vivenciar inúmeras experiências.

Dessa forma, a leitura não é um processo fechado, mas aberto a múltiplas perspectivas. Além disso, permite que diferentes modos de leitura sejam reconhecidos e valorizados. O envolvimento com diversas formas de leitura demonstra que não há um único caminho, ampliando a compreensão do que se lê. Da mesma maneira, o ambiente prisional pode restringir as possibilidades de leitura, a sala de aula e suas múltiplas abordagens reforçam que o aprendizado não é estático, mas uma construção contínua. Esse processo ocorre por meio da interação entre vivências e experiências, tornando a aprendizagem mais inclusiva e dinâmica.

3.2 Meu cotidiano de leitura

Tenho dois filhos, um de quatro anos e outro de dez, que também me inspiraram a aprofundar-me na leitura. Nos momentos de contação de histórias, antes de dormir, percebi a importância desse vínculo e me questionei sobre como eu iria incentivá-los a ler, se eu mesma não cultivasse esse hábito. Assim, comecei a contar histórias para eles, compreendendo que não basta apenas falar sobre a importância do livro, mas sim, demonstrar seu potencial através da leitura, das ilustrações e da magia que envolve esse universo. O resultado foi gratificante: meu filho de dez anos desenvolveu fluência na leitura e passou a gostar de ler. Como fruto desse incentivo, estamos produzindo um livro baseado nas histórias criadas e inventadas juntos.

A leitura dramatizada proporciona o desenvolvimento da imaginação criativa e amplia as possibilidades de compreensão do mundo. Dessa forma, vejo esse trabalho como uma ferramenta de incentivo à leitura. Ao ouvir, criamos, imaginamos e refletimos sobre as experiências do outro, enriquecendo nossa própria compreensão de mundo. O livro pode ser entendido como um documento escrito e assinado pela mão da humanidade, que registra a vitória do saber sobre a calamidade da ignorância. Ele é o documento do passado, do presente e uma visão profética do futuro, que ajuda a pessoa a entender o mundo, a vida e a si mesmo (Menegolla, 1991, p. 100).

Assim, a leitura dramatizada funciona como incentivadora da leitura e valorizadora do livro, apontando caminhos para uma leitura criativa, pois ler é fundamental e necessário em todos os níveis de ensino. Como afirma Ferreiro:

A necessidade de ler, de se informar, de estar atento aos grandes e pequenos temas, de abandonar a passividade e opinar sobre tudo que nos cerca. A leitura nos dá a segurança na construção da linguagem clara dizendo o que queremos dizer. A informação nos garante um nível satisfatório de argumentos (Ferreiro, 2004, p. 27).

Partindo de uma experiência empírica, adotei a prática da leitura dramatizada usando-a como uma estratégia pedagógica para incentivar a leitura literária entre estudantes do cárcere na PED em Dourados MS. A leitura dramatizada envolveu a leitura em voz alta e a interpretação de textos literários, transformando a experiência de leitura em uma atividade interativa. Essa abordagem despertou o interesse dos detentos pela literatura, promovendo o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação, além de oferecer benefícios emocionais e psicológicos.

A leitura dramatizada representa um desafio tanto para o professor quanto para os alunos, especialmente, em um ambiente como o cárcere, no qual o acesso à aprendizagem e o gosto pela leitura são extremamente limitados. A literatura e o teatro dentro do sistema prisional, assim como outras representações artísticas, trazem a possibilidade de transformação atitudinal dos privados de liberdade, incentivando comportamentos mais comunicativos, participativos, reflexivos e críticos. O texto literário pode permitir a descoberta de novos sentidos para suas vidas, intensificando o valor da leitura teatral no encontro entre aluno e professor dentro do cárcere, com a finalidade de aprendizagem, de incentivo e o prazer pela leitura:

[...] fundamental para a socialização do homem e sua humanização. Trata-se de um processo que dura a vida toda e não restringe a mera continuidade da tradição, pois supõe a possibilidade de rupturas, pelas quais a cultura se renova e o homem faz a história. (Proença, 2015, p. 10 *apud* Aranha, 1990, p. 18).

Novas ideias e formas de viver surgem, sendo fundamentais para o desenvolvimento da história humana, pois permitem que as sociedades gradualmente se transformem, adaptando-se a novos desafios e contextos. O processo de socialização é, ao mesmo tempo, um meio de perpetuar a cultura e um motor de transformação social em que o ser humano não só recebe a herança cultural, mas também contribui para o seu desenvolvimento.

Este estudo se concentra na ideia e nas formas de apropriação da literatura e do teatro como instrumentos pedagógicos dentro do sistema prisional, com o objetivo de compartilhar saberes e conhecimentos de forma lúdica e didática. A literatura é vista neste âmbito como ferramenta para fomentar possibilidades de ruptura, convertendo-se em um canalizadora do encantamento de ensinar e aprender em sala de aula e, em específico, no cárcere, a partir do convívio com textos literários, com reflexos sobre a escrita dos internos, verificável a partir de poesias apresentadas em leitura dramatizada. A inclusão da voz, da entonação e do corpo na cena lida, torna a leitura mais intensa e envolvente, permitindo que as vozes criem mundos imaginários diante do público. Dessa forma, as emoções e as imagens são apresentadas de maneira única e vivenciadas através da palavra falada, declamada e/ou dramatizada.

A relação entre literatura e teatro se baseia aqui na concepção humanizadora da literatura proposta por Candido (2004) e na libertação pelo teatro, desenvolvida por Spolin (1998). Segundo Candido, a literatura “se refere constantemente a alguma realidade como fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos [...]. Veículo entre fantasia e realidade” (2002, p. 81). O estudioso ressalta a capacidade da obra literária de refletir e dialogar com os diversos aspectos do mundo, sendo assim, a literatura não é só uma forma de entretenimento, mas também de investigação e questionamento do mundo. Essa capacidade humanizadora da literatura pode proporcionar aos encarcerados um nível de liberdade que lhes foi tirado ou que nunca tiveram.

Na leitura dramatizada, a liberdade do leitor se manifesta por meio da interação mais engajada com o texto, envolvendo a representação da linguagem, a entonação, o vocal e a linguagem corporal. O teatro, como sabemos, surgiu na Grécia Antiga em honra ao deus do vinho, Dionísio. No entanto, suas origens podem ser rastreadas até o mundo natural e o cotidiano dos primitivos, que, a partir de suas necessidades, utilizavam danças, alimentos, caça e rituais como formas de encenação. Esses rituais serviam para agradecer pelo alimento encontrado e para honrar as forças da natureza. Os primitivos realizavam cerimônias com pinturas corporais, peles de animais como roupas, faziam fogueiras e contavam histórias de caçadas, representando encenações teatrais em seus corpos. Desde sempre, o ser humano teve a necessidade de mostrar e expressar-se.

A partir do momento em que o docente entra no âmbito do sistema prisional, a tensão aumenta. Os agentes são sempre atentos e nos olham diretamente. As revistas, os procedimentos do presídio e outros gestos que são comuns ao espaço são momentos que provocam-nos desconfortos e constrangimentos, até a chegada em sala de aula. O professor é constantemente tensionado no espaço da prisão e, em caso de comportamento fora de conduta,

também receberá punição. Lecionar na prisão é uma escolha muito séria e cabe, portanto, ao docente a decisão de atuar profissionalmente em um espaço tão complexo e melindroso.

Para o professor de Artes, diversas linguagens devem ser trabalhadas em sala de aula, como artes visuais, teatro, dança e música, e não é fácil desenvolver essas linguagens e competências na prisão devido à complexidade do espaço. Partindo da minha experiência nas Artes Cênicas, em que sou formada, minha metodologia parte desse princípio para instruir o incentivo da leitura. Não aconteceu de forma aleatória, mas a partir de uma experiência pessoal com a leitura de uma música, que fizemos em sala de aula. A experiência foi difícil, pois muitos não conseguiam ler por vergonha, medo, ou simplesmente por não gostarem.

Foi nesse momento em que percebi a minha a dificuldade como professora, sobre o que poderia estar errado. Daí surge a pergunta motivadora para esta pesquisa: como aproximar o estudante encarcerado ao mundo da leitura, e como incentivá-lo a leitura na disciplina de Arte?

Os procedimentos metodológicos para uma aproximação literária foram percebidos assim que iniciamos a música, a dificuldade de interação e o distanciamento dos estudantes com a literatura me fez repensar a minha missão dentro daquele espaço. Meu objetivo passou a ser buscar e demonstrar caminhos para uma possível aproximação com a literatura. Todo meu trabalho objetivou fazer com que os estudantes tivessem maior proximidade com a leitura, não só buscando a remissão de pena, mas para o desenvolvimento de um olhar cauteloso e uma visão mais aguçada e prazerosa, de maneira lúdica, por intermédio de incentivo à leitura. Esse momento se dá nas minhas sequências didáticas de trabalho na disciplina de Arte.

A leitura mediada pelo professor não deve ser considerada apenas uma ferramenta de interação, mas uma forma de transformar a leitura em objeto de prazer. Como afirma Patrícia Melo (2021, s.p.), “a vida sem literatura é vida sem sonhos”, ainda que essa seja uma tarefa árdua de se alcançar, principalmente lidando com estudantes adultos que tiveram pouco contato com a leitura e quase nenhum com a leitura literária.

Segundo o princípio que embasa esta pesquisa, a literatura pode ser uma fonte de prazer e liberdade, proporcionando o aprendizado e o conhecimento de diferentes formas de vida e cultura, sem imposições ou cobranças. É por meio de estímulos positivos que podemos incentivar nossos alunos a compreender a leitura e descobrir quais gêneros literários mais lhes atraem. Nesse caso, o professor desempenha um papel crucial como mediador do processo, ajudando aos alunos a desenvolverem um contato mais próximo com a leitura.

Em muitos sistemas prisionais, tanto no Brasil quanto no mundo, é fundamental despertar nos estudantes, especialmente àqueles com pouca ou nenhuma vivência literária, o gosto pela leitura. Acredita-se, pois, nas vantagens desse esforço, entendido como acesso a um direito humano fundamental (de compreender a si e aos outros e conectar-se com a cultura nacional ou universal, de que a experiência literária faz parte). De acordo com Candido (2023, p. 62):

A grandeza da literatura ou de uma obra depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar.

Ao promover um ambiente que incentive a descoberta, podemos trazer a leitura em sua grandeza, independentemente do tempo e do espaço em que ela se apresenta e se realiza. A leitura pode possibilitar grande reflexão e imaginação, trazendo provocações, reflexões no sujeito, na sociedade e no ambiente em que se está inserido. Desse modo, a leitura passa a fazer sentido, tornando-se uma experiência enriquecedora para cada indivíduo que a pratica.

Por mais que sirva como uma espécie de moeda de troca, conforme a literatura adentra o sistema prisional, criam-se possibilidades de amenização para o preso, das formas de opressão inerentes ao sistema. Ainda assim, a leitura representa um grande desafio, tanto ao professor quanto ao aluno, o que é ainda maior quando tratamos da leitura dramatizada.

Este estudo de pesquisa concentra-se na apropriação da literatura, por meio da poesia escrita pelos estudantes presos, e do teatro, como instrumento pedagógico dentro do sistema prisional, com o objetivo de transmitir conhecimento e ensinamentos de forma lúdica e didática dentro do ambiente carcerário. Essas produções estão intimamente ligadas a uma cultura e a um modo de perceber o mundo. Segundo Candido, a literatura “se refere constantemente a alguma realidade como fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos (...), veículo entre fantasia e realidade” (2002, p. 81). O autor ressalta a capacidade da obra literária de refletir e dialogar com os diversos aspectos do mundo ao seu redor; de modo que a literatura não é só uma forma de entretenimento, mas também uma forma de investigação e questionamento do mundo em que vivemos.

A literatura como forma de expressão e comunicação no ambiente no qual cada pessoa está inserida se constitui quanto seu papel humanizador, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos. Esse é o papel da literatura, como afirma Candido

(2023), que pode proporcionar aos encarcerados, de certa forma, parte da liberdade, que lhes foi tirada, ou que nunca tiveram.

A liberdade se manifesta por meio da literatura, que cria possibilidades de imaginação, de expressão, de reflexão e de pensamento crítico e reflexivo. Segundo Heloíse Vidor (2015, p.106), “no teatro, a leitura de literatura pode ter uma presença marcante em termos, não somente da encenação, mas igualmente na preparação do espetáculo, seja para o trabalho do ator, seja para o do encenador ou dos outros membros da equipe de criação, provendo, assim, a oportunidade de compartilhar os textos lidos em um projeto comum”.

A leitura literária, enquanto processo pedagógico para o professor de arte com aproximação do teatro, busca ênfase na leitura para uma abertura de espaço para a reflexão, sensibilidade, coletivo, criação, imaginação e percepção do estudante no ambiente inserido. No primeiro caso, o papel humanizador da literatura, pode acontecer como uma forma de resgate e transformação na vida do indivíduo privado de liberdade, proporcionando-lhe experiências criativas e libertadoras. A partir dessas experiências, apreende-se a oportunidade do indivíduo de expressar-se, enxergar-se, sentir-se e dialogar com o mundo que o cerca:

A leitura dramática se concentra na essência do ato teatral: reproduz exclusivamente o texto do dramaturgo sem se preocupar com toda a parafernália da cena, tais como sequência de ações, marcação, cenografia, iluminação, indumentária, maquiagem, efeitos sonoros e especiais, elementos que estão integrados e ‘montados no espetáculo teatral(...)’ (Rosa, 2006, p. 10).

É a partir dessa relação com essas expressões artísticas que o sujeito inicia um processo de liberação do próprio corpo, de contato com texto, tornando importante o ato de ler, que lhe possibilita alcançar uma liberdade interna e reconstruir-se um novo sujeito com autonomia de valores e dignidade, e nada impede de utilizar todas essas parafernalias para uma leitura em cena, a forma de se ler dramatizado prende o público ou plateia em sua imaginação pela forma com que as palavras estão sendo ditas, pelas entonações, vozes e ritmo que os personagens se apresenta. Segundo Vidor (2015, p. 106):

Independentemente da presença de uma dramaturgia, a ênfase na leitura é imprescindível enquanto abertura de espaço para a reflexão, a sensibilização e para a troca de pontos de vista, afinal, ela propicia o convívio e a partilha entre a equipe, favorecendo a entrada de outros textos que possam servir como fonte de alimento para o processo criativo (Vidor, 2015, p. 106).

Vidor busca enfatizar como o processo de leitura na aproximação do teatro é de suma importância no processo de criação e exploração do texto teatral, criando, assim, liberdade para reflexão, expressão e liberdade de comunicação transformando também, numa grande proximidade com a leitura e conhecimento de obras literárias, onde o indivíduo se comunica criativamente de forma coletiva. Dessa forma, o teatro se torna uma forma de ponte com os textos literários enriquecendo a comunicação e aproximação com a literatura.

Essa reflexão é sustentada por (Rocha, 2009, p. 3). Segundo a autora, “O teatro na prisão mostra e expõe o corpo e a alma do preso, suas transparências, dificuldade, opacidades e violências”. Antes de tudo, o teatro é libertário e socializador porque mostra e expõe os participantes à exploração dos próprios sentidos. Como processo criativo, a disciplina do teatro pode ser uma experiência de liberdade que se opõe àquela da vida na prisão, que é de constrangimento e anulação do próprio preso.

O teatro proporciona uma forma de resgate e transformação na vida do indivíduo preso, configura em sua autoestima e capacidade de se ver como pessoa, podendo levar-lhe, mesmo com as regras estabelecidas pelo sistema prisional, a se libertar do seu corpo rígido, construindo um novo sujeito de autonomia de valores e dignidade, muitas vezes perdidas pela opressão e submissão do sistema carcerário, se não pelo contexto social que criou esse indivíduo.

Foucault (2012) aponta como “a prisão, além do local de execução da pena, é ao mesmo tempo local de observação dos indivíduos punidos” (Foucault, 2012, p. 235). Os privados de liberdade são sempre vigiados: suas condutas e seus comportamentos, dentro desse espaço do sistema, os taxarão como agressivos ou não. Socialmente, a todo momento, somos vigiados, por câmeras ou pessoas, que controlam nossos comportamentos, de maneira que se encaixem no ambiente vigiado. No sistema prisional é ainda mais acirrada a vigilância, com objetivos de vigiar e controlar. Ali se analisa se esses comportamentos estão de acordo com as regras impostas, dentro do sistema prisional.

A partir da entrada no sistema prisional, percebe-se que oportunidades de trabalho ou estudo não surgirão imediatamente, talvez leve meses, ou até mesmo anos. O esperado é que o sistema prisional possibilite alternativas para que os pensamentos e as ideias criativas sejam estimuladas, com a possibilidade de leituras, de escrita de poesias, atividades de pintura, de teatro, viabilizando assimilação de valor crítico, ético e de auto avaliação processual, ressocialização e de aprendizagem.

As ofertas das artes buscam essas mudanças instigando o apenado/estudante a se libertar dos seus bloqueios, participando das atividades de leituras e criações artísticas, pelas

quais podem-se externar pensamentos, fantasias, criatividade, reflexões e estimulando a imaginação, além de possibilitar a análise crítica do seu eu e do contexto no qual estão inseridos.

Spolin (1998) defende que existe um consenso de que todos aqueles que estão envolvidos no teatro devem ter liberdade pessoal para experimentar, isto inclui a plateia, que deve ter uma experiência pessoal, não uma estimulação artificial enquanto assiste à peça, mas que também sinta a liberdade da observação para posteriormente experimentar e envolver com experimento teatral (Spolin, 1998, p. 9).

Na arte literária e na teatralidade, enquanto ferramentas educadoras, compreende-se que cada aluno deve ser valorizado em sua visão de mundo e em seu aprendizado, levando em consideração o contexto social, à parte de pré-julgamentos. O mais importante nesse processo é seu próprio fazer artístico, e como este atua na construção do indivíduo encarcerado, como cidadão a ser reinserido na sociedade, no resgate de sua ressocialização.

Segundo Paulo Freire (1996), educar para a vida requer um olhar que se projete para além da escola e para o futuro. A educação no sistema prisional para o Arte Educador objetiva educar para fora das grades e muros aprisionadores, projetando um futuro e uma vida melhor para os indivíduos lá presos, como cidadãos a serem reintegrados na sociedade, garantindo aos alunos encarcerados o direito à educação e à expressão artística e crítica, com objetivos e metas educacionais. Nesse processo, a arte faz com que o cárcere possa promover, não somente a punição dos apenados em si, mas sim, uma oportunidade da reinserção desses indivíduos na sociedade.

O esperado é que o sistema prisional possibilite alternativas como os dispositivos da arte, tais como leituras, poesias, pintura, teatro e artesanato, para que os pensamentos e ideias criativas sejam estimulados dentro desse espaço opressor e que essas possibilidades estimulem aos privados de liberdade e que os mesmos acreditem nessas mudanças para suas vidas e futuros dentro e fora das prisões. Nesse sentido, as possibilidades da arte buscam essas mudanças instigando o estudante a se libertar dos seus bloqueios, participando das atividades de leitura e criação de poesias, nos quais podem-se demonstrar pensamentos, fantasias, imaginação e análises do meio a sua volta e do ambiente em que está inserido.

A poesia possibilita reflexão, conhecimento e aprendizado, ferramentas importantes para o processo de ressocialização e a reinserção social. Estimula também o desenvolvimento de capacidades de comunicação, autoexpressão e autoconsciência; habilidades essas que serão de suma importância aos egressos da prisão, quando escreverem e compartilharem suas poesias, podendo inclusive, criar uma comunidade de apoio, encontrar conforto em suas

experiências compartilhadas e sentirem-se menos isolados e sozinhos. A leitura e a escrita de poesia dentro do sistema prisional podem desempenhar papéis extremamente importantes na reabilitação e reintegração dos privados de liberdade na sociedade.

Segundo Candido (2011), é uma tendência achar que os nossos direitos são mais urgentes do que o do outro. Nossa Constituição garante os direitos fundamentais, tais como saúde, casa e comida, mas de fato, o que acontece é que esses direitos são em certo aspecto, limitados, pois quando se é retirada a liberdade, resta somente a comida e água, pois se a sua liberdade não existe, sua opinião não existe, seu corpo não existe sua fala não existe, de modo que será controlado pelo sistema prisional.

A arte cria possibilidades de imaginação, de expressão, de reflexão e de pensamento crítico e reflexiva. Desse modo, a literatura é um meio de construção de objetos autônomos, com estruturas e significados, é uma via de expressão, que manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos de uma forma humanizadora.

Os preconceitos existentes com os privados de liberdade dificultam a sua aproximação com a literatura, mesmo com essas dificuldades e restrições, algumas unidades prisionais reconhecem a importância da valorização da literatura no ambiente prisional como forma de expressão, crescimento pessoal, desenvolvimento social e intelectual e, com isso, podemos entender que “aquilo que consideramos essencial para nós e para os nossos, deve ser também indispensável para o próximo” (Candido, 1989, p.110).

A literatura favorece a autodescoberta, o desenvolvimento de habilidades, a autoexpressão, habilidades literárias, além da autonomia, análise crítica, oportunidades de trabalho e como forma de reconhecer a importância do outro e o seu direito. Segundo Manguel (2000) *apud* Martha (2011):

[...ler nos ajuda a manter a coerência no caos, não a eliminá-lo; não a enfeixar a experiência em estruturas verbais, mas a permitir que ela progrida em sua própria maneira vertiginosa; não a confiar na superfície brilhante das palavras, mas a investigar a escuridão (Manguel, 2000, p. 27 *apud* Martha, 2011, p. 186).

Dessa forma, a leitura pode ajudar a desenvolver sentimentos como a empatia, reduzindo o ócio, a ansiedade e o estresse, possibilitando meios de compartilhar experiências, cultivar e promover a compreensão entre pessoas de diferentes grupos e culturas, convivem em um mesmo espaço.

A leitura também ajuda aos privados de liberdade a se expressarem de maneira significativa, desenvolver habilidades literárias e interpessoais, estimular a conexão humana,

de modo a contribuir para uma bem-sucedida reabilitação e reintegração social, após o cumprimento da pena.

3.3 A aplicação da sequência didática

A minha proposta de trabalho se deu na estratégia de uma sequência didática inspirada nas reflexões de Cosson (2007). A partir da minha formação em artes cênicas, e do uso dos jogos teatrais e da leitura dramatizada, me propus desenvolver um trabalho com os estudantes privados de liberdade de uma forma mais prazerosa e incentivadora. Procurei promover não somente o contato com a literatura, mas também o gosto pela leitura, proporcionando uma experiência educativa transformadora que, acredito, contribuirá para a reintegração desses indivíduos. Conforme destaca Cosson (2006):

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua.

O processo do letramento literário parte de uma interação com a linguagem, buscando aproximar a literatura do leitor. De forma mais audaciosa, pode-se afirmar que o letramento tem início ainda no ventre materno, como uma forma de iniciação à linguagem literária. Quando a mãe conversa com o bebê, ainda em gestação, sobre seu nome, seus pais e avós, esse diálogo estabelece um contato inicial com a linguagem. Nesse momento, todo esse discurso ouvido pelo bebê dentro do útero constitui um processo de letramento, no qual a criança já está sendo ambientada nesse universo.

Com o nascimento, esse processo de apropriação continua, internalizando-se e tornando-se próprio da criança, proporcionando-lhe liberdade para se apropriar da linguagem de maneira natural, sem pressão, imposição ou obrigação.

A construção do contato com a literatura não pode ser baseada apenas em comandos como “você tem que ler”; ao contrário, deve ser desenvolvida tranquila e significativamente para o leitor, permitindo que a leitura ou a obra tenha sentido em sua vida. É assim que a presente pesquisa se projeta: no contato com a leitura a partir do letramento literário, de maneira lúdica, utilizando jogos teatrais e leitura dramatizada.

Segundo os PCNs:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, consequentemente, a formação de escritores [...] um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre outros trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. [...] Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreende o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto[...]. (Brasil, p. 40-41).

O contato com a leitura e seu processo demonstram a importância da apropriação a partir do momento em que o leitor compreende suas vivências e experiências, nas quais a literatura e o letramento se fazem presentes. Essa presença não se limita à leitura literária, mas também se manifesta em outros meios e formas de aprendizado, muitas vezes implícitas, que direcionam o leitor ao desenvolvimento da leitura, ampliando seu repertório, a partir da experiência do letramento e do incentivo literário.

Os momentos proporcionados, ainda que breves, fizeram-me compreender a força da leitura em coletivo e em grupo naquele ambiente. Da mesma forma, nos espaços restritos, ao retornarem para suas celas, essa experiência coletiva continuava nos momentos em que a leitura se fazia presente.

Ao escrever, lembrei-me de uma passagem significativa que reforça a importância do trabalho coletivo, baseado no respeito e na inclusão, proporcionado pela leitura compartilhada. Na escola, por exemplo, havia pessoas trans e integrantes de grupos rivais, mas, no ambiente escolar, essas diferenças não eram enfatizadas. Durante os momentos de leitura, as divergências e rivalidades eram deixadas de lado. A leitura motivava a coletividade, promovendo interação e compreensão mútua. Os estudantes privados de liberdade podiam expressar sentimentos como: “Professora, que história legal!”.

Meu trabalho fez-me compreender que a leitura aproxima as pessoas sem imposição ou obrigação, permitindo-lhes entender seu espaço e o mundo ao seu redor. Certa vez, um estudante, a quem chamarei de Lamp, disse-me: “Professora, o que está acontecendo aqui, eu nunca vivi em nenhum presídio e nunca na minha vida. Isso é uma experiência muito diferente por ser dentro de um presídio”.

3.4 Preparando o campo para a introdução da sequência de leitura dos textos (como foram feitas as leituras)

A leitura em sala de aula faz parte do cotidiano escolar e da nossa sala de aula, mas para fazer parte da vida dos estudantes deve começar desde muito cedo para que se sintam estimulados e incentivados a esse treino de leitura. Segundo Anabelle Loivos (2015, p. 43), “são várias as possibilidades de tornar um texto interessante para quem o ouve. Da forma como se lê até a escolha de um lugar propício a essa leitura, toda uma ambiência adequada e atraente deve ser constituída para este fim”. A leitura, muitas vezes, é entendida pelos estudantes como chata e monótona e é no espaço da sala de aula que, por meio da mediação, essa percepção pode ser modificada. Ainda segundo Loivos (*apud* Cagliari, 2003, p. 162) “no ato da leitura em voz alta, o leitor deve, em primeiro lugar, decifrar o que está escrito e depois reproduzir oralmente o que foi decifrado”.

A partir do momento em que nós, professores, começarmos a mostrar, de uma forma lúdica, como a leitura dramatizada é divertida, esta poderá se tornar importante e, assim, o gostar de ler pode ser entendido como forma de prazer e não por obrigação; o entender do texto internaliza no momento em que se entende e decifra o que se lê.

A leitura pode ser transformadora no momento em que o estudante entende sua importância. Os estudantes devem ser incentivados, principalmente, no ambiente escolar, local de conhecimento e aprendizado, a descobrir o gosto e o prazer que a leitura pode lhe proporcionar, e se a leitura estudantes for espontânea e motivadora, o leitor poderá entender melhor o que está sendo lido, de fato, compreendendo e interpretando todas as nuances contidas nos textos, descobrindo, desse modo, uma peculiar admiração pela leitura. A proposta da intervenção literária partiu da busca pela aproximação e incentivo da leitura, com a intenção de instigar o estudante/leitor de maneira mais lúdica, fazendo com que o ato de ler possa ser parte do seu cotidiano, mesmo no ambiente carcerário.

Segundo Chacarosqui (2009), “a leitura dramatizada (...) é um convite à arte de fazer artes através do desempenho oral e da compreensão textual”. A literatura pode humanizar desde o seu contato inicial, pois desperta a imaginação e, na sua apresentação, se torna lúdica, mais teatral. Entender a prática da leitura dramatizada é fundamental pois os estudantes são formados a partir de conceitos diferentes e trazem informações de mundos diferentes, sobretudo no cárcere.

3.5 Descrição da sequência didática

Nas linhas que seguem, descrevo uma sequência didática aplicada na PED, entre 2021 e 2022.

Sequência didática
Local da pesquisa: PED- Penitenciária Estadual de Dourados
Tema proposto e escolhido: Livro Romeu e Julieta de William Shakespeare
Gênero Comédia: Deu a louca em Romeu e Julieta
Adaptação: Vêto Nicolau - Presidente do Grupo TRUPEÇAR - Espírito Santo/ES
Materiais Complementares: O meio Ambiente Autor: Estudante interno escreveu o texto para a encenação. (será chamado B1) A encenação da Paixão de Cristo Autor: Estudante interno escreveu o texto da encenação. (B1) Poema: As Borboletas Vinicius de Moraes Música: Asa Branca Luiz Gonzaga
Objetivo geral Mostrar o quão importante é o papel da leitura dramatizada no processo de incentivo literário dos sujeitos encarcerados, considerando as condições específicas do ambiente carcerário da (PED) Penitenciária Estadual de Dourados-MS.
Objetivos Específicos: Conhecer a obra Romeu e Julieta; Debater sobre as relações sociais e os sentimentos que envolvem as personagens; Relacionar o texto lido as outras formas de manifestações, principalmente com as famílias, tanto fora como dentro do presídio, e como se dá essas relações. Definir e conceituar sobre as possibilidades de emprego da leitura dramatizada e dos jogos teatrais no processo de ressocialização dos sujeitos encarcerados; Apresentar a importância da inserção do teatro e da literatura no sistema prisional; Destacar as possibilidades e limites do trabalho com leitura dramatizada no sistema prisional, considerando a experiência da pesquisadora como professora de arte dentro do ambiente prisional.

3.5.1 A escolha do texto para a leitura

A escolha do texto se deu no momento em que nós fizemos a leitura coletiva de três textos que resultaram em duas encenações, quais são “O Meio Ambiente”, texto criado por B1, e “A encenação da Paixão de Cristo”, também criado por B1. As atividades partiram do texto apresentado inicialmente, que era uma adaptação da peça shakespereana *Romeu e Julieta* chamada “Deu A Louca em Romeu e Julieta” transposta para o gênero comédia. Por fim, os alunos escolheram o último, por ser comédia, valendo a pena mencionar esta fala de um detendo: Já sofremos demais aqui dentro, precisamos ter mais alegria. Escolhemos esse

texto diante dessa premissa, em concordância com a maioria, e assim, todos entenderam que foi uma escolha coletiva. Segundo um artigo da Revista Entrelinhas – Vol. 6, n. 1 (jan./jun. 2012, p. 6):

Com a adaptação visa, em primeiro lugar, a uma relação direta com o público-alvo, é preciso que haja modificações tanto na estrutura do texto quanto dentro dele, para que a obra dialogue com o leitor jovem, que nunca foi exposto a uma literatura clássica. Ainda assim, a adaptação, independentemente de quaisquer alterações feitas pelo adaptador, procura manter intacto o propósito do texto.

Diante disso, é fundamental que a adaptação respeite a intencionalidade do autor e o propósito central do texto original. O desafio do adaptador reside exatamente nessa interseção entre mudança e permanência: modificar para facilitar o acesso e preservar para manter a autenticidade. A adaptação bem-sucedida não distorce a essência da obra, mas a torna mais próxima de seu novo público, possibilitando que um maior número de leitores tenha contato com o patrimônio literário e cultural ao qual esses textos representam. Quando realizada com sensibilidade e critério, ela não apenas amplia o alcance da obra, mas também contribui para a formação de novos leitores, incentivando o interesse pela literatura e pelo universo da leitura como um todo. Assim, adaptações podem cumprir um papel educativo e formador, ao mesmo tempo em que mantêm vivo o legado das grandes obras da literatura mundial. O artigo da Revista Entrelinhas ainda reforça: “Esse tipo adaptação, independentemente do gênero literário, é uma ferramenta eficaz para iniciar crianças e jovens à leitura de textos canônicos, os quais demandam certa experiência literária por parte do leitor”.

3.5.2 A leitura com calma e silenciosa (ou leitura branca)

Cada aluno recebeu um texto impresso para fazer leitura silenciosa e com calma. O objetivo foi o acessar e absorver individualmente o texto, descobrir e conhecer as personagens, perceber aspectos do texto e da história de forma particular. Também foi a hora de estabelecer diálogo e relação entre o texto e a própria história, pois os estudantes trazem vivências de suas paixões, seus amores, correspondidos ou não, suas decepções e separações, e a leitura é o momento de permitir que a história converse com cada um.

3.5.3 A leitura com a professora (passo a passo)

A leitura com a professora se dá de forma mais atenciosa. As falas, as entonações, a voz, os acontecimentos, as cenas acontecendo no momento da leitura. Nessa etapa, percebe-se

como é a voz do colega, como é sua própria voz, como é a voz do coletivo, em conjunto com o texto, pois cada um tem sua bagagem histórica, desde o falar e contar histórias. Então, destaco a importância de olhar o texto e analisar como as personagens podem ser distribuídas, podendo se fazer mudanças também e variar conforme os estudantes se manifestarem diante do texto lido, conforme a discussão em torno do texto vai sendo direcionada.

3.5.4 A escolha das personagens e suas falas

Essa etapa foi um processo bem desafiador, pois muitos estudantes que têm uma entonação melhor de voz queriam ocupar o protagonismo, até porque, no espaço da prisão, surge uma admiração pelos colegas que falam bem, e quem faz uma boa leitura se destaca, mas essa decisão foi feita em conjunto, com todos os participantes. Como todos ouviram as vozes de todos, fizemos uma espécie de votação e assim, decidimos democraticamente quem seria a personagem principal. Lembrando que não foi uma escolha de quem lê bem, mas de identificar, de incentivar as habilidades orais da turma, fazendo com que as leituras em grupo promovessem o desenvolvimento, apreciação, o gosto, a interação coletiva ou individual mediante a leitura. Por fim, finalmente iniciamos a nossa leitura dramatizada.

3.5.5 A leitura coletiva com as personagens em ação, entonação e voz

No momento em que iniciamos as leituras, todos participaram efetivamente, sendo personagens, plateia ou narrador. Com os personagens decididos coletivamente e os ouvidos atentos, o silêncio permeou a sala para que cada fala, cada dicção pudesse ser entendida e compreendida pelo grupo. As leituras coletivas foram realizadas de uma a três vezes, trocando de personagens para entendermos a dinâmica, e o coletivo decidia qual personagem se encaixa melhor em cada fala. A leitura coletiva foi feita sem muitos direcionamentos, mas de forma atenciosa, lúdica e prazerosa, sem cobrança, mas feita com atenção. Destaca-se que a leitura dramatizada não cobra uma postura rígida de leitura, mas mostra a importância da atenção na leitura, pois podemos entender onde podemos melhorar, quais são as dificuldades apresentadas, o que a plateia percebeu das leituras, colaborando com o texto. Ao final, discutimos também sobre a entonação, apresentação, fala, gesto, dicção, ritmo expressão diante do texto lido.

No momento da leitura, o professor mediador deve tomar cuidado ao se referir aos estudantes que fazem as melhores leituras. Quando for agradecer ou elogiar, sempre deve fazê-lo com o grupo todo em conjunto. Ao perceber alguma dificuldade, o professor mediador

deve promover diálogo em conjunto com toda a turma, buscando melhora da fala, da entonação, da respiração e da calma na fala. Muitas perguntas também foram questionadoras para esse trabalho, como: o que chamou a atenção nessa leitura? O que o texto revela sobre o ambiente em que estamos? A leitura está bem clara? Vocês conseguem entender? O texto fala sobre o que e qual a temática? Com qual personagem alguém se identifica? A leitura fala sobre o quê? O texto retrata algum valor moral?

A partir das perguntas feitas em grupo na sala de aula, houve alguns caminhos e direcionamentos para que tudo fosse feito em forma de discussão ou diálogo saudável sobre o conteúdo do texto, fazendo com que esse diálogo seja incentivado no propósito de discutir a leitura de texto e, de modo que todos tenham a oportunidade de participar. Todo o estudante desse contexto, privado de liberdade, deve ter o tempo para falar sobre suas dificuldades, suas impressões com relação ao texto, quais as dificuldades encontradas. Diante das perguntas e do debate, o professor mediador dialoga com o texto e a realidade desses estudantes, refletindo sobre a linguagem, os acontecimentos, o ambiente e a postura dos personagens frente aos acontecimentos.

Assim, ao passar todo esse processo da leitura de conhecer o texto, de entender como funciona a leitura dramatizada na apropriação do teatro para a leitura, com entonação, com o corpo, com a voz, buscando expressar o modo como o personagem se apresenta, passamos agora para uma apresentação da leitura dramatizada voltada a toda a comunidade escolar do presídio, incluindo agentes policiais, diretores, servidores, professores e a estudantes das outras turmas.

Nesse momento, é feito um pedido de autorização, pela direção escolar polo do CEEJA, para fazer uma solicitação à direção do presídio buscando uma possível autorização, que, às vezes é difícil de obter, para a liberação de alguns figurinos que serão utilizados na apresentação da nossa leitura dramatizada. Se houver autorização, ótimo. Se não houver, nós improvisamos com o que temos.

Esse momento da apresentação é muito importante e significativo para cada estudante do presídio, porque, quando começamos a leitura, os estudantes ficaram um pouco tímidos; mas, à medida que foi acontecendo a leitura, foram adquirindo uma certa liberdade na fala, na voz e no corpo – corpo que, por alguns momentos, esquecia que estava em ambiente de prisão. E o mais motivador é, sem dúvida, quando eles chegam e me dizem: “Professora estamos fazendo a leitura no raio. Às vezes não dá, porque temos os coros para fazer; mas quando dá tempo a gente fica lendo.” Essa fala me motiva muito, porque percebo que ali eu

estou trazendo algo diferente, incentivador e potencializador para aqueles estudantes. E hoje estou aqui relatando tudo isso.

3.5.6 A hora da Leitura Dramatizada

Chegou, enfim, o momento que esperávamos, aquele em que todos os personagens estavam prontos para o início de nossa leitura coletiva. Toda essa preparação e sequência às vezes não sai como esperamos, pois os estudantes começam a ficar nervosos. Alguns começaram a gaguejar e a falar com a entonação mais baixa. Isso se deu porque nos preparamos bastante, mas na hora de ler, o nervosismo tomou conta, me levando a entender que o processo de desenvolvimento desse estudante/leitor ainda está em evolução, ou seja, a emoção e o nervosismo fazem com que o ele perceba que a essa atividade faz parte do seu ambiente escolar e da vida a sua volta. Então, o contato com a leitura direta, mesmo com a pouca bagagem e o contato limitado com a literatura, mostra que o enfrentamento de ler ultrapassa seus medos e bloqueios, estimulando uma reflexão sobre a importância da leitura em sua vida.

Quanto à ideia e ao mecanismo, compete ao professor criar formas para chegar a a maior aproximação com o estudante, e este, com o mundo da leitura, transformando e ampliando a sua capacidade de entender, de compreender e se comunicar. O ambiente escolar, em específico, a sala de aula, dá oportunidades para que os estudantes privados de liberdade construam caminhos de enfrentamentos, que rompam as barreiras impostas pelo destino que os trouxe à prisão. O processo faz com que eles se vejam incentivados e motivados pela sala de aula, na busca de alternativas para superar as barreiras psicológicas do desânimo, da perda, da baixa autoestima, do medo e da timidez.

3.5.7 A leitura dramatizada: Encenando na PED

A leitura dramatizada no contexto prisional configura-se como uma potente ferramenta pedagógica e artística, promovendo a interação entre os participantes e estimulando a imaginação, a oralidade e a reflexão crítica.

Apresento a seguir os relatos de como foi feito o meu trabalho, com uma descrição breve do processo, estruturada na forma de aulas práticas do trabalho, ressaltando os desafios e potencialidades da leitura dramatizada no ambiente carcerário. A proposta não apenas incentivou o gosto pela leitura, mas também, proporcionou momentos de expressão e escuta

coletiva, elementos essenciais para a construção de um espaço de aprendizado e ressignificação da experiência de reclusão.

Ao final das aulas, fazíamos uma roda de conversa com os estudantes privados de liberdade. Entre eles, alunos do Ensino Fundamental e Médio, e alguns do nível inicial. Abaixo, estão alguns depoimentos de estudantes que participaram da leitura dramatizada na Escola de Extensão – Polo CEEJA/PED, em Dourados-MS. Essas práticas ocorreram nos anos de 2021 e 2022, sempre ao final do segundo semestre, pois, a coordenação agendava minhas aulas para as sextas-feiras, por ser o dia destinado às finalizações dos trabalhos do semestre. As apresentações aconteciam no início de dezembro de cada ano, marcando o encerramento do ano letivo. Entre os anos de 2021 e 2022, foram os períodos em que mais realizei esse trabalho, com duas aulas semanais.

Para preservar a identidade dos participantes, utilizarei M. para mediador e E. para estudante. As conversas foram realizadas em círculo, sempre ao final dos jogos e das leituras:

M - “O que vocês acham da leitura dessa forma com gestos e voz?”

E1 - “Eu acho mais legal porque é mais engraçado”.

E2 - “Eu não sei ler muito bem, mas quando estou ouvindo eu entendo o que está falando na história”.

E3 - “O problema aqui, professora, é o sono, porque nós fica de plantão a noite e quando vai ler dá sono, mais é bom ler desse jeito”.

E4 - “Difícil, professora, é ler no raio, mas a gente tenta, porque lá a gente tem que fazer os corre e as vezes não dá tempo. À noite faço as leituras, porque na cela tem gente tempo todo e muita conversa”.

M - “E os Jogos da Viola Spolin, o que vocês acham?”

E2 - “É muito legal, professora, a gente se diverte, dá risada só aqui na escola, porque no raio tudo muda”.

M - “Porque muda?”

E2 - “Porque lá, professora, a gente tem que fazer os corre, fazer faxola (faxina na cela) e outras coisas”.

M - “Alguém daqui já fez teatro, já viu alguma vez, sabe o que é?” E3 - “Eu já vi quando fui preso em outro presídio”.

M - “Você lembra o nome da apresentação?” E3 - “Era alguma coisa sobre Jesus”.

E2 - Eu nunca vi. Essa é a primeira vez que estou vendo e participando (L). M - “O Que vocês acham dessa forma de ler e dos jogos?”

E2 – “Professora, eu fico ensaiando no raio a leitura com alguns caras da cela, eu gostei dos jogos também é divertido, o pessoal participa mais da aula, a leitura é mais legal”.

E3 – “Eu nunca vi professora, a primeira vez que entrei na escola foi aqui no presídio”.

E2 – “Professora eu vejo que tem uns caras aí que lê bem, mas é muito difícil achar quem lê bem tudo certo”.

Recebemos diversas respostas, expressas de diferentes formas e maneiras. A cada ano, os estudantes eram diferentes e, por isso, eu sempre iniciava meu trabalho de leitura dramatizada da mesma forma.

Para compreender a dinâmica da leitura com os estudantes, sempre era aplicada uma avaliação que considerava diversos aspectos, como voz, dicção, entonação e expressão corporal. Todos esses elementos eram observados durante a leitura, garantindo que a evolução dos alunos fosse, de fato, percebida ao longo das aulas.

Tabela 1: A leitura dramatizada e o desempenho dos estudantes com as leituras

A voz	Uma voz escondida
A entonação	Um pouco fraca
O corpo	Corpo retraído e corcunda
A dicção	Ainda retraída
A postura	Tímida
O tempo da leitura	Rápida
Público	Atento e disperso, as vezes dormem

Conforme as aulas se tornavam mais prazerosas, os estudantes conseguiam se soltar mais durante as leituras. Percebi que passaram a interagir e participar com mais frequência. Tive alunos que nunca haviam lido em público, mas, nos momentos de leitura, conseguiram se expressar. Isso demonstra como o incentivo faz a diferença e como diferentes formas de leitura revelam capacidades, muitas vezes retraídas.

Com o tempo, as práticas de leitura se tornaram mais interessantes e animadas. Os estudantes começaram a interagir melhor com os textos, e conseguimos desenvolver uma maior familiaridade tanto com a leitura quanto com o trabalho coletivo em sala de aula.

Tabela 2: O desempenho e o avanço na leitura

A voz	A voz começa a aparecer.
A entonação	Esta aparecendo de forma tímida ainda.
O corpo	Está mais aparente na leitura, menos corcunda.
A dicção	Melhorou.
A postura	A postura não está tão tímida.
O tempo da Leitura	O tempo está sendo conforme a leitura.
Público	Atento e mais perceptivo.

Conforme as leituras foram acontecendo, os estudantes começaram a perceber, aos poucos, a melhora na voz e na entonação, tornando a experiência de ouvir uma história mais interessante e prazerosa. A atenção se tornava evidente no momento da leitura, quando todos ficavam concentrados no que estavam ouvindo. Com isso, ficou perceptível como a timidez foi sendo superada e como a voz passou a ser melhor trabalhada, resultando em um grande progresso na leitura, na dicção e na expressividade dos estudantes. Essa evolução trouxe mais vida ao texto.

Tabela 3: O avanço dos estudantes na leitura

A voz	Está bem audível, bem melhor.
A entonação	Está mais clara.
O corpo	A rigidez corcunda se nota melhoria.
A dicção	Está mais clara e mais fácil de ser compreendida.
A postura	Postura de leitor melhorou muito.
O tempo da leitura	A pausa e as pontuações estão sendo seguidas com mais atenção.
Publico	O público começa a interagir melhor com o texto e leitura.

Como podemos perceber no relato a seguir, imprevistos eram frequentes, pois o ambiente era imprevisível. Cada dia de aula trazia uma nova surpresa. Em alguns momentos,

as aulas eram suspensas devido a procedimentos internos, e, nesses casos, precisávamos comparecer à escola apenas para cumprir horário. Outras vezes, já em sala, éramos obrigados a sair, devido a revistas ou outros protocolos do presídio. Além disso, alguns estudantes faltavam por terem cometido alguma infração dentro da unidade. No entanto, essas situações eram comuns, e a única opção era seguir as ordens e regras estabelecidas para evitar problemas.

Como afirmava minha superiora: “Estamos no fundo da casa da sogra e não pagamos água nem luz”. Essa metáfora traduzia exatamente como me sentia naquele ambiente. Era necessário agir com extrema cautela, como se estivéssemos “pisando em ovos”, conforme o ditado popular. A relação entre educação e o sistema prisional, por vezes, parecia incompatível. Uma declaração de uma agente policial, a quem identificarei como P., marcou-me profundamente e permanece viva em minha memória:

P – “Eu nunca vi um trabalho desse aqui na PED... sempre foi umas coisas feias, cheias de jornal e tudo feio, estranho e agora umas apresentação bonita, diferente, tem roupa nas apresentações”.

Em outro depoimento, desta vez de uma figura de grande importância dentro do presídio, o Diretor, observou atentamente uma apresentação dos estudantes em sala de aula, na qual realizavam uma leitura dramatizada.

P2 – “Parabéns pela bela apresentação... se eu soubesse que seria desse jeito eu dava um jeito de irmos apresentar lá fora”.

A fala do Diretor do presídio evidencia a importância de trazer para a sala de aula diferentes abordagens de leitura, indo além da simples decodificação do texto ou da leitura meramente instrumental para remissão de pena. Trata-se de uma prática que promove a interação dos estudantes com os colegas, com a obra, com as personagens e com o próprio corpo durante a leitura, além de utilizar a voz como elemento fundamental para dar vida ao texto. Nesse sentido, Falabella (2009, p. 138) afirma:

Através de alguns ensaios, podem-se realizar não só novas leituras como estudo das características do texto, do contexto, das personagens, até se chegar a uma leitura dramática, que nada mais é do que uma leitura com intenção, que ajude a imaginar a realidade, o mundo criado pelo texto.

Diante da reflexão proposta por Falabella, os ensaios realizados e as aulas práticas descritas nas Tabelas 1, 2 e 3 evidenciam a relevância de um processo de imersão na leitura dramatizada. A prática de ensaios, aliada ao treinamento da voz, do corpo e da dicção, não apenas aprofunda a compreensão do texto, mas também permite que a leitura seja conduzida com a intencionalidade que a obra exige. Esse processo confere vivacidade e realismo à interpretação, proporcionando uma experiência significativa ao leitor. Além disso, possibilita uma transformação subjetiva, na medida em que a interação emocional com o texto desperta reflexões e ressignificações, ampliando a dimensão humana da leitura.

3.5.8 Livros Disponíveis

Vale ressaltar que o acervo disponível na Biblioteca da Penitenciária é extremamente limitado, além de exemplares em péssimas condições, seja pela idade do exemplar, seja pela falta de pessoa que zele pelos livros.

Apresento aqui um breve relato sobre os livros disponíveis na biblioteca da PED. Além dos livros infrarrelacionados, a biblioteca também conta com livros didáticos, bíblias e revistas evangélicas.

Coleção “A Vida dos Grandes Brasileiros”.

- Ruy Barbosa
- Castro Alves
- José do Patrocínio
- Euclides da Cunha
- General Osório
- Marechal Rondon
- Joaquim Nabuco
- Cândido Portinari
- Osvaldo Cruz
- Rodrigues Alves
- Machado de Assis
- Villa-Lobos

Livros de leitura.

- *Poemas Escolhidos* – Fernando Pessoa
- *Memórias de um Sargento de Milícias* – Manuel Antônio de Almeida;
- *Brás, Bexiga e Barra Funda* – Antônio de Alcântara Machado
- *Autores de Cordel – Literatura Comentada*
- *José de Alencar – Literatura Comentada*
- *Luta pela Democracia* – Hélio Silva

- *Amor de Capitu* – Fernando Sabino

Livros na sala dos professores

Na sala dos professores, a estante possuía um formato de pirâmide. No topo, ficavam as Bíblias. Logo abaixo, encontrei *Romeu e Julieta* e *Hamlet*, de William Shakespeare. Mais abaixo, havia dez exemplares de *Vidas Interrompidas*, de Ariadne Cantú; dez exemplares de *Tosco*, de Gilberto Mattge; e outros dez exemplares de *Caco*, do mesmo autor.

Esse era o meu arsenal de livros disponíveis para leitura na escola. A limitação da quantidade de obras, por outro lado, me proporcionou uma abertura para a experimentação e influenciou minha formação, a partir do que estava acessível naquele espaço.

Para a análise dos resultados, foram consideradas as avaliações de outros professores, cuja experiência e percepção acrescentam diferentes perspectivas ao estudo. Com base nesses pareceres, me dou a liberdade de reproduzir seus depoimentos, a fim de enriquecer a discussão e fornecer um panorama mais amplo sobre as questões abordadas. Esses relatos, além de legitimarem a pesquisa, contribuem para uma compreensão mais aprofundada dos impactos observados.

Todas as estratégias que eu utilizei, os aproximaram e os direcionaram para mais próximo do mundo da leitura e da literatura, mesmo no contexto em que se deram o meu trabalho e a pesquisa.

Depois desses esforços, concluo, evidentemente, que leitura ainda está longe da sala de aula, mas que os caminhos estão em abertos. Aqui, lembro uma afirmação de Fallabela (2009), segundo o qual a leitura de textos teatrais é urgente. Diante dessa afirmação, o texto teatral se fez presente no meu trabalho como mediadora da leitura.

Compreendo que a leitura dramatizada propõe aos estudantes, se não muito, pelo menos um mínimo de conhecimento culturalmente rico e relevante. Segundo Vieira (2016), “basta o professor se instrumentalizar com um mínimo de conhecimento sobre arte cênica, filtrá-lo para a leitura dramática e preparar o cenário psicológico para torná-la no espírito de cada aluno”.

A leitura dramatizada intermediada pelo professor ajuda na compreensão do estudante no momento da leitura, mas o estudante tem que ter a sua liberdade de expressão e forma de aprender, despertando a sua alta confiança, a sua avaliação, o seu tempo de aprendizado e que a sala de aula intramuros do presídio se torne um ambiente teatral, propício para a leitura no palco da sala de aula, com destaque para a dramatização.

3.5.9 Depoimentos

Anexo 1: Depoimento de alguns avaliadores que presenciaram meu trabalho.

Para a análise dos resultados, foram consideradas as avaliações de outros professores, cuja experiência e percepção acrescentam diferentes perspectivas ao estudo. Com base nesses pareceres, me dou a liberdade de reproduzir seus depoimentos, a fim de enriquecer a discussão e fornecer um panorama mais amplo sobre as questões abordadas. Esses relatos, além de legitimarem a pesquisa, contribuem para uma compreensão mais aprofundada dos impactos observados.

P 1

O trabalho dentro do sistema carcerário é um desafio na vida de qualquer docente, a realidade enfrentada diariamente requer um profissionalismo impecável. Além do contexto hostil, é preciso saber que o papel desempenhado ali vai além da mediação de conhecimento, mas também ocupa um lugar importante no processo de ressocialização. Do portão da escola para dentro, são todos estudantes e professores. É preciso reafirmar constantemente essa realidade naquela comunidade escolar, para que, dessa forma, seja possível o desenvolvimento das habilidades necessárias no ensino e aprendizagem dos estudantes.

A importância do professor dentro do sistema carcerário é fundamental para promover a ressocialização dos detentos e contribuir para sua reintegração na sociedade. Deve-se adequar todos os conteúdos de forma que, além desse conhecimento prévio, também alcançamos a promoção da Cidadania e da Dignidade, permitindo que desenvolvam habilidades, conhecimentos e valores que são essenciais para a reintegração social. Por inúmeros fatores, esses valores e conhecimentos não foram adquiridos no período de liberdade, sendo, dessa forma, um momento de descoberta para muitos.

O trabalho educativo realizado pelos docentes pode contribuir para a prevenção da reincidência criminal, oferecendo alternativas construtivas aos detentos e ajudando a romper o ciclo da criminalidade. A descoberta de habilidades essenciais para essas alternativas, podem ser vivenciadas durante a apresentações de trabalhos, aulas práticas de ciências e nas aulas de Arte, com o método utilizado pela professora Gláucia.

Podemos dizer que a aula de arte no sistema carcerário é uma ferramenta poderosa para promover a expressão, a criatividade e a reflexão entre os detentos. Para que o professor

consiga transmitir aos estudantes a confiança de que a sala de aula é um ambiente acolhedor e dinâmico, pode levar tempo, por isso a importância de trabalhos como o da docente em questão que sempre utilizou metodologias ativas, com intuito de resgatar a autoconfiança e a segurança dos estudantes.

Ao participarem das aulas de arte, era possível observar alguns pontos positivos que refletiam nas atividades de outras disciplinas, como na de língua portuguesa, que era por mim ministrada. O trabalho da professora Gláucia permitia que os estudantes expressassem suas emoções, pensamentos e experiências por meio da interpretação de personagens, como também vivenciar situações que estimulavam a criatividade e a autoexpressão. Ao interpretar diferentes papéis e vivenciar histórias diversas, eles conseguiam desenvolver sua capacidade de se colocar no lugar do outro, promovendo a empatia e a compreensão das diferentes realidades. Os estudantes adquiriam segurança para participar das aulas de forma efetiva, se posicionando mais, melhorando seu posicionamento frente aos questionamentos feitos durante as aulas, pelo professor, com intuito de buscar a participação das práticas simples no ensino regular, mas que ali eram difíceis de serem aderidas pelos estudantes, como apresentação de seminários ou ir até a lousa para responder um exercício, por deixar o estudante em evidência, fato esse que era evitado veemente por eles, antes de se sentirem mais seguros de seus conhecimentos.

A leitura dramatizada em grupo requeria a comunicação eficaz, o trabalho em equipe e colaboração entre os participantes, incentivando habilidades sociais importantes para a convivência harmoniosa, dessa forma, por meio do respeito que o ambiente escolar requeria, todos os envolvidos na atividade podiam vivenciar um exemplo de socialização e aprendizado.

Escolher textos significativos e provocativos para a leitura dramatizada permitia estimular a reflexão crítica dos detentos sobre questões sociais, éticas, morais e existenciais, ampliando sua visão de mundo. A docente trabalhava com textos leves e com a capacidade de contribuir para o fortalecimento da autoestima dos detentos, valorizando suas habilidades artísticas e proporcionando um senso de realização pessoal.

A aula de arte com leitura dramatizada oferecia uma oportunidade de escape da rotina prisional, permitindo aos estudantes vivenciarem momentos de leveza, criatividade e aprendizado em meio ao ambiente desafiador da prisão. Como resultado, os estudantes se tornavam protagonistas, apresentando trabalhos de grande valor artístico e social, onde os professores podiam avaliar o efetivamente o desenvolvimento das habilidades trabalhadas em

suas aulas, associando também, a integração desse indivíduo ao convívio social dentro do ambiente escolar.

P 2 - A Importância do teatro e da leitura dramatizada no Sistema Prisional

O teatro no sistema prisional desempenha um papel significativo, oferecendo benefícios tanto para os indivíduos encarcerados quanto para a sociedade como um todo. O teatro oferece uma forma de expressão e comunicação que pode ajudar os presos a desenvolverem habilidades sociais e emocionais. Participar de atividades teatrais permite aos detentos trabalharem em equipe, respeitarem regras e desenvolverem a disciplina, essenciais para a ressocialização.

Envolver-se em teatro pode aumentar a autoestima e a autoconfiança dos presos. O processo criativo oferece uma oportunidade para a auto exploração e o autoconhecimento, ajudando os detentos a refletirem sobre suas vidas e escolhas. O teatro pode ser uma ferramenta educativa poderosa, ensinando literatura, história e outras disciplinas de maneira interativa e envolvente. Habilidades como a leitura, a escrita, a fala em público e a compreensão de textos complexos são aprimoradas através da prática teatral.

A prática teatral pode ser terapêutica, ajudando a reduzir o estresse, a ansiedade e a depressão entre os presos. O envolvimento em atividades artísticas pode proporcionar um sentido de propósito e uma válvula de escape para as tensões do ambiente prisional. O teatro facilita a conexão entre os presos e a comunidade externa, promovendo a empatia e a compreensão mútua. Apresentações teatrais podem criar uma ponte entre o sistema prisional e a sociedade, ajudando a combater o estigma associado aos ex-presidiários. Participar de atividades teatrais pode contribuir para a redução da violência e da indisciplina dentro das prisões, proporcionando uma alternativa construtiva ao comportamento agressivo. A criação de um ambiente mais positivo e colaborativo através do teatro pode melhorar a convivência entre os detentos.

O teatro introduz os presos à riqueza da cultura e das artes, muitas vezes negligenciadas em suas vidas anteriores. A exposição a diferentes obras e estilos teatrais pode ampliar os horizontes culturais dos detentos, enriquecendo suas experiências de vida.

Implementar programas de teatro no sistema prisional requer um esforço colaborativo entre instituições penais, organizações culturais e profissionais da área, mas os benefícios potenciais justificam amplamente o investimento. O teatro pode ser uma poderosa ferramenta

para a transformação individual e a reintegração social, contribuindo para um sistema de justiça mais humano e eficaz.

Em relação ao trabalho da professora Glaucia com a leitura dramatizada, teve uma grande importância, pois, permitiu que os estudantes expressassem suas emoções e pensamentos de maneira segura, ajudando no processo de autoconhecimento de cada um, percebi também que os estudantes se sentiram mais confiantes aumentando assim a autoestima deles. Um ponto importante que quero ressaltar é que pra fazer uma leitura dramatizada os estudantes precisam ter atenção e uma boa dicção, e com esse tipo de trabalho essas habilidades foram se aprimorando.

Esse tipo de leitura ainda despertou o interesse dos estudantes em obras literárias, incentivando assim a leitura voluntária e o gosto pela leitura. Foi perceptível também uma melhora na memória e na concentração desses estudantes. Esse tipo de trabalho é muito importante e sinto deve ter uma maior visibilidade e incentivo.

P3 - Relatório sobre o Trabalho Docente da Professora Glaucia com Alunos da Penitenciária Estadual de Dourados – PED

A professora Glaucia desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social dos alunos da penitenciária Estadual de Dourados. Utilizando uma abordagem multidisciplinar, ela trouxe para o ambiente carcerário uma série de aulas artísticas que abrangiam teatro, artes visuais, música e dança. O objetivo era claro: proporcionar aos internos uma oportunidade de expressão e autodescoberta, ao mesmo tempo em que se buscava promover a reintegração social e melhorar as habilidades interpessoais.

No campo do teatro, a professora Glaucia conduziu os alunos em diversas dramatizações e ensaios de peças. As aulas foram projetadas para permitir que os internos explorassem emoções e desenvolvessem empatia por meio da encenação de diferentes personagens e situações. Essa prática não apenas incentivou a expressão pessoal, mas também ajudou a melhorar a comunicação e a colaboração entre os participantes.

As artes visuais foram uma parte crucial das aulas. Os alunos se envolveram em atividades como pintura, desenho e escultura, que proporcionaram um meio de autoexpressão tangível. Através da criação de obras de arte, os internos puderam explorar suas emoções e pensamentos de uma forma visual, o que teve um impacto positivo em suas habilidades motoras e na percepção de si mesmos.

Na área da música, as aulas não apenas estimularam a criatividade, mas também ajudaram a melhorar a coordenação motora e a concentração dos alunos. A música, como ferramenta de expressão, ofereceu aos internos uma forma de se conectar com suas emoções e com os outros de maneira única e significativa.

A dança também desempenhou um papel importante nas aulas. A professora Glaucia introduziu os alunos a diferentes estilos de dança, promovendo a expressão corporal e o trabalho em equipe. As aulas de dança ajudaram os internos a desenvolver uma maior consciência do próprio corpo e a trabalhar em conjunto, o que contribuiu para um ambiente mais colaborativo e respeitoso.

O impacto das aulas artísticas foi evidente. Os internos mostraram um alto nível de engajamento e participação, revelando um entusiasmo notável pelas diferentes formas de arte. As apresentações e exposições resultaram em um sentimento de realização e orgulho, tanto para os indivíduos quanto para os grupos. Embora houvesse desafios, como a resistência inicial e a limitação de recursos, a abordagem adaptativa da professora Glaucia permitiu superar essas barreiras. Ela ajustou as atividades conforme necessário, garantindo a inclusão e o envolvimento de todos os participantes.

O trabalho da professora Glaucia demonstrou que a arte pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento pessoal e social. As aulas proporcionaram uma oportunidade para que os internos expressassem sua criatividade, desenvolvessem habilidades essenciais e vissem o futuro de forma mais positiva. Para garantir a continuidade e a expansão dos benefícios proporcionados, recomenda-se manter e expandir as atividades artísticas, oferecer mais treinamentos para facilitadores e implementar um sistema de acompanhamento para avaliar os impactos a longo prazo.

Essas aulas mostraram que, através da arte, é possível criar um ambiente de transformação e crescimento, mesmo em contextos desafiadores como o ambiente penitenciário.

Considerações Finais

A conclusão deste trabalho não se encerra nas últimas páginas, pois cada professor mediador possui suas características, propostas e didática próprias. Cada abordagem diferenciada tem o potencial de promover mudanças estruturais e significativas para o bom desempenho dos estudantes em sala de aula. O trabalho com a oralidade da leitura dramatizada no ambiente prisional revela-se como um meio de valorização da leitura, da fala e da escrita.

A experiência na PED demonstrou a relevância de reconhecer e estimular o potencial de cada estudante, mesmo diante de dificuldades, incentivando o desenvolvimento coletivo por meio da leitura. Apesar do tempo reduzido para as aulas, cada momento foi significativo e prazeroso, uma vez que as atividades eram dinâmicas e promoviam interação, comunicação e a valorização do coletivo dentro do ambiente prisional.

As principais mudanças observadas foram a valorização do trabalho coletivo, o despertar dos estudantes para a leitura e uma maior participação nas atividades escolares. Observou-se também um aumento na harmonia entre os estudantes dentro do ambiente escolar, bem como um maior engajamento em outras disciplinas. Isso contribuiu para suavizar a atmosfera do presídio e permitir que os estudantes se sentissem mais confortáveis no cotidiano escolar.

Destaco, como mediadora nesse processo de leitura, a apropriação do teatro como um instrumento para aproximar os estudantes privados de liberdade da leitura. A oralização pelo teatro proporcionou mudanças significativas na comunicação, no aprendizado e no desenvolvimento de competências. Dessa forma, ao investir em um trabalho significativo com os estudantes, sua formação pode ser moldada por meio da contribuição do professor mediador. A oralidade através da leitura dramatizada legitima o indivíduo no espaço escolar, transcendendo as grades da prisão e transformando os estudantes privados de liberdade em sujeitos críticos e reflexivos sobre sua própria realidade, incentivando a busca por transformação pessoal e social.

Se a premissa, defendida por Candido, de um *direito à literatura* pode ser atingida, é lícito dizer que garantir esse direito, mais do que nunca, se faz urgente no ambiente prisional. A leitura, conforme percebi, principalmente em sua modalidade literária, proporciona não apenas conforto, prazer e lazer aos apenados, o conhecimento e a criticidade, que vão além do simples entretenimento, como também os insere num ambiente mais amplo de socialização

e comunidade, reconectando-os com uma cultura da qual, afinal, ninguém pode estar excluído. O ambiente prisional deprime e apequena os indivíduos, certamente, mas o esforço, que a cada dia se compreende melhor, para aproximar deles algumas formas mais elevadas e libertadoras de cultura e conhecimento tem um importante papel a cumprir, e nisto estamos apenas começando.

Falei longamente neste texto sobre a importância de desenvolver estratégias e ferramentas para tornar mais rico e compensador este trabalho. A leitura dramatizada, associada aos jogos teatrais, pode oferecer aportes importantes, cujos resultados tenho constatado em minha prática como arte educadora dentro do presídio. Compensa, pois, continuar trilhando esse caminho e aprofundando essa reflexão. Para concluir, cito ainda as palavras de Thais Lino (2024 p. 130), que diz: “A necessidade de compartilhar interpretações propiciou o reconhecimento de diferentes modos de leitura e, envolvidos na atividade leitora e na fruição estética, os próprios apenados perceberam a validade dessas várias formas de ler”.

A leitura não é um processo fechado, mas aberto a múltiplas perspectivas. E permite diferentes modos de apropriação que sejam reconhecidos e valorizados. O envolvimento com modos diferentes de leitura mostra que não há somente um caminho, mas amplia a compreensão na leitura. E, mesmo que o ambiente da prisão limite as compreensões de leitura a sala de aula, as diferentes formas de leitura reforçam a ideia de que o aprendizado não é estático, mas uma construção contínua, que se dá por meio da interação da vivência e experiência, tornando o processo inclusivo e dinâmico.

Essa dinâmica mostra o quanto os estudantes interagem com o texto de forma mais expressiva e participativa. Os estudantes privados de liberdade compreendem melhor a obra e se expressam melhor, dando vida à leitura fazendo sentido no processo de interação, interpretação e atuação. Além disso, essa experiência favorece a construção de um olhar crítico, permitindo que eles reconheçam diferentes perspectivas e ampliem suas formas de comunicação. Em particular, o desempenho incentivador dos quadrinhos e da leitura dramatizada não só aproxima os alunos do texto, como também fortalece sua autoestima e senso de pertencimento, criando um espaço de troca e reflexão sobre a literatura e suas conexões com a realidade.

A leitura dramatizada, sendo compatível com as práticas educacionais, não só favorece os estudantes no desenvolvimento de múltiplas habilidades, como também os leva ao exercício da leitura, do raciocínio lógico e a interação com o espaço coletivo, permitindo-lhes interpretar melhor os textos e aumentando sua autoestima, que adquire uma melhora

significativa diante da prática da leitura. Todo o meu trabalho me fez entender o quanto é importante e reforça que nós, educadores, devemos repensar as metodologias que trazemos para sala de aula, incentivando o esforço a fim de atrair o estudante para o aprendizado da leitura, seja no cárcere ou fora dele. A leitura dramatizada me mostrou também como essas formas diferenciadas das engessadas de trazer a leitura implicam uma disposição maior tanto para o aluno quanto para os estudantes, na qual o professor inova buscando uma melhoria para o ensino e aprendizagem.

Apresentei aqui, no todo, a minha estratégia de trabalho no uso da leitura dramatizada. Procurei vincular ensino e aprendizagem de leitura, pensando no quanto é importante que os estudantes a levem para a vida de forma significativa. Estas são, pois, as contribuições que posso dar ao trabalho com letramento, mediante estratégias de leitura dramatizada, com vistas a uma formação humana mais plena, que promova de verdade mudanças na vida dos estudantes privados de liberdade.

Referências

Abbott, Jack Henry. *No ventre da besta: cartas da prisão*. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Prefácio de Norman Mailer. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

ASSIS, Rafael Damasceno de. As prisões e o direito penitenciário no Brasil. In: **Direitonet**, 2007. Disponível em: <http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/3482/Asprisoes-e-odireito-penitenciario-no-Brasil>. Acesso em: 22 jan. 2024.

MOURA, Luiz Alberto Cartaxo. Prisão onde 100% dos detentos trabalham e estudam existe e fica no Brasil. In: **Gazeta do Povo**. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/justica/prisao-onde-100-dos-detentos-trabalham-e-estudam-existe-e-fica-no-brasil-0h3sil0asliz2bgm0tuzrtnf2/#:~:text=%E2%80%99CO%20preso%20condenado%20tem%20que%20ser%20alvo%20de%20pol%C3%ADticas%20de>. Acesso em: 24 set. 2024.

Bacelar, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Determinação nº 391, de 24 de março de 2021**. Dispõe sobre a remição da pena pela leitura de obras literárias. Diário Oficial da União, Brasília, 25 mar. 2021. Seção 1.

BRASIL. **Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984**. Dispõe sobre a execução das penas e medidas de segurança. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jul. 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 30 de maio de 2016. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 30 maio 2016. Seção 1, p. 3.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 144p.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Com conclusão do julgamento, STF decide que penas de prisão podem ser alteradas*. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=515220&ori=1>. Acesso em: 24 set. 2024.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 8.ed. São Paulo: Quieroz, 2000.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

CASELLA, João Carlos. **O presidiário e a previdência social no Brasil**. Revista de Legislação do Trabalho e Previdência Social, 1980, p.424.

COMUNICAÇÃO AGEPEN. Um Campo Grande de mulheres leitoras: projeto leva literatura e esperança a detentas. In: **Agência Estadual de Administração Penitenciária de Mato Grosso do Sul**. 2024. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ms.gov.br/um-campo-grande-de-mulheres-leitoras-projeto-leva-literatura-e-esperanca-a-detentas/#:~:text=Entre%20os%20muros%20do%20EPFIIZ%20\(Estabelecimento%20Penal%20Feminino%20%E2%80%99Cirm%C3%A3%20Irma](https://agenciadenoticias.ms.gov.br/um-campo-grande-de-mulheres-leitoras-projeto-leva-literatura-e-esperanca-a-detentas/#:~:text=Entre%20os%20muros%20do%20EPFIIZ%20(Estabelecimento%20Penal%20Feminino%20%E2%80%99Cirm%C3%A3%20Irma). Acesso em: 24 set. 2024.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

DAVIS, Ângela. **A liberdade é uma luta constante**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

FAILLA, Zoara. **Retratos da Leitura no Brasil 2016**. Instituto Pró-livro. São Paulo. 2016.

FALABELLA, Maria Aparecida. **De Sonho & Drama a Zap 18**: a construção de uma identidade. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2009. (Dissertação de mestrado).

FOUCAUT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 23 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HIDALGO, F.; FIDALGO, N. (orgs.). **Sistema prisional**: teoria e pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metologia do Ensino**, Campinas, SP, Papiros.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: cortez, 1999.

MAILER, Norman. **Introdução**. In: Abbott, Jack Henry. *No ventre da besta: cartas da prisão*. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Prefácio de Norman Mailer. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

MANGUEL, Alberto. **No bosque do espelho**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo, Companhia das letras ,2000 pagina, MARTHA, Alice Áurea Pentead, Leituras na Prisão: coerência no caos,2011.

MARQUES, Luiz Henrique Gamboa; LOURENÇO, Luiz Cláudio. "Defendendo a paz social": entre a naturalização e o racismo em decisões de decretação de prisão preventiva. *Tempo Social*, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 147-170, maio/ago. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/wT53mNzQjHsr8zQBBSJpr9s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 de fev. 2024.

MELO, Patrícia. Patrícia Melo: Paiol Literário. In: *Paiol Literário*, Curitiba, PR, ed. 260, dez. 2021. Disponível em: <https://rascunho.com.br/paiol-literario/patricia-melo/>. Acesso em: 24 set. 2024.

MENOTTI, Camila Cardoso; ONOFRE, Elenice Cammarosano. O sentido e o significado da docência na perspectiva de educadores/as aprisionados/as. In: FALCADE-PEREIRA, Ires Aparecida; ASINELLI-LUZ, Araci (Orgs.). **O espaço prisional**: estudos, pesquisas e reflexões de práticas educativas. Curitiba: Appris, 2014.

MIRABETE, Júlio Fabrini. **Execução Penal**. 11ed.rev.eatual. São Paulo: Atlas, p.89, 2008.

MOREIRA, Rafaela Maria de Jesus. **Literatura no cárcere**: um estudo sobre as políticas de leitura no sistema carcerário brasileiro / Rafaela Maria de Jesus Moreira. – 2023. 21 f.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. Trad. Celina Olga de Souza, São Paulo: Editora 34, 2013.

RIBEIRO, Jair Aparecido. **Liberdade e cumprimento de pena de presos no sistema carcerário Paranaense**. 2009.

ROMEY E JULIETA: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE UMA TRADUÇÃO E UMA ADAPTAÇÃO DO TEXTO SHAKESPEARIANO Jéssica Gregório de Souza¹ Letícia de Abreu Rodrigues² Letícia Machado Trindade³ Revista Entrelinhas – Vol. 6, n. 1 (jan./jun. 2012) ISSN 1806 9509

SANTINONI, Tatyane. Um olhar além das grades: utiliza arte no tratamento de detentos com transtornos psicológicos. In: **AGÊNCIA ESTADUAL DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA DE MATO GROSSO DO SUL**. Disponível em: <https://www.agepen.ms.gov.br/um-olhar-alem-das-grades-utiliza-arte-no-tratamento-de-detentos-com-transtornos-psicologicos/#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20psic%C3%B3loga%20respons%C3%A1vel,%20agente%20Rozimeire%20Zeferino>. 2019. Acesso em: 24 set. 2024.

SANTOS, Thais Lino. **Remissão por leitura de clássicos da literatura como oportunidade de (re)socialização do apenado**: uma perspectiva de humanização no ambiente prisional Dialética, 2014.

SED. SED desenvolve EJA Conectando Saberes em 48 municípios de MS. In: **Secretaria do Estado de Educação**. Disponível em: [https://www.sed.ms.gov.br/sed-desenvolve-eja-conectando-saberes-em-48-municipios-de-ms/#:~:text=Campo%20Grande%20\(MS\)%20%E2%80%93%20A%20Secretaria%20de%20Estado%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o](https://www.sed.ms.gov.br/sed-desenvolve-eja-conectando-saberes-em-48-municipios-de-ms/#:~:text=Campo%20Grande%20(MS)%20%E2%80%93%20A%20Secretaria%20de%20Estado%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o). 2017. Acesso em: 24 set. 2024.

SILVA, Nicole Mitchell Ribeiro da. O trabalho nas prisões dos EUA: “Não é um sistema de justiça, é um negócio”. *Revista do Ministério Público do Rio de Janeiro*, n. 70, out./dez. 2018. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/artigos/do-metodo-de-associacao-e-protecao-aos-condenados-apac/561378018#_ftn1. Acesso em: 18 mai. 2023.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2008. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 19 de fev. 2024.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**. Tradução Ingrid Dormien Koudela. São Paulo.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa**. Tradução Tônia Van Acher. São Paulo: Palas Athena, 2012.