

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CÂMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VICTÓRIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA

LENDÔ PARA A LIBERDADE: A LEITURA PARA REMIÇÃO DE PENA

CORUMBÁ, MS

2025

VICTÓRIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA

LENDO PARA A LIBERDADE: A LEITURA PARA REMIÇÃO DE PENA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do Câmpus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas, Práticas Educacionais e Exclusão/Inclusão Social

Orientação: Profa. Dra. Beatriz Rosalia Gomes Xavier Flandoli

CORUMBÁ, MS

2025

VICTÓRIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA

LENDÔ PARA A LIBERDADE: A LEITURA PARA REMIÇÃO DE PENA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do Câmpus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas, Práticas Educacionais e Exclusão/Inclusão Social

Orientação: Profa. Dra. Beatriz Rosalia Gomes Xavier Flandoli

Banca Examinadora

Profa. Dra. Beatriz Rosália Gomes Xavier Flandoli – Presidente/Orientadora
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves– Membro Titular
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Gesilane de Oliveira Maciel José– Membro Externo
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

Corumbá, MS, 12 de Agosto de 2025.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus pelo dom da vida, por ter me dado o sopro de vida e por todos os dias me dar a possibilidade de correr atrás dos meus sonhos, e em todo momento me fortalecendo para continuar.

Agradeço a minha família: aos meus pais, que tiveram um papel fundamental na minha criação e formação, que em todo momento me apoiaram a correr atrás dos meus sonhos e me incentivaram a conquistar coisas maiores; e ao meu irmão, que sempre me auxiliou em minhas dúvidas e dificuldades durante a caminhada no mestrado.

Agradeço aos meus amigos, aqueles que perto ou distante se tornaram presentes em minha vida me dando apoio e uma palavra amiga. Obrigada por acreditarem em mim desde o começo.

Quero agradecer à minha orientadora, Dra. Beatriz, que desde a minha graduação tem-me acompanhado na minha caminhada acadêmica e me incentivado a buscar sempre expandir meus conhecimentos.

Gratidão também aos meus professores, que, presentes ou não, se tornaram papel fundamental durante todo o curso, me ensinaram e me fizeram abrir os olhos e ampliar os meus horizontes.

Finalizo agradecendo, com o coração cheio de gratidão, àqueles que correram no sol para que eu pudesse caminhar na sombra. Cada passo que eu dei só foi possível graças ao esforço silencioso, à dedicação incansável e ao amor generoso de pessoas que, muitas vezes, abriram caminhos sem esperar reconhecimento. Esta conquista não é somente minha, mas também de todos que me sustentaram nos dias difíceis, que acreditaram em mim quando eu duvidei. O meu muito obrigada a todos.

A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas e as pessoas transformam o mundo.
Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada com indivíduos privados de liberdade participantes de um projeto de extensão que possibilita a remição de pena pela leitura no Estalecimento Penal Masculino de Corumbá, no Mato Grosso do Sul. Foi feita sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético e teve por objetivo compreender se a leitura para a remição de pena oferecida aos indivíduos privados de liberdade se configura uma atividade educativa e transformadora, se favorece o desenvolvimento cognitivo e de habilidades sociais e emocionais dos participantes, de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora que possa auxiliar na reintegração à sociedade após o cumprimento da pena. A remição de pena pela leitura está de acordo com a Recomendação n.º 44/2013, do Conselho Nacional de Justiça, que introduziu a opção de leitura como atividade complementar, especialmente para os apenados que não conseguiram acesso à educação e ao trabalho, como garante a Lei da Execução Penal. Isso consiste em possibilitar que os custodiados leiam e produzam uma resenha de cada livro lido, a qual, quando aprovada, é encaminhada ao juiz da vara de execução penal para obtenção de remição de quatro dias de pena, podendo o custodiado ler e resenhar até 12 livros por ano, o que equivale a 48 dias de remição. Nesta investigação, após apresentar os marcos legais da remição de pena pela leitura no Brasil, discute-se questões do sistema prisional e da criminalização da pobreza. O levantamento de dados para análise foi realizado por meio de roda de conversa com os custodiados que participam da remição pela leitura. Após transcritas as falas, foram submetidas à análise de discurso mediante núcleos de significação de acordo com os pressupostos da psicologia histórico-cultural, amparada no materialismo histórico-dialético. Pretende-se com esta pesquisa fortalecer as vozes de pesquisadores que vêm lutando para que os avanços na legislação sobre a oferta da educação e da leitura para remição de pena sejam efetivados em sua prática para todos os custodiados que desejarem, isto é, que sejam oferecidas as possibilidades educacionais previstas em lei para toda a população carcerária, que, na grande maioria, não teve acesso a uma educação de qualidade, o que limita suas perspectivas de trabalho e futuro ao voltar para a liberdade.

Palavras-chave: leitura; escrita; sistema prisional; ação educativa.

ABSTRACT

This research was conducted with individuals deprived of their liberty participating in an extension project that allows for sentence reduction through reading at the Corumbá Male Penal Establishment in Mato Grosso do Sul. It was conducted from the perspective of historical-dialectical materialism and aimed to understand whether reading for sentence reduction offered to individuals deprived of their liberty constitutes an educational and transformative activity, whether it favors the cognitive development and social and emotional skills of participants, in order to contribute to the development of a critical and transformative consciousness that may assist in reintegration into society after serving their sentence. The sentence reduction through reading is in accordance with Recommendation No. 44/2013 of the National Council of Justice, which introduced reading as a complementary activity, especially for prisoners who have not had access to education and work, as guaranteed by the Penal Execution Law. This consists of allowing inmates to read and produce a review of each book read, which, when approved, is forwarded to the criminal enforcement judge to obtain a four-day reduction in sentence, and the inmates can read and review up to 12 books per year, which is equivalent to a 48-day reduction. In this research, after presenting the legal framework for sentence reduction through reading in Brazil, issues related to the prison system and the criminalization of poverty are discussed. Data for analysis was collected through roundtable discussions with inmates participating in sentence reduction through reading. After transcribing the statements, they were submitted to discourse analysis based on meaning cores, in accordance with the assumptions of Historical-Cultural Psychology, supported by Historical-Dialectical Materialism. This research aims to strengthen the voices of researchers who have been fighting for advances in legislation on the provision of education and reading for sentence reduction to be implemented in practice for all prisoners who wish to participate, that is, that the educational opportunities established by law are offered to the entire prison population, the vast majority of whom have not had access to quality education, which limits their job prospects and future upon their return to freedom.

Keywords: reading; writing; prison system; educational action.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNJ	Conselho Nacional de Justiça
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
Dra.	Doutora
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LEP	Lei da Execução Penal
MS	Mato Grosso do Sul
n. ^o	número
ONU	Organização das Nações Unidas
Profa.	Professora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	A REMIÇÃO DE PENA E SEUS MARCOS LEGAIS NO CONTEXTO DO APRISIONAMENTO NO BRASIL.....	12
2.1	O contexto de aprisionamento no Brasil e as possibilidades de leitura no cárcere ...	15
3	PRISÃO E POBREZA: DINÂMICAS DE VIGILÂNCIA E CRIMINALIZAÇÃO.	19
3.1	Educação social e transformação de consciências.....	26
3.2	O direito à educação e à remição de pena pela leitura para indivíduos privados de liberdade	29
4	O CAMINHO TEÓRICO E METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DE DISCURSO	32
5	OS SENTIDOS DA LEITURA E DA ESCRITA	36
5.1	As falas dos participantes	37
5.2	Os núcleos selecionados e o que nos dizem sobre os sentidos atribuídos às atividades de leitura para remição de pena.....	45
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
	REFERÊNCIAS.....	50
	APÊNDICE A – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.....	55

1 INTRODUÇÃO

É preciso iniciar este texto citando a epígrafe de Paulo Freire, que afirma que a educação transforma as pessoas, e as pessoas transformam o mundo. Neste trabalho, tenta-se compreender se a leitura para a remição de pena oferecida aos privados de liberdade se configura uma atividade educativa, isto é, se transforma as pessoas que passam pela experiência de ler para remir a pena.

A demanda para a realização desta pesquisa surgiu da experiência durante a minha formação no curso de Psicologia, por meio da participação em dois projetos de extensão que promoviam a leitura para remição nos estabelecimentos penais feminino e masculino localizados em Corumbá, Mato Grosso do Sul (MS), o que culminou no meu Trabalho de Conclusão de Curso.

A remição de pena pela leitura no sistema prisional consiste em conceder quatro dias de pena a menos para cada livro lido e resenhado pelos custodiados que participam do projeto, sendo que as resenhas aprovadas são enviadas à Vara de Execução Penal para a obtenção da remição. A escolha dos custodiados para participação no projeto se dá de maneira interna, na instituição penal em questão, ou seja, os sujeitos são selecionados pela equipe de servidores do estabelecimento, e a produção de resenhas é realizada na biblioteca da instituição, que foi reformada para receber no máximo 30 pessoas. Atualmente, 45 indivíduos estão participando do projeto de remição.

O programa consiste em oferecer oficinas de leitura e escrita, e os indivíduos participantes leem um livro de literatura por mês e produzem uma resenha sobre o livro lido. Esta resenha deve conter o nome e a escolaridade do participante, e é avaliada sob os critérios de estética do texto, isto é, se contém parágrafos, se a letra está legível e se não têm muitas rasuras. Os erros ortográficos ou gramaticais não são levados em conta, porque se considera especialmente a escolaridade dos participantes.

Do ponto de vista do conteúdo, a resenha deve expor uma apresentação da obra, seu resumo e uma reflexão crítica sobre o livro lido. Nesta reflexão crítica, o custodiado deve escrever se gostou do livro, por que gostou, por que não gostou, o que a leitura trouxe de novo ou acrescentou ao seu conhecimento e que reflexões ela provocou. Neste contexto, refletir sobre as práticas de leitura e escrita no ambiente prisional permite pensar em tais atividades não apenas como instrumentos de ensino-aprendizagem, mas como experiências de formação humana que transcendem os limites da educação formal.

A promoção da atividade de leitura e produção de resenha dos livros lidos nesses espaços

de privação e controle começaram a ser entendidas como práticas educativas que podem favorecer processos de ressignificação da própria história, abrindo espaço para a crítica, a reflexão e a transformação da consciência. Compreender, portanto, se a atividade de leitura e produção de resenha para remição de pena se configura uma prática educativa é a pergunta que motivou a presente pesquisa.

Para sustentação teórica, esta investigação adota o materialismo histórico-dialético, que comprehende o ser humano em constante processo de transformação, moldado pelas condições materiais de existência e pelas relações sociais que estabelece.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e obteve o parecer consubstanciado sob o número 7.413.817. Todas as etapas deste estudo foram realizadas de acordo com as diretrizes éticas de pesquisa, incluindo o consentimento informado dos participantes, respeitando o anonimato e a confidencialidade.

A produção de dados foi feita mediante um grupo focal com os participantes do projeto de extensão “Remição de Pena pela Leitura no Estabelecimento Penal Masculino em Corumbá/MS”, que aceitaram participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os dados coletados pela transcrição da fala foram analisados qualitativamente, utilizando a análise de discurso por meio dos núcleos de significação propostos por Aguiar e Ozella (2006, 2013), que é uma proposta fundamentada no materialismo histórico-dialético, que visa compreender os sentidos e os significados não apenas como entidades estáticas, mas como elementos dinâmicos que são influenciados pelo contexto histórico, cultural e social, isto é, pelo lugar de fala dos sujeitos.

O objetivo principal da análise é avaliar o impacto da leitura e escrita nas consciências dos participantes, buscando compreender se a experiência com a leitura foi uma atividade educativa no sentido freireano de educação, em outras palavras, se as atividades se configuraram uma ação educativa e se leitura proporcionou a possibilidade transformadora de consciência.

Nesta análise, optou-se pela metodologia dos núcleos de significação como ferramenta de análise das falas dos indivíduos privados de liberdade. Essa abordagem possibilita captar os sentidos e significados atribuídos por eles às experiências vividas, considerando o contexto histórico, social e cultural em que estão inseridos. Ao valorizar as narrativas como expressão de subjetividades atravessadas por contradições, essa metodologia permite compreender como a leitura e a escrita são vivenciadas no cotidiano do cárcere e de que maneira essas práticas podem impulsionar transformações subjetivas e simbólicas nos percursos desses sujeitos.

Isto posto, quanto à estrutura deste texto, na próxima sessão apresenta-se a remição de

pena, seus marcos legais e as características do seu funcionamento no Brasil e em Mato Grosso do Sul. Considerando as características de aprisionamento no Brasil e no mundo, a terceira sessão discute a relação entre pobreza e aprisionamento. Na quarta sessão, aborda-se a educação transformadora e o direito à educação aos indivíduos privados de liberdade. Na quinta sessão, consta a análise do discurso dos participantes, evidenciando o seu caminho metodológico. Finalmente, a última sessão é relativa às considerações finais.

2 A REMIÇÃO DE PENA E SEUS MARCOS LEGAIS NO CONTEXTO DO APRISIONAMENTO NO BRASIL

A remição de pena tem origem no Código Civil Espanhol, mais precisamente no artigo 100, e também no Direito Militar da Guerra Civil Espanhola, instituído pelo Decreto de 28 de maio de 1937. À época, segundo Barros (2018), utilizava-se o instituto como estratégia de desprisionalização de prisioneiros de guerra.

No Brasil, de acordo com Torres (2019), o longo processo que culminou na elaboração da lei que possibilitou a remição de pena pela educação e, posteriormente, pela leitura, começou ainda durante o regime militar, direcionado ao trabalho. A autora esclarece que, em nosso país, o instituto da remição de pena iniciou-se com a previsão da Lei de Execução Penal (LEP) — Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984 —, com remição da pena pelo trabalho, concebido como instrumento de ação política, com legitimidade jurídica, pelo Poder Executivo, durante o governo Figueiredo (1979–1985), ainda em período ditatorial. Na LEP/1984, os artigos n.º 126 a 129 tratam da remição de pena pelo trabalho.

Quanto à remição pelo estudo,

[...] o Brasil foi o décimo e último país da América Latina a institucionalizar a remição de pena pelo estudo. O dispositivo jurídico foi inserido no ordenamento jurídico penal com o advento da promulgação da Lei n. 12.433, de 29 de junho de 2011, de autoria do senador da república Cristóvam Buarque. A legislação trouxe alterações especificamente à Lei de Execução Penal, a fim de incluir entre as diretrizes do tratamento penal brasileiro a garantia do direito de a pessoa reduzir parte do tempo de pena estudando em prisões (Torres, 2019, p. 92).

Como resultado de lutas de defensores da educação como direito humano no sistema penal, a Lei n.º 12.245, de 24 de maio de 2010, determinou a instalação de salas de aula nos estabelecimentos penais, reforçando o papel da educação como meio de reintegração social. No ano seguinte, a Lei n.º 12.433, de 29 de junho de 2011, modificou os artigos 126 a 129 da LEP/1984, passando a incluir o estudo como forma de remição. A nova redação assegurou a redução de um dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar, além de permitir a combinação entre estudo e trabalho. O §7º do artigo 126 ainda estendeu a remição aos presos provisórios, condicionada à futura condenação, e o §4º garantiu a continuidade do benefício a quem não puder mais estudar ou trabalhar por motivo de acidente.

Nesse contexto, a remição de pena se consolidou como um direito, contribuindo tanto para a gestão da disciplina nas unidades quanto para o processo de reinserção social dos

indivíduos encarcerados. É importante diferenciar remição (com “ç”), que é a redução da pena por atividades como trabalho e estudo, de remissão, que se refere ao perdão presidencial da pena, conforme o artigo 84, inciso XII, da Constituição Federal de 1988.

O reconhecimento da leitura como meio de remição, portanto, ocorreu de forma mais recente. A primeira iniciativa foi registrada em 2009, na Penitenciária Federal de Catanduvas, no Paraná. Em 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou em 26 de novembro a Recomendação n.º 44, que estabeleceu diretrizes para a remição pela leitura como atividade complementar à educação formal.

A Lei n.º 12.433/2011, que institucionalizou a remição de pena por estudo, pode ser considerada um avanço significativo para a política de execução penal, pois equiparou a educação ao trabalho como meio de remição de pena, incentivando a reintegração dos indivíduos privados de liberdade, proporcionando maiores oportunidades e desenvolvimento educacional (Brasil, 2017).

Em 2013, a Recomendação n.º 44 do CNJ, em seu artigo 1º, estabeleceu que:

I - Para fins de remição pelo estudo (Lei n. 12.433/2011), sejam valoradas e consideradas as atividades de caráter complementar, assim entendidas aquelas que ampliam as possibilidades de educação nas prisões, tais como as de natureza cultural, esportiva, de capacitação profissional, de saúde, entre outras, quanto integradas ao projeto político-pedagógico (PPP) da unidade ou do sistema prisional local e sejam oferecidas por instituição devidamente autorizada ou convencida com o poder público para esse fim.

E no inciso V recomenda:

V- estimular, no âmbito das unidades prisionais e federais, como forma de atividade complementar, a remição pela leitura, notadamente para apenados aos quais não sejam assegurados os direitos ao trabalho, educação e qualificação profissional, nos termos da Lei n. 7.210/84 (LEP – arts. 17, 28, 31, 36 e 41, incisos II, VI e VII), observando-se os seguintes aspectos:

- a) necessidade de constituição, por parte da autoridade penitenciária estadual ou federal, de projeto específico visando à remição pela leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva; assegurar que a participação do preso se dê de forma voluntária, disponibilizando-se ao participante 1 (um) exemplar de obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras, de acordo com o acervo disponível na unidade, adquiridas pelo Poder Judiciário, pelo DEPEN [Departamento Penitenciário Nacional], Secretarias Estaduais/Superintendências de Administração Penitenciária dos Estados ou outros órgãos de execução penal e doadas aos respectivos estabelecimentos prisionais;
- b) assegurar, o quanto possível, a participação no projeto de presos nacionais e estrangeiros submetidos à prisão cautelar;
- c) para que haja a efetivação dos projetos, garantir que nos acervos das bibliotecas existam, no mínimo, 20 (vinte) exemplares de cada obra a ser

- trabalhada no desenvolvimento de atividades;
- d) procurar estabelecer, como critério objetivo, que o preso terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para a leitura da obra, apresentando ao final do período resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 4 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras efetivamente lidas e avaliadas, a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses, de acordo com a capacidade gerencial da unidade prisional;
 - e) assegurar que a comissão organizadora do projeto análise, em prazo razoável, os trabalhos produzidos, observando aspectos relacionados à compreensão e compatibilidade do texto com o livro trabalhado. O resultado da avaliação deverá ser enviado, por ofício, ao Juiz de Execução Penal competente, a fim de que este decida sobre o aproveitamento da leitura realizada, contabilizando-se 4 (quatro) dias de remição de pena para os que alcançarem os objetivos propostos;
 - f) cientificar, sempre que necessário, os integrantes da comissão referida na alínea anterior, nos termos do art. 130 da Lei n. 7.210/84, acerca da possibilidade de constituir crime a conduta de atestar falsamente pedido de remição de pena;
 - g) a remição deverá ser aferida e declarada pelo juízo da execução penal competente, ouvidos o Ministério Público e a defesa;
 - h) fazer com que o diretor do estabelecimento penal, estadual ou federal, encaminhe mensalmente ao juízo da execução cópia do registro de todos os presos participantes do projeto, com informações sobre o item de leitura de cada um deles, conforme indicado acima;
 - i) fornecer ao apenado a relação dos dias remidos por meio da leitura. (Brasil, 2013).

Assim, como se pode ler na recomendação, a remição de pena pela leitura deve ser formalmente constituída pela autoridade penitenciária estadual ou federal, com base em critérios objetivos e subjetivos. A participação do apenado deve ser voluntária, sendo-lhe disponibilizada uma obra literária, clássica, científica, filosófica ou similar, conforme o acervo da unidade prisional, o qual pode ser formado por aquisições do Poder Judiciário, Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Secretarias Estaduais ou por doações. A iniciativa deve abranger, sempre que possível, presos nacionais e estrangeiros em prisão cautelar.

Para garantir a efetividade do projeto, é necessário que haja participação dos estabelecimentos penais e que o diretor encaminhe mensalmente ao juiz a lista dos indivíduos privados de liberdade participantes do projeto, com informações sobre os livros lidos, e forneça ao apenado um registro dos dias remidos por meio da leitura, conforme prevê a Recomendação n.º 44/2013 do CNJ (Brasil, 2013).

Em 2020, a Nota Técnica n.º 1 do DEPEN apresentou orientações nacionais para a institucionalização e padronização das atividades de remição de pena pela leitura no sistema prisional brasileiro, promovendo acesso a práticas educacionais para a população privada de liberdade, e visou também a criação de um Programa Nacional de Remição de Pena Pela

Leitura.

Em 2021, o CNJ voltou a se manifestar, com a Resolução n.º 391, de 10 de maio, que reforçou a leitura como atividade complementar, especialmente voltada àqueles que não têm acesso ao trabalho ou à educação. No artigo 1º, inciso V, o documento propõe:

V - estimular, no âmbito das unidades prisionais estaduais e federais, como forma de atividade complementar, a remição pela leitura, notadamente para apenados aos quais não sejam assegurados os direitos ao trabalho, educação e qualificação profissional, nos termos da Lei n. 7.210/84 (Brasil, 2021).

Assim, tanto a Recomendação n.º 44/2013 e a Nota Técnica n.º 1/2020 quanto a Resolução n.º 391/2021 almejam garantir que todos os indivíduos privados de liberdade tenham condições mínimas de acesso à remição, mesmo nas unidades com estrutura limitada.

Em âmbito estadual, nos Estabelecimentos Penais Masculino e Feminino de Corumbá, e no Instituto Penal de Campo Grande, quando o primeiro projeto de remição pela leitura foi estabelecido em outubro de 2017, a remição já estava regulamentada na cidade de Corumbá pela Portaria n.º 2, de 22 de abril de 2013, da 1ª. Vara Criminal, que seguiu a Recomendação n.º 44/2013. No ano de 2019, as portarias foram atualizadas e unificadas em todo o estado de Mato Grosso do Sul pela Portaria Conjunta n.º 001/2019 das Varas de Execução Penal.

Diante do panorama legal apresentado, que evidencia os avanços normativos relacionados à remição de pena pela leitura, torna-se necessário compreender como essas diretrizes se materializam no cotidiano das instituições prisionais brasileiras, pois, embora a legislação represente um marco importante na garantia de direitos educacionais para pessoas privadas de liberdade, sua efetivação depende diretamente das condições estruturais, políticas e sociais que permeiam o sistema penal.

Antes de aprofundarmos as possibilidades de leitura no cárcere, é preciso contextualizar o cenário do aprisionamento no Brasil. A análise do perfil da população carcerária, das dinâmicas de exclusão social e das limitações enfrentadas pelas unidades prisionais permite contextualizar os desafios concretos para a implementação de práticas educativas como a leitura para remição de pena. Essa abordagem amplia a compreensão sobre o papel da educação no sistema prisional, revelando tensões entre o discurso legal e a realidade vivida pelos apenados.

2.1 O contexto de aprisionamento no Brasil e as possibilidades de leitura no cárcere

A população encarcerada no Brasil vem crescendo acentuadamente nas últimas décadas. Em 1990, o sistema penitenciário brasileiro contabilizava 104,7 indivíduos privados de liberdade

por 100 mil habitantes, número que foi para 367,9 em 2019. Em 2024, o Brasil detinha a terceira maior população prisional de todo o mundo, ficando apenas atrás dos Estados Unidos e da China, contabilizando 884.127 pessoas privadas de liberdade, sendo mais de 663.906 em regime fechado (Brasil, 2024).

Esse grande aumento pode advir de uma demanda punitiva que se respaldou nos legisladores, nas instituições de segurança pública e em leis punitivistas como a Lei dos Crimes Hediondos (Lei n.º 8.072/1990) e Lei de Drogas (Lei n.º 11.343/2006), fatores que, de acordo com Azevedo, Sinhoretto e Silvestre (2022), contribuíram significativamente para o crescimento da população carcerária e a criação dos mercados ilegais e facções criminosas. Há que se considerar também a desigualdade social como fator que provoca e perpetua o encarceramento em massa no Brasil e no mundo.

Além de enfrentar a crônica superlotação dos estabelecimentos penais, o sistema prisional brasileiro lida diariamente com uma série de desafios estruturais e sociais que comprometem sua pretensa função ressocializadora. Entre os principais problemas estão os altos índices de violência dentro das unidades prisionais, a precariedade das condições físicas e sanitárias, e a ausência de políticas públicas eficazes voltadas à reintegração social das pessoas privadas de liberdade. A falta de acesso a oportunidades de educação, qualificação profissional e acompanhamento psicossocial contribui para a marginalização contínua desses indivíduos, dificultando sua reinserção no convívio social e aumentando os índices de reincidência criminal. Estudos do sistema prisional têm sido unânimes em afirmar que o crescimento da população carcerária revela um sistema caótico, desequilibrado e que não atua para prevenir o crime, tornando-se uma verdadeira escola do crime (Silva; Silva, 2019).

Essa lógica de punição sem reintegração é criticada por autores como Foucault (1975), que argumentava que o sistema penal moderno, embora revestido de um discurso de correção e disciplina, perpetua formas sutis de controle e exclusão. Essa crítica permanece atual quando observamos que, apesar da existência de políticas públicas voltadas à educação e à reintegração social de indivíduos privados de liberdade, essas iniciativas não são efetivamente implementadas. A distância entre o que está previsto nas normativas e o que é, de fato, oferecido nas unidades prisionais revela um complexo cenário de negligência institucional.

Todas as formas de encarceramento surgiram inicialmente como uma forma de punir os indivíduos que cometem delitos e como uma certa esperança para combater os processos de criminalidade (Dotti, 1998). Assim, a privação de liberdade, que deveria ser apenas retirar a liberdade dos que cometem algum crime, acaba por retirar também outros direitos previstos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e pela Constituição Cidadã de

1988, como o direito à dignidade, o direito de estudar e de trabalhar, que são devidos a todos os cidadãos.

O sistema prisional vem, em seu intrincado funcionamento, que inclui a precariedade e a falta de servidores, privilegiando o punitivismo e retirando tais direitos sem ocupar-se seriamente com projetos de reinserção dos indivíduos após o período de cumprimento de pena: “O preso quando condenado e encaminhado ao encarceramento, é privado de sua saúde física, mental e alimentar, o que não condiz com o que aquele ser humano necessita ter” (Estefam, 2014, p. 10).

Diariamente, dependendo da instituição onde estão custodiados, uma parcela da população encarcerada tem seus direitos violados, os quais estão assegurados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). A legislação prevê um ambiente digno, alimentação adequada, integridade física e moral, o que não ocorre nas unidades penais em situação de superlotação. Há inúmeros relatos no Brasil de instituições que servem comida vencida e onde os indivíduos vivem em condições insalubres (Silva; Silva, 2019) e muitos estabelecimentos penais submetem os indivíduos a um tratamento desumano, desde o ingresso, quando tem a cabeça raspada, para citar o mínimo.

Nesse cenário, mesmo com avanços legislativos, a realidade carcerária brasileira ainda é marcada por uma lógica punitiva, que compromete o potencial transformador da educação e das políticas de remição. Essa tensão entre discurso e prática é aprofundada por autores como Wacquant (2011), que analisa o encarceramento em massa como parte de um novo regime de gestão da pobreza e da marginalidade.

A remição de pena pela leitura é um dos direitos garantidos por lei, e apesar dos desafios enfrentados diariamente para sua execução, conforme Barros (2018), consiste num instrumento eficaz para a reinserção dos indivíduos privados de liberdade, porque a leitura surge como uma prática que vai além da remição de pena: prepara o indivíduo para o retorno ao convívio social, promovendo o desenvolvimento intelectual e crítico; e oferece uma nova perspectiva de vida, incentivando a reflexão e a aquisição de conhecimentos que podem ser aplicados na reintegração social (Pereira; Scheffer; Parise, 2024).

Além dos autores já mencionados, estudos como os de Souza (2023), Jesus e Carvalho (2023) e Moraes (2020) reforçam a leitura como prática educativa e humanizadora no sistema prisional. Essas pesquisas evidenciam que a leitura, ao promover o letramento crítico, atua como uma poderosa ferramenta de reconstrução subjetiva, empoderamento e resistência simbólica, contribuindo significativamente para a reinserção social dos indivíduos privados de liberdade.

Segundo Souza (2023), a leitura no cárcere deve ser compreendida como uma prática educativa que vai além da alfabetização funcional. Ela permite que os sujeitos desenvolvam habilidades cognitivas e sociais, ao mesmo tempo em que constroem novos sentidos sobre si mesmos e sobre o mundo. A leitura, nesse contexto, não é apenas um instrumento de ocupação do tempo, mas uma forma de mediação simbólica que possibilita a ressignificação da experiência prisional.

Jesus e Carvalho (2023), ao analisarem a leitura no sistema prisional feminino, destacam que a literatura atua como um espaço de voz e escuta, onde as pessoas privadas de liberdade podem expressar suas dores, sonhos e resistências. A leitura, nesse sentido, torna-se um ato político e libertador, pois rompe com o silenciamento imposto pelo cárcere e possibilita que essas mulheres se reconheçam como sujeitos históricos e de direitos.

Já Moraes (2020) enfatiza que a leitura literária no cárcere é um bem humanizador, pois promove o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da consciência crítica. Para a autora, a leitura permite que os sujeitos privados de liberdade reinterpretam sua existência, projetem novos sentidos para suas vidas e se reconectem com dimensões éticas e estéticas da experiência humana que muitas vezes lhes foram negadas.

Essas contribuições dialogam diretamente com a perspectiva freireana de educação como prática de liberdade. Como afirma Paulo Freire (1989, p. 9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e é nesse movimento de leitura crítica da realidade que os sujeitos se tornam capazes de transformar suas condições de existência. No cárcere, a leitura do mundo se dá por meio da literatura, que oferece aos apenados a possibilidade de viajar simbolicamente, refletir sobre suas trajetórias e imaginar novos futuros possíveis.

Apesar das dificuldades de execução, a leitura no cárcere vem-se consolidando como uma prática transformadora. Pereira, Scheffer e Parise (2024) apontam que a leitura promove o desenvolvimento intelectual e prepara o indivíduo para o retorno ao convívio social. Souza (2023) enxerga a leitura como prática de letramento crítico e reconstrução subjetiva.

Ao ser incorporada como prática educativa no sistema prisional, a leitura parece ultrapassar a função instrumental de remição de pena, revelando-se como um caminho para a formação integral do sujeito. Pressupõe-se, nesse contexto, que ela contribua para o desenvolvimento da autonomia, autoestima, consciência crítica e cidadania. Trata-se, portanto, de um direito cultural e humano que, mesmo diante da privação de liberdade, demanda ser garantido e valorizado como parte essencial da dignidade e da reinserção social.

3 PRISÃO E POBREZA: DINÂMICAS DE VIGILÂNCIA E CRIMINALIZAÇÃO

No sistema capitalista de produção, as classes socieconômicas mais altas são beneficiadas, enquanto as classes pobres encontram dificuldades para satisfazer necessidades básicas, como morar, alimentar-se, estudar, trabalhar. Assim, emergem os empregos subalternos, com condições precárias e péssimos salários, para que os excluídos da sociedade possam se reinserir na organização de Estado e sociedade.

Ainda, pode-se observar que o desemprego cresceu e a forma de trabalho possível, em especial nas populações mais vulneráveis, é o trabalho informal, sem garantia social, ocupando muitas horas de atividades laborais, o que nem sempre garante a mínima qualidade de sobrevivência individual e familiar.

Países que chegaram a viver o chamado Estado de bem-estar social, sob o neoliberalismo, abandonaram as preocupações sociais, transformando-se em estados voltados para a economia: “A conversão das classes dominadas ligadas à ideologia neoliberal resultou em três transformações da esfera do Estado que estão intimamente ligadas: a remoção do Estado econômico, desmantelamento do Estado Social e fortalecimento do Estado Penal” (Wacquant, 2011, p. 96).

A criminalização da miséria, enfim, é a criminalização daqueles que não têm oportunidades reais de ascensão econômica e social. À medida que a desigualdade social cresce, a miséria se torna mais presente na vida de indivíduos que, sem oportunidade de manter uma vida considerada digna, caem nas opções da marginalidade desde muito cedo em suas vidas.

No contexto brasileiro, o modelo de Estado penal se caracteriza pelo controle e disciplinamento da classe trabalhadora através da culpabilização e criminalização do indivíduo (Andrade, 2018). O Estado então responde às expressões da questão social, que tem origem na desigualdade de classes, opressão e discriminação, na distribuição desigual das riquezas e na falta de políticas de planejamento comprometidas com as questões sociais.

Assim, a rápida urbanização e industrialização no século XX resultaram no crescimento de favelas e áreas marginalizadas. A falta de políticas públicas eficazes de habitação e planejamento urbano também contribuíram para a criminalização da pobreza à medida que comportamentos associados à miséria, como a mendicância, se tornaram alvos de repressão.

Com a mudança do Estado social para o Estado penal observada nos Estados Unidos por Wacquant (2011), políticas que deveriam promover o bem-estar social foram substituídas por medidas punitivas, ampliando a exclusão social. No Brasil, que sequer viveu um Estado de bem-estar social, a desigualdade e a exclusão são expostas diariamente não só nos estudos e

pesquisas acadêmicas, mas na maioria das notícias.

As relações de poder dentro do sistema prisional são assimétricas e afetam negativamente os indivíduos, perpetuando a desigualdade. Após a libertação, as pessoas que foram privadas de liberdade enfrentam estigmas e discriminação no mercado de trabalho, o que aumenta a probabilidade de reincidência e perpetua o ciclo de pobreza e crime. A criminalização da pobreza se transforma em um mecanismo de controle que garante a ordem social às custas da dignidade e dos direitos básicos dos indivíduos.

A marginalização dos pobres, a discriminação racial e de gênero, e a estigmatização social se entrelaçam em um quadro complexo que justifica a penalização dos mais vulneráveis. As políticas que surgem dessa lógica não apenas criminalizam a miséria, mas também perpetuam um ciclo de exclusão, onde aqueles que deveriam ser protegidos se tornam alvos de repressão.

No contexto brasileiro, a criminalização da pobreza e da população negra contribui para a manutenção de uma lógica punitiva que transforma esses grupos em alvo constante de medo e exclusão. Essa dinâmica revela uma verdadeira guerra contra os pobres, em que o Estado atua seletivamente, aprofundando desigualdades históricas (José, 2023).

A articulação entre pobreza, escolarização precária e encarceramento revela uma dinâmica estrutural de exclusão social que antecede a prisão e se perpetua dentro dela. Segundo Torres, José e Santos (2021), a maioria das pessoas privadas de liberdade no Brasil pertence às camadas populares e apresenta um histórico de fracasso escolar, muitas vezes interrompido por condições socioeconômicas adversas.

Conforme dados divulgados pelo Ministério da Educação, mais de 82% da população prisional brasileira não completou a educação básica, e apenas 15% da demanda por Educação de Jovens e Adultos (EJA) é atendida nas unidades prisionais, o que evidencia a profunda exclusão educacional que antecede e se perpetua no cárcere (Brasil, 2024).

Essa exclusão educacional, no entanto, não pode ser compreendida como uma falha individual. Como argumentam Aguiar e Bock (2016), o fracasso escolar é frequentemente internalizado pelos sujeitos como culpa pessoal, quando, na verdade, é resultado de um sistema que naturaliza a desigualdade e desresponsabiliza o Estado. A escola, ao não reconhecer as condições materiais e simbólicas dos estudantes das classes populares, contribui para a reprodução da exclusão e para a legitimação da criminalização da pobreza.

Nesse sentido, a prisão aparece como o desfecho de uma trajetória marcada por múltiplas formas de negação de direitos. A seletividade penal atua como um filtro que captura, sobretudo, os corpos racializados e empobrecidos, reforçando estigmas e aprofundando desigualdades. A vigilância e o controle exercidos sobre esses sujeitos não se iniciam no cárcere, mas são

extensões de práticas sociais que os acompanham desde a infância, muitas vezes já marcadas pela evasão escolar, pela informalidade no trabalho e pela ausência de políticas públicas efetivas.

A proposta de remição de pena pela leitura, analisada por Torres, José e Santos (2021b), surge como uma possibilidade de ruptura desse ciclo. Ao promover o acesso à literatura e à reflexão crítica, as atividades propostas pelos projetos de remição pela leitura permitem que os sujeitos encarcerados ressignifiquem suas experiências e reconstruam suas identidades. A leitura, nesse contexto, não é apenas um instrumento de remição de pena, mas uma prática de resistência simbólica e de reconstrução subjetiva.

Analizando a dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização, Bock *et al.* (2016) argumentam que a escola, ao não reconhecer os saberes e as vivências dos sujeitos das periferias, contribui para sua exclusão simbólica. Essa exclusão, quando não enfrentada, se converte em abandono, evasão e, em muitos casos, aprisionamento. Logo, a leitura pode funcionar como um dispositivo de reconciliação com o saber, permitindo que os sujeitos se vejam como capazes de aprender, de pensar criticamente e de transformar suas realidades.

Portanto, discutir prisão e pobreza exige compreender como a desigualdade social que se reproduz no processo educacional atua na constituição dos sujeitos e como ela é mobilizada para justificar práticas de controle e punição. Nessa direção, a leitura, ao promover o letramento crítico e a reflexão sobre o mundo, pode se tornar uma ferramenta poderosa no enfrentamento das desigualdades sociais, permitindo que os sujeitos compreendam a realidade antes mesmo de dominar a linguagem escrita, contribuindo para que os indivíduos reconheçam suas trajetórias, ampliem sua consciência sobre a realidade social em que estão inseridos e se sintam capazes de transformá-la. É nesse movimento que os sujeitos se tornam capazes de reescrever suas histórias.

A eficácia das prisões e dos sistemas prisionais vem sendo questionada ao redor do mundo. Foucault se destaca nisso, ao apresentar uma perspectiva crítica sobre as prisões, questionando as formas de poder vigente nos estabelecimentos penais e as formas de controle que podem ser observadas no cotidiano.

Na obra *Vigar e punir: nascimento da prisão*, publicada em 1975, Foucault analisa a evolução das práticas de punição ao longo da história e busca demonstrar que a prisão não é uma resposta natural e inevitável para o crime, mas uma forma de controle social. Destaca que há formas de disciplinar o corpo para que ele fique mais dócil e para receber os comandos. As distribuições desses corpos são feitas por grupos, e dessa maneira não há a possibilidade desses grupos fazerem quaisquer mudanças desordenadas e ocuparem o local errado, que se refere a

qualquer espaço físico ou simbólico que não foi previamente designado para aquele corpo dentro da lógica disciplinar. Isso seria uma violação da ordem estabelecida, em que o indivíduo escapa ao controle espacial e funcional que lhe foi imposto. Assim, a disciplina atua não apenas para manter os corpos em movimento, mas para garantir que esse movimento ocorra no tempo e no espaço corretos, evitando a desordem e a subversão da hierarquia social (Foucault, 1975).

Ainda para Foucault (1975), as instituições disciplinares não se limitam à vigilância ostensiva; elas operam por meio de mecanismos sutis e contínuos de controle, moldando comportamentos e subjetividades. O sistema prisional, nesse contexto, não apenas pune, mas organiza o tempo, o espaço e os corpos dos indivíduos, impondo rotinas rígidas e normas de conduta. O poder disciplinar atua de forma produtiva, pois não apenas reprime, mas também produz sujeitos ajustados às exigências institucionais. Como observa Pereira (2017, p. 42), “o que Foucault quer destacar é não somente o aspecto produtivo do poder, mas a relação entre o plano discursivo, e como participa das condições de emergência, de inserção e de funcionamento”.

Destarte, a prisão, que se configura um espaço onde o controle é exercido não apenas por grades e vigilância, mas por discursos, práticas e tecnologias que visam à normalização dos indivíduos e à privação de liberdade, é apenas uma das faces do poder disciplinar, que se estende para além dos seus muros, influenciando a sociedade como um todo.

As práticas punitivas evoluíram ao longo do tempo, superando as punições por meio de métodos físicos ligados ao corpo para algo que iria muito além do corpo, ou seja, punição para a mente, nas instituições prisionais modernas. “Desapareceu o corpo como alvo principal da repressão penal [...] a partir de então as penas visavam não mais tocar no corpo, ou no mínimo possível, e para atingir nele algo que não é o corpo propriamente” (Foucault, 1975, p. 13).

Essas formas de punição são moldadas pelas condições socioeconômicas, e a severidade das punições varia conforme a necessidade do mercado de trabalho e as relações com a sociedade. Assim, quando Foucault foca a transição da punição física para a mental, Rusche e Kirchheimer (1999) enfatizam que essas mudanças também refletem as demandas econômicas e sociais de cada época. A evolução das práticas punitivas, portanto, não apenas se deslocam do corpo para a mente, mas também ajustam as formas de controle social para atender às necessidades estruturais da sociedade.

Tais transformações nas políticas de controle do crime e da punição nas sociedades ocidentais contemporâneas refletem uma nova cultura de controle, na qual a punição é utilizada como uma ferramenta para gerenciar riscos e manter a ordem social. Essas mudanças são particularmente evidentes em países como os Estados Unidos, em que a alta taxa de

criminalidade e a crescente sensação de insegurança contribuíram para o desenvolvimento do que Garland (1990) denomina de um Complexo do Crime da pós-modernidade, caracterizado por atitudes e crenças específicas, como a normalização das altas taxas de criminalidade, a politização dos temas criminais e a crescente preocupação com a segurança pública.

Dessa maneira, o aprisionamento passou por uma transformação significativa, deixando de se configurar um instrumento de punição física para ser um sistema sofisticado de controle social e psicológico. As instituições prisionais contemporâneas não se limitam ao confinamento, mas exercem um papel ativo na conformação do comportamento dos indivíduos, refletindo as exigências econômicas, culturais e estruturais de cada período histórico.

Foucault (1975) ainda critica a ideia de que as prisões representam um avanço humanitário em relação a formas anteriores de punição. Para ele, a privação de liberdade vai muito além de simplesmente punir o indivíduo; trata-se de um processo que disciplina corpos e mentes, transformando o sistema prisional em um instrumento de controle social. Nesse sentido, ele apresenta o conceito de “sociedade disciplinar”, onde instituições como prisões, escolas e hospitais atuam em conjunto para manter a ordem social, criando indivíduos obedientes e produtivos. Essa disciplina é imposta através da estruturação do tempo e do espaço, controlando não apenas o comportamento, mas também os desejos dos indivíduos.

Uma das principais contribuições de Foucault é o conceito de “panóptico”, uma estrutura arquitetônica de vigilância que exemplifica como o poder é exercido de forma eficiente. No panóptico, os prisioneiros não sabem se estão sendo observados, o que gera um ambiente de autocontrole. Essa internalização da vigilância leva os indivíduos a moldarem seus comportamentos de acordo com as normas impostas, resultando em uma dominação disciplinar que se estende além das paredes das prisões, infiltrando-se nas diversas esferas da sociedade.

O Panóptico é um modelo, uma forma idealizada para a implementação em instituições variadas. No sistema panóptico, a ser aplicado ao hospital, à escola, à prisão e assim por diante, cada corpo tem seu lugar individualizado. Portanto, cada indivíduo cabe em um leito no hospital, na escola e uma cela na prisão (Santos; Portugal, 2019, p. 38).

A intersecção desse controle social com a criminalização da miséria torna-se evidente quando se analisa a marginalização sistemática dos indivíduos em situação de pobreza. Este fenômeno, que possui raízes históricas profundas, é uma resposta das elites dominantes, que utilizam leis e políticas públicas para controlar as populações vulneráveis.

Desde as Leis dos Pobres na Europa Medieval até a marginalização dos negros e imigrantes no Brasil contemporâneo, a pobreza é frequentemente criminalizada, e os indivíduos

em situação de vulnerabilidade são estigmatizados como delinquentes. Os pretos, pobres e imigrantes, que têm menos oportunidade de estudo e, portanto, de trabalho e de ascenção econômica e social, são jogados à miséria e vistos como delinquentes, ainda que não cometam qualquer delito ou crime.

Wacquant (2011) evidencia que o modelo estadunidense de sistema prisional beneficia os indivíduos que pertecem a classes privilegiadas e criminaliza a população das classes vulneráveis, modelo que se espalha pelo mundo, inclusive no Brasil. A pobreza e a falta de acesso a recursos, como educação e saúde, criam um ciclo vicioso em que as populações marginalizadas se veem forçadas a adotar comportamentos considerados criminosos para sobreviver. Além disso, a discricionariedade policial, apontada por Campos (2017), agrava essa situação, em que indivíduos pobres, especialmente negros, são frequentemente alvo de vigilância e penalização, enquanto as classes privilegiadas permanecem incólumes.

Garland (1990) propõe uma abordagem sociológica da punição que vai além da visão instrumental ou meramente jurídica. Para ele, a punição deve ser compreendida como uma instituição social complexa, que não apenas responde ao crime, mas também expressa valores culturais, estruturas de poder e formas de organização social. Nesse sentido, a punição não é um simples reflexo da lei, mas um fenômeno que revela como a sociedade lida com a ordem, a disciplina e a exclusão (Salla; Gauto; Alvarez, 2006).

Garland, ao afirmar que “a punição e suas práticas devem ser vistas e estudadas como fatores constitutivos de uma instituição social” (Garland, 1990, p. 287, tradução nossa), destaca que o sistema penal está inserido em um campo mais amplo de relações sociais; ele opera como um mecanismo de regulação da conduta, moldando comportamentos e reforçando normas sociais. Assim, a prisão, por exemplo, não é apenas um espaço de contenção física, mas um dispositivo simbólico que comunica quem deve ser controlado e por quê.

Para Salla, Gauto e Alvarez (2006, p. 338), “A ambivalência da punição moderna oscila entre a racionalidade instrumental e a expressão emocional de repulsa ao crime”. Logo, a punição está profundamente ligada às transformações do Estado e da economia, assim como as mudanças no capitalismo, nas políticas de bem-estar social e na governança, as quais influenciam diretamente as formas de punição.

Em contextos de crise econômica e retração do Estado social, observa-se o fortalecimento de políticas penais mais duras, voltadas para o controle dos “excedentes sociais” — os pobres, os desempregados, os racializados. Essa perspectiva dialoga com autores como Wacquant (2011), que demonstra que o sistema contemporâneo não é apenas uma resposta ao crime, mas uma estratégia de gestão da marginalidade. A punição, nesse cenário, torna-se uma

forma de governar populações consideradas indesejáveis, deslocando o foco da inclusão social para o controle e a vigilância. A prisão, portanto, é menos um espaço de reabilitação e mais um instrumento de segregação social.

Garland (1990) também chama atenção para as contradições da sociedade punitiva. Por um lado, há uma retórica de segurança e controle; por outro, os sistemas penais são marcados por ineficiência, seletividade e violações de direitos. Essa ambivalência revela que a punição não é apenas uma questão de justiça, mas também de política e ideologia. Ela serve para manter a ordem social, mesmo que isso implique sacrificar princípios democráticos e direitos fundamentais.

Para Garland (1990), é fundamental compreender que a punição não pode ser analisada isoladamente; ela deve ser vista em articulação com as estruturas sociais, econômicas e culturais que a sustentam. Dessa forma, os teóricos citados se interligam sobre tendências e conceitos de privação de liberdade e formas punitivas advindas do Estado.

Além de Garland, autores como Rusche e Kirchheimer (1999) oferecem uma análise seminal ao relacionar os regimes punitivos com os modos de produção econômica. Os autores argumentam que as formas de punição não são determinadas somente por fatores jurídicos ou morais, mas estão profundamente enraizadas nas necessidades econômicas de cada época. Nesse sentido, a punição serve como instrumento de regulação de força de trabalho, adaptando-se às exigências do sistema capitalista em diferentes fases de sua evolução.

Essa perspectiva materialista rompe com a visão tradicional da punição como simples resposta moral ao crime, revelando seu papel funcional na manutenção da ordem econômica. A punição, segundo os autores, além de refletir os interesses das classes dominantes, atua como um mecanismo de controle da força de trabalho excedente, especialmente em momentos de crise ou reestruturação produtiva. Assim, o sistema penal se ajusta às necessidades do capital, ora absorvendo, ora excluindo sujeitos conforme sua utilidade econômica.

A afirmação “A severidade das penas depende, em última instância, da utilidade do condenado como trabalhador” (Rusche; Kirchheimer, 1999, p. 10) sintetiza a tese central da obra destes autores, que advogam que a punição não é apenas um fenômeno jurídico, mas um reflexo das relações de produção e das estratégias de dominação social. A prisão, pois, não é um espaço neutro de reabilitação; é um instrumento político-econômico que reforça desigualdades e legitima a exclusão de determinados grupos sociais, em que a criminalização da pobreza, o perfil racializado da população carcerária e os movimentos pela privatização dos presídios são as expressões modernas de um sistema penal que continua a servir aos interesses do capital.

Rusche e Kirchheimer (1999) discorrem ainda que a severidade das penas ao longo da história está diretamente relacionada às condições econômicas, especialmente à disponibilidade de mão de obra. Em contextos em que a força de trabalho é escassa e valorizada, as punições tendem a ser mais brandas; já em períodos de abundância de trabalhadores, as penas se tornam mais severas. Essa lógica expõe como o sistema penal se ajusta às necessidades do modo de produção vigente, refletindo o valor atribuído à vida humana em diferentes momentos históricos.

Complementando essa abordagem, Melossi e Pavarini, (2006) aprofundam a análise ao mostrar como o surgimento da prisão moderna está ligado à disciplina fabril e à lógica da produção industrial. Para os autores, o cárcere não apenas pune, mas também educa e molda o comportamento dos indivíduos para que se ajustem às normas do trabalho assalariado e da vida urbana moderna. Desta maneira, a prisão se torna uma extensão da fábrica, reproduzindo os mesmos mecanismos de controle e docilização dos corpos.

Essas abordagens ampliam a compreensão da punição como fenômeno social complexo, revelando que as práticas penais não podem ser dissociadas das transformações econômicas e das estratégias de dominação social. Os autores citados contribuem para uma leitura crítica e estrutural das formas punitivas contemporâneas, reforçando a ideia de que o sistema penal é um reflexo das contradições e desigualdades da sociedade capitalista.

Feitas essas considerações sobre a relação entre prisão e pobreza, que, por si, questiona o aprisionamento, na próxima subseção aborda-se a questão da educação e suas possibilidades de transformar consciências.

3.1 Educação social e transformação de consciências

A educação, em suas múltiplas formas, tem sido reconhecida como um instrumento para a transformação social e a promoção da cidadania. Entre as diversas abordagens educacionais, destaca-se a educação social, conceito que vem ganhando relevância nas discussões sobre inclusão e justiça social, especialmente em contextos de vulnerabilidade.

Segundo Gadotti (2012), a educação social refere-se a uma prática educativa que ultrapassa os limites da escola formal, voltando-se para a promoção da inclusão social, da cidadania e do desenvolvimento humano em diferentes espaços —comunidades, organizações e instituições. Essa abordagem considera as dimensões sociais, culturais e emocionais dos sujeitos, propondo uma educação ao longo da vida, que valoriza o diálogo, a participação ativa e os saberes construídos nas experiências cotidianas.

Complementando essa perspectiva, Díaz (2006) afirma que a educação social não se define por funções tradicionais, mas por sua capacidade de se adaptar às demandas históricas e sociais, sendo realizada por meio de políticas públicas voltadas ao bem-estar coletivo. Trata-se, portanto, de uma educação comprometida com a transformação das condições de vida dos indivíduos, sobretudo daqueles que se encontram em situação de exclusão.

Nesta subseção, propõe-se uma reflexão sobre a educação social como prática transformadora, especialmente no contexto prisional, onde a ausência de acesso à educação formal é uma realidade para grande parte da população reclusa. A partir dos referenciais teóricos de Gadotti (2012) e Díaz (2006), busca-se compreender como práticas educativas não formais, como a leitura para remição de pena, podem se configurar ações de educação social capazes de promover o desenvolvimento crítico e a reconstrução da identidade dos sujeitos privados de liberdade.

A educação é um direito fundamental garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e pela Constituição Federal de 1988. Ela é uma necessidade vital para a renovação contínua da vida social e, segundo Dewey (2016), é por meio dela que a sociedade transmite seus valores, conhecimentos e habilidades. A educação de qualidade promove, por meio das interações, a formação social do indivíduo.

No âmbito brasileiro, esse potencial é frequentemente limitado por desigualdades estruturais, como a precariedade das escolas públicas em regiões periféricas, a evasão escolar e a desigualdade no acesso a recursos pedagógicos e tecnológicos. Ainda assim, ao reconhecer a escola como espaço de disputa simbólica e política, reafirma-se seu papel como direito fundamental e como ferramenta essencial para a superação das desigualdades sociais.

De acordo com Saviani (1999), a educação pode ser compreendida por duas perspectivas: a não crítica e a crítica. Na primeira, a marginalidade é vista como um fenômeno acidental, e a educação atua como instrumento de equidade social. Já na segunda, a marginalização é consequência direta das contradições sociais, e a educação é vista como campo de disputa, capaz de reproduzir ou transformar a realidade.

Freire (2020b) enfatiza que a educação deve emancipar os oprimidos, permitindo-lhes se tornarem sujeitos ativos em suas próprias vidas e na sociedade. Nessa perspectiva, o conceito de educação popular, formulado por Freire e desenvolvido por outros educadores, propõe uma educação democrática, participativa e libertadora, que valorize os saberes construídos nas práticas cotidianas dos setores populares, promovendo o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Para Gadotti (2012, p. 6), “a educação popular busca promover a conscientização crítica e a transformação social por meio da participação ativa dos indivíduos”.

A educação social, por sua vez, refere-se a uma abordagem educacional que visa à promoção da inclusão social, da cidadania e do desenvolvimento social dos indivíduos. Ela promove ações educativas em diferentes contextos (escola, comunidade, organização e outros), com o objetivo de atender às necessidades educacionais e sociais da comunidade. Para Díaz (2006), a educação social realiza-se a partir de políticas sociais próprias da sociedade, buscando o bem-estar dos indivíduos e permitindo sua adaptação ao ambiente social concreto.

Ambas, a educação popular e a educação social, compartilham o objetivo de transformação de consciências e inclusão dos indivíduos em seus contextos sociais.

A educação não formal refere-se a formas de aprendizagem que ocorrem fora do ambiente escolar tradicional, sem estrutura curricular formal ou avaliações. Ela se manifesta em oficinas, debates, projetos comunitários e programas de educação popular. Segundo Gohn (2006), é um processo de socialização que capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, promovendo autonomia e desenvolvimento pessoal.

A educação formal e não formal atuam em conjunto para promover o acesso ao conhecimento e gerar conscientização. Nesse contexto, destaca-se a EJA, voltada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos, representando uma segunda oportunidade de escolarização, com estrutura flexível e abordagem humanizada, contribuindo para a autoestima, cidadania e inserção social dos participantes (Arroyo, 2008).

De forma articulada, a psicologia sócio-histórica propõe uma leitura crítica da realidade, compreendendo que a subjetividade é formada na relação dialética entre as condições materiais e a interpretação que se dá a elas: “A dimensão subjetiva representa a expressão de experiências subjetivas em um determinado campo material, em um processo em que tanto o polo subjetivo como o objetivo transformam-se” (Gonçalves, Bock, 2009, p. 143).

Assim sendo, a escola, enquanto instituição social, ocupa um lugar contraditório: reproduz estruturas sociais excludentes, mas também pode se constituir espaço de transformação e emancipação (Aguiar; Bock, 2016).

Compreendendo que os indivíduos apenados em sua maioria não tiveram acesso à educação formal em sua integralidade, nesta subseção procurou-se trazer um panorama sobre algumas propostas de educação transformadoras de consciência no contexto do sistema penal, passando agora a focalizar na 'rótima seubseção na remição de pena pela leitura.

3.2 O direito à educação e à remição de pena pela leitura para indivíduos privados de liberdade

Como outrora mencionado, o acesso à educação é um direito fundamental garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e pela Constituição Federal de 1988. Entretanto, apesar da previsão nesses documentos de garantia de acesso à educação, ela não se concretiza plenamente, e a escolaridade da população prisional é prova disso, como constam nos números do mais recente Relatório de Informações Penitenciárias publicado pela Secretaria Nacional de Políticas Penais, referente ao segundo semestre de 2023 e publicado em 2024 (Tabela 1).

Tabela 1 – Nível de escolaridade da população prisional brasileira no segundo semestre de 2023

Escolaridade	Percentual estimado
Analfabeto	4,2
Alfabetizado sem instrução formal	6,5
Ensino Fundamental incompleto	38,7
Ensino Fundamental completo	13,1
Ensino Médio incompleto	18
Ensino Médio completo	15
Ensino Superior incompleto	3
Ensino Superior completo	1,5

Fonte: Brasil (2024).

De acordo com esse relatório, a maioria dos presos no país possui baixa escolaridade: 4,2% são analfabetos; 6,5% foram alfabetizados sem instrução formal; cerca de 38,7% não completaram o Ensino Fundamental, o que evidencia uma interrupção precoce no processo educacional, muitas vezes associada a contextos de vulnerabilidade social e econômica (Brasil, 2024). Outros 13,1% conseguiram concluir o Ensino Fundamental; enquanto 18% não completaram o Ensino Médio. Apenas 15% dos custodiados conseguiram completar o Ensino Médio. Quanto ao Ensino Superior, 3% iniciaram esse nível de ensino, mas não o completaram; e apenas 1,5% concluiu o ensino superior.

Logo, ainda que a educação seja um direito fundamental (Brasil, 1988; ONU, 1948), cujo acesso deve ser garantido para todos os indivíduos, inclusive os privados de liberdade, a

maioria dos indivíduos encarcerados lê e escreve precariamente, o que constitui um fator excluente de participação na sociedade (Pinto, 2023).

Nos estabelecimentos penais, a educação assume diversas formas — formal, não formal e informal —, tendo entre seus objetivos possibilitar aos indivíduos privados de liberdade uma maneira de capacitá-los para o trabalho, promovendo uma melhor qualidade de vida e podendo contribuir para novas experiências e saberes a partir de interações coletivas (José, 2017). Assim, garantir o acesso à educação no sistema prisional é também garantir o direito à reconstrução da identidade, à dignidade e à cidadania.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, e a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 3º, asseguram esse direito a todos, sem exceção, reforçando que a educação deve promover o pleno desenvolvimento da pessoa e sua preparação para o exercício da cidadania. No entanto, para que esse direito se efetive, é necessário que a escola no cárcere não se limite à transmissão de conteúdos, mas seja um espaço de escuta, diálogo e construção de novos projetos de vida. Portanto, ao reconhecer o potencial da educação como prática libertadora, reafirma-se a urgência de políticas públicas que garantam o acesso, a permanência e a qualidade da educação para todos, incluindo os custodiados pelo Estado.

No contexto do sistema prisional, a prática educacional emerge como uma necessidade de criar novas oportunidades e promover a reintegração social dos indivíduos encarcerados, promovendo a eles a possibilidade de compreender o conceito de sociedade e o seu papel nela. Neste caso, a educação, com seu caráter libertador, permite aos indivíduos privados de liberdade desenvolverem uma compreensão mais crítica e ampliada sobre a sociedade, a cidadania e a própria condição humana.

Como destaca Paulo Freire (2020a), a educação deve ser uma prática da liberdade, capaz de transformar os educandos em sujeitos conscientes de sua realidade e protagonistas de sua própria história. Ao acessar o conhecimento, esses sujeitos passam a refletir sobre sua própria condição, questionar as estruturas que os marginalizaram e vislumbrar novas possibilidades de existência. A educação, nesse contexto, não apenas transmite conteúdos, mas promove a reconstrução da identidade e da dignidade, funcionando como um instrumento de emancipação e rompendo com o ciclo de exclusão ao oferecer ferramentas para que os indivíduos se reconheçam como agentes históricos capazes de intervir na realidade e transformá-la.

Compreende-se aqui que “a meta é que a pessoa privada de liberdade tenha acesso à assistência educacional, com objetivo de prevenir o crime e orientá-la, em certa medida, para o retorno ao convívio em sociedade” (Torres, 2009, p. 143).

A educação é vista dentro dos estabelecimentos penais num primeiro instante como

reinserção do indivíduo encarcerado, de maneira que ele possa se ver como um cidadão participante das demandas da sociedade. Para Silva (2015, p. 45), “O papel da educação dentro das prisões deve ser única e exclusivamente o de ajudar o ser humano privado de liberdade a desenvolver habilidades e capacidades para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas”. Segundo o autor, a educação no meio prisional é para que o indivíduo privado de liberdade possa se integrar à sociedade a partir de interações e relações advindas da educação.

Por sua vez, Torres (2019) enfatiza que a educação em prisões é um direito humano fundamental, devendo proporcionar aos indivíduos privados de liberdade acesso a conhecimentos diversificados, ajudando-os a romper com os ciclos de desigualdade e marginalização.

Isto posto, são inegáveis os avanços das políticas públicas voltadas à educação e à reintegração social de indivíduos privados de liberdade, como prevê a LEP/1984 e as leis subsequentes citadas anteriormente neste trabalho. Entretanto, na prática, muitas dessas iniciativas não são efetivamente implementadas, como apontam estudos como o de Torres (2019), pois há uma distância significativa entre o que está previsto nas normativas e o que é de fato oferecido dentro das unidades prisionais.

Precariedade das estruturas físicas, superlotação, escassez de profissionais qualificados e de recursos adequados e ausência de continuidade nos programas educacionais revelam um cenário de descaso e negligência. Muitas das políticas estão atreladas a estruturas institucionais que dificultam a efetivação de práticas pedagógicas consistentes e, embora haja avanços legais, a oferta educacional nas unidades prisionais permanece limitada, não alcançando a totalidade da população carcerária e, frequentemente, restringindo-se a atender apenas às necessidades mínimas de aprendizagem. Assim, a realidade carcerária brasileira ainda é marcada por uma lógica punitiva, que dificulta o acesso pleno à educação e compromete o potencial transformador dessas políticas.

Para que essas políticas se tornem realidade, é necessário um esforço contínuo e coordenado entre diferentes esferas do governo, além de investimentos significativos na infraestrutura e na capacitação dos profissionais que atuam no sistema prisional. Somente desse modo será possível transformar os estabelecimentos penais em ambientes que realmente promovam a reintegração social e a dignidade humana (Melo, 2024).

No que concerne à oferta de leitura para a remição de pena, na maioria dos estados brasileiros, a remição depende de projetos que contam com instituições externas e pessoas voluntárias para a realização das atividades.

4 O CAMINHO TEÓRICO E METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DE DISCURSO

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, que considera documentos oficiais e legislações sobre a remição de pena pela leitura, bem como estudos acadêmicos sobre o direito à educação em prisões sob a perspectiva dos Direitos Humanos. Procurou-se estruturar a investigação num modelo metodológico que pode ser incorporado à análise da leitura e da escrita como práticas informais e transformadoras na vida de indivíduos privados de liberdade, com vistas a contribuir para uma investigação que não se limita à escolarização formal, mas que também considera práticas educativas que emergem em contextos de exclusão e vulnerabilidade.

A análise dos sentidos que os sujeitos atribuem às práticas de leitura e escrita no ambiente prisional, nas atividades de remição de pena pela leitura, requer um olhar atento aos sentidos subjetivos dessas ações e às condições materiais que as possibilitam ou limitam. Acredita-se que uma abordagem qualitativa e crítica fortalece o entendimento de que tais práticas podem configurar formas de construção de subjetividade e transformação social — aspectos essenciais para pensar a educação não formal como um direito e como prática de liberdade. Essa perspectiva contribui para ampliar o escopo da análise sobre os efeitos formativos da leitura e da escrita, mesmo quando estas ocorrem fora dos espaços educacionais formais, revelando seu potencial emancipador e transformador.

O referencial teórico utilizado nesta pesquisa foi a psicologia sócio-histórica, baseada no materialismo histórico-dialético desenvolvido por Karl Marx (1818–1883) e Friedrich Engels (1820–1895), o qual busca compreender a história e a sociedade a partir das relações materiais e econômicas e entende que as mudanças sociais e históricas são impulsionadas pelas contradições entre as forças produtivas e as relações de produção. Entende também que a forma como a sociedade produz e distribui bens materiais influencia diretamente as estruturas sociais, políticas e ideológicas.

A psicologia sócio-histórica, desenvolvida com as contribuições de Vygotsky, entende o sujeito como constituído nas relações sociais e históricas em constante transformação. Essa abordagem considera que os processos psicológicos não são naturais ou universais, mas construídos culturalmente, por meio da mediação simbólica e das interações sociais. No contexto prisional, permite compreender como os sujeitos elaboram sentidos sobre si mesmos e sobre o mundo mediante as experiências vividas, inclusive em situações de exclusão e privação de liberdade.

Complementarmente, o materialismo histórico-dialético oferece uma base teórica para compreender a realidade social como produto das relações materiais e econômicas. Sendo assim, postula, a partir do pensamento de Marx, que não é a consciência que determina a vida dos seres humanos, mas as condições de vida da existência dos seres humanos que determinam a sua consciência.

Essa abordagem tem como princípio que a consciência humana é determinada pelas condições concretas de existência, e que as transformações sociais ocorrem por meio da luta entre forças contraditórias. No caso da população encarcerada, essa teoria permite analisar como a pobreza, a desigualdade e a ausência de políticas públicas contribuem para o encarceramento em massa, e como a educação pode se tornar uma ferramenta de resistência e reconstrução subjetiva.

A articulação entre essas duas perspectivas teóricas — a teoria sócio-histórica e o materialismo histórico-dialético — possibilita uma análise crítica dos discursos dos participantes, revelando não apenas os conteúdos explícitos, mas também os sentidos implícitos, atravessados por relações de poder, exclusão e desejo de transformação. Como destaca Fairclough (2001), o discurso é uma prática social que constrói e reproduz estruturas sociais, sendo, portanto, um campo privilegiado para a análise das subjetividades em contextos de vulnerabilidade.

De acordo com Coelho (2023), o materialismo histórico-dialético se diferencia das concepções idealistas ao propor que a análise da realidade social deva partir das relações concretas entre os indivíduos, e não de abstrações. Essa abordagem comprehende a realidade como historicamente situada, ou seja, como algo que não é natural nem imutável, mas sim resultado de processos históricos e sociais. Além disso, essa realidade deve ser entendida em sua dinamicidade e contradições, o que exige uma perspectiva dialética que reconheça os conflitos reais que a constituem.

Para a produção dos dados, foi utilizada a técnica do grupo focal, que consiste em reunir um grupo de participantes para discutir coletivamente uma temática, permitindo a emergência de múltiplos sentidos e significados. Essa técnica é especialmente eficaz para captar as experiências subjetivas dos sujeitos, suas percepções, afetos e reflexões sobre o tema investigado.

O grupo focal foi realizado com 14 indivíduos privados de liberdade que participavam do projeto de remição de pena pela leitura no Estabelecimento Penal Masculino de Corumbá/MS. Os participantes foram selecionados voluntariamente e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Eles eram homens brancos e cisgêneros em regime

fechado, com diferentes níveis de escolaridade, sendo a maioria com Ensino Fundamental incompleto, na faixa etária de 22 a 60 anos.

O projeto de remição pela leitura era desenvolvido em parceria com um projeto de um grupo de estudos e pesquisas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal, e ocorria na biblioteca do estabelecimento penal, reformada para atender até 30 pessoas. No momento da pesquisa, 45 indivíduos participavam do projeto, que consistia na leitura de obras literárias e produção de resenhas avaliadas para fins de remição de pena.

A atividade foi conduzida com base em uma pergunta norteadora: “Como é para você participar do projeto de remição de pena pela leitura?” Optou-se por essa pergunta iniciada com “como” para evitar adjetivos que qualificassem as atividades e que servisse como um ponto de partida para a reflexão sobre a participação no projeto de remição pela leitura.

As falas do grupo focal foram gravadas e transcritas, e os dados submetidos à análise do discurso em seus núcleos de significação, proposta por Aguiar e Ozella (2006, 2013). A escolha pela análise de discurso fundamentada na psicologia sócio-histórica e no materialismo histórico-dialético se justifica pela necessidade de compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências em contextos de exclusão, como o sistema prisional. Assim, analisar os discursos dos participantes do projeto de remição pela leitura permite averiguar como eles se posicionam frente às instituições que os cercam e como constroem novas formas de subjetivação e resistência simbólica.

Nessa perspectiva, tudo é essencialmente contraditório, revelando que a existência incorpora em si mesma sua própria negação. Esse movimento de contradições se aplica à materialidade histórica do ser humano, explicando como os indivíduos viveram ao longo de suas histórias. A busca da resposta para entender esse processo parte do real, do concreto, da materialidade da vida humana.

Segundo Frois *et al.* (2021), a dialética consiste na análise das contradições internas à essência dos fenômenos. Para Marx e Engels, essas contradições são o motor do desenvolvimento histórico e social, pois a realidade é compreendida como um processo dinâmico e contraditório, no qual as transformações ocorrem por meio da luta entre opostos.

No contexto de uma pesquisa com indivíduos encarcerados, o materialismo histórico-dialético oferece um plano de análise que permite examinar as condições materiais e econômicas que levaram esses indivíduos ao encarceramento, incluindo fatores como pobreza, desigualdade social e falta de oportunidades.

A metodologia dos núcleos de significação, proposta por Aguiar e Ozella (2006, 2013), é especialmente potente nesse contexto, pois possibilita captar os sentidos em sua dinamicidade,

haja vista o contexto histórico, social e cultural em que os sujeitos estão inseridos. Essa metodologia não trata os significados como entidades fixas, mas como construções em constante transformação, moldadas pelas experiências concretas e pelas contradições vividas pelos sujeitos. Ao articular essa metodologia com os fundamentos do materialismo histórico-dialético, é possível apreender como os discursos expressam e, ao mesmo tempo, produzem transformações subjetivas, revelando os processos de reconstrução de identidade e consciência crítica.

Além disso, a análise foi enriquecida por uma triangulação metodológica qualitativa, que considerou não apenas as falas dos participantes, mas também as observações da pesquisadora e os documentos institucionais que regulamentam a remição pela leitura. Essa triangulação fortalece a validade da análise para uma compreensão mais ampla e contextualizada dos efeitos formativos da leitura e da escrita no cárcere. Ao integrar essas diferentes fontes, a pesquisa se aproxima de uma leitura mais complexa e sensível das práticas educativas não formais, reconhecendo seu potencial emancipador e transformador.

Nesse sentido, a análise dos dados, mediante núcleos de significação (Aguiar; Ozella, 2006, 2013), permite entender sentidos e significados como elementos dinâmicos, influenciados pelo contexto histórico, cultural e social. Em vez de tratar os significados como entidades fixas, esta metodologia reconhece a fluidez e a transformação constante dos sentidos ao longo do tempo e das interações sociais.

Essa metodologia envolve a identificação de pré-indicadores, que são elementos preliminares apontando para possíveis núcleos de significação. Esses pré-indicadores são então refinados e agrupados em indicadores mais específicos, que ajudam a delinear os principais temas emergentes do discurso. Finalmente, os indicadores são organizados em núcleos de significação, que representam os principais sentidos e significados construídos pelos sujeitos.

A dimensão histórico-dialética da proposta metodológica dos núcleos de significação é essencial para alcançar a necessária coerência entre método e procedimentos (Aguiar; Soares; Machado, 2015), permitindo uma análise mais rica e contextualizada dos discursos, ao considerar os aspectos históricos e dialéticos, e proporcionando uma visão mais completa das interações humanas e das produções simbólicas.

Além disso, a análise dos núcleos de significação é uma ferramenta para a apreensão da constituição dos sentidos, frente à realidade em que os sujeitos estão inseridos (Lopes; Oliveira, 2022). Isso é crucial para entender como os sentidos são construídos e reconstruídos em diferentes contextos, refletindo as condições materiais e históricas dos sujeitos.

5 OS SENTIDOS DA LEITURA E DA ESCRITA

Para a coleta de dados desta pesquisa, foi realizado um grupo focal no Estabelecimento Penal Masculino localizado no município de Corumbá/MS, após o recebimento do parecer consubstanciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Apêndice A). Antes da realização do grupo focal, foi realizada a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado pelos que aceitaram contribuir com a presente pesquisa.

Também foi necessária uma autorização formal do diretor do estabelecimento penal, a qual ocorreu por meio de uma carta oficial. A autorização para a gravação foi obtida de todos os participantes, garantindo a transparência e o respeito à privacidade de cada um. Durante as falas no grupo focal, os participantes compartilharam suas experiências no projeto, proporcionando a troca de informações e reflexões.

O grupo focal foi realizado em 5 de junho de 2025, com a pergunta “Como tem sido sua experiência com a leitura para a remição de pena?” Tal pergunta, elaborada a partir da palavra “como”, permite que o indivíduo discorra livremente sobre sua experiência pessoal, sem direcionamentos ou avaliação com conceitos de bom ou ruim, positivo ou negativo. A atividade contou com a participação de 14 indivíduos privados de liberdade.

Após a leitura e a definição dos pré-indicadores, foram selecionados trechos significativos nas falas dos sujeitos e os núcleos foram construídos a partir de compreensão crítica própria. Os núcleos foram denominados de acordo com as fala dos sujeitos, assim organizados:

Núcleo 1: “Nunca tinha feito redação antes”, que evidencia a falta de contato anterior com a leitura e a escrita, até mesmo em um sujeito com ensino superior;

Núcleo 2: “Mata cadeia um pouco”, que apresenta as atividades de leitura como algo que ajuda a passar o tempo na prisão;

Núcleo 3: “A gente aprende lendo [...] viajar em pensamentos”, que denota a compreensão da leitura e da escrita como atividades de aprendizado. Neste núcleo também se fazem presentes o desenvolvimento dos processos de reflexão e imaginação;

Núcleo 4: “Sair daqui com bons pensamentos de sabedoria”, que ressalta projetos de futuro considerando o desenvolvimento adquirido com a leitura, como capacidade de reflexão, aprimoramento do comportamento e compreensão das coisas;

Núcleo 5: “Deveria ser oferecido para mais pessoas”, que indica que a remição pela leitura deveria ter ampliada a sua oferta.

Apresenta-se a seguir as falas dos participantes e, após as suas falas, os núcleos pré-indicados.

5.1 As falas dos participantes

Daniel: “Mata cadeia um pouco”.

A resenha me ajudou muito na leitura, na escrita, respeito a parágrafo, fazer e tudo. E é bom que pelo menos dá uma passada no tempo, mata cadeia um pouco, conhece mais pessoas.

A fala de Daniel, apesar de concisa, aponta progresso no domínio da escrita, especialmente quanto à estrutura textual e à organização de ideias. Sua menção sobre o respeito ao parágrafo é um sinal claro de que ele está desenvolvendo uma consciência metalingüística, ou seja, está refletindo sobre a própria linguagem, o que é um passo essencial para a alfabetização crítica. Sua fala também ressalta que a leitura o ajuda a passar o tempo e a “matar” a cadeia um pouco, isto é, ao ler e escrever, ele supera a condição de preso e inclusive conhece mais pessoas. Levando para um conceito mais simples, ele estaria realmente “matando” o tempo de cadeia, pois, com a leitura e a remição, acabava por “matar” os dias de pena.

Isaque: “A gente aprende muitas vezes, com os erros, com os acertos”.

Eu, lendo os livros, a gente observa e se coloca muitas das vezes no lugar da pessoa que está sendo contada a história e a gente aprende muitas das vezes com os erros, com os acertos, a gente lê muitos livros, talvez assim, muitas culturas diferentes, e a resenha tem me ajudado muito também até na escola, né? Porque eu não sabia fazer nenhuma redação, fazia uma redação de qualquer maneira, e a partir do momento em que eu aprendi a fazer a resenha, eu aprendi a fazer uma produção de texto melhor, as pontuações. Na minha caligrafia... e até mesmo abrindo a minha mente para outras visões, entendeu? Através desses livros... E dizer que gosto muito... e que tem muita coisa para mim aprender ainda [...].

Isaque, que afirma que não sabia fazer redações e que escrevia “de qualquer maneira”, com a resenha aprendeu a estruturar melhor seus textos e a usar pontuação corretamente, o que demonstra um avanço na produção textual. Ele considera que a leitura o ajudou a se colocar no lugar do outro e a refletir sobre diferentes culturas e experiências. Afirma que se coloca no lugar dos personagens e aprende com os erros e acertos das histórias, o que indica uma ampliação de repertório, exercício de reflexão e enriquecimento da imaginação e formação de pensamento

crítico.

Isaque ainda demonstra consciência de seu processo de aprendizagem e reconhece que ainda tem muito a evoluir. Ele valoriza o impacto da leitura e da escrita em sua vida, tanto no contexto escolar quanto pessoal. O custodiado tem consciência de que a leitura e a produção de resenhas provocaram nele alguma transformação, já que, por meio dela, entende ter desenvolvido habilidades fundamentais de escrita, como estruturação textual, uso de pontuação e caligrafia, o que representa um avanço em sua alfabetização formal.

Além disso, sua fala evidencia uma ampliação do vocabulário e da capacidade de interpretar diferentes realidades, refletindo sobre diferentes culturas e sobre os erros e acertos dos personagens de suas leituras. Mais do que isso, Isaque mostra um olhar crítico e reflexivo sobre sua própria trajetória de aprendizagem. Ele reconhece suas limitações anteriores e valoriza o conhecimento adquirido, tendo consciência de que a leitura e a escrita podem ser ferramentas poderosas de autoconhecimento e reconstrução de identidade.

José: “Sou ensino fundamental [...] a gente aprende lendo [...] tem me ajudado a tirar cadeia”.

[...] sou ensino fundamental e a resenha tem me ajudado bastante em tirar cadeia, lendo, tá me ajudando e tô aprendendo a fazer resenha e tá me ajudando, porque é um aprendizado; a gente, além de ganhar remição, a gente aprende lendo.

Ao afirmar “sou ensino fundamental”, José se refere à sua pouca escolaridade como parte de sua identidade. Ele se apresenta por meio dela, o que evidencia: em primeiro lugar, o fato de a população prisional ser majoritariamente formada por indivíduos com baixa escolaridade; em segundo lugar, que ele tem consciência de que tem pouca escolaridade, e que essa pouca escolaridade o constitui como sujeito, faz parte de sua identidade. Embora não mencione diretamente aspectos como pontuação ou estrutura textual, afirma que está aprendendo a fazer resenha, o que implica um processo de desenvolvimento da escrita.

Assim como Daniel afirmou que ler e escrever “mata a cadeia um pouco”, José vê a leitura para remição como possibilidade de diminuir o tempo de pena, mas reconhece a ação educativa ao dizer que “a gente aprende lendo [...] porque é um aprendizado”, demonstrando que o fato de estar aprendendo a fazer resenhas já representa um avanço, especialmente considerando seu nível de escolaridade.

Samuel: “O saber ninguém vai tirar de você”.

[...] fiz minha primeira resenha ainda. Nessa primeira resenha aqui que eu fiz, é um livro que fala sobre a volta ao mundo em 80 dias. O homem, o autor, ele fala da volta ao mundo em 80 dias, é possível? É possível, se você acreditar, é possível. Então, através da leitura, através de como que ele fez, aonde que ele fez, o que que ele passou pra fazer, nos traz esperança, confiança e também fé pra poder fazer as coisas certas.

Ao pontuar a leitura como possibilidade de esperança e confiança para fazer as coisas certas, Samuel provavelmente está se referindo à esperança de fazer as coisas certas em seu retorno à sociedade, ou seja, a expectativa é de que a leitura possa subsidiar melhores escolhas.

E a leitura, o saber, é uma coisa que ninguém vai tirar de você, você pode ter um celular hoje, amanhã também não pode ter o carro, mas o conhecimento e isso vai ficar para você por resto da sua vida. Todos os grandes filósofos, os grandes escritores, eles começaram assim também, lendo, porque a leitura você vai aprendendo e quando você começa a ler você quer ler mais ainda, aprender mais ainda. Então a resenha é isso, traz um resumo daquilo que você aprende na sua vida. Se nós formos falar para você, qual que é o seu resumo da sua vida até hoje? Qual resumo que eu farei da minha vida até hoje? Se é que eu aprendi alguma coisa com a leitura, então sabendo, você conhecer, ou você ler, traz muitas portas que vão se abrir do conhecimento para nós.[...] Eu sou ruim para ler, eu não gosto de muita leitura, mas agora eu já estou gostando, começando a gostar, eu tenho que gostar. É bom, uma coisa que eu vou aprender aqui, uma coisa que não aprendi lá fora [...].

Samuel tem consciência de que não teve oportunidade de leitura e escrita antes do aprisionamento (“uma coisa que vou aprender aqui, uma coisa que não aprendi lá fora”), e apesar de só ter lido um livro para remição, entende que o conhecimento adquirido com a leitura é um valor permanente na vida de quem o adquire, em oposição a valores associados a bens como um carro ou um telefone celular.

Samuel fala em leitura como desenvolvimento de opções de mudança, quando afirma que, “se você acreditar, é possível”, referindo-se à possibilidade de conhecer o mundo em 80 dias no contexto temporal da obra de Julio Verne. Sua fala contém uma carga emocional e reflexiva ao reconhecer que não gostava de ler, mas que, ao fazê-lo, aprende e sente vontade de ler mais ainda. Assim, ao articular leitura e reflexão se questiona: “qual resumo farei da minha vida até hoje?”, entendendo o conhecimento como um bem perene e a leitura como ferramenta de aprendizado, como instrumento de reconstrução de identidade e esperança.

Elias: “Tirar a cadeia, ocupar a mente”.

Ler tem-nos ajudado primeiramente a tirar a cadeia... a gente lendo, mas a

leitura, a gente consegue ocupar a mente, e pra mim tem me ajudado bastante na escrita, na interpretação de texto. Pra mim, que eu terminei meu ensino médio em 2019, de lá pra cá eu perdi o hábito de ler, de até mesmo de escrever, e a última vez que eu peguei pra escrever, produzir um texto, foi em 2023, quando eu fiz o Enem, já preso, e mesmo eu tendo perdido o hábito, tanto da leitura quanto da escrita, eu consegui tirar uma média boa, e eu acredito que se eu tivesse lido mais, não perdido esse hábito, também eu teria conseguido uma nota melhor, e a remição pela leitura tem resgatado isso da gente, fazendo a gente ler, a escrever, e isso a gente, a escrita, a gente oculta. Até no nosso dia a dia, né, às vezes pra mandar alguma audiência pra algum setor. A gente aprende a respeitar vírgula, ponto [...].

Para Elias, ler e produzir resenhas proporcionou o resgate de sua prática de leitura e escrita, interrompida desde o fim do Ensino Médio. Ele considera que avançou na interpretação de texto e no uso de pontuação, como vírgulas e pontos. Mesmo com pouco tempo na produção de resenhas para remição, entende que a leitura e a escrita são ferramentas que ampliam a capacidade de expressão e compreensão. A menção ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e à sua média indica que ele avalia seu desempenho com base em critérios objetivos e que, se tivesse lido mais, teria conseguido melhor resultado.

Refletindo sobre sua relação com a leitura e a escrita ao longo do tempo, reconhece que perdeu o hábito, mas vê a leitura para remição de pena como uma oportunidade de retomada. Além disso, comprehende a utilidade prática da escrita no cotidiano, ao redigir documentos ou comunicações dentro do sistema prisional.

A fala de Elias revela um processo de reconexão com a leitura e a escrita, marcado pela valorização do aprendizado. Considera que teve perdas ao se afastar dos estudos, mas também percebe as atividades de leitura e produção de resenhas como uma ferramenta de resgate e reconstrução. Sua fala mostra que paralelamente ao desenvolvimento da capacidade de escrever, está a compreensão sobre a relevância do conhecimento em sua vida atual e futura.

Davi: “Nunca tinha feito uma redação na minha vida”.

[...] tem pouco tempo que eu estou na resenha, para falar a verdade, mas nesse pouco tempo aí são muitos conhecimentos que a gente leva para a vida, não só como a redação ajuda também a gente na parte de provas que a gente pode fazer por fora. Eu até mesmo nunca tinha feito uma redação na minha vida, não sei, na escola, e até mesmo então a leitura nos desenvolve a nossa mentalidade também, nos abre nossas mentes, nos faz entender um sentido um pouco do que o estudo pode nos proporcionar, e também são várias histórias, vários contos, vários personagens, aonde em si que a leitura vai expandir nossas mentes. Conhecimento, tem muito que falar não, só isso mesmo.

A afirmação de Davi remete à questão da falta de contato prévio com a escrita e, muito

provavelmente, com a leitura no processo de escolarização. Por meio da leitura, Davi diz ter compreendido o sentido do que o estudo pode proporcionar, além de conhecer as várias histórias que contribuem para a expansão da mente.

A fala de Davi é reveladora do sentido que ele atribui à leitura como possibilidade de aprendizagem da expansão da visão de mundo (mentalidade) e das possibilidades que o conhecimento pode proporcionar, ao ser levado para a vida e para as provas. Ele percebe que a leitura e a escrita não são apenas ferramentas escolares, mas instrumentos de transformação pessoal e social. Essa percepção sinaliza um processo de reflexão crítica sobre o valor do conhecimento e seu papel em sua trajetória. Suas afirmações são marcadas por um despertar para o valor da leitura e da escrita. Mesmo com pouco tempo de experiência com a leitura para remição de pena, ele identifica seus benefícios como ferramentas de desenvolvimento.

Jacó: “Viajar no tempo... muitas vezes têm pessoas que não têm esse espaço”.

Eu acredito que pela leitura que nós fazemos aqui, pelo trabalho da resenha, também fico grato pela oportunidade de ter aberto para nós esse espaço, que é através da leitura, através da leitura do livro e também tem a leitura da bíblia, que eu leio muito. É muito bom que a gente aprende cada vez mais, expandir nossos méritos, nos faz viajar no tempo e que a gente vai aprendendo cada vez mais, através da leitura a gente aprende a fazer a resenha como se nós estivéssemos fazendo uma carta para alguém, então tem o começo, o meio e o fim. É muito importante para nós... e muitas vezes têm pessoas que... não têm esse espaço que estamos tendo... e fico muito grato por esse momento que nós estamos aqui... fazendo esse tipo de trabalho, né? E agradeço pelas oportunidades [...].

Jacó desenvolveu a noção de organização textual, comparando a produção da resenha com a escrita de uma carta, que deve ter começo, meio e fim. Ao dizer que lê muito a bíblia, caracteriza-se como uma pessoa com forte senso religioso, o que condiz com a afirmação de que a escrita ajuda a expandir os méritos, provavelmente se referindo a habilidades ou qualidades. Lamenta que não sejam muitos os que têm acesso a ler e resenhar, e entende que a leitura possibilita viajar no tempo, o que indica que, por meio da leitura, pode exercitar a imaginação e a capacidade de abstração.

Moisés: “Ajuda não só na remição, mas também com o aprendizado, o conhecimento de cada um”.

Ler e fazer resenha tem ajudado aqueles que estão exclusos da liberdade, no entanto, ajuda não só a questão de remição, mas também com o aprendizado,

o conhecimento de cada um, e é um projeto que, como eu comecei recente, mas eu acredito muito que vai ajudar muitas pessoas.

A fala de Moisés é breve, mas apresenta a consciência de que ler e produzir resenha vai além do benefício da remição, porque contribui com o aprendizado e a expansão do conhecimento de cada participante.

Calebe: “Entender mais dos livros, das histórias, dos contos”.

Eu acredito que todos se interessam por causa da remição, que ajuda muito a gente e também ajuda a gente a espalhar a mente, entender mais dos livros, das histórias, dos contos, ajuda a melhorar as caligrafias, pontuação. Tudo isso faz com que a gente estimule as escritas, a leitura, então é muito bom, que estimula muita gente para as coisas melhores.

Calebe menciona que as atividades de leitura e produção de resenha proporcionam, além da remição, a melhoria da caligrafia e da pontuação e estimulam a prática da escrita. Ele acredita que a leitura incentiva para coisas melhores, o que pode significar como melhores pensamentos e projetos, no contexto dos longos dias de aprisionamento. Ele valoriza as atividades como fonte de crescimento cognitivo e intelectual, e que o projeto o ajuda a “entender mais dos livros, das histórias, dos contos”, demonstrando que está ampliando seu repertório literário e interpretativo e que valoriza as atividades como fonte de crescimento cognitivo e intelectual.

Tobias: “Sair daqui com bons pensamentos de sabedoria”.

Estou fazendo a resenha há dois anos, mudou vários pensamentos, são vários livros que eu já fiz, a leitura até não gostava de ler, eu vi que a leitura faz muito bem a nossa mentalidade, contribuir com as coisas boas daqui para a minha vida lá fora. Lendo, aprendi a ter calma e tranquilidade, e sabendo que, com a remição da resenha, vamos embora mais cedo, curtir a minha família lá fora, voltar à sociedade, e sair daqui com bons pensamentos de sabedoria.

Tobias, que provavelmente não tinha tido um bom contato com a leitura, fala da leitura como motor de mudança. Afirma que não gostava de ler, mas que a leitura passou a fazer bem à sua “mentalidade”. Entende que, com a leitura, aprendeu a ter calma e tranquilidade, e que os livros contribuíram para transformar seus pensamentos, o que indica consciência da aquisição de novas funções mentais, nova visão de mundo. Além disso, apresenta a expectativa de sair mais sábio, já que “mudou vários pensamentos”, o que sinaliza que a leitura tem oferecido a possibilidade de reflexão sobre o desenvolvimento de escolhas para o retorno à sociedade.

Revela, ainda, um processo de amadurecimento pessoal, expansão de consciência e valorização do conhecimento como ferramenta de reconstrução de vida.

Zacarias: “Fui adquirindo sabedoria”.

A resenha vem me ajudando bastante mesmo na leitura, porque no começo eu não estava me dedicando na leitura, eu só estava ligando mais para a remição, mas eu fui me dedicando na leitura, comecei a ler os livros cada vez mais, fui me ajeitando nas escritas, fui me arrumando cada vez mais, fui adquirindo sabedoria, conhecimento, que até agora eu estou conseguindo ler livros, que nem esse curso do Instituto Avilar, que tem como você ler, eu começando agora a me dedicar mais nas leituras, me ajudou muito nos estudos.

Zacarias foi “se ajeitando na escrita” e “se arrumando cada vez mais”, o que indica um processo de envolvimento gradual com a leitura e a produção textual. Para ele, tais atividades lhe conferiram mais sabedoria e preparo para outros contextos, como o curso que atualmente está seguindo. Assim, passou de um estado de desinteresse à valorização da leitura e da escrita como caminhos para o conhecimento, despertando nele o gosto pela leitura, a consciência crítica e o desejo de evoluir.

Efraim: “Tirar a cadeia, sair desse lugar aqui que a gente está e viajar em pensamentos. Poderia se estender para mais pessoas”.

Efraim começou a resenhar pela remição (“Já faz dois anos aproximadamente que eu entrei na resenha, no início o interesse era 100% em pura remição, porque eu sabia que eu ia ficar muito tempo, e aí eu fui em busca disso”), e embora tenha curso superior, não sabia a diferença entre resumo e resenha.

[...] não tinha nem noção de como fazer uma resenha, por mais que eu já tenha um curso superior, já vim preso tendo um curso superior, não tinha nem noção, eu achava que resenha era um resumo, e o primeiro conhecimento que eu fui ter foi saber que resumo não tem nada a ver com resenha, aí eu fui me aprimorando, não gostava de ler, hoje em dia eu não amo ler, mas eu leio pra tirar a cadeia, sair desse local aqui que a gente está e viajar em pensamentos.

Efraim associa a leitura, além da remição, à possibilidade de viajar em pensamentos, o que assinala o uso da imaginação para passar o tempo, “tirar a cadeia”, sair daquele local em que está. E continua a reforçar essa ideia, apesar de afirmar que não ama ler e que lê para “tirar cadeia”.

Já li muitos livros, mais de 20 livros, conheci muitos autores, histórias, tem

trazido benfeitoria para a minha vida grande, grande mesmo, porque a mente tem que estar sempre ocupada todo o momento, pelo menos eu tiro isso para mim, para poder tirar esse cárcere que eu estou aqui, ocupar a mente com qualquer coisa que seja, e assim um dos refúgios que eu busquei é a leitura, e aí aprimorando, aproveitando para resenhar.

Além de “tirar a cadeia”, comenta sobre o conhecimento adquirido com a experiência da leitura para a produção de resenhas.

Foi um desafio também sobre a caligrafia, uma das resenhas minhas que reprovou foi por causa da minha letra, que não é muito boa, não sou médico mas a letra é igual do médico, e assim me fez mudar, né? [...] quando você vê, no começo parece árduo, né, ler o livro, ter que resenhar, contar a história é, e assim, é algo que eu posso sugerir assim de bom, é igual o amigo ali que deu depoimento sobre as orientações sobre a letra [...].

Ele melhorou a letra após ter sido reprovado pela caligrafia e discorreu sobre a obrigatoriedade de refletir sobre a obra na parte final da resenha:

[...] se você colocar na resenha de um exemplo como que foi para você, se foi bom o livro, se é cansativo ou não; eu não sabia que eu poderia dar essa opinião, e agora eu tô assim, eu só ouvi ela falar, tomei para mim, tô usando isso, daí tá dando certo, está vindo aprovação e é gostoso assim no final. Lá na finalização, você falar, ah, isso daí, essa história me fez lembrar da rua, ou então essa história é muito triste, me fez ficar cabisbaixo, sei lá, me arrepender do crime que eu fiz, entendeu? Poderia se estender pra bem mais pessoas, porque eu creio que, como eu, deve ter muitas pessoas aí dentro da cadeia querendo um refúgio, né? E a leitura é uma ótima opção.

Contradizendo-se à sua afirmação de que não gosta de ler, mas que lê para “tirar a cadeia”, Efraim reconhece que a leitura ajuda a passar o tempo ao exercitar a imaginação e a aprender a expressar o que a leitura representou para ele, isto é, a fazer a reflexão crítica sobre a obra lida. Isso tem sido uma experiência que ele denomina de “gostosa”, que cumprir essa etapa da resenha faz com que associe a leitura com passagens de sua vida anterior ao aprisionamento. Também considera que a leitura o faz refletir sobre o crime que cometeu e que poderia ser oferecida para mais pessoas, já que a leitura é um refúgio dentro da cadeia. Para ele, o que começou como estratégia para diminuir o longo tempo de aprisionamento, transformou-se num processo de reflexão, de autoconhecimento e de transformação.

5.2 Os núcleos selecionados e o que nos dizem sobre os sentidos atribuídos às atividades de leitura para remição de pena

Antes de discorrer sobre os núcleos, é importante destacar que a remição de pena está presente em todas as falas, tendo sido a primeira razão para ingresso nas atividades de leitura. Assim, não houve necessidade de pontuar esse ponto em comum entre os participantes do grupo focal.

Os cinco núcleos selecionados evidenciam: 1. a pouca escolaridade anterior ao aprisionamento; 2. a leitura como possibilidade de “matar” o tempo, isto é, ajudar a passar o tempo no cárcere; 3. a possibilidade de aprendizagem, de aumentar conhecimento e da leitura como possibilidade de desenvolvimento dos processos de reflexão e de imaginação; 4. projetos de futuro considerando o desenvolvimento adquirido com a leitura, como capacidade de reflexão crítica, aprimoramento do comportamento e dos processos de socialização, e leitura de mundo e compreensão das coisas; 5. a preocupação com os tantos outros que não têm a possibilidade de participar no projeto, isto é, que deveria ser oferecido a mais pessoas, para ajudá-los a passar o tempo e a remir tempo de pena.

O **primeiro núcleo** selecionado, “**Nunca tinha feito redação antes**”, denota a consciência dos sujeitos sobre a falta de uma educação de qualidade anterior ao aprisionamento. Este núcleo está presente nas falas de vários sujeitos, como Isaque (“porque eu não sabia fazer nenhuma redação”), Samuel (“é uma coisa que eu vou aprender aqui, não aprendi lá fora”), Davi (“eu até mesmo nunca tinha feito uma redação na minha ida, não sei, na escola”) e até Efraim, que cursou o ensino superior, mas sequer “tinha noção de como fazer uma resenha”. A dificuldade de ler, o gosto que começa pela leitura à medida que ela vai acontecendo e a percepção de que ler distrai a mente, ajuda passar o tempo e traz conhecimentos.

Esse núcleo também está dramaticamente evidenciado na fala de José, que associa sua identidade à pouca escolaridade, ao se apresentar como “sou ensino fundamental”. Assim, pode-se considerar que este núcleo salienta que os sujeitos têm consciência de sua pouca escolarização e do pouco acesso que tiveram aos bens sociais, previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e na legislação brasileira (Brasil, 1988, 1996).

O **núcleo 2, “Mata cadeia um pouco”**, está presente nas falas de Daniel (“mata cadeia um pouco”), José (“tem me ajudado bastante em tirar cadeia”), Elias (“tem nos ajudado a tirar a cadeia, a gente lendo, mas a leitura a gente consegue ocupar a mente”) e Efraim:

tirar a cadeia, igual fala, sair desse local aqui que a gente está e viajar em

pensamentos [...] a nossa mente tem que estar ocupada todo momento, pelo menos isso é um antídoto para mim, para poder tirar esse cárcere que eu estou aqui, ocupar a mente com qualquer coisa que seja, e assim um dos refúgios que eu busquei é a leitura.

Nesse núcleo, as atividades de leitura e escrita são percebidas como possibilidade de ajudar a passar os longos dias do período de reclusão e solidão, e a conhecer mais pessoas, isto é, socializar mais, portanto, desenvolver mais uma possibilidade, a de socialização.

O núcleo 3, “A gente aprende lendo [...] viajar em pensamentos”, expõe a consciência dos participantes sobre a leitura como atividade promotora de aprendizagem de conteúdos, de conhecimentos, de histórias, de ampliação de visão de mundo, que eles denominam de “melhora da mente”.

Este núcleo está presente na fala da maioria dos custodiados, como Isaque “eu aprendi a fazer uma produção de texto melhor, as pontuações, na minha caligrafia e até mesmo abrindo a minha mente [...] A gente aprende muitas vezes com os erros, com os acertos, a gente lê muitos livros, muitas culturas diferentes?”), José (“tá me ajudando porque é um aprendizado, além de ganhar remição, a gente aprende lendo”) e Samuel, a quem

[...] a leitura, o saber é uma coisa que ninguém vai tirar de você; os grandes filósofos, os grandes escritores, começaram assim, lendo, porque a leitura, você vai aprendendo e quando você começa a ler, você quer ler ainda mais [...] você ler traz muitas portas que vão se abrir do conhecimento para nós.

Outrossim, para Elias (“tem me ajudado na escrita, na interpretação do texto [...] até no nosso dia a dia, às vezes pra mandar alguma audiência para algum setor”) e para Davi:

[...] são muitos conhecimentos que a gente leva para a vida [...] são várias histórias, vários personagens, aonde em si a leitura vai expandir nossas mentes. Conhecimento. [...] a leitura desenvolve a nossa mentalidade também, abre nossas mentes, nos faz entender um pouco o sentido do que o estudo pode nos proporcionar.

Ademais, afirmaram: “a gente vai aprendendo cada vez mais, através da leitura, a gente aprende a fazer a resenha como se estivéssemos fazendo uma carta para alguém” (Jacó); “ajuda não só com a questão da remição, mas com o aprendizado, com o conhecimento de cada um” (Moisés); “ajuda a gente a espalhar (provavelmente expandir) a mente, entender mais dos livros, das histórias, dos contos, ajuda melhorar as caligrafiias, a pontuação” (Calebe); “mudou vários pensamentos, são vários livros que li [...] faz muito bem a nossa mentalidade, [ajuda] a contribuir com as coisas boas daqui para a minha vida lá fora” (Tobias); e “conheci muitos autores,

histórias, tem trazido benfeitoria grande para a minha vida, grande mesmo” (Efraim).

O **núcleo 4, “Sair daqui com pensamentos de sabedoria”**, revela a expectativa de mudança de vida no retorno à vida em sociedade, com base nos conhecimentos adquiridos, na melhora da capacidade de escrever, de pensar, de se manifestar e de encarar o mundo. Acima de tudo, revela a consciência de aquisição de conhecimentos que ninguém poderá tirar, o que implica o sentido de mudança de vida, de desejo, de projeto, de esperança.

Está presente sobretudo na fala de Tobias: “eu vi que a leitura faz muito bem a nossa mentalidade, contribuir com as coisas boas daqui para a minha vida lá fora, lendo e aprendi a ter calma e a tranquilidade”.

No **núcleo 5, “Deveria ser oferecido para mais pessoas”**, os participantes revelam a consciência de que são poucos a terem a oportunidade de remição de pena pela leitura e que deveria ser oferecido a mais pessoas, o que indica que eles têm plena consciência de que a possibilidade de remir pela leitura e poder refugiar-se nela e aprender lendo é privilégio de poucos, e que deveria ter ampliada a sua oferta.

Este núcleo se repete nas falas de Calebe (“estimula muita gente para coisas melhores”; Jacó: “muitas pessoas não tem esse espaço que estamos tendo”) e de Efraim (“Poderia se estender para bem mais pessoas, porque eu creio que, como eu, deve ter muitas pessoas aí dentro da cadeia querendo um refúgio, né? E a leitura é uma ótima opção”).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do presente trabalho, notou-se que nas últimas décadas a população prisional cresceu no Brasil. Esse fenômeno ocorre nos moldes de outros países, que, sob a ideologia neoliberal, vêm endurecendo legislações e encontrando justificativas ideológicas para a desigualdade social, que só se agiganta, criminalizando as populações pobres sem considerar minimamente seus direitos fundamentais, os quais não estão sendo respeitados, como prevê a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948).

O cumprimento de pena de restrição de liberdade não significa perda de direitos, isto é, os custodiados continuam sendo sujeitos de direitos e a previsão legal é que o Estado detém o seu direito de liberdade, mas os direitos a um tratamento digno, à educação, à saúde e ao trabalho não deveriam ser restringidos. Entretanto, são quase cotidianas as notícias de violação de direitos e de tratamento desumano nos estabelecimentos penais, onde direitos estabelecidos pelas políticas penais, como a remição pelo trabalho, pela educação e pela leitura, também não estão sendo concretizados como previsto em lei.

Assim, a educação, direito fundamental previsto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e pela Constituição Federal de 1988, não é oferecida a toda a população de maneira igual, e a imensa parcela populacional a quem lhe é negado esse direito em sua plenitude tem escassas oportunidades no mundo do trabalho e, portanto, de se desenvolver e de usufruir de outros bens, como saúde, moradia e cultura.

Se a educação não é oferecida de maneira equânime à toda a população, no sistema prisional, com suas dificuldades políticas e estruturais, a questão se agrava: a grande maioria da população prisional no país é formada por indivíduos que tiveram pouco ou nenhum acesso à educação formal. Os números do Relatório de Informações Penitenciárias (Brasil, 2024) revelam 4,2% de analfabetos, 6,5 % de alfabetizados sem instrução formal e 38,7% que não completaram o Ensino Fundamental. Somente estes dados indicam que 49,4% desta população tem baixa escolaridade e, portanto, necessita de programas de ensino nas unidades prisionais, seja de ensino formal, seja de projetos de educação não formal, como é o caso da remição pela leitura.

No decorrer do texto foram apresentados os marcos das legislações que garantem o direito ao trabalho, à educação e especialmente, à remição de pena pela leitura, objeto deste trabalho. Nesse cenário, muitas têm sido as vozes de estudiosos que vêm unindo-se para comprovar os problemas existentes quanto a esses direitos e reivindicar que as conquistas dos marcos legais, fruto de muita luta, sejam garantidos.

Com o objetivo de se juntar a essa luta, foram ouvidos os participantes de um projeto de remição de pena pela leitura, para compreender se eles viam na leitura e na elaboração de resenha uma ação educativa, transformadora de consciências, que deveria ser efetivada no sistema prisional, como prevê a legislação.

A análise dos discursos desses participantes revelou que eles têm consciência de que não tiveram acesso à educação e que, embora tenham aderido ao programa de remição de pena pela leitura para obtenção do benefício da remição, deram-se conta de que estão aprendendo a escrever melhor, a organizar o texto e as ideias e a pensar melhor, e que esperam que o aprendizado lhes abra possibilidades futuras.

Suas falas foram de que a leitura tem servido como refúgio para suportar e passar o tempo no cárcere e que, por meio dela, eles vêm adquirindo conhecimento e aprimorando processo mentais, como a reflexão e a imaginação. Também se deram conta de que a leitura tem sido responsável pela ampliação do conhecimento e da sua visão de mundo, creditando à leitura para produção de resenha a possibilidade de desenvolvimento pessoal, do ponto de vista intelectual, emocional e social, para lidar com os desafios futuros no retorno à sociedade. Eles esperam que, graças à leitura, terão mais sabedoria e estarão mais preparados e calmos para conviver em sociedade.

Por fim, eles revelam sua consciência crítica, ao dizer, com muito cuidado, que mais pessoas deveriam ter acesso ao benefício da remição de pena pela leitura, para, além de aprender, ter a possibilidade de leitura como refúgio da situação de cárcere, o que ajuda a “matar a cadeia”. Nesse núcleo da análise está contida a consciência dos participantes que manifestaram esse desejo ou essa discreta reivindicação de que “mais pessoas deveriam ter”, sobre a imensa desigualdade que se perpetua ali, com o oferecimento de leitura e produção de resenha para apenas 45 indivíduos, num universo de mais de 600.

Finaliza-se esta pesquisa expressando a convicção sobre os benefícios da leitura para a remição de pena e a necessidade de que essa possibilidade seja oferecida a todos os indivíduos em privação de liberdade que assim o desejarem.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. **A dimensão subjetiva do processo educacional:** uma abordagem sócio-histórica. São Paulo, SP: Cortez, 2016.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.
- AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de Significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar. 2015.
- ANDRADE, A. O Estado penal e a criminalização da pobreza no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 16., Vitória, 2018. **Anais** [...]. Vitória, ES: ABEPSS, 2018. p. 1-15.
- ARROYO, M. A EJA em tempos de exclusão. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). **Construção coletiva:** contribuições à educação de jovens e adultos. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008. p. 221-241.
- AZEVEDO, R.; SINHORETTO, J.; SILVESTRE, G. Encarceramento e desencarceramento no Brasil: a audiência de custódia como espaço de disputa. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 24, n. 59, p. 264-294, 2022.
- BARROS, J. A. R. **A remição de pena e a ressocialização o apenado.** Assis, SP: Fundação Educacional do Município de Assis, 2018.
- BOCK, A. M. B. et al. A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização. In: AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. **A dimensão subjetiva do processo educacional:** uma abordagem sócio-histórica. São Paulo, SP: Cortez, 2016. p. 93-118.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação n.º 44, de 26 de novembro de 2013.** Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, DF: CNJ, 2013. Disponível em <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução n.º 391, de 10 de maio de 2021.** Estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília, DF: CNJ, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: Presidência da República, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 8.072, de 25 de julho de 1990. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18072.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 11.343, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas [...] e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11343.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 12.245, de 24 de maio de 2010. Altera o art. 83 da Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para autorizar a instalação de salas de aulas nos presídios. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12245.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Lei n.º 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. Nota Técnica nº 1/2020. Brasília, DF: MJSP/DEPEN, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/senappn/pt-br/assuntos/noticias/senappn-premia-unidades-prisionais-do-brasil-com-excelencia-em-servicos-penais/Nota_Tecnica_1_2020.pdf. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOOPEN 2017. Brasília, DF: MJSP/DEPEN, 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Relatório de Informações Penitenciárias. Brasília, DF: MJSP/SENAPPEN, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/senappn/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios>. Acesso em: 4 dez. 2025.

CAMPOS, L. A. M. S. A política do precário: violência e desigualdade nas periferias brasileiras. São Paulo, SP: Boitempo, 2017.

COELHO, B. P. M. Materialismo histórico e dialético: entre aproximações e tensões. Belo Horizonte, MG: Escola do Legislativo da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais,

2023.

CORUMBÁ (MS). **Portaria n.º 2, de 22 de abril de 2013.** Regulamenta a remição de pena no âmbito da execução penal da Comarca de Corumbá/MS. Corumbá, MS: 1ª Vara Criminal, 2013.

DEWEY, J. **Democracia e educação.** São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 2016.

DÍAZ, A. S. Uma aproximação à pedagogia-educação social. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 7, p. 91-104, 2006.

DOTTI, R. A. **Bases e alternativas para o sistema de penas.** 2. ed. São Paulo, SP: Revista dos Tribunais, 1998.

ESTEFAM, A. Sistema prisional brasileiro: origem, evolução e estado atual. **Revista F&T**, 2014.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and power.** 2. ed. Harlow: Pearson Education, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020b.

FROIS, R. et al. Materialismo histórico-dialético: conceituação e concepções no campo da teorização. **Nova Paideia**, [s. l.], p. 146- 162, 2021.

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Diálogos**, Brasília. v. 18, n. 1, dez. 2012.

GARLAND, D. **Punishment and modern society:** a study in social theory. Chicago: University of Chicago Press, 1990.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 17-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 dez. 2025.

GONÇALVES, M. G.; BOCK, A. M. **Psicologia social:** uma perspectiva crítica. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

JESUS, J. A.; CARVALHO, L. Q. **Vozes literárias de autoras do sistema prisional capixaba:** um diálogo com um lugar de (e que) fala. Vitória, ES: Instituto Federal do Espírito Santo, 2023.

JOSÉ, G. M. **Criminalização da pobreza.** In: TORRES, E. N. S.; JOSÉ, G. M. (org.). **Prisões, violência e sociedade.** Curitiba, PR: CRV, 2023. v. 2. p. 53-82.

- JOSÉ, G. M. Educação em Espaços de Privação de Liberdade. In: TORRES, E. N. S.; JOSÉ, G. M. (org.). **Prisões, violência e sociedade**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017. p. 191-208.
- LOPES, J. S.; OLIVEIRA, M. A. M. Os núcleos de significação como instrumento de análise em pesquisas qualitativas. **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 1-12, 2022.
- MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça. Varas de Execução Penal. **Portaria n.º 001, de 20 de março de 2019**. Dispõe sobre procedimentos de execução penal e regulamenta a remição de pena. Campo Grande, MS: TJMS, 2019.
- MELO, I. S. O sistema prisional no Brasil: uma análise dos desafios e perspectivas de reforma. **Revista FT**, [s. l.], . v. 28, 24.
- MELOSSI, D; PAVARINI, M. **Cárcere e fábrica**: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX). 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Revan, 2006.
- MORAES, T. M. R. **Leitura e educação em prisões**: desafios contemporâneos. Joinville, PR: Ministério Público do Estado de Santa Catarina, 2020.
- ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, FR: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- PEREIRA, C. L.; SCHEFFER, N. G.; PARISE, B. G. Educação Cárcere: a importância a remição de pena ela leitura frente ao descaso estatal. **Scientific Society Journal**, [s. l.], 2024.
- PEREIRA, D. J. **Racionalidade política e questão penal**: contribuições foucaultianas para uma crítica do presente. In: TORRES, E. N. S.; JOSÉ, G. M. (org.). **Prisões, violência e sociedade**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017. p. 37-62.
- PINTO, F. F. **Educação em prisões no Brasil**: estudo de caso nas penitenciárias de São Paulo e Mato Grosso do Sul. In: TORRES, E. N. S.; JOSÉ, G. M. (org.). **Prisões, violência e sociedade**. Curitiba, PR: CRV, 2023. v. 2. p. 227-240.
- RUSCHE, G; KIRCHHEIMER, O. **Punição e estrutura social** (Pensamentos Criminológico). Rio de Janeiro, RJ: Freitas Bastos, 1999.
- SALLA, F.; GAUTO, M.; ALVAREZ, M. C. **A contribuição de David Garland**: a sociologia da punição. **Tempo Social**, v. 18, n. 1, p. 329-350, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-20702006000100017>. Acesso em: 19 maio 2025.
- SANTOS, R. B. M.; PORTUGAL, F. T. O panóptico e a economia visual moderna: do panoptismo ao paradigma panóptico na obra de Michel Foucault. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 19, n. 44, p. 34-49, abr. 2019.
- SAVIANI, D. **A Escola e democracia**: polêmicas ao nosso tempo. 32. ed. [S. l.]: [s. n.], 1999.
- SILVA, G; SILVA, A. Implicações do aumento da população carcerária no Brasil. **Biblioteca digital de segurança pública**, [s. l.], p. 1-14, jan. 2019.

- SILVA, R. A eficácia sociopedagógica da pena de privação da liberdade. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 41, n. 1, p. 33-48, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/94FCXQTVJcnxZdNcrbhZfvs/?lang=pt>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- SOUZA, T. A. **Censo nacional de práticas de leitura no sistema prisional**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça, 2023.
- TORRES, A. J.; JOSÉ, E.; SANTOS, R. **Escolarização no sistema prisional, cidadania e pobreza**: diálogos com sujeitos privados de liberdade. Vitória, ES: EDUFES, 2021a. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/18253>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- TORRES, E. N. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil**: a institucionalização da política de para a educação de pessoas privadas de liberdade. Paco Editoria, Jundiaí, 2019.
- TORRES, E. N. S; JOSÉ, G. O. M., SANTOS, M. B. Vozes no cárcere: a prática literária a redução de pena pela leitura na perspectiva de pessoas privadas de liberdade. **Plurais**, v. 6, n. 1, p. 92-115, jan./abr. 2021b.
- TORRES, M. C. Educação e sistema prisional: o direito à educação nas prisões brasileiras. In: GONÇALVES, M. G. M.; BOCK, A. M. (org.). **Psicologia social: uma perspectiva crítica**. São Paulo, SP: Cortez, 2009. p. 137-150.
- WACQUANT, L. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2011.

APÊNDICE A – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Titulo da Pesquisa: LENDO PARA A LIBERDADE: A leitura como ação educativa e libertadora

Pesquisador: VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 78103824.9.0000.0021

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.413.857

Apresentação do Projeto:

"O presente projeto de pesquisa será realizado com indivíduos privados de liberdade que participam de um projeto de extensão que possibilita a remição pela leitura no Estalecimento Penal Masculino de Corumbá e tem por objetivo investigar se as atividades de leitura e escrita oferecidas se configuram como ação educativa, isto é, se favorece o desenvolvimento cognitivo e de habilidades sociais e emocionais dos participantes. A remição pela leitura está de acordo com a Recomendação nº 44/2013, do Conselho Nacional de Justiça, que introduziu a opção da remição de pena por meio da leitura, passando a leitura a se configurar como uma atividade complementar e em especial para os apenados que não conseguiram acesso à educação e ao trabalho, como garante a Lei da Execução Penal. O projeto consiste em possibilitar que os custodiados leiam e produzam uma resenha de cada livro lido. Aprovada a resenha, encaminha-se ao juiz da vara de execução penal para obtenção de remição de 4 dias de pena, podendo o custodiado ler e resenhar e resenhar até 12 livros por ano, o que equivale a 48 dias de remição. O objetivo do presente projeto é investigar se a leitura e a escrita nos espaços de privação de liberdade se configuram como ação educativa, isto é, se se configura como atividade capaz de promover o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos sujeitos e de contribuir com o desenvolvimento de consciência crítica e transformadora que possa auxiliar a integração na sociedade após o cumprimento da pena. O levantamento de dados para análise será realizado por meio de rodas de conversa com os custodiados e os dados coletados serão

Endereço:	Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros	&	Prédio das Pró-Reitorias	&	Hércules Maymone	&	1º andar
Bairro:	Pioneiros						CEP: 70.070-900
UF:	MS	Município:	CAMPO GRANDE				
Telefone:	(67)3345-7187		Fax:	(67)3345-7187			E-mail: cepconepr@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.413.857

analisados serão analisados qualitativamente, utilizando da análise de discurso por meio dos núcleos de significação propostas por Aguiar e Ozella de acordo com os pressupostos da Psicologia Histórico Cultural que se ampara no Materialismo Histórico e Dialético. Pretende-se com essa pesquisa fortalecer a luta para que os avanços na legislação sejam efetivados em sua prática, isto é, que sejam oferecidas as possibilidades educacionais previstas em lei para a população carcerária." Texto da própria pesquisadora.

Objetivo da Pesquisa:

"Investigar o impacto da promoção de leitura entre indivíduos privados de liberdade o estabelecimento penal masculino de Corumbá-MS, que participam do projeto de Remição Pela Leitura, visando compreender se a leitura se configura como agente transformador de consciência e de desenvolvimento das habilidades superiores. Buscando analisar como a ação educativa de promoção de leitura, mesmo em um contexto não formal, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades dos participantes e, assim, configura-se como uma ferramenta de educação social, como defendido por Paulo Freire. Além disso, a pesquisa visa avaliar como a leitura pode desempenhar um papel crucial na redução e exclusão social." Texto da própria pesquisadora.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"A participação nesta pesquisa pode ocasionar algum desconforto ou insegurança no momento da gravação do áudio ou vídeo, como ansiedade ou nervosismo ao falar em público. Para minimizar esses desconfortos, será explicado detalhadamente aos participantes sobre a pesquisa e a importância de suas contribuições, garantindo que ninguém será forçado a participar. Além disso, será oferecido um ambiente acolhedor e seguro durante as rodas de conversa. Mesmo após a aceitação, os participantes podem interromper sua participação a qualquer momento, sem prejuízo.

Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à sua dignidade. No entanto, é importante destacar que, embora os riscos sejam mínimos, podem ocorrer desconfortos emocionais ao discutir experiências pessoais. Para mitigar esses riscos, a equipe de pesquisa estará disponível para oferecer suporte emocional e encaminhamentos necessários. Benefícios:

Ampliação dos debates sobre o impacto das ações educativas nos estabelecimentos prisionais, fortalecendo pesquisas e estudos com foco na promoção de leitura como ferramenta de educação social, ampliando a garantia de remição pela leitura e pelos estudos no sistema

Endereço:	Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros	Prédio das Pró-Reitorias	Hércules Maymone	1º andar
Bairro:	Pioneiros	CEP: 70.070-900		
UF:	MS	Município:	CAMPO GRANDE	
Telefone:	(67)3345-7187	Fax:	(67)3345-7187	E-mail: cepconepr@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.413.857

penal brasileiro." Texto da pesquisadora em carta resposta.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de mestrado ligada ao PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PÓLITICAS, PRÁTICAS EDUCACIONAIS E EXCLUSÃO/ INCLUSÃO SOCIAL do campus Pantanal- UFMS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados os seguintes documentos: Folha de rosto, carta de anuência, carta resposta, projeto e Termo de consentimento livre e esclarecido.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu o termo com as pendências do referido projeto de pesquisa.

Destacamos que de acordo com a Resolução CNS/MS nº466/2012, no item XI.2 é Cabe ao pesquisador, alíneas d e e: elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais e apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento. Portanto, é de responsabilidade do pesquisador submeter ao CEP semestralmente o relatório de atividades desenvolvidas no projeto e, se for o caso, comunicar ao CEP a ocorrência de eventos adversos graves esperados ou não esperados. Também, ao término da realização da pesquisa, o pesquisador deve submeter ao CEP o relatório final da pesquisa. Os relatórios devem ser submetidos através da Plataforma Brasil, utilizando-se da ferramenta de NOTIFICAÇÃO.

Considerações Finais a critério do CEP:

CONFIRA AS ATUALIZAÇÕES DISPONÍVEIS NA PÁGINA DO CEP/UFMS

1) Regimento Interno do CEP/UFMS

Disponível em: <https://cep.ufms.br/novo-regimento-interno/>

2) Calendário de reuniões

Disponível em <https://cep.ufms.br/calendario-de-reunoes-do-cep-2024/>

3) Etapas do trâmite de protocolos no CEP via Plataforma Brasil

Disponível em: <https://cep.ufms.br/etapas-do-tramite-de-protocolos-no-cep-via-plataforma-brasil/>

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros	Prédio das Pró-Reitorias	Hércules Maymone	1º andar
Bairro: Pioneiros	CEP: 70.070-900		
UF: MS	Município: CAMPO GRANDE		
Telefone: (67)3345-7187	Fax: (67)3345-7187	E-mail: cepconepr@ufms.br	



Continuação do Parecer: 7.413.857

4) Legislação e outros documentos:

Resoluções do CNS.

Norma Operacional nº001/2013.

Portaria nº2.201 do Ministério da Saúde.

Cartas Circulares da Conep.

Resolução COPP/UFMS nº240/2017.

Outros documentos como o manual do pesquisador, manual para download de pareceres, pendências frequentes em protocolos de pesquisa clínica v 1.0, etc.

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/legislacoes-2/>

5) Informações essenciais do projeto detalhado

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/informacoes-essenciais-projeto-detalhado/>

6) Informações essenciais à TCLE e TALE

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/informacoes-essenciais-tcle-e-tale/>

- Orientações quanto aos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que serão submetidos por meio do Sistema Plataforma Brasil versão 2.0.

- Modelo de TCLE para os participantes da pesquisa versão 2.0.

- Modelo de TCLE para os responsáveis pelos participantes da pesquisa menores de idade e/ou legalmente incapazes versão 2.0.

7) Biobancos e Biorrepositórios para armazenamento de material biológico humano

Disponível em: <https://cep.ufms.br/biobancos-e-biorrepositorios-para-material-biologico-humano/>

8) Relato de caso ou projeto de relato de caso?

Disponível em: <https://cep.ufms.br/662-2/>

9) Cartilha dos direitos dos participantes de pesquisa

Disponível em: <https://cep.ufms.br/cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa/>

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros à Prédio das Pró-Reitorias à Hércules Maymone, à 1º andar

Bairro: Pioneiros

CEP: 70.070-900

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3345-7187

Fax: (67)3345-7187

E-mail: cepconepropp@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.413.857

10) Tramitação de eventos adversos

Disponível em: <https://cep.ufms.br/tramitacao-de-eventos-adversos-no-sistema-cep-conep/>

11) Declaração de uso de material biológico e dados coletados

Disponível em: <https://cep.ufms.br/declaracao-de-uso-material-biologico/>

12) Termo de compromisso para utilização de informações de prontuários em projeto de pesquisa

Disponível em: <https://cep.ufms.br/termo-de-compromisso-prontuarios/>

13) Termo de compromisso para utilização de informações de banco de dados

Disponível em: <https://cep.ufms.br/termo-de-compromisso-banco-de-dados/>

DURANTE A PANDEMIA CAUSADA PELO SARS-CoV-2, CONSIDERAR:

Solicitamos aos pesquisadores que se atentem e obedeçam às medidas de segurança adotadas pelo locais de pesquisa, pelos governos municipais e estaduais, pelo Ministério da Saúde e pelas demais instâncias do governo devido a excepcionalidade da situação para a prevenção do contágio e o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19).

As medidas de segurança adotadas poderão interferir no processo de realização das pesquisas envolvendo seres humanos. Quer seja no contato do pesquisador com os participantes para coleta de dados e execução da pesquisa ou mesmo no processo de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE, incidindo sobre o cronograma da pesquisa e outros.

Orientamos ao pesquisador na situação em que tenha seu projeto de pesquisa aprovado pelo CEP e em decorrência do contexto necessário alterar seu cronograma de execução, que faça a devida *“Notificação”* via Plataforma Brasil, informando alterações no cronograma de execução da pesquisa.

SE O PROTOCOLO DE PESQUISA ESTIVER PENDENTE, CONSIDERAR:

Cabe ao pesquisador responsável encaminhar as respostas ao parecer de pendências por meio da Plataforma Brasil em até 30 dias a contar a partir da data de emissão do Parecer

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros & Prédio das Pró-Reitorias & Hércules Maymone, & 1º andar	
Bairro: Pioneiros	CEP: 70.070-900
UF: MS	Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187	Fax: (67)3345-7187
E-mail: cepconepropp@ufms.br	



Continuação do Parecer: 7.413.857

Consubstanciado. As respostas às pendências devem ser apresentadas e descritas em documento à parte, denominado CARTA RESPOSTA, além do pesquisador fazer as alterações necessárias nos documentos e informações solicitadas. Ressalta-se que deve haver resposta para cada uma das pendências apontadas no parecer, obedecendo a ordenação deste. Para apresentar a Carta Resposta o pesquisador deve usar os recursos *{copiar}* e *{colar}*, quando for transcrever as pendências solicitadas e as respostas apresentadas na Carta, como também no texto ou parte do texto que será alterado nos demais documentos. Ou seja, deve manter a fidedignidade entre a pendência solicitada e o texto apresentado na Carta Resposta e nos documentos alterados.

Para que os protocolos de pesquisa sejam apreciados nas reuniões definidas no Calendário, o pesquisador responsável deverá realizar a submissão com, no mínimo, 15 dias de antecedência. Observamos que os protocolos submetidos com antecedência inferior a 15 dias serão apreciados na reunião posterior. Confira o calendário de reuniões de 2024, disponível no link: <https://cep.ufms.br/calendario-de-reunioes-do-cep-2024/> Observar se o atendimento as solicitações remeterá a necessidade de fazer adequação no cronograma da pesquisa, de modo que a etapa de coleta de informações dos participantes seja iniciada somente após a aprovação por este Comitê.

SE O PROTOCOLO DE PESQUISA ESTIVER NÃO APROVADO, CONSIDERAR:

Informamos ao pesquisador responsável, caso necessário entrar com recurso diante do Parecer Consubstanciado recebido, que ele pode encaminhar documento de recurso contendo respostas ao parecer, com a devida argumentação e fundamentação, em até 30 dias a contar a partir da data de emissão deste parecer. O documento, que pode ser no formato de uma carta resposta, deve contemplar cada uma das pendências ou itens apontados no parecer, obedecendo a ordenação deste. O documento (CARTA RESPOSTA) deve permitir o uso correto dos recursos *{copiar}* e *{colar}*, em qualquer palavra ou trecho do texto do projeto, isto é, não deve sofrer alteração ao ser *{colado}*.

Para que os protocolos de pesquisa sejam apreciados nas reuniões definidas no Calendário, o pesquisador responsável deverá realizar a submissão com, no mínimo, 15 dias de antecedência.

Observamos que os protocolos submetidos com antecedência inferior a 15 dias serão apreciados na reunião posterior. Confira o calendário de reuniões de 2024, disponível no link:

Endereço:	Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros	Prédio das Pró-Reitorias	Hércules Maymone	1º andar
Bairro:	Pioneiros	CEP: 70.070-900		
UF:	MS	Município:	CAMPO GRANDE	
Telefone:	(67)3345-7187	Fax:	(67)3345-7187	E-mail: cepconepr@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.413.857

<https://cep.ufms.br/calendario-de-reunioes-do-cep-2024/>

EM CASO DE APROVAÇÃO, CONSIDERAR:

É de responsabilidade do pesquisador submeter ao CEP semestralmente o relatório de atividades desenvolvidas no projeto e, se for o caso, comunicar ao CEP a ocorrência de eventos adversos graves esperados ou não esperados. Também, ao término da realização da pesquisa, o pesquisador deve submeter ao CEP o relatório final da pesquisa. Os relatórios devem ser submetidos através da Plataforma Brasil, utilizando-se da ferramenta de NOTIFICAÇÃO.

Informações sobre os relatórios parciais e final podem acessadas em <https://cep.ufms.br/relatorios-parciais-e-final/>

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2288414.pdf	07/01/2025 12:22:23		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6871786.pdf	07/01/2025 12:22:14	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2025.docx	07/01/2025 12:21:55	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito
Outros	CARTARESPONTA2025.docx	07/01/2025 12:21:40	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOATT.docx	02/05/2024 00:13:22	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO.pdf	03/03/2024 17:47:27	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	03/03/2024 17:43:17	VICTORIA BEATTRIZ DA SILVA PACHECO MOREIRA	Aceito

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros & Prédio das Pró-Reitorias & Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconepropp@ufms.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



Continuação do Parecer: 7.413.857

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPO GRANDE, 26 de Fevereiro de 2025

Assinado por:

Fernando César de Carvalho Moraes
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros & Prédio das Pró-Reitorias & Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconepr@ufms.br