

A LEITURA LITERÁRIA COMO REVIVÊNCIA E RESSIGNIFICAÇÃO SUBJETIVA DE UM ALUNO-DETENTO

LITERARY READING BOTH AS RELIVING AND AS SUBJECTIVE REFRAMING WORLD BY A STUDENT-PRISONER

LIMA, Sheila Oliveira¹

MELO, Henrique Furtado de²

RESUMO

O projeto "As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas" surge a partir da demanda observada nos atendimentos a detentos participantes do projeto "Remição pela leitura", promovido pela Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Durante o processo de orientação de um dos alunos-detentos, foram observados elementos de sua subjetividade evocados a partir da convivência com a leitura literária. Amparados em estudos sobre a função do texto literário, na psicanálise freudiana e em pesquisas sobre o potencial transformador da leitura em situações de crise, foi possível estabelecer uma reflexão sobre a relevância da leitura literária como meio de revisão da narrativa pessoal do detento e da consequente reorientação de sua relação com o mundo e consigo mesmo.

Palavras-chave: Literatura, psicanálise, infância, "Remição pela leitura".

ABSTRACT

"Discourse imprints of the moments of entering the world of reading by student-prisoners: remains of incarcerated childhoods" is a subproject that derives from the demand from prisoners who participated in the original project: "Redemption through reading", promoted by Justice, Citizenship and Human Rights Secretariat of the State of Paraná. During the orientation process of one of the student-prisoners, it was observed some indications of its subjectivity which were brought to light by his day by day experience of literary reading. Based, therefore, upon studies on functions of literary text, upon Freudian psychoanalysis, and upon researches on the transformative potential of the reading in a crisis situation, it was possible to establish some thoughts on (1) the relevance of literary reading as a mean to revise prisoner own personal history, and on (2) consequent reorientation of his relation to both the world and himself.

KEYWORDS: Literature; Psychoanalysis; Infancy; "Redemption through Reading".

¹ Docente do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina, Doutora em Educação (USP). E-mail: sheilao@uol.com.br

² Graduando do curso de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: furtado.henrique@live.com

INTRODUÇÃO

A Lei Estadual nº 17.329, de 8 de Outubro de 2012, instituiu, na esfera dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná, o projeto denominado “Remição pela Leitura”, “como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011” (PARANÁ, 2012, p.10).

Segundo o artigo 2º da Lei precitada,

o Projeto ‘Remição pela Leitura’ tem como objetivo oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leituras e resenhas. (PARANÁ, 2012, p. 10).

Com a instituição da Lei, a Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos contratou estagiários dos cursos de Letras das Universidades do Paraná para atuação, em conjunto com os pedagogos das unidades penais e os professores de Língua Portuguesa das escolas penitenciárias, no projeto de leitura.

Iniciamos nossos trabalhos em fevereiro de 2013. As orientações foram sendo dadas no decorrer do processo, uma vez que o projeto ainda é novo. A metodologia aplicada consiste em atendimentos individuais aos alunos-detentos, para orientação da leitura dos livros previamente selecionados, escrita e reescrita de relatórios de leitura e produção de resenhas mensais. Além dessas atividades, os estagiários também podem propor rodas de compartilhamento de leituras. A cada resenha – ou relatório de leitura, de acordo com o nível de escolaridade, como consta no artigo 10º, §1º e §2º da Lei de instituição do projeto – os presos custodiados atestam 48 horas de estudo, o que equivale a 4 dias de remição da pena. Os textos produzidos são avaliados pela Comissão de Remição pela Leitura, sendo apenas aceitos aqueles que atingem um aproveitamento mínimo de 60%.

No decorrer da aplicação do Projeto, interessamo-nos por acompanhar alguns alunos detentos de forma mais próxima, no objetivo de auxiliá-los em suas dificuldades. Baseados no artigo 3º – parágrafo único da Lei 17.329 que dispõe que “O Projeto “Remição pela Leitura” deverá ser integrado a outros projetos de natureza semelhante que venham a ser executados nos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná” – iniciamos nossas pesquisas.

Dentre os alunos que atendemos mais frequentemente, selecionamos André³ como centro das reflexões presentes neste artigo, tendo em vista a singularidade de seu percurso durante os meses de orientação para a leitura e a produção escrita. Ao longo deste artigo procuraremos debater a relevância da literatura como fator de reintegração do indivíduo a partir da resignificação de sua narrativa pessoal, possibilitada pela experiência literária.

LITERATURA, FORMAÇÃO DO HOMEM E SUBJETIVIDADE

Entre remir-se e redimir-se, entre remição, remissão e redenção pouca diferença há. Todos os termos, oriundos do latim e vinculados à busca do perdão e da reorientação da vida, ostentam certa relação, direta ou não, com os meios religiosos de resgate da pena, de salvação da alma. Se até o século XVII, nos países ocidentais, a expiação da culpa, segundo Foucault (1986), era realizada por meio do

3 Nome fictício para efeito de preservação da identidade do detento.

sofrimento e da mutilação do corpo até a morte; hoje, a pena, tendo se deslocado para a correção da alma, na maior parte dos países, orienta-se pelo confisco do que se tem compreendido como um dos maiores bens do homem: a liberdade.

Entendida como meio de punição da alma, a detenção em si deixa de ser considerada forma de redenção a partir do momento em que, no século XVIII, se estabelece a relação da punição com a possibilidade de reforma do indivíduo. Vincular a atividade de leitura à remição da pena e, conseqüentemente, à redenção da culpa é resultado de um entendimento da punição como meio de transformar o indivíduo a partir da lapidação da alma em vez da dilapidação do corpo. E, muito embora tal formulação esteja sempre recoberta pelos mecanismos de um estado burocrático cujos métodos de controle são imprescindíveis para o estabelecimento de um programa como a “Remição pela leitura”, não seria ingênuo afirmar que, ao longo do percurso em que ocorre a experiência leitora, algumas diferenças se operam no detento, quando visto como sujeito e não mais objeto de sua pena.

Numa perspectiva da remição da pena a partir de uma trajetória mais próxima da escolar que da penitenciária, conforme ocorre no projeto “Remição pela leitura”, é possível observar certa perspectiva edificante no que se refere à leitura literária. Da relação quantitativa estabelecida entre o cumprimento da leitura e a redução da pena – no caso, a cada livro comprovadamente lido por meio da produção de resenha, a diminuição de quatro dias da pena – é possível extrair a fórmula: mais leitura equivale a menos reclusão, portanto mais leitura equivale à liberdade conquistada mais precocemente.

O controle estabelecido pelos mecanismos desenvolvidos para garantia da efetiva realização da atividade pelo detento, pautados na produção concreta por meio da escrita de resenhas, tende a conduzir a uma relação utilitária e fortemente pragmática em relação à leitura. No entanto, a possibilidade de se observar a relevância da leitura literária como esteio para a reorganização da narrativa pessoal dos sujeitos e, nesse sentido, como efetivo caminho para uma revisão da culpa também se apresenta.

Apesar do sentido de obrigatoriedade e da conseqüente vinculação da atividade de leitura à punição observados no projeto proposto pela Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, a leitura literária deve ser reconhecida, antes de tudo, como um direito. Segundo Antonio Candido (1988), trata-se de um “bem incompressível”, ou seja, “que não pode ser negado a ninguém” (Candido, 1995, p. 240), similar à moradia, à saúde, ao alimento.

Vista dessa forma, a literatura passa a se configurar como um direito do cidadão, porém ainda vinculada a uma relação de posse ou de participação social – elementos que, para os detentos em geral, são limitados. Ocorre, entretanto, que, ainda segundo Candido, o acesso à literatura refere-se a uma dimensão mais complexa da formação do ser, tornando-se, portanto, um direito humano.

Para Candido, a literatura configura-se como um direito, tendo em vista que se trata de elemento vital para a sobrevivência do humano na sociedade. Deste modo, análoga ao sonho para os indivíduos, a literatura, entre outras artes, seria elemento fundamental para a garantia do equilíbrio social. Ao considerar literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade” (Candido, 1995, p.242),

tanto oral quanto escrita, popular ou clássica, Candido declara:

Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. (...) Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, é fator indispensável de humanização, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 1995, p. 242 – 243. Grifo nosso).

Diante de tal afirmação, torna-se plausível conceber a leitura literária como fator de remição – agora não mais da pena, mas da vinculação do sujeito com o crime –, na medida em que se trata da possibilidade não apenas do exercício escolarizado da leitura – ou seja, aquele que segundo Pennac (1995) exige uma tarefa em troca –, mas da busca da humanidade a partir da experiência de leitura.

Ocorre, entretanto, que a experiência literária, ainda segundo a reflexão de Candido, não pode ser tomada com uma perspectiva moralizadora ou apenas a partir de textos que veiculem mensagens edificantes. A literatura e a experiência literária devem ser compreendidas por um viés que não assimila as imposições de uma sociedade ou de um sistema pautados pela moralização. Trata-se, antes de tudo, de textos cuja maior qualidade refere-se à vivência de situações intensas, seja por meio da narrativa, da dramaturgia ou da poesia. Se há alguma aprendizagem decorrente de tal experiência, ela se dá mais no campo subjetivo que no social, sendo que, para Candido a literatura:

(...) não corrompe nem edifica, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 1995, p. 244).

Nesse sentido, considerar a leitura literária dentro de um campo de formação do homem refere-se não apenas ao elemento mais óbvio que sustenta todas as sociedades e que, de algum modo, apoia-se num contrato prévio, amplo, social, sustentado pela constante afirmação de certos modelos. Para além das representações sociais que podem e devem ser notadas na literatura, é inegável seu potencial formativo que, numa perspectiva complexa, Candido (1999) indica que:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo. (...) Longe de ser apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela - com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1999, p. 84).

A potência humanizadora inerente ao texto literário não é sem razão. Ainda sob a visão arguta de Candido, deve-se atentar para o fato de que a literatura, de saída, concentra sua força em sua natureza dual, na medida em que “exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 1999, p. 82). Nesse sentido, o leitor de literatura está em constante formação, seja inicialmente pelo fato de lidar com uma malha textual que sempre se renova a cada nova expressão, seja porque a cada representação do homem com que se depara abre-se a possibilidade de instauração de um novo processo de compreensão de si mesmo.

Todorov (2010), numa apurada percepção do valor da literatura para além dos espaços acadêmicos, confirma o que já fora abordado por Candido sobre o potencial formador da leitura literária:

Sendo objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do humano. Que melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios? (TODOROV, 2010, p. 92 - 93).

Ainda referindo-se à relevância da leitura literária para o leitor comum e reafirmando sua potencialidade formadora, Todorov considera o processo de interação entre leitor e texto literário fundado sobre uma atividade dimensionada pela subjetividade, na medida em que a construção dos sentidos ocorre a partir de uma contribuição mútua entre texto e leitor:

Ao dar forma a um objeto, um acontecimento ou um caráter, o escritor não faz a imposição de uma tese, mas incita o leitor a formulá-la: em vez de impor, ele propõe, deixando, portanto, seu leitor livre ao mesmo tempo em que o incita a se tornar mais ativo. (TODOROV, 2010, p. 78)

A leitura literária, tanto quanto as demais situações de interação por meio da linguagem, realiza-se a partir de mecanismos de atribuição de sentido. O leitor, diante do texto, embora possa compartilhar com outros leitores os sentidos iniciais de uma obra, construirá com ela uma relação particular, gerada a partir de elementos de sua subjetividade, sejam eles cognitivos, psíquicos, memorialísticos, etc.

Aceder à dimensão da experiência literária requer certos dispositivos que só se manifestam num processo autêntico de interação entre o leitor e o texto. Segundo Barthes, em consonância com outros autores de diversas vertentes de abordagem da leitura, a relação entre o leitor e o texto extrapola a mera decodificação e mesmo a compreensão dos sentidos. Ler, mais que uma atividade de assimilação de significados, é um percurso de atribuição de sentidos que envolve, além da linguística, variadas experiências subjetivas. No ensaio “Da leitura” (1976), em que retoma discussões realizadas no livro *S/Z*, Barthes afirma que o leitor

(...) não decodifica, ele sobrecodifica; não decifra, produz, amontoa linguagens, deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas: ele é essa travessia. (BARTHES, 2004, p. 41)

Atravessado pelos muitos sentidos que o ato de ler mobiliza, o leitor-travessia encontra no texto e, mais propriamente, na atividade leitora a convergência da demanda subjetiva com a possibilidade de expressá-la por meio do texto, especialmente pelo literário. Em nosso estudo e no projeto desenvolvido, parece-nos bastante significativo observar o dado da subjetividade quando se trata da formação do leitor e das alterações que o texto literário promove em cada sujeito. Nesse sentido, a psicanálise freudo-laciana apresenta importante contribuição.

Em se tratando da relação de aproximação entre sujeito e objeto – vale dizer o leitor e o texto literário, respectivamente –, instaura-se o imperativo do desejo que para a psicanálise pode ser compreendido a partir do evento primordial de percepção, por parte da criança, da diferença ou da distância física entre o bebê e sua mãe.

Em *Além do princípio do prazer*, obra fundamental para a compreensão dos conceitos de princípio do prazer e princípio da realidade, Freud afirma que a percepção que a criança vem a ter de si ocorre a partir da instauração da diferença entre o seu corpo e o de sua mãe. Para o pai da psicanálise, após o nascimento, o corpo do bebê e o da mãe vivem uma espécie de simbiose determinada por interações em que não há intermediários. A criança, nessa fase, vivencia uma sensação de intenso prazer resultante da saciedade das necessidades físicas reais (fome e outros desconfortos) advinda dos cuidados maternos (amamentação entre outros). Sendo assim, a mãe, nessa fase ainda muito presente durante os momentos de vigília do bebê, representa única e exclusiva fonte de prazer e de manutenção da vida.

A partir de determinada etapa, quando o bebê já prescindir de certos cuidados, a presença da mãe é atravessada por intervalos de ausência, quando então se instaura a necessidade da linguagem para recobrir tais vazios. É quando entram elementos simbólicos, substitutos do comparecimento materno, os quais representam a presença da mãe, ao mesmo tempo em que apontam para seu efetivo distanciamento. Trata-se, por exemplo, da canção que, entoada de longe, evoca o corpo da mãe ao mesmo tempo em que anuncia sua efetiva separação do bebê. Dessa dinâmica surge o princípio do prazer e o princípio da realidade.

Outros elementos podem surgir como substituições da assistência materna: os brinquedos, outras pessoas, a TV, alimentos extras, etc. Em nosso caso, porém, interessa sobremaneira os substitutos relacionados à linguagem, vale dizer o estabelecimento da língua e sua capacidade de evocar os objetos por meio da representação, ou seja, pelo processo de substituição de um elemento ausente.

Analogamente aos substitutos da assistência materna, dizer o objeto não o materializa ao sujeito, mas evoca a memória de sua presença. Em nossa pesquisa, consideramos que a leitura literária, sendo uma dinâmica estabelecida pela interação por meio da linguagem, opere também nesse vetor. O leitor iniciante (seja o inexperiente que começa a ler literatura ou o experiente que se depara pela primeira vez com certa obra), provavelmente,

busca uma leitura que simplesmente reproduza situações prazerosas superficiais, o que em certa medida pode ocorrer. A grandeza da literatura, no entanto, pode levar o leitor, desde que disposto à efetiva experiência literária, a extrapolar a mera representação de si a partir da formulação de um outro, a buscar algo além do imediato prazer. Isto é, a verdadeira experiência literária deve conduzir o leitor a, corajosamente, poder enfrentar certo desprazer inicial, investimento que tende a levá-lo a restaurar sensações de prazer mais relacionadas a experiências fundamentais.

Diante de tal formulação, é possível considerar que a efetiva realização da experiência literária não depende apenas do que se lê, mas de como se realiza tal leitura. Depende, portanto, das disposições subjetivas em relação ao enfrentamento dos intervalos entre a plenitude e o vazio que a literatura reproduz em seu fazer, quando se abre polissêmica ao seu leitor.

Michele Petit (2009), também amparada na teoria psicanalítica, mas acrescentando à reflexão o conceito de área transicional desenvolvido por Winnicott, discorre sobre a relação que se pode estabelecer entre o momento de interdição da mãe para o bebê e a leitura literária, considerando esta última um substitutivo que se estabelece paulatinamente:

O objeto, a história contada à noite, a pequena melodia simbolizam a união entre seres que são a partir dali distintos e restabelecem uma continuidade. Permitem que a angústia seja superada, e depois suportar a ausência. Esse seria o primeiro rito de passagem que permitiria realizar, em seguida, todas as passagens, pois no próprio lugar onde acontece a separação é aberto o campo da simbolização, do jogo, e depois da arte e da cultura. (PETIT, 2009, p. 85).

Ocorre, porém, conforme observa Petit em sua vasta pesquisa com leitores em situação de crise, que nem sempre esse espaço transicional se estabelece de maneira ideal. Muitas são as crianças que crescem distantes dos pais ou submersas em cenários marcadamente violentos, não havendo condições para que desenvolvam uma relação saudável de reconciliação entre o íntimo e o público, entre seu interior e o mundo que as cerca.

No entanto, Petit, fundamentada em estudos e experiências realizadas em diversas partes do mundo – sobretudo na América Latina e na África –, conclui que é possível a recriação do espaço transicional a partir da intromissão de um terceiro agente capaz de estabelecer uma situação de intersubjetividade em torno de objetos culturais (PETIT, 2009, p. 86).

Considerando a literatura um direito que age justamente sobre a formação do homem e tomando a leitura do texto literário como possibilidade de interação ressignificada com o mundo, o projeto “As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas” busca observar a possibilidade de reconciliação entre os sujeitos encarcerados e suas narrativas pessoais, a partir das experiências que a leitura literária pode lhes proporcionar.

O RELATO DOS TRABALHOS

Durante a aplicação do Projeto Remição pela Leitura, pudemos constatar que grande parte dos presos custodiados inscritos demonstrava interesse na leitura para além da proposta de redução de horas de cárcere, uma vez que solicitavam mais atendimentos, mais livros, mais orientações e estudos – mesmo considerando que, segundo o artigo 10º da Lei de instituição do projeto, o cadastro de livros para a contagem de remição a partir da realização das resenhas ou relatórios de leitura só admite um livro por mês. Com André não foi diferente: tendo recebido solicitações de acompanhamento/estudo constantemente e de posse de informações fornecidas pelos setores de psicologia e psiquiatria da Unidade Penal, iniciamos atendimentos mais frequentes a ele.

Nossas primeiras impressões durante os atendimentos individuais foram de estarmos lidando com alguém que forçava um distanciamento – até mesmo físico, sentando-se o mais longe possível. André, segundo os setores de psicologia e psiquiatria, mantinha-se excessivamente calado, indisposto durante os atendimentos. Não obstante o silenciamento diante da possibilidade de falar de si, nas atividades de leitura que propusemos relacionadas aos livros que lia, André seguia no sentido oposto. Tendo respondido por escrito a uma das questões da seguinte forma: “A posição de minha mãe é diferente sem posição sem pode e sem amor”, percebemos o ponto de onde poderíamos começar a trabalhar.

Como primeiro objetivo a ser alcançado, estabelecemos o de reduzir a distância, procurando uma primeira aproximação de André. Para isso selecionamos um livro infantil de José Luís Peixoto: *A Mãe Que Chovia*. Seguros de que “Aquele que lê, toca o outro pelas orelhas” (PASTORELLO, 2010, p. 16), tentamos nos aproximar do detento por meio da leitura em voz alta de um livro infantil cuja poeticidade transpassa pelo tema da orfandade, assunto recorrente nos escritos de André. Com a aproximação e a abordagem de um ponto tão persistente na construção de sua subjetividade, intencionávamos fazê-lo retroceder ao estágio da infância, revivenciá-lo e ressignificá-lo a partir da Literatura ou, em outros termos, reabrir a memória da infância e expandir seu sentido a partir da vivência literária.

O momento da leitura em voz alta trouxe a André, como esperávamos, memórias e sentimentos que careciam de expressão. Bastante emocionado, buscando mostrar-nos o que entendera do livro, disse-nos, entre desabafos: “o menino da história se identificou com a solidão”.

Durante a leitura do livro que escolhemos, ficou evidente a posição infantilizada assumida por André, observada tanto durante diálogo que estabelecemos, quanto por sua postura física, como que diminuído na cadeira; estávamos diante da *criança abandonada* que ele fora. No entanto, essa posição modificou-se ao longo dos atendimentos: de abandonada, essa criança passou a demonstrar sentir-se acolhida, dispondo-se, cada vez mais, a falar sobre si, permitindo-nos uma aproximação.

Durante um dos atendimentos, sem que notássemos, André deixara-nos um recado escrito:

Sei que eu posso está pedindo de mais. eu sei que o senhor quer me ajudar posso te pedir algo!

Algo que você já sabe, que é o livro da raquel pacheco o doce veneno do escorpião.

Desculpa se eu estiver te pedindo algo impossível eu sei o conteúdo deste livro. Se não quiser me emprestar o livro! **por favor não saia da minha vida... meu amigo.**

É que eu sempre me entressei pela historia da raquel. ela já lançou 4 livros eu te peço com todo respeito obrigado.

Partindo do que André nos escreveu, selecionamos dois contos para leitura: *O Ex-Mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião, e o vigésimo sexto conto do livro *O Espelho no Espelho*, de Michael Ende. Além disso, levamos o livro que nos solicitou, presumindo que a motivação para nos ter escrito ao invés de pedido oralmente, devia-se a certo constrangimento em relação ao conteúdo erótico da história – o que confirmamos quando André, envergonhadamente, pediu-nos outros livros semelhantes.

O conto de Murilo Rubião apresenta uma narrativa cuja temática envolve o sentimento de angústia do protagonista em torno de sua incapacidade de interagir normalmente com o mundo. Sua leitura deu a André a oportunidade de reformular a sensação de vazio: o tédio, a repetição, o desejo de morte. Durante o trabalho de reflexão sobre o texto, André retomou certas memórias da infância e da adolescência e reformulou sua narrativa, o que verificamos no texto a seguir, resultante da atividade desenvolvida:

Eu queria sair daquela vida de guerra, mas eu não conseguia! Eu tentava, tentava, mas não conseguia! Tentei me matar, mas minha mãe segurou a arma antes de eu atirar [...] Eu me sinto culpado por estar vivo, queria ter morrido no lugar da minha mãe. (Transcrição livre da fala de André)

André refere-se a uma guerra travada entre grupos de traficantes, por conta da qual sua mãe e vários outros familiares seus acabaram assassinados. A culpa fora o ponto central em torno do qual pretendíamos transitar a partir do conto de Rubião. Havíamos percebido a necessidade de abordagem de tal sentimento a partir da impressão que tivemos de que André parecia estar começando a repetir o que sentira com as perdas sofridas no passado. Diante da declaração “Se não quiser me emprestar o livro! por favor não saia da minha vida... meu amigo.”, a antecipação da culpa por um possível abandono futuro pareceu-nos clara.

Passamos, no encontro seguinte, à leitura de um conto sem título de Michael Ende, que reúne personagens díspares numa sala de aula com um único ponto em comum: o desejo de fuga daquele espaço. A escolha da narrativa se deu com o objetivo de proporcionar a André uma reelaboração do vazio retomado no encontro anterior. As impressões de leitura produzidas por André foram as seguintes:

Diferente! Gostei! A sala de aula era o sonho deles. O equilibrista era o professor na verdade, porque foi ele quem mostrou pra eles que eles podiam sonhar outra coisa! O moço de terno ficou com medo, queria esperar até o professor aparecer, mas ninguém iria aparecer, no final ele também conseguiu sonhar algo diferente. Conseguiram mudar o sonho... Todos juntos, que se eu sozinho sonhar, é mais difícil, mas se eu e você sonharmos juntos, fica tudo mais fácil, né? (Transcrição livre da fala de André)

As declarações de André pareciam revelar ter havido certo confronto com a angústia vivenciada nos períodos de abandono familiar. No entanto, nos encontros posteriores, percebemos certa divergência do estado de apaziguamento experimentado no dia da leitura do conto de Ende. Diferente do que ocorrera antes, André manifestava constante desejo subversivo quanto às regras de segurança, uma impulsividade e, ao mesmo tempo, um interesse por literatura erótica; pareceu-nos que André, naquele momento, relia sua adolescência, igualmente marcada pelo abandono familiar.

Neste ponto das atividades, fundamos nosso último objetivo: a ressignificação da própria narrativa a partir dos contornos dados pela leitura literária. Para tanto, realizamos uma roda de compartilhamento de leituras entre alguns alunos do Projeto *Remissão pela Leitura*. Cada aluno recebeu uma pequena antologia de poemas de Vinicius de Moraes para ser lida posteriormente. Durante a reunião, assistimos a um documentário sobre o poeta, conversamos sobre as poesias, sobre as que mais gostaram, sobre como puderam estar fora do cárcere enquanto imersos no que viam na poesia ou no filme. Para finalizar, pedimos-lhes que produzissem um texto no qual tentassem dialogar com pelo menos uma das poesias que receberam e com o filme a que assistiram. O efeito da imersão no texto poético foi extremamente significativo para André, que escreveu em seu texto:

(...) Vinicius era como um pastor de literatura que cultivava poema e colhe poesia que exala palavras, palavras que mechem com nossos coração e trás lágrimas, lágrimas gostosas. Vinicius eu poeta que nem se emportava com riquezas. (Trecho de texto escrito por André)

A partir de seu texto, chegamos a um ponto fulcral para André. Talvez ele estivesse começando a ter a posição que, segundo ele, sua mãe não tinha: a posição de posse de si mesmo, protagonismo diante da própria vida, a posição de enfrentamento da vitimização.

Sua escrita, marcada por um processo fragmentado de consolidação da alfabetização, com interrupções frequentes do ano letivo, transferências de escolas e mesmo o pouco caso da família em relação ao estudo, sempre apresentou erros ortográficos, problemas sintáticos e de coesão, entre outros. Chama a atenção nesta última escrita um erro nunca antes visto nos demais textos produzidos por André. A aglutinação do verbo ser flexionado no presente do indicativo (é) com o artigo indefinido no singular (um) – cuja apócope do m evidencia forte influência da oralidade –, resultando na inscrição “eu”, pode revelar mais que um simples erro ortográfico.

Irène Fenoglio (2006), estudiosa da relação entre enunciação e psiquismo na França, em seus estudos observa a possibilidade do lapso linguístico também na escrita. Amparada na psicanálise freudo-lacanianana, ela observa diversas situações de escrita em que o lapso ortográfico gera novo sentido, revelando, portanto, uma emersão do sujeito.

No texto de André, a presença do pronome “eu” localizado entre os substantivos *Vinicius* e poeta gera diversas interpretações. A primeira e mais simples refere-se ao posicionamento de si entre os sujeitos da expressão poética, como que formando um conjunto por semelhança: Vinícius, eu, poeta. A própria inscrição do vocábulo eu como sendo um deslize, uma emergência que escapa ao controle, revela-se significativa, na medida em que o trabalho com a poesia pretendia justamente gerar uma reinscrição da narrativa do sujeito, uma reorganização do “eu”.

Nos encontros posteriores percebemos que o caminhar por si mesmo que tentamos propor a André parecia ter atingido o momento da maturidade. Sentando-se ereto na cadeira, próximo ao professor – portanto não mais dependente como a criança que, por vezes, se observou nele –, seguro nos diálogos, superior aos desejos subversivos e à sexualidade efervescente da adolescência, André encontrava o lugar do adulto, com quem, então, pudemos começar a traçar outros percursos de ressignificação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos um recorte dos trabalhos e das reflexões que vêm sendo realizados no projeto “As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas”. A experiência vivenciada por André fornece alguns indícios a respeito do potencial humanizador e restaurador da literatura. A revivência dos momentos críticos de sua formação enquanto indivíduo, deflagrada a partir da leitura dos contos de Rubião e Ende, constitui elemento significativo para a confirmação do que Candido e Todorov pressupõem ser função outorgada à literatura.

A leitura do texto de Ende, em que as personagens juntas inventam uma saída para a situação de angústia, leva André a uma reformulação, extraído do caso particular (o conto em si) uma possibilidade de generalização. Ao comentar a narrativa, traz para si a possibilidade do sonho, quando enuncia “se eu sozinho sonhar, é mais difícil”, e em seguida se reconcilia com o mundo ao concluir: “mas se eu e você sonharmos juntos, fica tudo mais fácil, né?”.

É visível, nesse caso, a operação de “sobrecodificação” descrita por Barthes, na medida em que André busca em suas experiências pessoais elementos que favorecem a construção do sentido trazido pelo texto. A partir de sua leitura, o texto de Ende assume a função de representar e formar. André vê-se no texto, ao mesmo tempo em que o aceita como substância para a reformulação de sua própria experiência.

No encontro com a poesia de Vinicius de Moraes, vemos a intensificação do processo de humanização, indicado pela proximidade que André enuncia em relação ao poeta. Admirado com o desprendimento do escritor em relação aos bens materiais – “poeta que nem se emportava com riquezas” –, o aluno-detento identifica-se com a figura de Vinicius e estabelece-se também poeta, ao produzir o equívoco ortográfico – “eu poeta” em lugar de “é um poeta”. Mais ainda, revela um desejo pela experimentação poética, ao fazer uso, em sua formulação do comentário, de recursos próprios do gênero lírico: a comparação – “Vinicius era como um pastor” –, a metáfora – “Pastor de literatura”; cultiva poema e colhe poesia que exala palavras –, a anáfora e os paralelismos – “exala palavras, palavras que mechem com nossos coração e trás lágrimas, lágrimas gostosas”.

Muito embora se trate de uma estruturação ainda bastante simples, parece-nos

inegável a tentativa de André de experimentar o fazer poético, de se aproximar, portanto, de um uso da linguagem marcado pela emergência do eu, pela ressignificação do sujeito por meio da fusão entre conteúdo e expressão. Apesar de não podermos considerar poesia ou literatura a escrita de André, tendo em vista as condições sociais em que se encontra, é indiscutível que a tentativa de fazê-lo não é pouca.

O percurso vivenciado por André ao longo de pouco mais de cinco meses de proximidade com a leitura produziu efeitos pontuais, aparentemente localizados, mas seguramente intensos no que se refere a sua percepção do mundo e de si, de suas possibilidades enquanto sujeito. Diante de tais resultados, nossa pesquisa reafirma a assertiva de Candido: a literatura é um bem incompressível e deve, portanto, ser considerada um direito humano, acessível a todo e qualquer cidadão.

REFERENCIAS

BARTHES, Roland. O rumor da língua. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. A literatura e a formação do homem. In: Remate de males. Departamento de Teoria Literária IEL/Unicamp, Número Especial Antonio Candido. Campinas, 1999.

FENOGLIO, Irène. Les événements d'énonciation graphique". Item (On line), 25 septembre 2006. Disponível em <http://www.item.ens.fr/index.php?id=13752>. Último acesso 01/agosto/2013.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: histórias da violência nas prisões. Tradução de Ligia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1986.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer. Tradução de Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 2003.

PARANÁ. Decreto-lei nº 17329 de 8 de outubro de 2012. Institui o Projeto "Remição pela Leitura" no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Diário Oficial Executivo [do] Paraná. ed. 8814, p.10-11, 2012.

PASTORELLO, Lucila Maria. Leitura em voz alta e apropriação da linguagem escrita pela criança. São Paulo: s.n., 2010 (Tese).

PEIXOTO, José Luís. A mãe que chovia. Lisboa: Quetzal Editores, 2012.

PENNAC, Daniel. Como um romance. Tradução de Lenny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PETIT, Michel. A arte de ler. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: 34, 2009.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013