

LEITURA LITERÁRIA EM CONTEXTOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

formação crítica e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

LITERARY READING IN CONTEXTS OF INCARCERATION:
critical formation and the integration of teaching, research, and extension

Márcia Abreu¹

Thalyta Cristina Weber Marcelino²

Anna Rosa de Agostini³

Virginia de Souza Campos⁴

RESUMO

Este artigo apresenta o relato de experiência de uma disciplina de graduação que integra ensino, pesquisa e extensão ao formar estudantes para atuar em projetos de leitura literária em penitenciárias e centros de ressocialização femininos, localizados em Votorantim, Piracicaba e Rio Claro, no âmbito da política de remição de pena por leitura. O tema central deste artigo é a função social da leitura literária em contextos de privação de liberdade e seu potencial formativo para os estudantes universitários. O problema que orienta o trabalho é como criar práticas que aproximem a universidade de contextos de privação de liberdade, promovendo a formação crítica dos estudantes e a intervenção social. O objetivo geral é apresentar e analisar a experiência da disciplina, destacando seus efeitos sobre a formação dos alunos e sobre as práticas de leitura em contexto prisional. Defende-se a hipótese de que a mediação de leitura e a elaboração criteriosa de pareceres sobre os relatórios produzidos pelas mulheres em privação de liberdade contribuem para desenvolver nos estudantes competências analíticas, argumentativas e éticas. A abordagem combina fundamentos das neurociências e da psicologia da leitura com uma reflexão crítica sobre os usos da literatura em práticas institucionais de remição. A metodologia inclui a análise dos relatórios de leitura das mulheres privadas de liberdade, o acompanhamento das atividades de mediação conduzidas pelos alunos e a avaliação da experiência formativa. Os resultados indicam que tanto pareceristas quanto mediadores ampliaram sua visão de mundo, suas ha-

1 Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP, Brasil. Pós-doutora em História Cultural na Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris. E-mail: m_abreu@unicamp.br.

2 Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP, Brasil. Doutoranda em Teoria e História Literária na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: t200698@dac.unicamp.br.

3 Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP, Brasil. Graduada em Direito pela Universidade São Paulo (USP) e graduada em Estudos Literários pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: a234056@dac.unicamp.br.

4 Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP, Brasil. Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: v169549@dac.unicamp.br.

bilidades de leitura e escrita e seu engajamento social, ao mesmo tempo em que refletiram criticamente sobre os limites e dilemas éticos da política de remição. A disciplina, em fase de contínuo aprimoramento, tem se mostrado um campo fértil para a curricularização da extensão e para a formação de estudantes comprometidos com a justiça social.

Palavras-chave: Leitura literária; Mediação de leitura; Remição de pena por leitura; Articulação entre pesquisa, ensino e extensão; Formação crítica.

ABSTRACT

This paper presents the experience report on an undergraduate course that integrates teaching, research, and extension by preparing students to participate in literary reading projects in female prisons and correctional facilities, located in Votorantim, Piracicaba, and Rio Claro, within the framework of the policy for sentence reduction through reading. The central theme of this article is the social function of literary reading in contexts of incarceration and its formative potential for university students. The core problem addressed is how to create educational practices that connect the university with contexts of imprisonment, fostering both students' critical education and social engagement. The main objective is to present and analyze the course experience, highlighting its impact on the students' education and on the reading practices in prison contexts. The paper defends the hypothesis that reading mediation and the careful preparation of reviews on the reports written by incarcerated women help students develop analytical, argumentative, and ethical competencies. The approach combines insights from neurosciences and reading psychology with a critical reflection on the institutional uses of literature in sentence reduction practices. The methodology includes the analysis of reading reports produced by incarcerated women, observation of mediation activities conducted by the students, and evaluation of the educational experience. The results indicate that both reviewers and mediators broadened their worldview, improved their reading and writing skills, and deepened their social engagement, while also critically reflecting on the limitations and ethical dilemmas of sentence reduction policies. The course, currently undergoing continuous refinement, has proven to be a fertile ground for advancing the integration of extension into the curriculum and for fostering the education of students committed to social justice.

Keywords: Literary reading; Reading mediation; Sentence reduction through reading; Integration of teaching, research, and extension; Critical education.

INTRODUÇÃO

O que acontece quando estudantes universitários se debruçam sobre relatos de leitura de mulheres privadas de liberdade? O que aprendem – sobre literatura, linguagem e humanidade – ao escrever pareceres que podem influenciar decisões judiciais? E o que signi-

fica, para essas mulheres e para os alunos, ter sua leitura considerada e discutida em clubes de leitura? Finalmente, qual é o peso de atuar no interior do sistema penitenciário, com ações capazes de reduzir o tempo de pena de uma pessoa?

Essas perguntas ganham concretude em uma experiência de extensão universitária que aproxima a universidade de contextos de histórica exclusão social. A partir da Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação, almeja-se uma prática de extensão comprometida com a realidade concreta e capaz de dialogar com os movimentos sociais; uma ação de extensão que não se limita a levar saberes para fora da universidade, mas que constrói conhecimentos junto às comunidades, como instrumento de transformação social (Fraga, 2024). Longe de ser um gesto assistencialista, é a efetivação do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em linha com essas concepções, este artigo tem como objetivo apresentar e discutir a experiência de uma disciplina de graduação com vetor extensionista oferecida na Unicamp (com prioridade para os estudantes de Letras, Estudos Literários e Linguística), ministrada pela professora Márcia Abreu e pela mestrande Thalyta Weber Marcelino, participante do Programa de Estágio Docente (PED) da universidade.⁵

A disciplina tem a finalidade de preparar alunos para a atuação em projetos de leitura em penitenciárias e centros de ressocialização, o que também os prepara para trabalhar a leitura de obras literárias em outros contextos. Esse tema também está presente na pesquisa de Thalyta Weber Marcelino, psicóloga que estuda os efeitos da leitura no estado emocional e nos níveis de empatia, autoestima e depressão de mulheres em contexto prisional. Desse modo, a disciplina alia uma discussão teórica e uma ação prática, que oferecem indícios para entender o que a leitura pode significar para pessoas privadas de liberdade, bem como para quem analisa um texto com elas ou avalia o que escreveram sobre a obra lida. Essa experiência une graduação, pós-graduação e extensão, e coloca em diálogo as áreas dos Estudos Literários, Direito e Psicologia.

2. REMIÇÃO DE PENA POR LEITURA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Na Seção IV da Lei de Execução Penal (nº 7.210, de 11 de julho de 1984), estão previstas as hipóteses de remição de pena para os indivíduos que cumprem, em regime fechado ou semiaberto, pena imposta judicialmente (Brasil, 1984). O instrumento jurídico da remição possibilita à pessoa privada de liberdade a redução de parte do tempo da punição a ela aplicada a partir da comprovação da realização de atividades no âmbito laboral

⁵ Agradecemos o apoio de Bruno Corrêa Múfalo - Chefe de Divisão Regional de Formação Educacional, Trabalho e Capacitação Profissional, da Coordenadoria de Execução Penal da Região Central da Polícia Penal; Eunice Rosa Godinho, Superintendente da Diretoria de Atendimento e Promoção Humana da Fundação Professor Doutor Manoel Pedro Pimentel; Joseane Maria Santos Leite Teixeira, então Chefe de Departamento da Penitenciária Feminina de Votorantim (atualmente Assessora da Corregedoria-Geral da Polícia Penal); Giseli Larrosa Oler, Chefe de Seção de Formação Educacional, Trabalho e Capacitação Profissional da Penitenciária Feminina de Votorantim; Renata Dantas de Freitas, Chefe de Divisão do Centro de Ressocialização Feminino de Piracicaba; Gisele Aparecida Vasconcellos Labella, Diretora do Núcleo de Segurança e Disciplina do Centro de Ressocialização Feminino de Piracicaba. Sem a sua colaboração, este trabalho não teria sido possível.

ou educacional. Originalmente, a remição se dava apenas por meio do trabalho; contudo, diante da percepção do poder transformador da educação e, mais tardiamente, da leitura, passou-se a considerar também essas duas atividades. Assim, a resolução nº 391/2021 do Conselho Nacional de Justiça propõe uma interpretação abrangente das práticas educativas tratadas na Lei de Execução Penal, ampliando o rol de situações em que é possível requerer a remição de pena, ao contemplar atividades escolares, práticas sociais educativas não escolares e a leitura de obras literárias como formas de aceder à redução de tempo de privação de liberdade.

O mecanismo da resolução não tem força de lei, limitando-se a “estabelecer 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” (CNJ, 2021, Res. 391/2021, p.3), de maneira que se apresenta como forte possibilidade de aplicação, mas sem a obrigatoriedade e força dada à legislação *per se*.

A referida resolução estipula as regras que permitem às pessoas privadas de liberdade requerer perante o juiz de execução penal a redução de seu tempo de reclusão. Em termos práticos e bastante sintéticos, podem ser remidos quatro dias de pena por livro lido, com o máximo de 48 dias ao ano (o que significa o total de 12 livros), desde que a leitura integral da obra seja demonstrada por meio da elaboração de um relatório.

No Estado de São Paulo, a remição de pena por leitura só pode ocorrer no contexto de projetos devidamente aprovados pelas unidades prisionais⁶, de modo que a leitura individual de uma obra literária não habilita a pessoa privada de liberdade a elaborar um relatório de leitura e submetê-lo à aprovação. Ou seja, não é a simples leitura de obra literária que enseja a redução da pena, mas a sua comprovação por meio da escrita de um texto, que deve ser validado e aprovado em instâncias internas e externas à unidade prisional. Apesar de a resolução prever formas variadas de elaboração do relatório de leitura – incluindo desenhos e outros formatos a fim de atender à população carcerária em sua diversidade –, o mais frequente é exigir relatórios em formato textual.

Tanto o modelo do relatório quanto o formulário de validação trabalhados no contexto da atividade de extensão ora exposta são pré-determinados pela Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel (Funap), cujo programa de incentivo à leitura, denominado “Lendo a Liberdade”, enseja a adoção de projetos de fomento à leitura nas unidades prisionais.

Tudo começa no âmbito do projeto de leitura, com a seleção de uma obra literária que deve ser integralmente lida pelas mulheres privadas de liberdade no período de 21 a 30 dias, contados a partir do empréstimo do livro. Findo esse prazo, as participantes do projeto têm até 10 dias para elaboração do relatório, que deve conter um resumo de até 50 linhas e permita a comprovação da leitura.

⁶ Este projeto de extensão está sendo desenvolvido no escopo de um acordo entre a Funap, órgão da Secretaria de Administração Penitenciária, e a Universidade Estadual de Campinas. O estudo do material produzido recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa sob o número CAAE 79594524.0.0000.8142.

Figura 1. Formulário para Elaboração de Relatório de Leitura (frente e verso)

O formulário é dividido em duas partes principais: a frente (página 1) e o verso (página 2).

Frente (Página 1):

- Cabeçalho:** FUNAP GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA – "LENDO A LIBERDADE", RELATÓRIO DE LEITURA (RL).
- Informações Pessoais:** Unidade Prisional, Nome Completo do Leitor Privado de Liberdade (PPL), Data da Aplicação do RL, CPF, Nome da mãe do Leitor, Matrícula do Leitor (PPL), Assinatura do Leitor PPL, Nome do Autor da Obra, Autor.
- Empréstimo do Livro:** Empréstimo do Livro ao PPL, Devolução do Livro pelo PPL, Prazo 21 a 30 dias () Sim () Não.
- Informações do Aplicador:** Nome completo do Aplicador (Agente Prisional), RG, Assinatura.
- Orientações:** O aplicador deverá ler (em voz alta) as orientações abaixo ao Leitor:
 - Preencher o cabeçalho por completo e assinar.
 - Elaborar o Relatório de Leitura individualmente, com caneta esferográfica azul ou preta.
 - Elaborar o Relatório de Leitura com no máximo 50 linhas, atendendo para a:
 - Estética Textual – legibilidade e organização do Relatório de Leitura.
 - Fideliçidade – autoria e originalidade.
 - Clareza do Texto – limitação e respeito ao tema e assunto da obra lida.
 Tempo de Elaboração: 60 (sessenta) minutos.
- Espaço para elaboração do relatório de leitura (50 linhas):** Uma tabela com 50 linhas numeradas de 1 a 50.
- Assinatura do Aplicador:** Responsável Pedagógico Unidade Prisional, RG.

Verso (Página 2):

Uma tabela com 50 linhas numeradas de 18 a 67, destinada à transcrição do conteúdo do relatório de leitura.

Fonte: Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel (Funap), 2025.

A elaboração dos relatórios é supervisionada por um agente penitenciário do setor de trabalho e educação, que examina o material a fim de verificar se os textos escritos correspondem efetivamente a relatórios de leitura – não são bilhetes, recados ou qual-

quer outra forma de enviar mensagens para fora da instituição. Em caso positivo, os documentos são enviados à equipe de pareceristas, que os analisa e elabora um parecer em formulário próprio.

Figura 2. Formulário de Validação do Relatório de Leitura (frente e verso)

O formulário de validação é dividido em duas partes: a frente (página 1) e o verso (página 2).

Frente (Página 1):

- Cabeçalho:** FUNAP GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA – "LENDO A LIBERDADE", Formulário de Validação do Relatório de Leitura (FVRL).
- Informações Pessoais:** Unidade Prisional, Nome Completo do Leitor, Matrícula, Título da Obra, Autor da Obra, Empréstimo do Livro ao PPL, Devolução do Livro pelo PPL, Prazo 21 a 30 dias () Sim () Não.
- Processo de Validação:**

REQUISITOS	VALIDADO	NÃO VALIDADO
ESTÉTICA TEXTUAL – legibilidade e organização do Relatório de Leitura		
FIDELIDADE – autoria e originalidade		
CLAREZA DO TEXTO – limitação e respeito ao tema da obra lida		
- CRITÉRIOS DE NÃO VALIDAÇÃO:** O Relatório de Leitura em cujo teor for constatado o plágio, assim entendido o ato de copiar ou de se apropriar de um texto produzido por outra pessoa sem a indicação dos créditos ao criador original, bem como o de realizar cópia parcial ou integral de Relatório de Leitura de outro Leitor participante, não deverá ser avaliado pelo parecerista. O apontamento de plágio em Relatório de Leitura deverá ser feito de forma clara, objetiva e fundamentada no campo observação.
- Identificar o tipo de plágio constatado:**

() Apropriação indevida do texto () Cópia parcial ou integral de Relatório de Leitura de outro Leitor participante.
- OBSERVAÇÕES DO PARECERISTA:** Espaço para anotações.
- CONCEITO:** () RELATÓRIO DE LEITURA VALIDADO () RELATÓRIO DE LEITURA NÃO VALIDADO
- DECLARAÇÃO DO PARECERISTA:** Declaro para os devidos fins que as informações constantes neste Formulário de Validação de Relatório de Leitura são verdadeiras e por mim validadas, ciente do disposto no artigo 130 da Lei Federal nº 7.210, de 11/07/1984 (Lei de Execução Penal – LEP).
- Assinatura do Parecerista:** Nome completo do Parecerista, RG, Data, Assinatura.

Verso (Página 2):

- Cabeçalho:** FUNAP GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, PARA USO DA COMISSÃO DE VALIDAÇÃO, ANÁLISE E HOMOLOGAÇÃO DO RELATÓRIO DE LEITURA PELA COMISSÃO DE VALIDAÇÃO.
- Comissão de Validação:** Tabela com 4 colunas: Função, Parecer da CVL (SIM/NÃO), Nome, Assinatura. Linhas para Presidente, Vice-Presidente, Secretário, Assessor Técnico, Membro (2).
- HOMOLOGAÇÃO DA COMISSÃO DE VALIDAÇÃO:** () SIM () NÃO.
- OBSERVAÇÕES DA COMISSÃO DE VALIDAÇÃO:** Espaço para comentários da comissão.
- Homologação em:** Espaço para data.
- Nota:** Todos deverão observar o disposto na Lei Federal nº 13.709, de 14/08/18 (Lei Geral de Proteção de Dados).
- Identificação:** FUNDAÇÃO "PROF. DR. MANOEL PEDRO PIMENTEL" - FUNAP, PROLIB – PROGRAMA DE INCENTIVO À LEITURA LENDO A LIBERDADE.

Fonte: Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel (Funap), 2025.

O formulário tem áreas para identificação do leitor, título da obra e autoria, além de campo para indicação das datas de empréstimo e de devolução do livro, seguido de espaço para assinalar se o prazo previsto na resolução do CNJ foi cumprido. No campo “processo de validação do relatório de leitura”, o parecerista deve manifestar sua avaliação quanto a três requisitos – a “estética textual” (“legibilidade e organização” do texto), “fidedignidade” (“autoria e originalidade”) e “clareza do texto” (“limitação e respeito ao tema da obra”) – e dois critérios – “apropriação indevida do texto” e “cópia parcial ou integral de relatório de leitura de outro leitor participante”. Assim, o espaço para que o leitor expresse suas considerações pessoais é restrito, uma vez que o essencial é apresentar elementos que permitam atestar conhecimento da obra, o que, na maior parte das vezes, se faz por meio de um resumo.

A validação ou não do relatório deve ser assinalada no campo “Conceito” e justificada por meio de um texto, inserido no campo “Observações do Parecerista”, em que se apresentem os argumentos que levaram a determinada conclusão. Ao final, o parecerista insere seu nome, seu número de RG e sua assinatura, declarando que as informações apresentadas no formulário são verdadeiras e que ele está ciente de que é crime “declarar ou atestar falsamente prestação de serviço para fim de instruir pedido de remição”, conforme está disposto no artigo 130 da Lei de Execução Penal.

Após a manifestação do parecerista, o relatório de leitura é enviado à Comissão de Validação da unidade prisional em questão, composta por cinco membros. No verso do Formulário de Validação, há espaço para que assinalem, individualmente, “sim” ou “não” a fim de homologar o parecer, podendo re-

gistrar seus comentários no campo destinado às observações. A aprovação se faz por meio de maioria simples.

Em caso de validação em todas as etapas anteriores, os documentos são apresentados ao advogado do leitor, que deve pleitear, perante a Vara de Execução Penal responsável, a remição da pena. A decisão final cabe ao magistrado, que analisará os documentos apresentados e dará seu parecer sobre o tema.

3. A DISCIPLINA DE GRADUAÇÃO: FORMAÇÃO CRÍTICA E COMPROMISSO SOCIAL

É nesse contexto legal e institucional que se insere a disciplina de graduação descrita a seguir, cuja proposta pedagógica articula ensino, pesquisa e extensão. Oferecida três vezes até o momento, ela se subdivide em duas frentes complementares: de um lado, a avaliação dos relatórios elaborados pelas leitoras com vistas à remição de pena; de outro, a mediação de leitura em grupos presenciais em Centros de Ressocialização Feminina em Piracicaba e Rio Claro.

A disciplina fundamenta-se em pesquisas desenvolvidas nas áreas de psicologia e neurociências, as quais vêm demonstrando que a leitura de narrativas ficcionais pode impactar positivamente o bem-estar dos leitores (Brockington *et al.*, 2021), ampliar a capacidade de compreensão dos estados mentais das outras pessoas (Kidd; Castano, 2013), e favorecer o desenvolvimento da empatia (Mar *et al.*, 2006, 2009). Isso ocorre pois ler ficção estimula áreas do cérebro que também são ativadas cotidianamente na interação com pessoas reais. Durante a leitura, são feitas inferências semelhantes às que são realizadas em conversas para formar uma opinião sobre o interlocutor ou perceber quais são suas intenções. Ler ficção seria como praticar

em um “simulador de voo” em que o leitor ganha prática, experimentando sensações e elaborando pensamentos sem que seja necessário enfrentar o mundo real (Oatley, 2016).

A leitura promove um “transporte narrativo”, um processo mental que absorve a atenção, a emoção e a imaginação, convergindo para a imersão em uma história. Durante essa experiência, o leitor se distancia temporariamente de seu mundo, tornando partes da sua realidade inacessíveis enquanto está imerso no texto (por exemplo, o leitor pode chorar ou assustar-se, sem que nada esteja efetivamente ocorrendo no ambiente à sua volta). A experiência da leitura pode levar a mudanças nas crenças e atitudes do leitor, mesmo quando a narrativa é explicitamente rotulada como ficção (Green; Brock, 2000).

De modo geral, os estudos que comprovam o impacto da leitura de obras ficcionais sobre a mente e o corpo dos leitores foram desenvolvidos com um público com alto nível de instrução, em sua maioria, estadunidense e europeu. A pesquisa “Caminhos para a liberdade – impactos da leitura em uma penitenciária feminina”, realizada por Thalyta Weber Marcelino como parte de sua tese de doutorado desenvolvida sob a orientação de Márcia Abreu, paralelamente à oferta da disciplina, busca verificar se esses resultados se confirmariam em outros contextos. Assim, três diferentes tipos de texto foram oferecidos a três grupos de mulheres privadas de liberdade: narrativas idealistas, narrativas não idealistas e obras não narrativas. O primeiro tipo é composto por obras que apre-

sentam temática amorosa, enredos simples e finais felizes; o segundo envolve enredos mais complexos, em que os personagens enfrentam situações de adversidades; o último apresenta textos expositivos, não ficcionais, elaborados com a finalidade de transmitir conhecimento⁷. As 30 participantes de cada um dos grupos do estudo leram seis obras ao longo de seis meses e escreveram, individualmente, um relatório para cada livro.

Ao fim dessa etapa, algumas conclusões ficaram evidentes. Os romances idealistas geraram forte engajamento e baixas taxas de desistência; os romances não idealistas tiveram aceitação variada, com algumas obras gerando resistência (principalmente *Vidas secas* e *Dois irmãos*); já os textos não narrativos provocaram pouco interesse e registraram alto índice de desistência do projeto. Foi possível perceber que muitas mulheres enfrentavam dificuldades, seja na compreensão das obras, seja na escrita dos relatórios, o que comprometia a redação do relatório e tornava incerta a comprovação de leitura integral, exigida para fins de remição.

Diante desses dados, o *corpus* oferecido foi alterado (a leitura de textos não narrativos foi suspensa, mas foram mantidos dois grupos com diferentes tipos de romances) e a atividade foi reorganizada em duas frentes: leitura com e sem mediação (ou, na terminologia da Funap, “leitura dirigida” e “leitura livre”, respectivamente).

A leitura sem mediação, que tem sido realizada na Penitenciária Feminina de Votoran-

⁷ Idealistas: *Diário de uma paixão*, N. Sparks; *Um novo coração*, S. Day; *No coração de Manhattan*, L. Layne; *A probabilidade estatística do amor à primeira vista*, J. E. Smith; *Mais que amigos?*, C. Lauren; *Casada até quarta*, C. Bybee. Não idealistas: *Vidas secas*, G. Ramos; *Dois irmãos*, M. Hatoum; *Dias de abandono*, E. Ferrante; *Suíte Tóquio*, G. Madalosso; *Tudo é rio*, C. Madeira; *Quarto de despejo*, C.M. Jesus. Não ficção: *Vivendo a comunicação não violenta*, M. Rosenberg; *A arte da vida*, Z. Bauman; *O feminismo é para todo mundo*, B. Hooks; *Contra a realidade*, N. Pasternak e C. Orsi; *A vida secreta das árvores*, P. Wohlleben; *50 grandes ideias da humanidade que você precisa conhecer*, B. Dupré.

tim, se baseia na leitura individual de uma obra, seguida da elaboração de um relatório nos termos acima expostos. Tendo em vista as dificuldades enfrentadas pelas mulheres dessa unidade na leitura de narrativas não idealistas e, principalmente, de obras não narrativas, optou-se por trabalhar ali apenas com narrativas idealistas, como uma espécie de retribuição pela dedicação na leitura de livros que ofereciam grandes desafios. Assim, nessa unidade foram mantidos os seguintes romances: *Diário de uma paixão*, *Um novo coração*, *Casada até quarta* e *No coração de Manhattan*.

Nos Centros de Ressocialização Feminina de Rio Claro e Piracicaba foram iniciadas as atividades de leitura mediada, em que a discussão coletiva dos textos precede a escrita dos relatórios. Nesse caso, foram escolhidos quatro romances não idealistas, tendo em vista que este tipo despertou alguma resistência ou dificuldade na primeira fase mas não foi inteiramente rejeitado, de modo que uma conversa sobre as obras poderia favorecer a compreensão e aprimorar a relação com os textos. As-

sim, os alunos da disciplina ficaram responsáveis por mediar a leitura de *Dias de abandono*, *Dois irmãos*, *Suíte Tóquio* e *Tudo é rio*.

Em ambos os casos, da Penitenciária Feminina de Votorantim e dos Centros de Ressocialização Feminina de Rio Claro e Piracicaba, os relatórios produzidos são avaliados pelos alunos, tomando cuidado para que os mediadores não sejam simultaneamente pareceristas. Os estudantes aprendem a avaliar os relatórios de leitura com base em critérios que permitam atestar a leitura integral da obra, o que exige sensibilidade para ler e interpretar textos de pessoas com níveis de escolaridade bastante variados, uma vez que participam das atividades pessoas que têm ensino fundamental incompleto até o ensino superior completo. Dentre os aspectos analisados destacam-se a menção a elementos do enredo distribuídos ao longo da narrativa, a citação de personagens e a coerência na apresentação das relações entre eles. Por exemplo, um relatório sobre o livro *Quarto de despejo* apresentou, logo no início, elementos que permitiram atestar a leitura:

Figura 3. Trecho extraído de Relatório de Leitura

Espaço para elaboração do relatório de leitura (50 linhas):	
1	A obra narra a história de vida da autora
2	Cassina Maria de Jesus. Uma mulher negra mãe sol-
3	teira de 3 filhos, Uze, Eunice, João, José.
4	Cassina sobrevive como cotidiana de papel e segue
5	bicos de lavar roupa e como faxineira, morando em
6	favela no Conicai, sofre todos os tipos de preconceito
7	que existe na sociedade.
8	O ponto de Cassina é publicar seus livros, pois como
9	cotidiana de papel ela encontra muitos preconceitos no
10	livro, e com isso começa escrever. Sua rotina é
11	pesada, pois levanta cedo e fica muito cedo para
12	buscar água e enfrentar longas filas, sempre passa
13	no fiquitico para pegar amor, pois os amor que
14	é jogados e fiquitico coisa Cassina não para
15	que não sejam utilizadas. Uze, Eunice e Eunice.

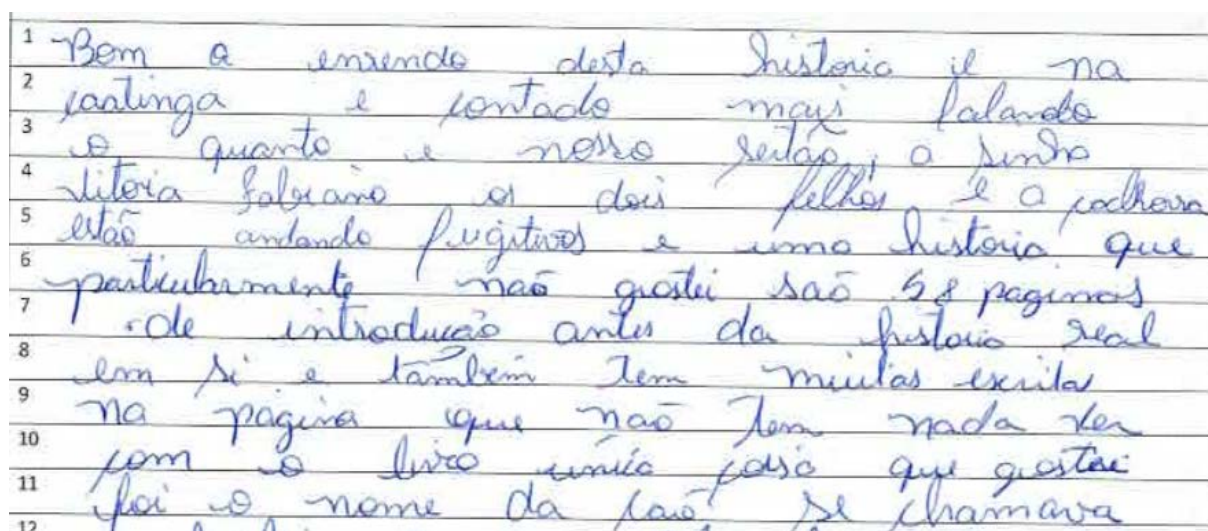
Fonte: Relatório de leitura - Penitenciária Feminina de Votorantim, 2025.

Não são considerados os desvios de norma, seja na ortografia, seja na sintaxe, mas sim a presença de dados da obra que permitem perceber uma leitura atenta. Além disso, os alunos aprendem a localizar indícios de cópia com base na linguagem, seja dos textos de orelha e quarta capa, seja do relatório de outra participante.

Nos casos em que há dúvida sobre a validação do relatório, ele é discutido coletivamente, permitindo que os estudantes debatam e decidam, de forma colegiada, sobre a existência de elementos suficientes para aprová-lo. Nessas discussões, surgem também reflexões sobre as interpretações propostas para

os romances, muitas vezes diferentes daquelas consagradas no meio acadêmico, o que enriquece ainda mais o processo formativo. Nos comentários sobre *Dias de abandono*, por exemplo, as leitoras em geral destacam a figura das mães (Olga e Gina), afastando-se das análises usuais que abordam as dores causadas pelo fim de um casamento. Os relatórios também permitem perceber elementos importantes do processo de leitura, nem sempre considerados em análises literárias, como o impacto dos paratextos. Nos comentários sobre *Vidas secas*, por exemplo, a presença de longa introdução e muitas notas de rodapé foi percebida com um obstáculo, como se vê na figura abaixo.

Figura 4. Trecho extraído de Relatório de Leitura sobre *Vidas secas*



Fonte: Relatório de leitura - Penitenciária Feminina de Votorantim, 2025.

A cada relatório analisado, os estudantes elaboram pareceres argumentativos destinados às instâncias responsáveis por validar ou não a remição de pena. Eles devem ser cuidadosamente redigidos, pois têm destinatários específicos (membros da Comissão de Validação e juízes) e uma finalidade clara (ratificar ou não a possibilidade de remição de pena). Os textos dos alunos passam por

revisão para que sejam aperfeiçoados, tanto do ponto de vista da argumentação quanto da adequação à norma escrita padrão. Não se trata de simplesmente alterar o texto, mas de entender o motivo da inadequação e perceber possibilidades de reescrita. Assim, além de desenvolverem suas capacidades analíticas, os alunos aprimoram também sua escrita formal.

A partir da terceira edição da disciplina, uma parte da turma ficou responsável pelas mediações de leitura realizadas presencialmente em dois centros de ressocialização. A mediação é feita em duplas e os quatro grupos atendidos reúnem cerca de quinze participantes a cada encontro.

Antes de cada encontro, os estudantes leem e discutem a obra, constroem um roteiro com questões norteadoras e selecionam trechos que possam ser lidos e comentados durante a mediação. Um ponto central da formação dos mediadores é a distinção entre mediação e aula: o objetivo do encontro não é ensinar literatura, mas sim possibilitar a reflexão sobre a obra lida. Os alunos aprendem que não devem impor sua interpretação, mas promover o diálogo e acolher diferentes pontos de vista – sempre dentro dos limites estabelecidos pela obra. Nas discussões do livro *Dois irmãos*, por exemplo, surgiram interpretações diferentes daquelas comuns no ambiente universitário, especialmente no que se refere à percepção sobre os personagens. Boa parte dos comentários das participantes se ateve à conduta de Zana, mãe dos gêmeos, e se deu por um viés afetivo, possivelmente relacionado a aspectos da história de vida das próprias leitoras, que sentiram raiva da personagem, culpabilizando-a pelo destino fracassado de Omar. Parte da complexidade da trama e dos personagens é obscurecida em razão dos afetos mobilizados pela figura materna representada por Zana, que provavelmente toca em aspectos da relação que as leitoras mantêm com suas próprias mães ou com seus filhos.

Na mediação, os estudantes aprendem a organizar a conversa, garantir o direito de fala, estimular a participação de todas (sem impor a obrigação de falar) e lidar com diferentes níveis de engajamento. Quando poucas par-

ticipantes leem o livro ou demonstram desinteresse, o desafio é criar condições para que mesmo leituras parciais ou indiretas possam gerar reflexão e debate. Nesses casos, os mediadores leem trechos significativos, comentam aspectos da linguagem ou da trama e buscam ativar o interesse coletivo.

Após cada encontro nos centros de ressocialização, é feita uma reunião para troca de experiências e planejamento. Nessas reuniões são relatados acontecimentos relevantes, dificuldades enfrentadas, opiniões expressivas das participantes e eventuais mudanças em relação a encontros anteriores. Trata-se de um momento fundamental de análise, aprendizagem e aprimoramento coletivo, que é acompanhado pelo registro das impressões em um diário de campo coletivo, prática que favorece não apenas o desenvolvimento da escrita dos alunos, mas também a construção de uma postura mais atenta e reflexiva em relação à própria atuação.

4. REFLEXÕES SOBRE O APRENDIZADO DOS ESTUDANTES

Para aferir o impacto da experiência sobre os alunos, solicitamos que respondessem a um questionário a fim de avaliar a atividade. A análise das respostas daqueles que atuaram como pareceristas revela que a disciplina teve um impacto significativo em sua formação acadêmica e pessoal. Os resultados indicam a valorização da atividade como oportunidade de desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, argumentação e escrita, bem como para a ampliação da compreensão sobre contextos sociais diversos.

Para a maioria dos alunos, a leitura e a análise dos romances selecionados para o trabalho em contextos de privação de liberdade contribuíram para sua formação como futu-

ros profissionais da área de Humanas (82%). Além disso, quase todos afirmaram que a leitura dos relatórios produzidos pelas mulheres privadas de liberdade ampliou sua compreensão sobre diferentes formas de letramento (96%), e que a experiência os levou a perceber a existência de múltiplas formas de reagir às obras literárias (85%). A leitura dos relatórios também proporcionou a percepção de que há variações no que se entende por “bom romance”, a partir do contato com critérios de avaliação muitas vezes distintos dos consagrados na tradição crítica (71%).

Outro ponto de destaque foi o desenvolvimento de habilidades analíticas e argumentativas. A maioria dos estudantes relatou ter aprimorado sua capacidade de localizar elementos em um texto para sustentar ou refutar uma tese — no caso, a comprovação da leitura integral de um romance (82%). A redação dos pareceres também foi apontada como um exercício valioso de argumentação escrita (75%), com finalidade concreta e impacto direto sobre a vida de outra pessoa. A maioria dos alunos declarou que revisar seus pareceres a partir dos comentários da professora contribuiu significativamente para o aperfeiçoamento de sua escrita (89%). O trabalho coletivo também foi valorizado: a maioria dos estudantes (78%) afirmou que discutir os relatórios em grupo ampliou sua capacidade de apresentar questões, ouvir opiniões divergentes e formular posicionamentos próprios.

Por fim, a dimensão social da atividade extensionista foi claramente percebida pelos estudantes. Eles afirmaram que a experiência os fez sentirem-se responsáveis por uma ação social efetiva (85%), e reconheceram que a leitura literária pode, de fato, produzir transformações na vida de uma pessoa (85%).

Se os resultados são bastante homogêneos quando se trata de avaliar a importância da experiência, a percepção das dificuldades é bem mais pulverizada: 28% dos estudantes reportaram inquietações na aprovação de relatórios em que há dúvidas sobre a leitura integral, 25% não se sentiram confortáveis ao reprovar relatórios, 14% sentiram-se desafiados na busca de elementos para sustentar a aprovação ou reprovação, e 14% enfrentaram problemas ao redigir os pareceres. A percepção do aspecto mais formativo em toda a experiência também foi difusa: 39% identificaram a discussão coletiva dos relatórios como auge do aprendizado; 25% apontaram a leitura dos relatórios em busca de elementos que conduzissem à aprovação ou reprovação; e 14% entenderam que a redação dos pareceres foi o que mais contribuiu para sua formação.

A análise das respostas dos mediadores confirma que essa experiência também teve um papel formativo significativo e singular. A atividade de mediação exigiu habilidades de escuta, organização do debate, abertura ao diálogo e respeito às diferentes formas de recepção dos textos literários, sendo reconhecida pelos estudantes como uma vivência marcante.

A percepção da experiência foi bastante uniforme, uma vez que praticamente todas as respostas convergiram na maior parte das questões. Todos os alunos afirmaram que a mediação ampliou sua compreensão sobre as diversas formas de reagir às obras literárias e permitiu o contato com outras maneiras de avaliar a qualidade de um romance. Consideraram que as opiniões expressas pelas mulheres privadas de liberdade, muitas vezes motivadas por suas histórias pessoais, revelaram abordagens de leitura distintas daquelas comumente desenvolvidas no ambiente

acadêmico. Ao interagir com essas leituras e reações, a totalidade dos alunos percebeu a possibilidade de refletir sobre as múltiplas interpretações suscitadas pelas obras e sobre os efeitos subjetivos da literatura.

A totalidade dos mediadores declarou que a prática aprimorou sua capacidade de conduzir a discussão de uma obra literária, de respeitar opiniões divergentes e de refrear o impulso de impor uma interpretação própria. Todos julgaram que essa habilidade foi intensificada nas reuniões coletivas realizadas após cada sessão de mediação, apontadas por todos como espaços valiosos de reflexão sobre o processo. Além disso, todos relataram que escrever sobre as mediações em um diário de campo coletivo contribuiu para organizar suas impressões e relatar os acontecimentos de forma clara e crítica.

Assim como os pareceristas, todos os mediadores afirmaram que a experiência os fez se sentirem responsáveis por uma ação social efetiva e os levou a reconhecer o potencial transformador da leitura literária. A atuação direta nos centros de ressocialização foi vista como uma oportunidade de rever visões estigmatizadas sobre as pessoas privadas de liberdade e ampliar a própria percepção de mundo.

Na avaliação das dificuldades enfrentadas, destacou-se a realização de mediação quando grande parte das mulheres não leu o livro (66%), seguida do desconforto com opiniões sobre o romance diferentes das do mediador (16%). Na avaliação sobre o que mais contribuiu para a formação, metade dos alunos considerou que a experiência de discutir obras literárias em contexto de privação de liberdade foi o essencial, enquanto alguns consideraram que foi o contato com o relato de episódios difíceis da vida das leitoras (16%) e com avaliações sobre o romance di-

ferentes das próprias (16%). Por fim, os estudantes perceberam que a experiência teve contribuição relevante para a ampliação de sua visão de mundo (83% dos mediadores e 96% dos pareceristas).

Esses resultados confirmam que os dois grupos de estudantes – pareceristas e mediadores – experimentaram processos de formação igualmente profundos. Os dados reforçam o caráter formativo da disciplina: ao articular leitura, análise textual, escuta sensível e compromisso social, a atividade proporciona aos alunos a oportunidade de aplicar conhecimentos literários e linguísticos em um contexto real, desafiador e eticamente implicado. Trata-se, portanto, de uma experiência de formação integral, em que se aprende não apenas a ler melhor, mas também a ouvir, argumentar, escrever e agir com responsabilidade. A disciplina permitiu que os universitários colocassem em prática conhecimentos teóricos, desenvolvessem habilidades de comunicação e análise, e sobretudo, se engajassem em uma atividade que articula o saber acadêmico e uma intervenção concreta na realidade social.

CONCLUSÃO

A experiência relatada neste artigo mostra que a presença da universidade em espaços de privação de liberdade não é apenas uma ação solidária ou simbólica: é também uma forma concreta e eficaz de formação crítica, tanto para as pessoas privadas de liberdade quanto para os estudantes. Ao participar da avaliação de relatórios de leitura, das discussões coletivas e de atividades de mediação, os alunos vivenciam de modo direto a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Eles desenvolvem competências de análise e argumentação, ao mesmo tempo que ampliam sua compreensão sobre possíveis fun-

ções sociais da literatura, sobre as múltiplas formas de letramento existentes na sociedade e sobre os papéis da educação superior. A atuação em contextos de privação de liberdade insere a universidade em territórios historicamente marcados por violações de direitos e desigualdades sociais, permitindo que o conhecimento acadêmico dialogue com saberes, vivências e experiências que raramente têm espaço nos currículos tradicionais.

Ao mesmo tempo, a atividade promove a reflexão sobre os limites da própria proposta de remição, que exige comprovação da leitura por meio da escrita – ou seja, requer duas habilidades distintas e nem sempre coexistentes, especialmente em contextos de alta desigualdade educacional. Dilemas éticos, como o risco de reprovar relatórios que talvez expressem leituras reais, mas mal apresentadas em um texto escrito, fazem parte do cotidiano da disciplina e são discutidos com responsabilidade e cuidado, já que não se trata de aprovar indiscriminadamente nem de reprovar injustamente.

De toda forma, a experiência tem se mostrado poderosa não apenas como prática extensionista, mas como proposta pedagógica. A possibilidade de participar de ações com impacto social concreto transforma a maneira como os alunos leem, escrevem, escutam e compreendem seu papel na universidade e na sociedade. Ao mesmo tempo, o trabalho com romances favorece a elaboração subjetiva dos envolvidos, sejam eles alunos ou pessoas privadas de liberdade.

As atividades desenvolvidas ao longo das três edições da disciplina indicam caminhos promissores para a curricularização da extensão, mas também apontam a necessidade de continuidade e aprofundamento. É desejável ampliar as ações, diversificar as estratégias de mediação, formar mais estudantes e estabelecer parcerias institucionais estáveis. Afinal, como demonstram os dados apresentados, formar universitários engajados com a justiça social também passa pela leitura e pela escuta de vozes silenciadas.

REFERÊNCIAS

BROCKINGTON, Guilherme *et al.* "Storytelling increases oxytocin and positive emotions and decreases cortisol and pain in hospitalized children". **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 118, n. 22, 2021. DOI: 10.1073/pnas.2018409118. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/full/10.1073/pnas.2018409118>. Acesso em: 27 maio 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 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. Diário da Justiça/Conselho Nacional de Justiça, n. 120, Brasília, DF, 11 maio 2021. p. 2-5.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

FRAGA, Lais Silveira. Extensão Universitária e Educação Popular: a perspectiva da extensão popular. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador**, v. 33, n. 76, p. 156-173, 2024. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2024.v33.n76.p156-173. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/20551>. Acesso em: 26 maio 2025.

GREEN, Melanie C.; BROCK, Timothy C. "The Role of Transportation in the Persuasiveness of Public Narratives". **Journal of Personality and Social Psychology**, v.79, n. 5, p. 701-721,

2000. DOI: 10.1037//022-3514.79.5.701.
Disponível em: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.79.5.701>.
Acesso em: 27 maio 2025.

KIDD, David Comer; CASTANO, Emanuele. "Reading literary fiction improves theory of mind". **Science**, v. 342, n. 6156, p. 377-380, 2013. DOI: 10.1126/science.1239918. Disponível em: <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1239918>. Acesso em: 27 maio 2025.

MAR, Raymond A. *et al.* Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. **Journal of research in personality**, v. 40, n. 5, p. 694-712, 2006. DOI: 10.1016/j.jrp.2005.08.002. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S009265660500053X?via%3Dihub>. Acesso em: 27 maio 2025.

MAR, Raymond A.; OATLEY, Keith; PETERSON, Jordan B. "Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes". **Communications**, v. 34, n. 4, p. 407-428, 2009. DOI: 10.1515/COMM.2009.025. Disponível em: https://www.yorku.ca/mar/Mar%20et%20al%202009_reading%20fiction%20and%20empathy.pdf. Acesso em: 27 maio 2025.

OATLEY, Keith. "Fiction: Simulation of Social Worlds". **Trends in Cognitive Sciences**, v. 20, n. 8, p. 618-628, 2016. DOI: 10.1016/j.tics.2016.06.002. Disponível em: [https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/abstract/S1364-6613\(16\)30070-5?_returnURL=https%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS1364661316300705%3Fshowall%3Dtrue](https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/abstract/S1364-6613(16)30070-5?_returnURL=https%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS1364661316300705%3Fshowall%3Dtrue). Acesso em: 27 maio 2025.

Recebido em: 30/06/2025

Revisado em: 28/01/2026

Aprovado em: 17/04/2026