

O realismo machadiano por trás das grades: reflexões realizadas com estudantes privados de liberdade, a partir do conto “Pai contra mãe”, de Machado de Assis

Machado's realism behind bars: reflections carried out with students deprived of freedom, based on the short story “Father against mother”, by Machado de Assis

Magna Kelly da Silva Sales Calado¹
Universidade Federal de Alagoas

Resumo

O artigo tem como objetivo relatar uma experiência da leitura e análise reflexiva do conto “Pai contra mãe”, de Machado de Assis, que trata, principalmente, do período de escravidão no Brasil e, em meio a esse cenário, aborda questões da natureza humana, como a luta pela sobrevivência e a “coisificação” do homem. Essas reflexões foram realizadas com estudantes em situação de reclusão, cujo propósito foi que experimentassem a literatura realista machadiana e fizessem uma analogia com o contexto prisional. Assim, serão apresentadas questões relacionadas ao modo como os estudantes “leram” o conto e de que maneira aquilo se vê nesse texto se vincula à condição de pessoa privada de liberdade, trilhando uma ótica empírica, estabelecendo um viés com aspectos sociais. As considerações serão apontadas numa articulação com a importância que teve o trabalho para a realidade apresentada, intentando que essa literatura traz consigo marcas de ironia, num ímpeto de denúncia do passado humilhante que ainda necessita ser reparado. Características desse contexto são experimentadas no sistema prisional, as discussões direcionam para a relevância de leitura do texto literário em espaços de reclusão.

Palavras-chave

Leitura do texto literário. Educação de Jovens e Adultos. Sistema prisional.

Abstract

The article aims to report an experience of reading and reflective analysis of the short story “Father against mother”, by Machado de Assis, which deals mainly with the period of slavery in Brazil and, amid this scenario, addresses issues of human nature, such as the fight for survival and the “objectification” of man. These reflections were carried out with students in prison, the purpose of which was to experience Machado's realistic literature and make an analogy with the prison context. Thus, questions will be presented related to how students “read” the story and how what is seen in this text is linked to the condition of a person deprived of liberty, following an empirical perspective, establishing a bias with social aspects. The considerations will be highlighted in conjunction with the importance of the work for the reality presented, with the intention that this literature brings with it marks

¹ Doutoranda em Linguística e Literatura pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLL) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), na Linha de Pesquisa Discurso: sujeito, história e ideologia. Pesquisadora do grupo Discurso e Ontologia (Gedon). E-mail: magnakelly1@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6753-5913>

of irony, in an impetus to denounce the humiliating past that still needs to be repaired. Characteristics of this context are experienced in the prison system; discussions point to the relevance of reading literary texts in spaces of confinement.

Keywords

Reading literary text. Youth and Adult Education. Prison system

Introdução

“A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha-de-flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos. Tinha só três buracos, dois para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. O ferro ao pescoço era aplicado aos escravos fujões. Imaginai uma coleira grossa, com a haste grossa também até ao alto da cabeça e fechada atrás com chave. Pesava, mas era menos castigo que sinal. Escravo que fugia assim, onde quer que andasse, mostrava um reincidente, e com pouco era pegado” (Assis, 1999, p. 30).

O conto “Pai Contra Mãe” tem como cenário a Rio de Janeiro, dos fins do Segundo Império. É um texto narrado em terceira pessoa, o narrador é onisciente e onipresente, dialoga com o leitor utilizando um tom ora melancólico, ora irônico, para falar da difícil realidade dos escravos. Já no início, fala acerca de atividades e produtos do período da escravidão. Enfoca os que serviam para repressão e castigo de negros que tentavam fugir. Há referência a objetos horrendos, como coleiras e máscaras de ferro.

O narrador menciona um ofício importante naquele período: o de caçador de escravos fugidos. Trabalho desenvolvido por pessoas que não conseguiam se dar bem em outras profissões. É aí que aparece o protagonista Cândido Neves, que passou por vários ofícios sem sucesso. Candinho, como era conhecido, casa-se com Clara, seu grande amor, mas a situação financeira deles é péssima. Passam a viver com Mônica, tia de Clara, com quem a moça já morava. Clara engravida, contrapondo as orientações da tia, que sempre dizia que eles não tinham recursos. A caça aos escravos não estava nada fácil para Cândido.

Em decorrência dessa realidade, a situação financeira piora, foram, inclusive, ameaçados de despejo. Por tudo isso, Mônica insiste que entreguem o bebê à Roda dos Enjeitados. O casal relutava, no entanto, quando o menino nasce (realiza o sonho do pai, que desejava muito um menino), vêem-se numa situação financeira insustentável e, com a pressão da tia, decidem levar a criança. Cândido leva o bebê, apesar da tristeza que o perturba, porém, antes de chegar ao destino, depara-se com a escrava Arminda, a quem procurava fazia dias e seria a solução para não ficar sem o filho. Sem pensar muito, deixa a criança com o dono de uma farmácia que havia conhecido no dia anterior, e segue euforicamente em busca da escrava. Consegue alcançá-la e a amarra, é uma cena um tanto

cruel. Arminda diz que está grávida e pede piedade, Cândido ignora seus apelos e ao relutar ela sofre um aborto. Ele entrega a escrava para seu dono, pega o dinheiro da recompensa, volta para buscar o filho e retorna satisfeito, sem peso na consciência, chegando a afirmar que “nem todas as crianças vingam”. A mãe perdeu a luta para o pai.

Machado aponta uma sociedade ardilosa e capitalista, que enxerga os escravos como “coisas” e desconsidera o ser humano, a falta de remorso de Cândido aponta isso. É possível observar o uso da ironia nos nomes das personagens, que se referem à cor branca, trazendo uma simbologia de repressão aos escravos e à cor da sua pele.

A partir desse breve resumo do conto, o intuito do presente artigo é relatar uma experiência de leitura de texto literário com alunos da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) do sistema prisional de Pernambuco², tendo em vista que a pesquisadora é professora de Língua Portuguesa da educação básica no referido Estado e leciona há mais de dez anos na EJA do sistema prisional, portanto, muito do que se falará aqui é resultado dessa vivência e do diálogo comumente construído no chão da escola. Nesse ínterim, conforme indica Paiva,

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as da sua sociedade (Paiva, 2004, p. 42).

Mais que isso,

quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra. Inversamente, um traço sinistro do nosso tempo é saber que é possível a solução de tantos problemas e, no entanto, não se empenhar nela. Mas de qualquer modo, no meio da situação atroz em que vivemos, há perspectivas animadoras (Candido, 2012, p. 13).

Portanto, a realização da atividade desenha-se como uma tentativa de garantia de uma das atividades primordiais da experiência humana nesse espaço. É assim que Candido (2012) concebe a literatura. Para ele, a ficcionalização é tão importante quanto o pão do qual o ser humano se nutre.

O ponto de partida foi o conto “Pai contra mãe”, de Machado de Assis, e o ponto de chegada, se é que se pode falar em partida e chegada, foi a percepção dos alunos e a

² Nas instituições do sistema prisional de Pernambuco funcionam escolas, que são vinculadas à rede estadual de ensino, tanto nas penitenciárias de regime fechado, quanto nas de regime semiaberto, os alunos são matriculados na modalidade EJA. O trabalho foi desenvolvido numa penitenciária de regime semiaberto.

relação que fazem da realidade apresentada com sua condição de pessoa privada de liberdade³, em função de saber que a escravatura era legitimada pelo Estado, atos cruéis e opressores eram vistos como forma de educar, seguindo padrões repressores aceitos. Como visto no conto, a máscara de ferro “educava” o escravo, pois o impedia de cometer outros “delitos”, e isso era naturalizado, inclusive as máscaras encontravam-se à venda em mercados populares. O uso da máscara funcionava como meio de conter as ações de quem ousasse romper com o sistema escravocrata e era apenas uma das marcas opressivas de um poder guiado pelo ferro e pela pancada, “sucedia ocasionalmente apanharem pancada, e nem todos gostavam de apanhar pancada. (...) A fuga repetia-se, entretanto” (Assis, 1999, p. 74).

Nesse contexto, pretende-se, ainda, evidenciar a necessidade de serem consideradas as especificidades do público da EJA do sistema prisional no processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista que no conto, Machado desenha um caminho em que propõe uma análise social, aponta como a miséria transforma o pobre em inimigo da sua própria classe. Faz pensar no processo de desumanização do homem pelo próprio homem. Então, olhar para os aspectos indicados pelo autor aproxima das condições vivenciadas nas minúcias do sistema prisional.

As reflexões com os estudantes voltaram-se para o que entenderam ser o ponto crucial do conto, aqui mencionadas como uma análise sem piedade da “condição humana”, o lado do ser humano que sempre se camufla por trás das “máscaras” impostas pelas convenções sociais e que são sustentadas pelo comportamento social que se diz amparado na legislação vigente.

Assim, será feita uma abordagem referente aos estudantes reclusos de liberdade, apontando a inquietação que motivou o trabalho desenvolvido, destacando o vínculo entre o conto e os estudantes. Serão retratados os principais desafios. Tratar-se-á, ainda, sobre o letramento literário na EJA do sistema prisional e irá se discorrer sobre “o caminho percorrido”. Por fim, apresentar-se-ão as considerações finais.

Sobre os estudantes

“Um sujeito é fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas é, também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar” (Paraná, 2008, p.14)

É imprescindível dizer de quem se fala, a significação desse texto traz consigo as marcas dos que estiveram envolvidos no processo. Os estudantes aqui citados contavam

³ Estudantes em situação de reclusão, aqui citados, estão reclusos no sistema prisional.

em quarenta e cinco, matriculados nas três séries do Ensino Médio da EJA⁴, numa escola situada no interior de uma penitenciária masculina de regime semiaberto⁵, no Estado de Pernambuco. As Escolas Prisionais são Unidades Escolares pertencentes à Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, situadas dentro de Unidades Prisionais, a fim de oferecer educação básica para privados de liberdade. Tinham entre 19 e 65 anos, o que justifica a diversidade de experiências de vida. É válido indicar que o que se aponta é o que se vê no espaço escolar, tendo em vista as peculiaridades que torneiam o sistema prisional, cada espaço pode “moldar” o comportamento dos que ali estão. A maioria pertence a famílias de baixo poder aquisitivo, formada por grande número de pessoas e figura paterna ausente, inclusive a maior parte não tem o nome do pai no registro de nascimento. A maioria interrompeu os estudos ainda na adolescência, por motivos variados como a necessidade de trabalhar, porém, o principal motivo foi o envolvimento, muito precoce, com o chamado “mundo do crime”. Todas essas informações são muito tratadas no dia a dia, estão sempre conversando sobre suas vidas, assim como é possível saber quando preenchem a matrícula e indicam informações pessoais.

Agora, eles retornam à sala de aula e, com poucas expectativas, esperam um ensino que mantenha coerência com suas necessidades reais. Ainda que o principal motivo de frequentarem a escola seja a remição⁶ de pena. Como aponta Gadotti (1993, p 94), “a liberdade é a única força que move o preso”. Tudo o que fazem é visando à liberdade, o desejo de liberdade é motriz para suas ações.

Outra evidência é o histórico limitado de leituras de textos literários. Grande parte dos estudantes nunca havia tido qualquer contato com um livro. Alguns relataram que já tiveram alguma experiência com livros de poemas amorosos, com declarações de amor. Mesmo assim, não tiveram dificuldades com a construção de sentido e não apresentaram resistência com relação à leitura do texto em pauta.

A inquietação

“Tornar o mundo compreensível, transformando a materialidade das palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas” (Cosson, 2009, p. 17)

⁴ A formação escolar de estudantes do sistema prisional em Pernambuco sempre ocorre na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

⁵ O regime prisional semiaberto é aquele em que a pessoa privada de liberdade dorme na prisão e pode sair durante o dia para trabalhar ou pode trabalhar no estabelecimento prisional em que está aprisionado.

⁶ A Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, também conhecida como Lei de Execuções Penais – LEP, regulamenta em seu texto a diminuição de pena do preso por trabalho ou estudo. Segundo o artigo 126 da mencionada lei, para que o condenado que cumpre pena em regime fechado ou semiaberto diminua um dia de sua pena, terá que cumprir 12 horas de frequência escolar, que devem ser divididas em no mínimo 3 dias; ou, trabalhar por 3 dias.

Não era possível apenas falar sobre o texto, uma explicação parafraseada, pretendia-se ver o aluno estabelecer um diálogo entre a proposta literária e a sua própria vida, refletindo a partir dos questionamentos impostos: como uma leitura pode mudar a existência do homem? O que há nesse texto que faz com que o aluno aprenda algo mais sobre si mesmo? Aliado a isso, o pensamento de que quanto mais o leitor se vê no texto, melhor e mais proveitoso será o processo de construção de sentidos. A esse respeito, Cosson (2009, p. 17) afirma que

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. A ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falamos de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizemos a nós mesmos.

Assim sendo, a literatura configura-se como possibilidade da leitura de si mesmo, um encontro daquilo que se é com o que se lê. O sujeito consegue se sentir representado pelo que está escrito. Encontra no texto lido uma voz para os seus anseios, como acentua Candido (2012, p.18)

a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. 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. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado.

Ou seja, além de a arte literária permitir o encontro com o outro, possibilita o conhecimento de si mesmo e ajuda a desenvolver habilidades para o processo de humanização do sujeito social.

O desafio

“A literatura, bem como a música ou a pintura podem acarretar processos de percepção e sensibilidade completamente novos, alcançando microprocessos revolucionários, diferenciação nos modos de temporalização, possibilidade de reapropriação de produtos midiáticos, captação de elementos situacionais que construam referências práticas ou teóricas com certa autonomia do poder global, a níveis semióticos” (Guattari e Rolnik 1986, p. 45).

Todo desafio pode impulsionar para mais perto ou mais longe da meta, a depender do ponto de vista. Existe um grande problema relacionado aos materiais didáticos disponíveis, comumente distante da realidade da EJA, por vezes com uma linguagem infantilizada, ou nomenclaturas que se distanciam das necessidades dos estudantes. Necessitava-se também superar o estigma de muitos professores de que “EJA na prisão não precisa de Literatura”, “esses alunos nunca conseguirão compreender um texto mais denso e longo”. Em contrapartida, há aqueles que incansavelmente buscam propiciar aprendizagem significativa, incentivam a reflexão e a construção de conhecimento, já que

Para muitos professores, as interrogações que vieram das vidas dos jovens-adultos são uma nova luminosidade para rever os conhecimentos escolares. Apostam que novas formas de garantir o direito ao conhecimento são possíveis quando os educandos são jovens e adultos que, em suas trajetórias, carregam interrogações existenciais sobre a vida, o trabalho, a natureza, a ordem-desordem social, sobre sua identidade, sua cultura, sua história e sua memória, sobre a dor, o medo, o presente e o passado. Sobre a condição humana. Interrogações que estão chegando à docência, aos currículos, à pedagogia. (Arroyo, 2005, p. 39).

Subestima-se a capacidade intelectual desses alunos e impõem limites aos seus propósitos de estudar, são tolhidos pelo sistema que é responsável por sua ressocialização. Supervaloriza-se o texto literário, apontando-o como algo atingível apenas por um público seletivo, reafirmando uma atitude nitidamente elitista. Se os estudantes do sistema prisional não têm contato com textos literários, não é por falta de capacidade cognitiva, mas pelos motivos apresentados, dentre outros: problemas com materiais didáticos e/ou profissionais que têm uma visão limitada sobre o trabalho com literatura no sistema prisional. A atuação junto à EJA no sistema prisional fez com que, mais intensamente, o campo do letramento literário se mostrasse como fundamental para esta pesquisa.

O letramento literário na EJA do sistema prisional

“O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escolas etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural” (Rojo, 2009, p. 98).

Existe uma preocupação com a formação do leitor e com os níveis de leitura no país, tanto é que existe um grande número de pesquisas sobre essa temática. Como assevera Marisa Lajolo (2004, p.3) “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive”. A partir da década de 90, pesquisadores preocuparam-se em também investigar as leituras dos professores, pois são mediadores da leitura escolar. Há pesquisas que não se

limitam a leitura escolar, voltam-se para a vida particular de alunos e famílias que fazem parte de meios sociais e econômicos considerados desprivilegiados. Estudam e analisam bilhetes, cartas, recados, listas de compras, etc., construindo uma multiplicidade de usos e funções do que se escreve no cotidiano (Lahire, 1993). Estes estudos demonstram que há usos sociais de leitura e escrita que atravessam a sociedade de vários modos e há distintos leitores e escritores.

Começaram a aparecer pesquisas sobre o letramento na EJA, porém, a literatura na escolarização de jovens e adultos é ainda escassa, quiçá na EJA do sistema prisional. Conforme Soares (2002) o conceito de letramento aparece no Brasil em oposição ao termo *literacy* em uso em países de língua inglesa ou o termo *literacia* em Portugal, diante da urgência de nomear o fenômeno que se constitui pelo conjunto das práticas sociais de leitura e escrita. O conceito aponta uma capacidade, ação ou processo: “Letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 2002, p. 18).

A expressão letramento enaltece um leque de práticas sociais no campo da cultura escrita e permitem o engajamento dos sujeitos. É possível falar na presença de variados níveis de letramento numa sociedade, tendo em vista que o conceito dá conta de uma numerosa gama de usos e graus de interação com a cultura escrita. Por mais que não ocorra alfabetização, mesmo que os estudantes não tenham domínio do código escrito, a sociedade letrada coloca os sujeitos em contínua interação com diferentes textos.

Paulino (2004), abordando a grandiosidade do letramento literário, retoma as décadas de 80 e 90 a fim de demonstrar como o fim da Guerra Fria foi demonstrado no meio acadêmico no formato de estudos culturais. Nessa linearidade, uma valorização antropológica da cultura enfatizaria os cânones literários. Segundo a autora, contudo, colocar no mesmo nível autores e textos defendendo a crítica da ideologia pode apontar com afínco uma postura excludente, uma vez que textos, autores e leitores não são todos iguais.

Entende-se que ler constitui um processo de ressignificação do texto e, de acordo com Paulo Freire na exímia obra “A importância do ato de ler”, há sempre algo que começa antes do texto, e vai além dele, pois

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1999, p. 11).

A experiência estética é suprimida em práticas escolares inadequadas (Evangelista, 2001). No entanto, acredita-se que muitas das dificuldades de leitura no Brasil estão ligadas, ainda, a falta de acesso a livros. É notório, porém, que valorizar a leitura no âmbito social, e

a valorização atribuída à literatura são responsáveis por se poder encontrar leitores assíduos, como indicam pesquisas.

Nesse bojo, olhando para a EJA em espaço de privação de liberdade, o estudante alimenta um imaginário no que concerne às expectativas referentes à escola, antecipando, não sem medo, o que ocorre nesse espaço, por isso

Uma dimensão dos saberes prévios dos alunos no seu retorno à escola, que devemos considerar são suas representações de escola, aula, professor e aprendizagem etc. De fato, a relação do aluno com o conhecimento escolar na EJA constitui um aspecto importante [...]. Trata-se de noções acerca do que é uma aula e de como ela se processa, do que são conteúdos escolares e avaliação, entre outros (Coelho; Eiterer, 2006, p. 3).

O jovem e o adulto que não se adequaram anteriormente à escola, retornam com a convicção de que não sabem de nada e de que o professor vai ensiná-los, pois seria o legítimo detentor do conhecimento, visa às mesmas práticas dos tempos em que esteve na escola, conseqüentemente “espera obter informações de um mundo distante do seu, marcado por nomenclaturas que ele considera próprias de quem sabe das coisas. O professor ensina só quando fala de coisas sobre as quais eles não tenham a menor idéia. (Carlos; Barreto, 1995, p. 34). É possível aproximar livro-leitor, sem resgatar velhas práticas que podem, de algum modo, tê-lo distanciado desta relação com a literatura.

O caminho percorrido

Situações históricas vistas na sua tipicidade extrema e que podem incidir no fato da exploração do homem pelo homem [...] Ou a mesma violência pode encarnar-se nas relações de família [...], as lesões de vários graus que a sociedade de classes não cessa de produzir no tecido moral do anti-herói contemporâneo [...] E ainda a sociedade de consumo que se reinventa pelo miúdo no elenco de objetos e hábitos compulsivos (Bosi, 1989, p. 09-10).

A experiência de leitura com o conto “Pai contra mãe” ancorou-se no entendimento de que por trás de uma narrativa literária é sempre possível encontrar uma narrativa histórica, pelo fato de ser construída em um contexto social, político, econômico e histórico, pois

o discurso literário resulta de uma reflexão e se constitui em uma mediação social, tal como o discurso histórico. Daí ser possível através

das técnicas de expressão literária, tais como os modos de narrar e construir pontos de vista, poder-se revelar a história (Santos, 2007, p.6).

Nessa lente, o conto foi lido coletivamente duas vezes. Foram instigados a falar sobre o que leram. Como a temática da escravidão já havia sido discutida, a compreensão do tom escravista fluiu com certa facilidade. Foram discussões abertas, diálogos e reflexões direcionadas por questionamentos e recortes do texto, sendo assim, não é possível mensurar com exatidão o posicionamento de cada um, nem o percentual de estudantes que se posicionavam. De modo geral, havia consenso, alguns não falavam, apenas balançavam a cabeça em sinal de concordância, no diálogo em si não se conseguiu perceber um contraponto nas opiniões.

Os alunos foram estimulados a expressar opiniões ou lembranças de suas próprias vidas incitadas pelas leituras, tanto de maneira oral, como escrita, com maior valorização da oralidade, levando em consideração que esse público tem muita dificuldade com a escrita. A expressão oral dos alunos lançou a oportunidade de ter uma aproximação maior e melhor com o texto e com a professora. Esses alunos tiveram autorização, o que raramente acontece, de se colocar sobre suas experiências de vida, visões de mundo, tendo ao lado ouvintes interessados e isso vinculado a uma vivência literária. Foi um momento grandioso.

Para Barthes (1987, p. 21) o texto que motiva a criticidade do leitor promove reflexões a partir do seu contexto e (re)significa seu contexto social, portanto é um texto que não

contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição é aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta, faz as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (Barthes, 1987, p. 21).

A leitura do conto se instaurou como essa leitura de fruição, que traz desconforto, promove uma ruptura na realidade, estabelece conflitos com a linguagem, com as experiências de vida.

Houve uma explanação em que se apontava que, assim como textos da mídia expressam opiniões, os textos literários também o fazem. Esses textos podem trazer denúncias da sociedade da época, tornando-se material de exercício crítico, fazendo pensar e tomar uma posição. Foi mencionado ainda que Machado de Assis é um dos maiores escritores brasileiros, produziu uma obra de grande reconhecimento, que se enquadra num período denominado Realismo, por trazer em seus textos denúncias às posturas e às práticas sociais do século XIX e início do século XX.

Os alunos se colocaram destacando que seria muito bom que alguém escrevesse denunciando a realidade do sistema prisional, já que eles não o podem fazer, têm medo de

sofrer represálias ou jamais serem ouvidos. Sendo algum literário no porte de Machado, talvez algo pudesse ser feito, embora tragam em suas falas o entendimento de que muitos precisam estar na prisão, por conta dos crimes que cometeram, ressaltam a necessidade de humanizar o sistema. Foi um momento marcante, desejaram a voz do escritor em sua defesa. E defenderam também que certamente os negros da época “amavam” esse Machado de Assis.

Concordaram que o conto de Machado de Assis acaba por dar oportunidade de refletir sobre aspectos socioeconômicos da realidade brasileira, tanto na época em que o texto foi escrito, como nos dias de hoje.

O leitor que se revelou foi considerado como leitor ativo, não apenas decodifica, é agente no processo. Barthes (1987, p. 51) destaca que durante o processo de leitura, “o leitor é tomado por uma intervenção dialética: finalmente ele não decodifica, ele sobrecodifica; não decifra, produz, amontoa linguagens, deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas: ele é essa travessia.” Foi esse leitor crítico que se viu, atravessa e é atravessado.

Foi pedido que cada aluno apontasse o que mais chamou sua atenção e indicasse uma justificativa. Praticamente todos apontaram o final, dizendo que não esperavam por isso e que seria muito difícil para o “pai” não fazer aquilo com a “mãe”, no entanto como ele era homem, não precisava abusar da força.

Solicitou-se que eles vinculassem o trecho escolhido com sua condição de privado de liberdade. Indicaram que a luta pela sobrevivência no sistema é contínua, chega a vencer os limites do próprio corpo e que assim como aquele “pai”, às vezes alguém sai “no prejuízo” e isso pode ser irreversível. Outras vezes é possível “se sair”, ou seja, procurar fazer algo com mais leveza para “não se complicar mais”. A prática da leitura suscita no ser humano a reflexão e a criticidade. Diante da leitura e reflexões realizadas, mostrou-se uma perspectiva comparativa entre aquilo que foi lido e o que os envolve enquanto indivíduos. Como assegura Freire (1999),

[...] leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo que nos interessa viver. É através dessa visão, que o gosto pela leitura pode surgir, e se adotarmos as palavras como embelezamento para a vida, tudo flui de maneira bem mais nítida, e a satisfação se torna constante. (Freire, 1999, p. 5)

Determinadas leituras conseguem atender às expectativas, preenchem (ou criam) lacunas encravadas pela vida, geram consolo, inquietação e fruição. Confrontamo-nos com textos que são análogos a situações vividas ou que se referem a um momento específico que se viveu.

Foi explorada também a ironia presente no conto. Destacaram-se dois trechos para isso: 1) “nem todos gostavam de apanhar pancada”; 2) “o sentimento de propriedade moderava a ação”. Imediatamente eles perceberam a ironia do primeiro trecho, falando que

ninguém gosta de apanhar e que essa é uma forma “cínica” de falar. No caso do segundo, não compreenderam seu significado de imediato, depois que houve uma explicação, eles apontaram que “a única coisa que interessa é o dinheiro, sempre foi e sempre será assim”.

Direcionar certos modos de pensar e organizar alguns tipos de leitura estimula a assumir modos diferentes, fazendo-os interagir, questionar, ampliar os pensamentos e interpretar. A leitura desafia, abre um grande “leque” de conhecimentos, incita a compreender coisas antes nem conhecidas.

Quando se consegue fazer um viés entre a leitura e o mundo, principalmente o mundo particular, é possível realizar uma leitura individualizada a respeito daquilo que está exposto, desse modo, surgem inúmeras interpretações. Koch e Elias (2013) afirmam que

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície do textual e na sua forma de organização, mas requer mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch e Elias, 2013, p. 11)

Os alunos foram instigados a pensar em quais sentimentos o autor quer provocar no leitor ao elaborar trechos como esses. É interessante destacar o que eles indicaram: “a professora mesmo disse que o autor trabalha com a realidade, existe muita gente debochada”. Dessa maneira, percebe-se que, de algum modo, eles perceberam que Machado de Assis usou essas expressões intencionalmente, para se aproximar da realidade. Para Antônio Candido (2004) a literatura é um bem incompressível a que todos têm direito, por conta disso, defende a sua inclusão nos direitos humanos. O autor assevera que

(...) há um conflito entre a idéia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade (...). Ela 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, 2004, p.176)

Ainda na discussão, a professora fez a seguinte colocação: “O narrador afirma inicialmente que a escravidão levava consigo “os ferros”, ou seja, a situação que será narrada já não existe mais em 1906, data em que o conto foi publicado”. A partir dessa colocação, lançou-se o seguinte questionamento: “Embora tal ofício e os “ferros” já não existam mais, que herança tais procedimentos podem ter deixado à sociedade atual e como isso ganha forma no espaço prisional?”

Lançada a questão, foram se tecendo inúmeros comentários que por vezes se distanciavam da temática, mas não perdia o valor, pois ligavam-se à condição de vida de cada um dos leitores que ali estavam.

Seguindo a discussão, eles destacaram que “a cadeia castiga⁷ muito”, mas não são escravos do trabalho. Outros diziam que “é o mesmo que ser escravo”. Nessa linha, foram defendendo que certamente o sistema tem como base a visão dos donos de escravo, no que se refere aos castigos. Alguns alunos destacaram que a principal herança é “o preconceito que acompanha o negro”. Outros enfatizaram que “já diminuiu muito o preconceito, mas ainda vai muito tempo para acabar”. Outro aluno falou em favelas e violência como heranças. De modo inconsciente, eles fazem referências, certamente, às heranças do processo colonial que foi violento e explorador de corpos negros. A perspectiva decolonial reconhece a raça como uma das principais categorias definidoras e hierarquizantes do ser humano, usa a raça em seu processo de desumanização. “Categorias de branquitude e negritude, (...) trabalho e classe passaram a existir historicamente desde o início” (McClintock, 2010, p. 39). Logo, a produção e reprodução das desigualdades direcionam a permanência de práticas violentas contra populações negras, pois a cor da pele e a classe social estão associadas no país, informando que grupos estigmatizados são mais vulneráveis e se tornam as principais vítimas.

Na sequência, outros apontaram que essa realidade está ligada ao espaço prisional de várias maneiras, como castigos, busca contínua por presos fugitivos ou pelo fato de quase não existirem pessoas “realmente brancas” na prisão.

Desse modo, percebe-se que o “racismo estrutural” (Almeida, 2018), exerce forte influência na vida dos indivíduos privados de liberdade, e, ainda, constitui um fator decisivo para o encarceramento em massa de pessoas negras. Segundo Almeida (2018, p. 38), a discriminação racial é tida como a aversão a indivíduos de cor ou raça diferente, assim dizendo, é “uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social nem um desarranjo institucional.” (Almeida, 2018, p. 38). O racismo estrutural implica no exercício do preconceito racial nos diversos ramos sociais, principalmente, do sistema judiciário, no caso do sistema prisional, essa realidade se acentua. Como afirma Djamila (2019, p. 59), “historicamente, o sistema penal foi utilizado para promover um controle social, marginalizando grupos considerados “indesejados” por quem podia definir o que é crime e quem é o criminoso”. A autora faz referência à seletividade punitiva, ela sustenta a premissa de que um dos critérios para a seletividade penal é a cor da pele. Almeida (2018) endossa destacando que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação.

Sob essa visão, as falas dos estudantes confirmam o propósito do trabalho, em vincular a leitura com o contexto do aluno, fazer com que ele enxergue sua condição de apenado pelas lentes de literatura, mas que ele não apenas se veja representado no texto, que ele consiga refletir sobre sua dura realidade e nessa inquietação, busque novos caminhos para o desfecho de sua história.

Depois disso, foi posto o último questionamento: “você consideram que a narrativa se posiciona a favor ou contra Candinho?” De modo consensual, no início, os

⁷ Ao se referir a castigo, os alunos estavam usando a palavra de maneira subjetiva, não se referiam somente aos castigos físicos, como isolamento, por exemplo, falavam da sua condição de vida na cadeia, indicando que mesmo quando não sofrem nenhum castigo no corpo “a cadeia castiga, maltrata”. Então, castigar aqui é, principalmente, sofrer por conta da dura realidade do sistema prisional.

estudantes afirmaram que não era possível saber, pois tanto Candinho, quanto a escrava estavam lutando pela sobrevivência, tendo em vista que os dois eram pobres. Outro aluno mencionou que a condição da escrava era pior, pois estava “perambulando”, não tinha um lugar para ficar segura. Outro disse que “ficou mais feio para Candinho, já que era homem, não precisava agir com tanta força”. A partir dessa fala, outros concordaram e defenderam que de algum modo o autor quis “sujar o nome de Candinho”. Eles ainda disseram que “se fosse nos dias de hoje Candinho logo seria condenado pela Lei Maria da Penha” e certamente “apanharia muito na cadeia”, pois de acordo com os princípios dos detentos, homens não devem espancar uma mulher, com ressalva nos casos de traição comprovada. Vários deles falaram que “o pior foi porque ela perdeu o filho”, não por vontade, mas a violência sofrida levou a isso. Isso confirma o entendimento de que

a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (Candido, 2012, p. 19).

Na sucessão, as discussões foram finalizadas e eles indicaram que a leitura foi muito boa, e logo cobraram que a professora contasse “mais histórias desse Machado de Assis para eles, pois mesmo sendo uma história triste era boa de ouvir e contar”, realmente trazia uma realidade marcante e necessária de se conhecer.

Considerações finais

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (Compagnon, 2009, p.47).

Considerando o que foi exposto como um breve recorte do que foi vivido, vê-se que as discussões apontam que toda obra literária é passível de ser uma evidência histórica que pode ser situada no processo histórico, trazendo condições específicas, ao mesmo tempo em que é necessário indagá-la (Chalhoub e Pereira, 1998). No contexto prisional, isso não é diferente. A literatura é muito poderosa, enquanto narrativa, consegue contar e pontuar inúmeras especificidades do comportamento de um povo, nessa vivência, os sujeitos envolvidos conseguiram, ainda que com sutileza, enxergar suas interfaces culturais e suas mentalidades, e, principalmente, sua condição social e a luta por visibilidade, o encontro da literatura com a sua própria vida. Nessa linearidade, a depender das condições de produção em que uma obra de ficção é escrita, suas nuances ultrapassam a imaginação e

seguem indo ao encontro da realidade, portanto viabilizam o desenvolvimento de potencialidades que as pessoas privadas de liberdade muitas vezes nem imaginam que têm.

Nessa compreensão, com ênfase no entendimento de que a obra de Machado de Assis tem como foco as relações entre as classes sociais e destaca a diferença que havia entre senhor e escravo, mais que isso, a opressão e o domínio dos cativos por conta da sua “rebeldia”, atitude de resistência, muito presente em alguns livros, com certa veemência nos castigos aplicados. Também, no conto, o período do sistema escravocrata configura o ambiente da narrativa, pessoas negras e escravizadas vão aparecendo na história na proporção em que suas realidades são expostas e descritas com um teor de extrema crueldade. Assim, olhando para o conto e para a prática da leitura na EJA prisional, é possível indicar que a literatura pode servir como um instrumento de ressocialização da pessoa privada de liberdade, ao conceder um percurso alternativo como experiência para a vivência no espaço prisional e a reintegração na sociedade. Saborear a literatura e assim redescobrir o sentido do coletivo que se perde dentro da prisão, ao entender que as dores individuais e coletivas são tratadas, discutidas, não seguem na invisibilidade.

A partir das reflexões, firma-se mais ainda o entendimento de que a literatura é um bem cultural, não menos a que estudantes adultos do sistema prisional têm direito. Sendo assim, defende-se que a leitura literária permite vivenciar uma dimensão significativa da cultura, inquieta, instiga, mergulha no íntimo, remete a lembranças, faz repensar a realidade e sair do lugar-comum. Promover encontros significativos com a literatura, na EJA do sistema prisional, é uma maneira de mediar o acesso à literatura, e, principalmente abrir portas ao desconhecido, ao inusitado, ao imaginário e ainda assim deparar-se com as suas peculiaridades.

Referências

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio et. al Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 39.

ASSIS, M. de. —**Pai contra mãe**. In: Contos escolhidos. São Paulo: Klick Editora / O Estado de São Paulo, 1999.

BARTHES, Roland. COMPGNON, Antoine. **Leitura.** In: Enciclopédia Einaudi. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1987. v.11, p. 184-206.

BOSI, Alfredo. **O conto contemporâneo brasileiro.** São Paulo-SP: Cultrix, 1989.

CANDIDO, Antônio. **Textos de intervenção.** Seleção, apresentações e notas de Vinícius Dantas. São Paulo-SP: Duas Cidades; 2002.

CANDIDO, Antonio. **O direito à Literatura**. São Paulo: Duas Cidades, 2012.

CARLOS, José; BARRETO, Vera. **Um sonho que não serve ao sonhador**. Alfabetização e Cidadania, ano 2, n. 1, p. 31-37, 1995.

CHALHOUB, Sidney e PEREIRA, Leonardo A. de Miranda(orgs). **A História Contada**. Capítulos de História Social da Literatura Brasileira. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1998.

COELHO, Ana Maria. Simões; EITERER, Carmem Lucia. **A didática na EJA**: contribuições da epistemologia de Gaston Bachelard. In: SOARES, Leôncio et al. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COMPAGNON, Antoine. **“Literatura para quê?”**. Belo Horizonte-MG: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, M. **Palestra de encerramento**. In: MAIDA, M. J. D. (Org.). Presídios e Educação. São Paulo: FUNAP, p. 121-148, 1993.

GUATTARI, F. & ROLNIK, S. (1986). **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. 3.ed. São Paulo: contexto, 2013.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. Tradutores: Ramon Américo Vasques e Sônia Goldefer, São Paulo, Ed. Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da Leitura para a Leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2004.

MCCLINTOCK, Anne. **Couro imperial**: raça, gênero e sexualidade no embate colonial. Campinas: Unicamp, 2010.

PAIVA, Jane et al. **Educação de adultos**: uma memória contemporânea - 1996-2004. Brasília: Unesco, MEC, 2004.

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Língua Portuguesa. Curitiba: 2008.

PAULINO, G. **Formação de leitores:** a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social.** São Paulo-SP: Parábola, 2009.

SANTOS, Zoloi Aparecida Martins. **História e literatura:** uma relação possível. Disponível em: HISTÓRIA E LITERATURA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL - PDF Free Download (docplayer.com.br). Acessado em 20 de agosto de 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo. Contexto, 2002.