

**A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUÍSTICA TEXTUAL À LEITURA  
EM CONTEXTO PRISIONAL**

*Inácia Neta Brilhante de Sousa (UFT)*

[profinacia@hotmail.com](mailto:profinacia@hotmail.com)

*Valéria da Silva Medeiros (UFT)*

[medeiros.vs@hotmail.com](mailto:medeiros.vs@hotmail.com)

**RESUMO**

O artigo em tela tem o intento de apresentar as contribuições da linguística textual à leitura em contexto prisional, bem como expor acerca dos benefícios da leitura para a vida social dos apenados, considerando além da remição penal. Sabe-se que a leitura é de suma relevância para a formação do sujeito. No contexto prisional, ela assume um valor mais expressivo tendo em vista a necessidade de reinserção, na sociedade, dos apenados, cuja situação de marginalização pode ser minimizada ao adentrarem ao mundo da leitura. A metodologia utilizada nesta pesquisa contempla uma abordagem qualitativa a partir de levantamento bibliográfico em livros e artigos que versam sobre o tema. Assim, considera-se que a leitura em contexto prisional pode contribuir não somente para a remição de pena, mas ser consolidada como uma prática social que, ao ser potencializada a partir de conhecimentos provenientes da Linguística Textual, viabiliza aos sujeitos não somente entender o mundo que os cerca, como também adquirir conhecimento, tornando-se um sujeito mais consciente e crítico acerca de sua realidade bem como de diversos assuntos que permeiam a sociedade. Inicia-se a abordagem apresentando a relação existente entre a leitura e a Linguística Textual, em seguida a leitura no contexto prisional e como ela pode ser potencializada a partir da Linguística Textual.

**Palavras-chave:**

**Leitura. Contexto prisional. Linguística textual.**

**ABSTRACT**

This current article intends to present the text linguistics contributions to reading in a penitentiary context, as well as to expose the benefits of reading to the social life of convicted people, considering more than judicial redemption. Reading is so relevant to subject formation. In the prison context assumes a more expressive value given the need for re-integration of the inmates in the society, because when they enter the reading's world their situation of marginalization minimizes. The methodology used in this research includes a qualitative approach from a bibliographic survey in books and articles about the topic. Thus, considering that reading in a prison context can contribute not only to criminal rescue but assumes a social practice. So, when it is potentiated from knowledge coming from Textual Linguistics, it enables to subject not only understand the world around them but also acquire knowledge, becoming a more conscious and critical subject about their reality as well as various subject permeate society. The approach begins presenting the relationship between reading and Textual Linguistics, then the reading in the prison context and how it enhances from Textual Linguistics.

## **1. Introdução**

A prática de leitura viabilizada nas prisões, ainda é pouco abordada em trabalhos científicos. Ao pensar essa prática obsecra a ruptura com o estereótipo do criminoso e o alargamento da sua figura para além dos muros do cárcere. Assim, o ato de ler torna-se relevante no contexto prisional e merece ser abordado e analisado para além da possibilidade de exclusão e neutralização deste indivíduo. Ele pode ser potencializado a partir de conhecimentos abordados pela Linguística Textual.

Sabe-se que a leitura é de suma importância para o desenvolvimento do sujeito e, em contexto prisional, ela exibe um valor mais expressivo, tendo em vista a necessidade de reinserção, na sociedade, dos apenados, cuja situação de marginalização pode ser minimizada ao adentrarem ao mundo da leitura.

Nesse contexto, as práticas de leitura contribuem não somente para remição de pena, mas como uma prática social que, ao ser potencializada a partir de conhecimentos provenientes da Linguística Textual, viabiliza aos sujeitos não somente entender o mundo que os cerca, como também adquirir conhecimento, tornando-se um sujeito mais consciente e crítico acerca de sua realidade, bem como de diversos assuntos que permeiam a sociedade.

Este artigo objetiva apresentar as contribuições da Linguística Textual à leitura em contexto prisional, bem como expor acerca dos benefícios da leitura para a vida social dos apenados, considerando além da remição penal. A metodologia utilizada contempla uma abordagem qualitativa, a partir de levantamento bibliográfico em livros e artigos que versam sobre o tema.

Inicia-se a abordagem apresentando a relação existente entre a leitura e a Linguística Textual, a partir dos pressupostos apresentados por Kock (1999; 2000; 2002; 2003), Marcuschi (1983), Chareaudeau (2009), Bakhtin (2000), dentre outros. Em seguida, a leitura no contexto prisional e como ela pode ser potencializada a partir da Linguística Textual, questões embasadas por teóricos como Beaugrande e Dressler, (1981), Cagliari (2002), Fávero (1994; 2002), Costa Val (1994) Koch & Travaglia (1997).

## **2. O texto na perspectiva da Linguística Textual**

No processo de leitura e compreensão de texto, entende-se a relevância do papel do leitor para a construção de sentidos e destes com o mundo e seus objetos. Sabe-se, também, que o texto tem vários sentidos possíveis, os quais dependem de muitas variáveis em relação ao leitor, como o conhecimento compartilhado, a vivência, o meio e a interação, o conhecimento de mundo etc.

É pertinente destacar que existem alguns aspectos importantes para a construção de sentidos, dentre eles a percepção dos elementos estruturais do texto (lexicais, gramaticais, semânticos, discursivos etc.), bem como a peculiaridade de cada leitor, tendo em vista que cada um trará para o texto as suas próprias experiências de leitura. Assim, durante a leitura, esse sujeito compreenderá o texto de uma forma, considerando as várias formas permitidas pelo texto.

Para potencializar a leitura/compreensão/interpretação de um texto, considera-se pertinente os conhecimentos abordados pela Linguística Textual. Mas o que é a Linguística Textual? O que caracteriza um texto? Que elementos textuais viabilizam a leitura/compreensão/interpretação de um texto? O que se entende como leitura? Essas questões precisam ser abordadas para se compreender como a leitura, no contexto prisional, pode ser potencializada a partir da Linguística Textual.

O surgimento da Linguística Textual deu-se na Europa, nos anos 60 e, segundo Koch (1997, p. 11), objetivava “descrever os fenômenos sintáticos e semânticos presentes nos enunciados”. Somente na década de 80, sobretudo com os trabalhos de Kock (UNICAMP) e de Marcuschi (UFPE), ela foi difundida no Brasil. Este autor define a Linguística Textual como “o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais”. (1983, p. 12-3)

De acordo com os referidos autores, o objeto de estudo da Linguística Textual é o texto e suas ações linguísticas, cognitivas e sociais, contemplando a organização, a produção, a compreensão e o seu funcionamento no meio social. A discussão deste artigo contemplará, sobretudo, os dois últimos elementos, com destaque para a potencialização atribuída à leitura quando os leitores tem conhecimento acerca dos elementos subsidiados pela Linguística Textual.

Parte-se da premissa de que o texto se constrói a partir de meca-

nismos sintáticos e semânticos, os quais são responsáveis pela produção do sentido, tornando-se relevantes no ato da leitura. De acordo com Charaudeau (2009, p. 77), o texto pode ser concebido como “[...] a manifestação material (verbal e semiológica: oral/gráfica, gestual, icônica, etc.) de um ato de comunicação, numa situação dada, para servir de projeto de fala de um dado locutor”. Essa manifestação pode ser externalizada à medida que se seleciona e se organiza os elementos morfológicos, conforme expõe os autores Beaugrande e Dressler (1981, p. 30): “o texto é o resultado atual das operações que controlam e regulam as unidades morfológicas, as sentenças e os sentidos durante o emprego do sistema linguístico numa ocorrência comunicativa”.

Etimologicamente, a palavra texto vem do latim *textus*, que denota ‘tecer’, fazer tecido, entrançar, entrelaçar; construir sobrepondo ou entrelaçando. Isso pressupõe a necessidade de harmonia entre os fios que entrelaçam as ideias apresentadas, viabilizada pela tessitura. Esse tecido confeccionado, a partir de fios dialógicos, ideológicos e sociais, é um fenômeno linguístico complexo, pois ao compor um enunciado, do mais simples ao mais denso, o “homem social” utiliza-se de palavras significativas absorvidas durante o processo de interação (BAKHTIN, 2000).

Nesse entendimento, o texto é concebido, pois, como “um evento dialógico, de interação entre sujeitos sociais, contemporâneos ou não, copresentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante” (KOCK, 2003, p. 20). Contemplado, também, amplamente, como o resultado da história sócio-cultural que perpassa tanto o escritor quanto o leitor. Nesse processo de interação, há uma formulação contínua de ocorrências linguísticas que são, para Costa Val (1994, p. 3), “[...] dotadas de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”.

Assim, não se pode conceber o texto enquanto mero conjunto de signos harmonizados a partir de regras gramaticais. Para Fávero e Koch (1994, p. 25), o texto é “constituído de vários componentes estilísticos, esquemáticos, retóricos, não se limitando, assim, a componentes simplesmente gramaticais”. De maneira ampla, entende-se que texto contempla qualquer capacidade de manifestação do indivíduo, realizada por meio de um sistema de signos, a saber: poemas, romances, músicas, pinturas, filmes, esculturas etc. De maneira estrita, considerando o texto em si, ele é um todo significativo independentemente de extensão, com sentido uno, “de um conteúdo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela ‘tessitura’ do texto” (FÁVERO; KOCH, 1994, p. 25).

### 3. Os elementos da textualidade

A ideia de tecido traz à baila o entendimento de que não se trata de frases soltas, nem tão pouco de uma simples ordenação de cadeias significativas, já que a construção da sequência textual é promovida por múltiplas relações de ordem sintática e semântica, as quais se entrelaçam formando um todo, ou seja a ordenação dos segmentos de signos verbais são ordenados sistematicamente, com o intento de exprimir um único direcionamento.

Vale destacar que a tessitura do texto sustenta-se nos princípios de textualidade, os quais, segundo Fávero (2002, p. 6) são “[...] coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade, e intertextualidade”. Esses elementos evidenciam-se durante o processamento cognitivo do texto, tendo em vista que os dois primeiros centram-se no texto e os outros nos usuários (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981). São, portanto, necessários para que o texto proporcione ao indivíduo a materialização de significados e intenções de quem o escreveu. Sendo de suma relevância para o leitor compreendê-los, para que, assim, no ato de interação com o texto, o processo de leitura, compreensão e interpretação aconteça.

Dessa feita, o processo de produção de um texto não limita-se a alcançar a satisfação do escritor; é relevante que ele se atente de que “[...] precisa de um objetivo bem definido, que é o de fornecer subsídios para que alguém leia [...]” (CAGLIARI, 2002, p. 104). Isso suscita mais do que uma junção aleatória de palavras e frases, é um processo no qual o escritor do texto precisa considerar o fato de que escreve não para si, mas para outra pessoa: um leitor, o qual carece fazer processos cognitivos para ler, compreender e interpretar.

Em contrapartida, o leitor precisa estar apto para identificar elementos apresentados pelo autor, no ato de produção. Essa habilidade pode ser potencializada a partir do conhecimento que versa sobre a linguística textual no que se refere aos elementos da textualidade responsáveis pela tessitura do texto. Elementos expostos a seguir.

O primeiro deles diz respeito à intertextualidade que, na perspectiva da Linguística Textual, é um dos critérios de textualidade de considerável relevância. Estudos abordam esse elemento como associado à construção/reconhecimento tanto da tipologia textual quanto da constituição de novos sentidos. Além disso ele é essencial para o processamento da leitura, uma vez que a apreensão acerca dos sentidos explanados na

superfície de um determinado texto só ocorrerá se os interlocutores/leitores tiverem em sua memória discursiva o conhecimento de textos anteriores, dos quais se originaram o texto que está sendo lido. Nesse caso, conforme Beaugrande e Dressler (*Apud* KOCH; TRAVAGLIA, 1997, p. 88), a intertextualidade “[...] compreende as diversas maneiras pelas quais a produção e recepção de um dado texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, isto é, diz respeito aos fatores que tornam a utilização de um texto dependente de um ou mais textos previamente existentes”.

É relevante, então, identificar o “diálogo” entre os referidos textos, estabelecendo a relação entre eles para que o leitor alcance a compreensão e a interpretação, a partir de conhecimentos prévios que são acionados no momento da leitura e vão além das informações apresentadas pelo texto. “Todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos, que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe” (KOCK, 2000, p. 46). Isso significa que a atribuição de sentido dado ao novo texto depende do conhecimento que se traz de outras leituras, as quais favorecem as noções que se constrói do mundo, da cultura, dos estereótipos, de si e do outro. Vislumbrar no texto essa possibilidade contribui, sobremaneira, para que a leitura tenha mais significação.

Depois de entender o elemento que apresenta uma abordagem que ultrapassa os limites internos do texto, é pertinente abordar sobre dois elementos da textualidade que se relacionam entre si, quais sejam: a coerência e a coesão. Os estudiosos da área apresentam conceitos distintos, mas que se complementam. Para Koch, a coerência é responsável para que a sequência linguística seja contemplada enquanto um texto, pois é ela

[...] que permite estabelecer relações (sintático-gramaticais, semânticas e pragmáticas) entre os elementos da sequência (morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos, capítulos), permitindo construí-la e percebê-la, na recepção, como constituindo uma unidade significativa global. Portanto, é a coerência que dá textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto. (KOCH, 2002, p. 40)

A percepção, por parte do receptor, dessa unidade global materializa a coerência enquanto um dos elementos da textualidade. É pertinente destacar o entendimento de Koch & Travaglia (1997), quando aborda a complexidade em que se situa a coerência. Para esses autores, não há na literatura conceito capaz de contemplar em si todos os aspectos que a de-

finam. Eles concebem a coerência como o todo de um texto, estando intrínsecos nela todos os outros elementos da textualidade.

Dessa feita, a coerência se faz salutar para que o texto se torne perceptível como um todo dotado de sentido por seu leitor/ouvinte, a partir do princípio de interpretabilidade e compreensão do texto. Entende-se a relevância que o conhecimento de mundo do leitor desempenha quando do resgate de sentido almejado pelo autor, pois determinada manifestação linguística, no ato de sua recepção, pode ser considerada coerente por determinado leitor, ao passo que para outro pode não o ser.

Já a coesão refere-se a uma análise interna do texto, quando a interpretação de algum elemento do discurso se dá pela dependência de outro. Assim, o uso, na superfície textual, de elementos gramaticais são utilizados tanto para retomar termos já mencionados ou que ainda serão - referênciação, quanto para estabelecer nexos entre uma ideia e outra - sequenciação.

Vale enfatizar que, para Costa Val (1994), há uma relação entre coerência e coesão, sendo esta a manifestação linguística daquela, resultando do aspecto formal expresso na superfície textual. Concepção também expressa por Koch (2002, p. 46), quando afirma que “a coesão é apenas um dos fatores da coerência”. Já segundo Fávero (2002), há uma distinção entre ambas, considerando que os fatores de coesão contemplam o campo formal da estruturação do texto, enquanto os fatores de coerência contribuem para o processamento cognitivo dele.

Assim sendo, a coesão textual é definida por Koch como sendo a “Forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um ‘tecido’ (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela difere qualitativamente” (KOCH, 1999, p. 35). A partir do exposto, entende-se a coesão enquanto um conjunto de estratégias sequenciais responsáveis pelas ligações linguísticas entre os elementos articulados no texto. Em consonância com Halliday e Hasan (2006 *apud* Koch, 2002), esse elemento da textualidade estabelece, no interior do texto, relações de sentido, nas quais a interpretação de algum elemento depende de outro dentro do sistema léxico-gramatical.

Esses recursos linguísticos, ao estabelecer uma continuidade de sentido entre os vários componentes da estrutura textual, são considerados imprescindíveis à concatenação das ideias com o uso de conectivos e elementos coesivos. São processos léxico-gramaticais basilares à com-

preensão de sentidos, efetivados por referenciação, sequenciação, conexão, substituição e progressão. Assim, esses diversos recursos coesivos são responsáveis pela concatenação das ideias, para assegurar a consolidação semântica do texto, criada, estabelecida e sinalizada por laços e elos coesivos, garantindo, assim, a progressão textual. Conhecer esses mecanismos utilizados na tessitura textual pode potencializar ao leitor, compreender e interpretar os textos lidos.

De acordo Halliday e Hasan (2006 *apud* Koch, 2002), a referência, um dos recursos coesivos, pode ser dividida também em referência pessoal – uso de pronomes pessoais e possessivos; referência demonstrativa – uso pronomes demonstrativos e advérbios indicativos de lugar e a referência comparativa – atua a partir de uma comparação explícita com o uso de termos linguísticos que denotam similaridade, identidades e diferenças, os quais estabelecem relação com elemento interpretante. Considerando a complexidade da definição, apresenta-se, como exemplo, a seguinte sequência linguística: “O meu conhecimento sobre elementos coesivos é (semelhante/igual) ao teu.”.

Esse processo de coesão referencial, considerando as relações estabelecidas entre as palavras, se dá via substituição ou reiteração (FÁVERO, 2002). A substituição ocorre em um perspectiva endofórica ou exofórica. A primeira estabelece uma relação coesiva em que o referente se encontra no interior do texto e a segunda uma relação entre o texto e os elementos externos a ele, recobráveis por meio do contexto da situação.

Assim, na coesão exofórica faz-se remissão a um elemento fora dos limites do texto. Já na coesão endofórica, ocorre o emprego de pronomes e expressões, os quais dizem respeito a elementos nominais presentes na superfície o texto (HALLIDAY; HASAN, 2006 *apud* KOCH, 2002). Quanto à referência endofórica, ela se divide em anafórica e catafórica. Nesta o termo linguístico utilizado precede à forma a que se refere e naquela o termo linguístico sucede à forma a que se refere. Ambas são vistas como eficazes recursos de unidade e de sequenciação semântico-sintático.

Já no processo de coesão referencial por via de reiteração, a repetição de expressões, no texto, contempla a mesma referência e pode ocorrer por repetição do mesmo item lexical, por sinônimos, por hiperônimos e hipônimos, por expressões nominais definidas e por nomes genéricos (FÁVERO, 2002).

Outro modo de efetivar a coesão e possibilitar a progressão do texto, diz respeito à sequenciação. Os elementos coesivos de sequenciação têm a função de fazer progredir o texto, encaminhando o fluxo informacional, sem que haja retomada de itens, sentenças ou estrutura. (FÁVERO, 2002). Institui relacionamentos entre sentenças e entre parágrafos, com o uso de elos coesivos de distintos tipos. Para Fávero (2002), a sequenciação por conexão engloba os elementos conjuntivos (as conjunções), as expressões enumerativas (primeiramente), as relações de causa-consequência (dessa feita, assim sendo), expressões conclusivas e de contraste (portanto, destarte, entretanto, todavia). Já a sequenciação temporal, é alcançada a partir da ordenação linear dos elementos, de expressões que assinalam a continuação das sequências temporais, de partículas temporais e de correlação entre os tempos verbais.

Agora, volta-se o foco para os outros elementos de textualidade definidos como pragmáticos Costa Val (1994), Koch & Travaglia (1997) a serem apresentados a seguir, quais sejam: a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade e a situacionalidade.

Quando se aborda a pretensão do produtor, o foco é a intencionalidade que parte dele ao produzir uma manifestação linguística com coesão e coerência, com a finalidade de alcançar algum objetivo. Em contrapartida, o leitor/ouvinte precisa compreender o objetivo do emissor, em relação ao texto produzido. O autor possui certas intenções que devem ser identificadas, compreendidas e interpretadas. Para Marcuschi (2008, p. 127), “é difícil identificar a intencionalidade porque não se sabe ao certo o que observar. Também não se sabe se ela se deve ao autor ou ao leitor, pois ambos têm intenções”. Para o processo de leitura, compreensão e interpretação é pertinente focar na intenção do autor do texto.

A aceitabilidade, outro fator de textualidade, relaciona-se à recepção do texto pelo leitor/ouvinte. Refere-se à expectativa do leitor com relação ao texto, buscando nele coesão, coerência, utilidade e relevância (COSTA VAL, 1994; KOCH, 2004). Vale enfatizar que, segundo a Linguística Textual, esse elemento não se limita apenas ao plano das formas, tendo em vista que, amplamente, estende-se ao plano do sentido em relação ao leitor.

No elemento referente à informatividade, contempla-se a função das expectativas e dos conhecimentos dos usuários. Para Beaugrande e Dressler (1981), esse fator diz respeito ao grau de novidade e de previsibilidade de interesse do leitor. Dessa feita, para ele quanto mais previsí-

vel, menos informativo será o texto, uma vez que serão poucas as informações acrescidas. É um fator a ser considerado na perspectiva de função para usuários e para situação em que o texto ocorre.

Segundo Marcuschi (2008, p. 132), “o certo é que ninguém produz textos para não dizer absolutamente nada”. Entretanto, é necessário distinguir informação de conteúdo e de sentido. É diferente perguntar sobre o conteúdo ou sobre a informação. Assim, o conteúdo do texto não se refere as informações nele contidas. A exemplo, tem-se a possibilidade de vários textos a abordarem o mesmo conteúdo – assunto, porém com informações diversas. Já os sentidos do texto, apreendidos a partir do conteúdo e das informações sobre ele, são estabelecidos pelo leitor no processo de leitura.

E, para finalizar a abordagem acerca dos elementos da textualidade, tem-se a situacionalidade, que concerne a fatores que tornam relevantes um texto numa situação comunicativa específica. O modo como os usuários interpretam as relações entre o texto e sua situação de ocorrência é considerado tanto para a construção do sentido, quanto para o seu uso. (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981). A situação em que os apenados se encontram, quando do ato de ler, traz implícita a possibilidade de atribuição de sentido às informações contidas no texto, uma vez que a interação com ele vincula-se as circunstâncias nas quais encontram-se o leitor/apenado.

Depreende-se, então, que leitura, em contexto prisional, pode potencializar uma gama de sentidos voltados a ressignificação de mundo dos apenados e não somente ser um mecanismo utilizado para a remição de pena, como se verá a seguir. O entendimento quanto à tessitura do texto, a partir dos fatores de textualidade propostos pelos estudiosos da Linguística Textual, pode contribuir, significativamente, para melhorar o processo de leitura realizado pelos apenados que participam do processo de Remição Penal.

#### ***4. A leitura em contexto prisional***

A partir da abordagem apresentada anteriormente que versa acerca da Linguística Textual, a qual estabelece alguns elementos a serem utilizados para a realização da leitura, urge alargar as fronteiras que limitam o ato de ler. Para Eni Orlandi (2008), a partir da leitura atribui-se não somente sentidos as coisas, como também concebe-se o mundo ao reve-

lar uma ideologia. Entretanto, para a renomada linguista, a leitura é concebida, para além disso, como um atividade de interpretação e compreensão, em uma perspectiva na qual o sujeito e o(s) sentido(s) são constituídos histórico e ideologicamente.

Nesse diapasão, Angela Kleiman (2005) conjectura a leitura como uma prática pela qual as crenças e os valores do grupo social, no qual o ser humano está inserido, são refletidos. O ato de ler abrange as interações, os afetos, as relações sociais e as diversas situações, que conduzem o leitor a recriar o texto conforme a sua percepção. Ler e interpretar um texto suscita navegar nas profundezas do imaginário social, para além do que possa ser visto. A leitura é singular para cada um, porém dessemelhante para o mesmo leitor em distintas circunstâncias em sua vida. Dessa feita, considerada um processo de produção de sentidos, para Orlandi (2008), a leitura torna-se

[...] o momento crítico da produção da unidade textual, da sua realidade significativa. É nesse momento que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao fazê-lo, desencadeiam o processo de significação do texto. Leitura e sentido, ou melhor, sujeitos e sentidos se constituem simultaneamente, num mesmo processo. Processo que se configura de formas muito diferentes, dependendo da relação (distância maior ou menor) que se estabelece entre o leitor virtual e o real. (ORLANDI, 2008, p. 9)

A participação, no processo de leitura, pelo leitor crítico, vai além da capacidade de decifrar um código de sinais, pois ele confere sentido ao texto, compreendendo-o, interpretando-o, sendo capaz de “relacioná-lo a outros textos, de reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono de própria vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista” (LAJOLO, 2002, p. 59).

Desse modo, a leitura crítica gera o desvelamento do leitor enquanto ser, trazendo benefícios à sua vida. Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “as pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura” (BRASIL, 1997, p. 29). Assim, pela leitura, atribui-se significados a partir da união de fatores pessoais com o momento e o lugar em que o leitor está inserido. Destaca-se, aqui, o apenado que, ao ler, interpreta sua percepção sob as influências do contexto no qual está inserido, qual seja: o prisional.

Nesse entendimento, a atividade de leitura não pode se limitar ao simples reconhecimento das ideias do autor pelo leitor, mas, sobretudo, como um processo de compreensão que envolve sujeitos dialogando en-

tre si por meio de textos. Isso é possível em virtude das pistas deixadas no texto pelo autor, as quais desencadearam o processo de compreensão e interpretação, potencializado pelos conhecimentos pertinentes à linguística textual, conforme já exposto.

Destarte, a partir da concepção Bachtiniana (1986), o texto é vislumbrado como um discurso escrito que, ao constituir um diálogo, é “[...] parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc.” (BACHTIN 1995, p. 123).

Nesse mesmo entendimento e de forma poética, Geraldí (1997, p. 166) afirma que a leitura é um “processo dialógico cuja trama toma as pontas dos fios do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história”. Nesse entrelaçamento emocional entre autor e leitor, pode-se abrolhar sentimentos a partir do tipo de leitura escolhido pelo leitor, bem como do momento em que está vivendo e o que está sentindo. Isso é bem provável quando das leituras realizadas em contexto prisional, tendo em vista a situação em que os apenados se encontram.

Sabe-se da relevância atribuída à leitura, em contexto prisional, considerando-a como via de reabilitação e reinserção social, contribuindo para melhoria de vida dos apenados, pois além de remir a pena a partir de cada obra lida, conforme o Projeto de Remição Penal pela Leitura, ela viabiliza a reinserção dos apenados na sociedade ao auxiliar na sua formação, tornando-o um ser crítico que compreende o mundo que o rodeia. As palavras de Freire (2005, p. 5) revela que “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo”. No prefácio da obra de Paulo Freire, Severino ratifica a ideia freiriana quando enfatiza que torna-se relevante “[...], aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 2005, p. 6).

Coadunando com a ideia ora exposta, entende-se que o ato de ler proporciona a conquista de autonomia, ampliando os horizontes do leitor, que passa a perceber de maneira mais veemente o seu universo, deixando de lado a passividade. Considerando os altos índices de criminalidade em nossa sociedade e, conseqüentemente, um alto número de apenados no sistema prisional, torna-se de importância ímpar, desenvolver atividades voltadas ao processo de reabilitação dos apenados. Dentre essas atividades, o projeto que trabalha com a leitura ganha destaque ao contribuir,

sobremaneira, para a formação de qualquer cidadão e, em especial, para aqueles que estão privadas de sua liberdade.

Essa relevância atribuída à leitura bem como o fato de ser uma fator responsável pela ampliação dos horizontes dos indivíduos é pontuada por Silva (1981, p. 38) quando ressalta que “as experiências conseguidas através da leitura, além de facilitarem o posicionamento do homem numa condição especial (o usufruto dos bens culturais escritos, por exemplo), são, ainda, as grandes fontes de energia que impulsionam a descoberta, elaboração e difusão do conhecimento”.

Esse conhecimento pode ser potencializado quando, no processo de leitura, insere-se conhecimentos sobre a linguística textual, os quais contribuirão para um maior aprofundamento durante a leitura, a qual proporcionará reflexões, ações e saberes e trazendo significância para sua formação de vida na sociedade, que ultrapassa a proposta apresentada pelo Projeto de Remição Penal pela Leitura.

Esse projeto foi assegurado pela a Portaria Conjunta nº 276, de 20 de junho de 2012, designada pelo departamento penitenciário nacional (DEPEN). Em conformidade com o art. 3º, a participação do preso “dar-se-á de forma voluntária, sendo disponibilizado ao participante 01 (um) exemplar de obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras, de acordo com as obras disponíveis na Unidade”, com possibilidade de remição de até quatro dias no mês, a partir da composição individual de resenhas ou de relatórios de leitura.

Para Coutinho (2014), a lei respalda-se tendo em vista que o estudo está diretamente ligado à leitura, cuja função é a de propiciar ao apenado o conhecimento, além de minimizar a ociosidade e adquirir caráter ressocializador e, porque não, libertador e humanizador, ressignificando o seu meio e a si mesmo (CANDIDO, 2002; TODOROV, 2014).

No contexto geral, é pertinente refletir acerca da pena em seu caráter ressocializador, considerando a dificuldade que muitos egressos têm ao voltar ao convívio social, pois, infelizmente, não conseguem trabalho, não são vistos como cidadão de bem e, em muitos casos, são excluídos. Nesse entendimento Coutinho (2014, p. 1) apresenta a seguinte indagação “[...] realmente a remissão da pena pela leitura tem caráter positivo no que tange a reintegração do indivíduo com a sociedade”.

É pertinente a crítica apresentada por Coutinho (2014), quando enfatiza o lado positivo e a relevância do projeto quanto à reinserção dos

apenados na sociedade. Mas, segundo ele, a maioria dos detentos leem com o intento somente de diminuir sua pena, sem ter prazer e nem gosto pela leitura. Talvez isso possa ser alcançado caso o projeto alargue sua atuação, despertando no apenado o desejo pela leitura, enquanto possibilidade de ressignificação de sua vida e criando estratégias para desenvolver habilidades de leitura a partir dos conhecimentos apresentados pela linguística textual, os quais conduzem o leitor/apenado a compreender e interpretar os textos lidos, dando significância a eles, não havendo, assim, a “banalização da leitura”, referenciada por Coutinho (2014).

Enfrenta-se inúmeros desafios quando se lida com demandas educacionais e políticas, as quais abarcam sujeitos em situação de restrição e privação de liberdade. Tenta-se delinear formas para minimizar e transformar essa realidade hodierna, que contribui para ratificação de sujeitos tão desiguais. Uma dessas tentativas a ser considerada é a Remição Penal pela Leitura, projeto contemplado em muitos presídios no Brasil, como forma de viabilizar o acesso à Educação, prelecionado pela Declaração dos Direitos Humanos de 1948, pela Constituição Brasileira de 1988, bem como por diversos documentos legais que perpassam o contexto educacional.

Para Amaral (2012), dar condições ao indivíduo que comete um delito, para uma boa readaptação ao meio social, é um dos maiores desafios pelos quais se deparam os governantes. Sabe-se que o projeto tem um objetivo positivo, qual seja: estimular a leitura em contexto prisional oportunizando aos apenados diminuir seus dias na prisão. Todavia, mais do que isso, o ato de ler conduz o sujeito a se tornar mais crítico e participativo, podendo inserir-se na sociedade, ressignificando sua vida a partir da formação propiciada pela leitura.

Desse modo, a leitura no contexto prisional necessita de ser apreciada como mecanismo para a inclusão social e como melhoria para a formação dos indivíduos enclausurados. Para tanto, considera-se relevante os conhecimentos linguísticos, abordados pela Linguística Textual, os quais, ao serem inseridos como um conteúdo a ser contemplado no Projeto de Remição Penal pela Leitura, podem potencializar a leitura, viabilizando uma maior reflexão, por parte do apenado, sobre si e sobre o seu mundo.

## 5. Considerações finais

Diante do exposto, entende-se o valor potencializar dos conhecimentos que versam sobre a Linguística Textual, para que ocorra o processo de leitura/compreensão/interpretação de um texto, o qual propicia, entre os indivíduos em uma sociedade, a interação, na qual há uma formação contínua de ocorrências linguísticas.

O entendimento quanto à tessitura do texto, a partir dos fatores de textualidade propostos pelos estudiosos da Linguística Textual, pode contribuir, significativamente, para melhorar o processo de leitura realizado pelos apenados que participam do processo de Remição Penal. Dentre as atividades voltadas ao processo de reabilitação dos apenados, ganha destaque o projeto de Remição penal pela leitura por colaborar para a formação daqueles que estão privadas de sua liberdade.

Destarte, além de oportunizar aos apenados a diminuição de seus dias na prisão, o ato de ler canaliza o leitor/apenado a se tornar mais crítico e participativo, podendo inserir-se na sociedade e ressignificando a sua vida, e melhora a formação dos indivíduos enclausurados. Isso pode se tornar mais efetivo com os conhecimentos linguísticos, abordados pela Linguística Textual, os quais, ao serem inseridos como um conteúdo a ser contemplado no Projeto de Remição Penal pela Leitura, podem potencializar a leitura, viabilizando uma maior reflexão, por parte do apenado, sobre si e sobre o seu mundo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Maria Amélia do. *A Reinserção Social do Apenado: Necessidade de Políticas Públicas Efetivas*. Brasília 2012 (*on-line*). Disponível no site [www.potal2.tcu.gov.com.br](http://www.potal2.tcu.gov.com.br). Acesso em: 01 out. 2019.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. *Introduction to text linguistics*. London, Longman, 1981.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao\\_compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm). Acesso em: 01 out. 2019.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

\_\_\_\_\_. *Lei 12.433 de 29 de junho de 2011*. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm). Acesso em 13 de out de 2019.

\_\_\_\_\_. *Parâmetro curricular nacional de Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. 9. ed. São Paulo. Scipione, 2002.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e Textualidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

COUTINHO, Suélen Pereira. *A Remissão da Pena pela Leitura*. São Paulo, 2014 (*on-line*). Disponível no site [www.antoniopires.jusbrasil.com.br](http://www.antoniopires.jusbrasil.com.br) Acesso em: 01 out. 2019.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela *Assembleia Geral das Nações Unidas* (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 01 out. 2019.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2002.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Linguística textual: introdução*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 40. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2005.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2002.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. São Paulo. Cortez. 2000.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

- \_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003
- \_\_\_\_\_. O desenvolvimento da Linguística textual no Brasil. In: *D.E.L.T.A.*, V. 15, n. especial, p. 165-80, 1999.
- \_\_\_\_\_. *O texto e a construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- \_\_\_\_\_; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e Coerência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Linguística de Texto: O que é e como se faz?* Recife: UFPE, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso e Leitura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova Pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1981.