

# Mediação de leitura no cárcere: reaquisição simbólica de direitos por meio da literatura

## *Reading Mediation in Prison: Symbolic Reacquisition of Rights through Literature*

Pedro Henrique Elias de ALBUQUERQUE\*

Universidade de Brasília (UnB)

**RESUMO:** Este artigo discute a mediação de leitura como prática pedagógica de resistência no sistema prisional, com foco em seu papel na reaquisição simbólica de direitos por pessoas privadas de liberdade. Parte-se da compreensão de que o sistema penitenciário brasileiro opera como estrutura de silenciamento e marginalização, negando dignidade e subjetividade aos sujeitos encarcerados. A mediação de leitura, nesse contexto, possibilita a criação de espaços de escuta e reflexão, promovendo a humanização por meio do contato com o texto literário. Para exemplificar essa abordagem, apresenta-se um relato de experiência realizado com alunas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Penitenciária Feminina do Distrito Federal. A análise evidencia como a literatura, articulada ao diálogo crítico, contribui para a reconstrução identitária e para a reapropriação de direitos fundamentais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mediação de leitura. Literatura. Sistema prisional. Direitos humanos. Educação de jovens e adultos.

**ABSTRACT:** This article discusses reading mediation as a pedagogical practice of resistance within the prison system, focusing on its role in the symbolic reacquisition of rights by incarcerated individuals. It begins with the understanding that the Brazilian prison system operates as a structure of silencing and exclusion, denying dignity and subjectivity to those imprisoned. In this context, reading mediation enables the creation of spaces for listening and reflection, promoting humanization through engagement with literary texts. To illustrate this approach, the article presents a case study involving female students from the Youth and Adult Education (EJA) program at the Women's Penitentiary of the Federal District. The analysis highlights how literature, when paired with critical dialogue, contributes to identity reconstruction and the reclaiming of fundamental rights.

**KEYWORDS:** Reading mediation. Literature. Prison system. Human rights. Youth and adult education.

---

\* Doutorando em Literatura e práticas sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura (POSLIT) da Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF. Professor de Língua Portuguesa na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Email: [pedrophea@gmail.com](mailto:pedrophea@gmail.com)

## **Introdução**

A realidade do sistema prisional no Brasil expõe a persistência de estruturas que negam direitos e promovem o silenciamento das camadas mais marginalizadas da sociedade. Longe de se configurarem como espaços de reintegração social, as prisões reforçam mecanismos de exclusão e disciplinamento, como afirmam Foucault (2014) e Wacquant (2001). Nessa perspectiva, torna-se necessário pensar em práticas educativas que tensionem a lógica vigente e promovam a reconstrução subjetiva dos indivíduos privados de liberdade.

Entre essas práticas, a mediação de leitura se configura como um fazer pedagógico que promove o contato com o texto literário de forma dialógica e reflexiva, possibilitando que sujeitos historicamente silenciados tenham a oportunidade de serem ouvidos, compartilhem suas vivências e acessarem experiências simbólicas que, outrora, lhes foram negadas. Logo, no ambiente prisional, essa experiência adquire nuances de resistência, ao favorecer, também, a reaquisição de direitos fundamentais, como o direito à fala, à escuta, à imaginação e à reconstrução da própria identidade. Discutir a mediação de leitura no cárcere, portanto, implica compreendê-la como uma prática socialmente situada e politicamente implicada, pois ler, nesses locais, é entrar em confronto com o silenciamento institucional, de modo a restituir a humanidade em um ambiente que constantemente a nega.

Este artigo propõe-se a refletir sobre a função da mediação de leitura como prática de resistência no sistema prisional, considerando seu impacto na reaquisição simbólica de direitos e na humanização das pessoas privadas de liberdade. Metodologicamente, trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, que articula revisão bibliográfica e relato de experiência como exemplificação situada. A experiência analisada ocorreu no primeiro semestre de 2025, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF), sendo apresentada como experiência situada, cujo objetivo é contribuir para a reflexão sobre a mediação de leitura em contexto de privação de liberdade. Consideram-se, ainda, os limites éticos e institucionais próprios do contexto

prisional, especialmente as restrições de registro das atividades e as condições de vigilância que atravessam o cotidiano escolar.

## **1 A desumanização promovida pelo cárcere moderno**

O sistema prisional brasileiro, ao invés de cumprir a função ressocializadora que lhe é atribuída por lei, opera em sentido contrário, agindo como um mecanismo de contenção, vigilância e silenciamento de sujeitos historicamente marginalizados. O cárcere reafirma a lógica da exclusão – como analisa Wacquant (2001) –, aprofundando as desigualdades existentes e reproduzindo estruturas opressoras. Nesse contexto, a pessoa privada de liberdade enfrenta barreiras físicas, como os muros e grades que isolam da sociedade, e simbólicas, tais como a opressão policial, a substituição de seu nome por um número de prontuário ou por “interno”, o apagamento gradual de sua dignidade e a redução de sua história de vida ao delito cometido.

Essa lógica excludente e disciplinadora integra o modelo de prisão moderna, analisado por Foucault (2014) em *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Para o autor, o encarceramento ultrapassa a contenção física dos corpos dos condenados, constituindo-se como uma ferramenta de poder que regula todas as condutas possíveis e molda as subjetividades. A prisão, dessa forma, não somente isola, mas transforma o sujeito em objeto permanente de vigilância, funcionando como um mecanismo de controle social que impõe normas de conduta e padrões de obediência.

O controle promovido pelo sistema prisional manifesta-se em vários níveis, indo desde a gestão dos corpos, sendo traduzido por meio dos horários pré-definidos, pela vigilância constante e pelas punições desmedidas, até a internalização e normalização das regras impostas, em que o indivíduo, por meio da repetição cotidiana, passa a se autorregular, mesmo na ausência de uma vigilância explícita. Essa lógica afeta seu comportamento e reconfigura o modo como o sujeito percebe a si mesmo e seu lugar no mundo, evidenciando os efeitos da produção da docilidade sobre o corpo do condenado.

O processo de vigilância e disciplinamento não se finda nos limites físicos da prisão, sendo prolongado na vida social do indivíduo, por meio da estigmatização que o acompanha antes, durante e após o cumprimento da pena. Goffman (2008) observa que

as instituições totais promovem a descaracterização completa da identidade do sujeito, substituindo por uma moldada pelas exigências do sistema. Essa nova identidade é reforçada cotidianamente e não se desfaz com a saída do ambiente prisional: ela persiste na memória social, nas práticas institucionais e nos mecanismos de exclusão que atingem a vida do egresso, inviabilizando, por vezes, sua reintegração efetiva à sociedade.

Essa estigmatização está diretamente conectada com as estruturas sociais que operam a partir de critérios socioeconômicos. Para Davis (2024) e Wacquant (2001), a prisão moderna cumpre uma função político-econômica ao administrar os corpos indesejados – em sua maioria negros, pobres e periféricos –, legitimando tanto a seletividade penal quanto as desigualdades históricas. A ausência de políticas públicas de ressocialização efetivas voltadas à população privada de liberdade contribui para a consolidação desse modelo excludente. Evidencia-se, então, que a prisão não busca corrigir ou reintegrar, mas sim reproduzir e perpetuar o ciclo de exclusão do qual esses sujeitos marginalizados historicamente fazem parte.

Por fim, é importante ressaltar que o sistema prisional, em sua materialidade, é marcado pela precariedade infraestrutural, pela superlotação constante e pela negação sistemática de direitos básicos<sup>1</sup>. Tais condições, além de violarem os direitos fundamentais, transformam o ambiente prisional em um espaço de degradação física e moral dos internos. A superlotação, por exemplo, impõe uma convivência forçada em espaços reduzidos, favorecendo a propagação de doenças e o aumento da violência; a ausência de serviços essenciais, como saúde e alimentação adequadas, agrava a insalubridade do ambiente; a escassez de oportunidades de estudo e trabalho inviabiliza o processo de ressocialização e perpetua o ciclo de exclusão social. Em conjunto, esses fatores colaboram para a marginalização da população carcerária, afastando-a cada vez mais de uma possibilidade efetiva de reintegração social.

Considerando o contexto descrito, é que surge a preocupação com a aplicação de práticas pedagógicas que se oponham à lógica punitiva do encarceramento e que

---

<sup>1</sup> AGÊNCIA BRASÍLIA. Salas de aula do sistema penal do DF são equipadas com ventiladores e bebedouros. 28 fev. 2025. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2025/02/28/salas-de-aula-do-sistema-penal-do-df-sao-equipadas-com-ventiladores-e-bebedouros/>. Acesso em: 24 maio 2025.

possibilitem a reconstrução subjetiva do indivíduo. A mediação de leitura, quando feita de maneira efetiva, configura-se como uma dessas práticas, posto que favorece a criação de espaços de diálogo e reflexão em meio ao silenciamento constante do cárcere. Assim, por meio da exploração do potencial transformador e humanizador da literatura e da mediação, torna-se possível promover não somente a reconstrução das identidades dos internos, mas também a reaquisição dos direitos fundamentais que lhes foram tomados com sua entrada no sistema.

## **2 Desafios da sala de aula em contexto prisional**

Em diversos espaços carcerários, as salas de aula apresentam-se como espaços marcados pela precariedade estrutural e material, assemelhando-se às próprias celas onde os internos vivem. Trata-se de ambientes pequenos, com paredes em tons frios, ventilação e iluminação escassa e mobiliário mínimo, que pouco favorecem a aplicação de práticas pedagógicas significativas. Essa questão reafirma a análise de Oliveira e Araújo (2013), ao dizerem que “a educação escolar no interior das prisões enfrenta uma dura realidade, pois os recursos humanos e financeiros destinados são quase sempre insuficientes” (Oliveira; Araújo, 2013, p. 184), o que contribui para o fracasso educacional e para que a escola se entregue às restrições impostas pelo sistema. Um exemplo dessa realidade foi observado no Distrito Federal, onde, segundo dados da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAPE-DF), ventiladores e bebedouros foram instalados em algumas salas de aula apenas em 2025<sup>2</sup>, revelando que, até então, esses espaços não dispunham sequer das condições mínimas para garantir a permanência escolar com dignidade. Portanto, a precarização dos espaços educativos nas prisões revela um padrão de negligência estrutural que compromete o direito à educação e à dignidade dos reeducandos.

A atuação docente na Educação de Jovens e Adultos é marcada por uma carência de formação significativa, tanto inicial quanto continuada. Alguns professores que ingressam nesse âmbito educacional não possuem o preparo suficiente para lidar com as especificidades das prisões, o que compromete a qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas. Essa lacuna formativa tem origem, em grande parte, na estrutura curricular

---

<sup>2</sup> <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2025/02/28/salas-de-aula-do-sistema-penal-do-df-sao-equipadas-com-ventiladores-e-bebedouros/>

dos cursos de licenciatura, que não costumam dar a devida atenção à EJA e à educação prisional. Ainda que o tema seja abordado em eventos acadêmicos, tais espaços não são suficientes para suprir as lacunas formativas existentes.

Já no exercício da profissão, a ausência de políticas públicas voltadas à formação continuada evidencia o descaso com essa modalidade. Mesmo com a existência de instituições voltadas para o aperfeiçoamento docente, como o Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC (AVAMEC), as ações formativas voltadas à educação prisional são raras. Para resolver o problema, muitos professores recorrem a cursos privados de curta duração. Contudo, além dessas formações serem custeadas individualmente, elas são autoformativas e não possuem mediação pedagógica, reforçando a lógica de responsabilização individual por um problema de ordem estrutural. Mesmo que alguns docentes demonstrem sensibilidade frente às realidades vividas pelos reeducandos, como observa Onofre (2012), essa disposição, de forma isolada, não é suficiente para sustentar um trabalho pedagógico emancipador. Sem o respaldo de políticas públicas consistentes e formações voltadas para a complexidade do cárcere, até os professores mais engajados sobrecarregam-se e limitam-se em suas práticas.

O déficit na formação dos professores que atuam no sistema prisional é intensificado pela falta de um currículo específico que contemple as especificidades desse ambiente. Na falta de diretrizes próprias, os professores recorrem aos currículos da EJA voltados para as escolas regulares, ainda que estes tenham sido construídos pensando em escolas regulares. Essa inadequação manifesta-se na ausência de orientações metodológicas que considerem a alta rotatividade de alunos, os períodos irregulares de permanência escolar, a escassez de materiais didáticos e tecnológicos e as limitações temporais e espaciais da rotina das unidades prisionais. Sem a existência de um referencial que dialogue com essa realidade, o processo educativo fragmenta-se e perde o sentido, comprometendo a eficácia das práticas pedagógicas e o próprio direito à educação. Essa desarticulação compromete a função social de enfrentamento das desigualdades que marcam o sistema prisional. A simples transmissão de conteúdos perde a centralidade frente à urgência de promover processos de conscientização e reconstrução

de projetos de vida digna. Ao desconsiderar as condições do cárcere, a utilização de um currículo escolar improvisado reforça a lógica excludente do sistema prisional.

A vigilância constante dos policiais penais também é um aspecto que permeia o cotidiano escolar, impondo um ambiente de tensão e censura. O medo das punições por parte dos internos e a limitação das práticas pedagógicas dos professores afligem o espaço de confiança necessária para o florescimento de um espaço educativo emancipatório. Foucault (2014) descreve que a lógica panóptica atua de forma a produzir corpos dóceis por meio da vigilância constante, instaurando mecanismos de autocensura que impedem a livre expressão e inibem qualquer tentativa de ruptura com a normatividade opressora. O ato de questionar ou propor reflexões pode ser percebido como subversivo em um ambiente controlador, onde o silêncio e a obediência são a lei. Wacquant (2001) aprofunda essa discussão ao explicar que o encarceramento funciona como uma ferramenta de gestão da miséria sobre as populações vulnerabilizadas, o que inclui o cerceamento da linguagem e da expressão nas salas de aula, que deveriam ser espaços de diálogo, mas acabam sendo tensionados por uma lógica repressiva que transforma o ambiente educativo em outra instância de contenção.

A relação entre docente e aluno configura-se como um dos eixos principais do processo educativo, principalmente nas prisões, onde esse vínculo é constantemente atravessado por percalços físicos e simbólicos. A presença constante dos agentes de segurança nas salas de aula impõe uma vigilância que inibe a atuação docente, desautoriza práticas dialógicas e restringe o espaço de confiança necessário à construção de uma aprendizagem significativa. Assim, a relação pedagógica deixa de ser compreendida como instrumento formativo e passa a ser vista como uma ameaça à ordem institucional. O contato humano, que deveria sustentar o fazer pedagógico, se esvai devido ao monitoramento e ao controle desmedido.

É nesse descompasso que se insere a potência do fazer pedagógico no cárcere. Ensinar, nesse cenário, torna-se um ato político de resistência ao silenciamento e à negação da subjetividade. O simples exercício da escuta e da partilha de saberes pode romper, de forma simbólica, com a lógica do encarceramento. Como afirma Fiori (1987), “a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o

oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FIORI, 1987, p. 5). Assim, a sala deixa de ser vista como mero espaço pedagógico e passa a ser reconhecida como território de resistência, reconstrução e afirmação da dignidade dos sujeitos.

Diante de tais adversidades, é na contradição entre opressão e emancipação que a sala de aula revela seu potencial de resistência. Ainda que inserida dentro do ambiente carcerário, ela carrega o potencial de promover práticas educativas que reconhecem a dignidade e a subjetividade dos sujeitos privados de liberdade. No entanto, essa potência só se realiza quando o educador ultrapassa o papel de transmissor de conteúdos e assume uma postura crítica e humanizadora, reconhecendo no educando um sujeito ativo na construção de conhecimento, ou, como diria Freire (2011), por meio de uma educação libertadora.

### **3 Mediação de leitura como forma de reaquisição de direitos**

A mediação de leitura, quando realizada com base na criticidade e no dialogismo, configura-se como uma prática pedagógica relevante, possibilitando a humanização daqueles que estão em contato com o texto literário. Para Cosson, é “na leitura e na escritura do texto literário que encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos” (Cosson, 2022, p. 17), o que demonstra o potencial da literatura como experiência identitária e socialmente formativa. Nesse sentido, a mediação não se resume ao contato superficial com o texto, mas assume a função de conectar o leitor e as múltiplas possibilidades de expressão, escuta e construção de pertencimento.

Compreende-se a mediação de leitura como uma prática que vai além do simples contato com os textos. Trata-se de uma ação pedagógica intencional, na qual o mediador, geralmente o professor, cria condições para que o leitor estabeleça vínculos significativos com a obra literária. Nesse processo, o texto passa a funcionar como ponto de partida para a construção de sentidos, o desenvolvimento da consciência crítica e a ressignificação de experiências individuais e coletivas. Conforme aponta Freire (2011), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e ambas se entrelaçam no processo de formação do sujeito, ao articular vivência, linguagem e consciência crítica. Complementando essa perspectiva,

Cosson destaca que “ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados” (2022, p. 27), o que evidencia a leitura como prática socialmente situada.

No contexto prisional, a mediação assume um papel ainda mais relevante, pois o público participante desse processo pedagógico é historicamente e socialmente excluído e marginalizado. Portanto, a leitura mediada pode atuar como um mecanismo de reconstrução da subjetividade, ao permitir que o reeducando se reconheça como portador de direitos e agente de mudança da realidade em que está inserido. Com isso, o texto literário se destaca por dar visibilidade a experiências intensas que, muitas vezes, são silenciadas socialmente, como observa Amaro (2023), ao afirmar que a literatura revela aspectos da realidade frequentemente suavizados em outros modos de expressão.

Cândido (2004), ao defender o direito à literatura, afirma que o acesso ao texto literário é parte essencial da dignidade humana, por favorecer o exercício da fabulação, da sensibilidade e da empatia. A negação desse direito, principalmente a populações historicamente excluídas, representa mais uma forma de violência simbólica. Quando viabilizada em prisões, a literatura atua como contraponto a esse processo, tornando-se instrumento de restituição de direitos. Como destaca Amaro (2023, p. 23), “se o ato de ler desloca o homem de um cotidiano massificante e estéril, num ambiente de crise, esse mesmo ato tem o poder de romper e expandir os limites simbólicos que restringem a ação dos indivíduos”. Nesse sentido, a leitura funciona como um instrumento de libertação simbólica, permitindo ao sujeito enxergar além das condições opressoras em que está inserido, concordando com o entendimento da literatura como um direito fundamental.

Se “a leitura é um diálogo que se faz com o passado, representado pelos textos, em um contexto socialmente determinado, que é a nossa comunidade de leitores” (Cosson, 2023, p. 15), a mediação literária potencializa esse diálogo ao conectar texto e leitor. No contexto prisional, essa relação permite que o reeducando se identifique com personagens, narradores e situações ficcionais, reinterpretando sua trajetória e ressignificando suas vivências. Trata-se de uma operação simbólica que amplia os horizontes de leitura e compreensão, ao mesmo tempo em que contribui para a humanização do indivíduo.

Dessa forma, a mediação de leitura nas prisões favorece o diálogo entre as experiências vividas pelos reeducandos e as experiências literárias, contribuindo para o resgate de sentidos apagados pela exclusão e para o rompimento com o silenciamento imposto pela condição prisional. Nesse processo, a literatura se firma como um direito – não no sentido legal, mas enquanto experiência fundamental da existência, que envolve o acesso à palavra, à imaginação, à empatia e à reconstrução de si mesmo. Ao promover a mediação de leitura, reafirma-se a potência da literatura como ferramenta de transformação e fortalece-se o papel da educação na reconstrução de sujeitos e na formação de uma sociedade mais humana, sensível e inclusiva.

#### **4 Relato de experiência: projeto de conscientização sobre a violência de gênero**

No primeiro semestre de 2025, desenvolvi uma atividade de mediação de leitura com alunas da 7ª e 8ª etapas do segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF). Três dessas turmas eram compostas por mulheres cisgênero e uma delas por mulheres trans, com idades variadas. A proposta consistiu em trabalhar quatro contos que abordassem diferentes formas de violência de gênero (*Bar*, de Ivan Ângelo; *Para que ninguém a quisesse*, de Marina Colasanti; *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles; e *Morre, desgraçado*, de Dalton Trevisan), em articulação com a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006); o estudo de conceitos fundamentais sobre o assunto, como o machismo, a misoginia, o sexismo, o patriarcado, a cultura do estupro e o feminicídio; e a utilização de reportagens sobre a temática abordada.

As atividades com os textos foram desenvolvidas em quatro etapas: leitura coletiva, leitura individual, preenchimento de uma tabela comparativa e realização de uma roda de conversa. A tabela foi essencial para orientar as discussões em sala, pois ajudou as estudantes a relacionar os contos aos seguintes tópicos: tema central, tipo de violência sofrida (com base no artigo 7º da Lei Maria da Penha), ambiente principal, narrador, representações da mulher e do homem, desfecho e crítica social. Esse instrumento permitiu que as estudantes sistematizassem suas leituras e compartilhassem

interpretações no coletivo – remetendo à ideia de leitura como prática dialógica e socialmente situada (Cosson, 2022; 2023).

Ao longo do projeto, foi possível observar que a leitura dos contos favoreceu uma identificação significativa, por parte das estudantes, com as personagens femininas, funcionando como catalisadores para o reconhecimento das diversas formas de violência experienciadas ao longo da vida das participantes. Em diversos momentos, as alunas verbalizaram relatos de violência física, psicológica, sexual, entre outras, demonstrando a clareza de quem passa a nomear, com precisão, situações antes normalizadas ou silenciadas. A literatura nesse contexto configurou-se como uma via de mediação para a ressignificação das vivências e para a construção de uma consciência crítica acerca das dinâmicas de opressão de gênero.

Nesse contexto, a literatura funcionou como um meio de humanização, como afirma Cândido (2004), e reaquisição simbólica de direitos, na medida em que, ao interpretarem as falas e ações das personagens femininas, problematizam os comportamentos masculinos e refletem sobre os desfechos narrativos, as estudantes exercitaram a alteridade, projetando-se nas experiências ficcionais e reconhecendo, nelas, aspectos de suas próprias trajetórias. Nesse movimento contínuo entre a ficção e a realidade, foi possível elaborar, de forma crítica, as relações de poder que atravessaram, e ainda atravessam, suas vivências, favorecendo a ressignificação de experiências marcadas pela violência.

Um momento marcante ocorreu ao fim da leitura e no debate do conto *Morre, desgraçado*, de Dalton Trevisan. O desfecho, em que o agressor morre, gerou comoção nas estudantes, que levantaram e começaram a bater palmas em comemoração à vitória da protagonista – este fato foi percebido pela agente de segurança e, conseqüentemente, as alunas, com receio de alguma represália, sentaram-se novamente. Falas como “Finalmente, alguma história em que o homem morre”, “Pelo menos esse aí não mata mais ninguém” e “Tem que morrer mesmo” foram ditas pelas estudantes. Os comentários, embora breves e, dependendo do ponto de vista, incorretos, carregavam o peso simbólico de uma injustiça que raramente se concretiza na realidade.

Mesmo sem registro documental, por conta de questões de segurança do sistema prisional, a experiência reforçou a tese de que a mediação de leitura pode atuar como prática de resistência e de reaquisição simbólica de direitos. Ao criar um espaço seguro para o diálogo e reflexão, a literatura, por meio da mediação, ofereceu às estudantes a oportunidade de compreenderem seus direitos e os mecanismos de violência que historicamente as atravessaram. Nesse processo, a leitura das narrativas permitiu que as estudantes se reconhecessem como parte de uma coletividade que sofre, mas que também resiste. Em um ambiente marcado pelo silenciamento, esse movimento dialógico possibilitou que a literatura operasse como instrumento de reaquisição de direitos e de reconstrução identitária.

## **Considerações finais**

A análise da realidade prisional brasileira revela um sistema estruturado sobre a lógica da opressão e da marginalização, onde a punição tem mais relevância do que a ressocialização e o silêncio se impõe ao diálogo. Nesse contexto, a mediação de leitura assume um papel de resistência, sendo capaz de tensionar as estruturas disciplinares e ampliar os horizontes de compreensão entre o leitor e o mundo.

Ao construir um espaço de escuta, partilha e reflexão, a mediação de leitura atua como um mecanismo de humanização dentro de um ambiente desumanizador. As narrativas literárias, ao abordarem conflitos cotidianos, promovem um espelhamento simbólico, onde os leitores se identificam com os aspectos textuais e ressignificam suas vivências. A literatura, nesse caso, amplia a visão de mundo do leitor e funciona como um instrumento de acesso ao pensamento crítico e à humanização – aspectos essenciais à dignidade humana, como defende Cândido (2004).

Por fim, a mediação de leitura, em espaços prisionais, deve ser vista como um direito fundamental e uma prática de reaquisição simbólica de direitos. Trata-se de um gesto pedagógico que confronta a lógica punitiva do cárcere e afirma a centralidade da palavra. Logo, promover o acesso à literatura nas prisões é promover o direito de sonhar, de narrar e de reconstruir, mesmo que em meio às ruínas.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASÍLIA. **Salas de aula do sistema penal do DF são equipadas com ventiladores e bebedouros.** 28 fev. 2025. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2025/02/28/salas-de-aula-do-sistema-penal-do-df-sao-equipadas-com-ventiladores-e-bebedouros/>. Acesso em: 24 maio 2025.

AMARO, Alexandre. **Construir sobre ruínas: leitura e escrita em ambientes de privação de liberdade.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2023.

ÂNGELO, Ivan. Bar. In: MORICONI, Ítalo (Org.). **Os cem melhores contos brasileiros do século.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 434.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. **Cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher.** Disponível em: <https://www.institutomariadapenha.org.br/assets/downloads/lei-11340-2006-lei-maria-da-penha.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025.

CÂNDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos.** 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2004.

COLASANTI, Marina. **Contos de amor rasgados.** Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p. 111-112.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Sistema prisional é uma das maiores violações de direitos humanos no Brasil, diz presidente do STF e do CNJ.** Brasília: CNJ, 27 out. 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sistema-prisional-e-uma-das-maiores-violacoes-de-direitos-humanos-no-brasil-diz-presidente-do-stf-e-do-cnj/>. Acesso em: 24 maio 2025.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário: Teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** 10. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2024.

FIORI, Ernani Maria. **Aprender a dizer a sua palavra.** In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 5-11.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.  
OLIVEIRA, Leandra Salustiana da Silva; ARAÚJO, Elson Luiz de. **A educação escolar nas prisões: um olhar a partir dos direitos humanos**. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1, p. 177-191, 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Desafio histórico na educação prisional brasileira: ressignificando a formação de professores... um quê de utopia?** Revista HISTEDBR On-line, v. 12, n. 47, p. 205–219, 2012.

RIBEIRO, Maria Luzineide Pereira da Costa. **Sobre o inferno, a prisão e a sala de aula: narrativas, testemunhos e outras histórias**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 7, n. 20, p. 52–68, 2022.

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr do sol**. In: TELLES, Lygia Fagundes. **Antes do baile verde**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

TREVISAN, Dalton. **Pão e sangue**. Rio de Janeiro: Record, 1988.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: F. Bastos, 2001.