

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Solange Carvalho de Souza**

**O PROCESSO DE LETRAMENTO COMO AJUSTAMENTO SECUNDÁRIO  
NUMA SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:  
ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE PARA ADOLESCENTES  
INFRATORES**

**Porto Alegre  
2003**

**Solange Carvalho de Souza**

**O PROCESSO DE LETRAMENTO COMO AJUSTAMENTO SECUNDÁRIO  
NUMA SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:  
ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE PARA ADOLESCENTES  
INFRATORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carmem Maria Craidy

Porto Alegre  
2003

**Solange Carvalho de Souza**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 29 de agosto de 2003.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmem Maria Craidy – Orientador.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yole Faviero Trindade (Professora da FACED).

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer (Professor da FACED).

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Débora Frizzo Macagnan da Silva (Professora visitante)

*Para a minha família que soube valorizar esse processo com a paciência necessária, quando muitas vezes eu tinha perdido a minha. Aos meus amigos que sempre torceram pelo resultado final desse trabalho. A minha parceira da biblioteca pelos ricos momentos de troca, e para a minha orientadora, que por vezes acreditou bem mais na minha pesquisa do que eu mesma.*

## RESUMO

Nessa dissertação, são analisados os eventos de letramento que ocorrem na sala da Biblioteca Dona Margarida do Centro de Internação Provisória Carlos Santos – CIPCS, da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul - FASE-RS, com adolescentes de 12 a 18 anos, autores de atos infracionais. Observa-se, que a privação de liberdade pode oportunizar ganhos para as práticas de letramento. Utiliza-se a teoria de Erving Goffman sobre Instituição Total e Ajustamentos Secundários, e as concepções de letramento desenvolvida por diferentes autores contemporâneos. Constata-se que o letramento pode ser visto como forma de ajustamento secundário, em que os adolescentes internos desenvolvem atitudes letradas para sanar o ócio, buscar prazer, comunicar-se a realidade externa à Instituição e conviver a solidariedade. O objetivo maior desse trabalho é tentar inserir um novo debate sobre as ambigüidades e possibilidades da internação: em especial, analisar como e de que forma a privação de liberdade, em certos contextos, pode facilitar o letramento. Foi analisado um processo diário de resignificação da lecto-escrita com grupos heterogêneos de adolescentes, que têm algo em comum: o desejo de liberdade numa situação de privação da mesma.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento. Privação de liberdade. Adolescentes infratores

## RESUMEN

En esta disertación, se analizan los casos de letrecia que ocurren en la sala de la Biblioteca *Dona Margarida* del Centro de Internamiento Provisorio Carlos Santos – CIPCS, de la Fundación de Atención Socio-Educativa de Río Grande do Sul - FASE-RS, con adolescentes de 13 a 18 años, autores de actos delictivos. Se observa, que la privación de libertad puede crear oportunidades de experiencias en los procesos de letrecia. Se utiliza la teoría de Erving Goffman sobre Institución Total y Ajustes Secundarios, y las concepciones de letrecia desarrolladas por diferentes autores contemporáneos. Se constata que la letrecia puede ser vista como forma de ajuste secundario, en la que los adolescentes internados desarrollan actitudes letradas para subsanar el ocio, buscar placer, comunicarse con la realidad externa a la Institución y convivir en solidaridad. El mayor objetivo de este trabajo es intentar insertar un nuevo debate sobre las ambigüedades y posibilidades de la internación: en especial, analizar como y en qué, la privación de libertad en ciertos contextos puede facilitar la letrecia. Se analizó un proceso diario de resignificación de la lecto-escrita con grupos heterogéneos de adolescentes, que tienen algo en común: el deseo de libertad en una situación de privación de la misma.

**PALAVRAS - CLAVE:** Letrecia. Privación de libertad. Adolescentes infractores

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>UMA NOVA FEBEM E SUAS CONTRADIÇÕES.....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>A BIBLIOTECA DONA MARGARIDA .....</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>O SIGNIFICADO DA LEITURA E DA ESCRITA PERPASSADOS PELOS AJUSTAMENTOS SECUNDÁRIOS DE ERVING GOFFMAN .....</b>	<b>37</b>
<b>5</b>	<b>O SIGNIFICADO DA LEITURA E DA ESCRITA EM EVENTOS DE LETRAMENTO.....</b>	<b>50</b>
<b>6</b>	<b>A (RE) DESCOBERTA DA LITERATURA COMO PARTE DO PROCESSO DE LETRAMENTO.....</b>	<b>82</b>
<b>7</b>	<b>AMBIENTE LETRADO... AGORA COM NOVOS CONVIDADOS!!.....</b>	<b>99</b>
<b>8</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>107</b>
<b>9</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>110</b>
<b>10</b>	<b>FONTES CONSULTADAS.....</b>	<b>113</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>114</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>122</b>

## 1 - INTRODUÇÃO

Com a entrada na FEBEM/RS em 1998, adquiri uma experiência profissional diferenciada, principalmente a partir do ano 2000, em função dos estudos mais sistemáticos, observações realizadas e das reflexões teóricas. A escolha pelo método da observação participante conduzia a pesquisa a um olhar diretivo que levava ao tema da violência juvenil (a princípio, não podendo fugir muito disso). Esse tema vinha acompanhado de questões referentes às políticas públicas, aos padrões socioculturais, à composição da família atual, e, por último, à questão da escolaridade dos jovens infratores.

Na verdade, o fato de cumprir minha jornada de trabalho remunerada como servidora da Fundação de Atendimento Sócio Educativo do Rio Grande do Sul – FASE/RS (ex-FEBEM) no cargo de monitor, onde atualmente exerço a função de co-responsável pela Biblioteca do Centro de Internação Provisória Carlos Santos, me levava a refletir na condição de pesquisadora sobre o objeto a ser investigado e a necessidade de uma distância mínima que garantisse condições de objetividade no trabalho de pesquisa.

Como afirma Gilberto Velho (1978): “É preciso que o pesquisador veja com olhos *imparciais* a realidade, evitando *envolvimentos* que possam obscurecer ou deformar seus julgamentos e conclusões”.

Algumas vezes, “encharcada” pelo convívio do ambiente de trabalho, deixei-me envolver em julgamentos precipitados, alimentei rótulos diante de certos comportamentos dos adolescentes, assim como, por vezes, me comportei ingenuamente em relação a alguns perfis apresentados pelos jovens institucionalizados.

O contato direto e pessoal com o universo investigado constitui marca registrada da antropologia. Velho (1978) enfatiza que a idéia de tentar pôr-se no lugar do outro e de

captar vivências e experiências particulares exige um mergulho em profundidade, difícil de ser precisado e delimitado em termos de tempo. Trata-se de problema complexo, pois envolve as questões de distância social e distância psicológica.

Diariamente, em nosso<sup>1</sup> trabalho como funcionários da Fundação, procuramos, em determinadas circunstâncias, nos colocar no lugar do outro, o que se apresenta como muito difícil. A tendência do funcionário é de contestação e questionamento do adolescente, numa atitude segundo Goffman, estigmatizante (1982). Tentar compreender, por exemplo, o que levou um determinado adolescente a cometer o ato infracional, ou, apontar a ineficiência dos pais que não conseguiram reverter o quadro desajustado dos filhos, corresponde a um exercício de deslocamento que facilita, por assim dizer, a interpretação de alguns fatos sobre a história de vida de cada interno. Mas, por outro lado, na relação entre monitores e internos da Instituição, fica transparente a forma hierarquizada que é demonstrada também por outro tipo de *distância* que se torna quase natural devido aos julgamentos e preconceitos entre esses dois grupos que se mantêm ocupando um sistema interno de relação social.

Não há dúvidas que esse universo faz parte da minha realidade profissional, assim como qualquer outro cenário faz parte da vida profissional de outro trabalhador. Entretanto, o meu conhecimento sobre a real vida desses adolescentes, hábitos, valores e perspectivas ainda é diferenciado e duvidoso.

Assim, procurei, nesses últimos anos, conduzir de forma mais apropriada o meu olhar de pesquisadora, observando os pequenos detalhes no comportamento dos adolescentes, sobretudo na sala da biblioteca, onde, por fim, se localizou a maior parte das minhas observações. Esses detalhes estão submersos pela postura de cada interno, desde o caminhar até um leve gesto - comportamentos que variam de acordo com o clima: chuva

---

<sup>1</sup> Toda vez que for usada a 1ª pessoa do plural, significa que há mais pessoas envolvidas no trabalho além da pesquisadora.

ou sol, calor ou frio, conforme os dias da semana: segunda-feira, mais agitados; terça-feira, mais comportados; a turma da manhã mais trabalhosa e cansativa, e assim por diante.

Sobre essa realidade que me é familiar Velho afirma:

A “realidade” (familiar ou exótica) sempre é filtrada por determinado ponto de vista do observador, ela é percebida de maneira diferenciada. Não estou proclamando a falência do rigor científico no estudo da sociedade, mas a necessidade de percebê-lo enquanto objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa. Esse movimento de relativizar as noções de distância e objetividade, se de um lado nos torna mais modestos quanto à construção do nosso conhecimento em geral, por outro lado permite-nos observar o familiar e estudá-lo, sem paranóias, sobre a impossibilidade de resultados imparciais e neutros (VELHO, 1978 p.129).

O recorte nas observações deste contexto mereceu de minha parte uma interpretação que considerou as dimensões subjetivas presentes no trabalho, tanto nas reflexões dos adolescentes quanto nas da própria pesquisadora.

Os dados coletados nas aulas de reforço com o projeto *Alfabetização ao Ritmo do Rap* (2000), e no ambiente da biblioteca com o projeto *Compartilhando Livros e Sonhos* (2001), experiências realizadas no Centro de Internação Provisória Carlos Santos – FASE/RS, foram realizadas com o método da pesquisa qualitativa e da observação participante.

A pesquisa qualitativa é um método que objetiva a compreensão dos fenômenos sociais, levando em conta as dimensões subjetivas, intersubjetivas e simbólicas, sobretudo em torno dos aspectos socioculturais multivalentes e complexos. Ela opera com um universo de “... significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, (MINAYO, 1993: 21 e 23).

A pesquisa qualitativa seguiu a perspectiva do método etnográfico utilizando a observação participante enquanto técnica. Essa metodologia deve por vezes se adequar à fluidez do objeto ou a sua dispersão no contexto social, sendo necessário ressaltar algumas

características identitárias. Como comenta Claudia Fonseca, citando Malinowski<sup>2</sup> “o método participante é um processo no qual o pesquisador se inscreve numa situação social, com o objetivo de uma investigação científica”.

O desenvolvimento da pesquisa etnográfica privilegiou também entrevistas semi-estruturadas, depoimentos, relatos de fatos vividos e principalmente uma análise da produção escrita sob a ótica do letramento.

Segundo Viñao Frago, as práticas de ler e escrever em seus contextos de uso têm revalorizado certos campos de investigação até agora pouco atendidos, sendo que a atenção tem de se dirigir:

*( . . . ) aos modos e maneiras de ler e escrever, à sua aprendizagem, aos objetos e instrumentos utilizados, aos tempos e lugares em que se dão, às motivações, representações e imagens mentais dos que escrevem e lêem e a certo tempo de leituras e atos de escrita até agora considerados cientificamente não relevantes ou cultos, assim como a suas relações e interação recíprocas, isto é, a uma sociologia e antropologia histórica de ambas as práticas (VIÑAO FRAGO, 1993, p. 88-89, grifo meu.)*

Desta forma, a dissertação apresenta-se dividida em introdução, seis capítulos de desenvolvimento e conclusão. No pós-texto incluem-se as referências e fontes consultadas, apêndices e anexos, onde constam fotografias e exemplares da produção dos adolescentes institucionalizados no então Instituto Carlos Santos. No capítulo um, apresento as primeiras observações sobre uma Unidade (*Casa*) para jovens infratores e seu programa de atendimento, o antigo ICM/CJA, cuja história serviu de base de sustentação para as demais observações de cunho etnográfico que realizei ao longo deste trabalho. No segundo capítulo apresento o antigo Instituto Carlos Santos, a diferenciação no programa de atendimento que varia de Unidade para Unidade dentro da fundação, e a Biblioteca Dona Margarida (principal palco da observação que gerou este trabalho), sua história, sua

---

<sup>2</sup> Exposição oral em 2001 no PPGEDU/UFRGS como professora convidada.

importância, localização e forma de atendimento adotada de acordo com as regras de segurança da Unidade. No capítulo três, procuro interpretar o significado da leitura e da escrita para os adolescentes do Centro de Internação Provisória Carlos Santos - CIPCS, durante o tempo que permanecem cumprindo a medida. Busco mostrar que a legitimidade imposta pela instituição é perpassada por ajustamentos secundários, segundo a concepção do sociólogo Erving Goffman, entre esses ajustamentos secundários ressalta a importância das práticas de leitura, escrita e oralidade, como forma a valorizar o *Eu interior* de cada um. No capítulo seguinte, me atenho ao significado da leitura e da escrita em eventos de letramento, proporcionado pelo ambiente da biblioteca. A relação diferenciada dos conceitos entre alfabetização e letramento num ambiente onde a maioria apresenta baixa escolaridade podem ser percebidos pela ótica de alguns autores como: Leda Tfouni, Ângela Kleiman, Magda Soares, Carmem Craidy e Vinão Frago, conforme a realidade empírica vivida pelo interno. No capítulo cinco, será demonstrado que a prática da leitura e /ou a sua valorização, fez com que os internos redescobrissem a literatura pelo prazer de ler e também do aprender, um processo em que o letramento se consolidou a partir de mecanismos e significações que sutilmente se misturaram com a linguagem romântica e poética. No capítulo seis, apresento a continuidade no desenvolvimento dos trabalhos deste ambiente letrado, para fora dos portões da instituição. A biblioteca passa a ser vista como um local *público*, em que os frequentadores deixam de ser o grupo de internos, para serem crianças alegres e participativas. Um dos objetivos desta iniciativa é fazer com que a instituição deixe lembranças menos amargas, pelo menos para quem precisa frequentá-la uma vez por semana, ou seja, as crianças que acompanham seus familiares nas visitas semanais.

Por fim, apresento o capítulo dedicado a conclusão, onde procuro relacionar o papel relevante das práticas de letramento dos adolescentes infratores, no cotidiano

complexo da privação de liberdade. Isso é visto à luz de contribuições teóricas dos autores referidos, atravessado pela dicotomia vivenciada pela pesquisadora que persegue o objeto científico ao mesmo tempo em que é parte do contexto estudado.

Espero que os dados aqui apresentados sirvam de informação e reflexão para todos que trabalham ou que se interessam pela temática do adolescente autor de ato infracional, cujo tema tornou-se quase obrigatório quando se trata do Estatuto da Criança e do Adolescente, políticas públicas ou crianças e adolescentes em situação de risco. A meu ver, a educação e o letramento são peças-chave para superação desta problemática social.

## **2 - UMA NOVA FEBEM E SUAS CONTRADIÇÕES<sup>3</sup>**

---

<sup>3</sup> Esse texto é parte integrante do Projeto de Dissertação (SOUZA, 2002) apresentado ao Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS.

Era 07 de setembro de 1999, final do jogo amistoso da seleção brasileira contra a Argentina no estádio do Beira Rio em Porto Alegre, quando ocorreu uma rebelião dos adolescentes no CJA (Centro do Jovem Adulto/ FEBEM-RS)<sup>4</sup>. Houve um quebra-quebra generalizado onde até parte das paredes foram derrubadas. A monitoria tentou manter o controle ao máximo, a direção que na época era do quadro da SUSEPE insistia em manter-se no comando, mas parte da monitoria estava desgastada e foram saindo aos poucos do centro da Unidade, inclusive evitaram ao máximo que a Brigada Militar interferisse na ação. Mas a presidência da FEBEM ordenou a entrada da Brigada Militar, fazendo com que os monitores se retirassem do local. Esse procedimento mais tarde foi esclarecido pelo Governo Estadual como forma de proteção à monitoria, caso ocorresse maiores prejuízos. Passado algumas horas da duração do motim, já pela manhã, na entrada do próximo plantão, os monitores foram proibidos de trabalhar na Unidade, inclusive muitos não tiveram condições de entrar e pegar seus pertences, restando apenas aguardar a posição da FEBEM. A administração foi passada de imediato para a Brigada Militar contra a vontade da monitoria, que queria na realidade, apenas o apoio da Brigada e não que ela tomasse conta do CJA, como de fato ocorreu.

A situação gerou grandes descontentamentos, houve paralisações da monitoria, com o apoio da AFUFE e do SEMAPI<sup>5</sup>, encontros na Câmara de Vereadores de Porto Alegre, reuniões com deputados estaduais e passeatas pela avenida Padre Cacique. O corpo de funcionários foi remanejado, e o critério de seleção dos funcionários para novas Unidades partiu de uma entrevista individual com uma equipe de psicólogos que ocorreu na Fundação de Recursos Humanos, portanto fora da Febem.

---

<sup>4</sup> Unidade da ex-Febem que se chamava Instituto Central de Menores – ICM. Passou a chamar-se CJA atendendo jovens adultos de 18 a 21 anos, atualmente extinta.

<sup>5</sup> AFUFE – Associação dos Funcionários da Febem que passou em 2003 a denominar-se Associação dos Funcionários das Fundações Proteção e da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul. SEMAPI – Sindicato dos Empregados em Empresas de Assessoramento, Perícias, Informações, Pesquisas e de Fundações Estaduais do Rio Grande do Sul.

Desde a minha entrada na Febem o único lugar que eu tinha trabalhado era no CJA. A adaptação em uma nova Unidade retardou um tempo, porque de início não fomos bem recebidos pelo grupo de monitores que lá existia. Na realidade, não sabíamos se era em virtude do perfil de funcionário diferenciado que apresentávamos<sup>6</sup>, se era o estigma do estilo de trabalho do CJA ou se era por pura insegurança devido às funções que já eram pré-estabelecidas para cada equipe dos plantões dessas Unidades.

Há uma frase muito lembrada na Fundação que diz: *Cada casa da Febem é diferente uma da outra*. Eu não compreendia o sentido da frase já que a mantenedora de todas as Unidades era a mesma, todavia a frase é verdadeira, porque quando iniciei o trabalho no Instituto Carlos Santos, considerada Casa de triagem da Febem, tudo se desenvolvia com muita agilidade. A “correria” no encaminhamento dos processos era diária, com entradas e saídas de adolescentes algemados, atendimentos com equipe técnica de hora em hora, visitas de familiares duas vezes por semana, inclusive, crianças e, ainda quatro plantões em horários diferenciados monitorando duas alas com um número de adolescentes que variava entre 100 a 130 por mês, numa Casa que comportava adequadamente em torno de menos da metade. A conclusão a que cheguei, era de que, como os novos funcionários não conheciam outras Unidades da FEBEM que atendiam infratores, se fazia a idéia que todas as outras Unidades poderiam apresentar a mesma dinâmica de trabalho do CJA.

O Instituto Carlos Santos (ICS) é destinado a atender os adolescentes em regime de internação provisória, sendo levados para essa Unidade os adolescentes logo após a apreensão policial. Considera-se, a princípio, que os adolescentes não ficarão na *Casa* depois de definida a Medida Sócio-Educativa que equivale a um período de 45 dias, mas permanecem até três meses e alguns de cinco a seis meses de internação. Os adolescentes

---

<sup>6</sup> Parte do quadro de funcionários que iniciou o trabalho no CJA passou por treinamento de defesa pessoal, dinâmicas de grupo, orientações sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e visita aos maiores presídios do estado organizado pela Escola da SUSEPE.

do sexo masculino têm idade de 12 até 18 anos, a grande maioria é de primeiro ingresso, precedentes de todas as Comarcas do Juizado da Infância e da Juventude do Estado do Rio Grande do Sul, mas não necessariamente significa estar cumprindo medida por primeiro delito. As alas são denominadas A e B, havendo uma equipe técnica interdisciplinar com psicólogos, assistentes sociais, advogados, técnicos em educação e recreação, médicos, psiquiatras e uma enfermeira.

As instalações do prédio não são adequadas, há poucas salas para atendimento e dormitórios pequenos para o número de adolescentes que ali permanecem. Há um único banheiro, localizado na parte da frente do prédio, que é usado na maioria das vezes por funcionários que trabalham oito horas diárias e também pelas visitas. Outro problema grave de estrutura é a dificuldade que os familiares encontram quando vão cedo pegar fichas para o horário de visita, não existindo nenhum lugar adequado para a espera, caso faça chuva ou sol.

Trabalha-se de uma forma geral longe das condições ideais, apesar de que, no momento a Unidade, está passando por uma grande reforma. Em reuniões da direção, equipe técnica e chefias foi amplamente discutida a futura planta arquitetônica do prédio. Houve também, seminários onde se reuniram todos os funcionários para discutir quatro problemas, como:

**1º** - Atendimento exclusivo a Internação Provisória – IP: prazo de IP de 45 dias; perfil padronizado (relatório); **2º**- Estrutura física: salas para atendimento (técnico, médico, sala para as revistas íntima, salas para os funcionários, banheiros para funcionários e visitas, central telefônica, refeitório, rouparia /lavanderia); **3º**- Recursos Humanos: cursos de reciclagem, unidade de ação; **4º** - Rede: aproximação com possíveis recursos da comunidade.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Relatório das ações do Instituto Carlos Santos, em 24/08/2001.

A previsão era de se ampliar o número de salas de atendimento, aumentar um banheiro para os funcionários e se construir um local adequado para as visitas com a inclusão de banheiros. Com isto se tentou mesmo que distante das condições ideais, acomodar tanto funcionários para prestar os atendimentos como os adolescentes para as atividades.

No Instituto Carlos Santos, a rotina dos adolescentes inicia às 6h: 30 da manhã com *a escovação*. Cada adolescente tem uma escova de dentes com seu nome escrito. As escovas são organizadas num suporte simples montado pelos próprios monitores. O monitor abre os dormitórios e chama de três em três, a tempo que o grupo, num total de 15 internos escovam os dentes e façam suas necessidades fisiológicas. Logo em seguida o grupo é substituído por mais outro de quinze componentes até ser concluída toda atividade. O café da manhã é servido logo depois. Dependendo do plantão, ocorre com a colaboração de alguns adolescentes escolhidos pelo bom comportamento. Geralmente é servido café com leite quente e pão com margarina, fornecido por uma empresa de alimentos, contratada por licitação, sendo a mesma responsável por toda a alimentação mensal dos internos.

Após o café da manhã, é permitido que fumem, *hora da brasa*, pois a maioria recebe da visita maços de cigarros. Também outros que não recebem visita, ganham destes que recebem e dispõe de cigarros como empréstimos, ou como forma de pagamento pela prestação de serviços, como *o vai na mão depois*, como dizem, por exemplo, pelas cartas escritas por um colega de dormitório, por causa de sua letra bonita, ou ainda através da confecção de pulseiras artesanais de linha com nomes de familiares e amigos, ou mesmo pelo pedaço de carne do almoço que é cedido. Em seguida, cada adolescente leva a sua caneca de leite para ser lavada, utilizando o mesmo tanque onde é feita a escovação e

lavado roupas, localizado junto ao banheiro coletivo. Usam mais uma vez o banheiro até serem chamados para as atividades.

Todos se posicionam de pé no corredor em duas filas, permanecendo em silêncio com postura respeitosa para ouvir a palestra da monitoria. Este procedimento é chamado de *formatura* e ocorre sempre que os internos descem para as atividades, incluindo aí o pátio. Assim é exposta de forma verbal a avaliação em relação à disciplina do dia anterior ou de algum mau comportamento ocorrido no mesmo plantão. Desta maneira, a monitoria tem a oportunidade de chamar a atenção de todos ao mesmo tempo e /ou reforçar aspectos positivos de alguns.

As atividades iniciam às 8h pela manhã e às 13h:30 da tarde, com os adolescentes divididos por ala. Essa divisão resulta em parte não só pela falta de espaço, como também, com a intenção de não misturar os adolescentes da ala A, que são de primeiro ingresso e regressão de medida, com os adolescentes da ala B, que já são reincidentes.

O ICS é uma das Unidades mais novas da FEBEM. O prédio foi construído para uma capacidade de 30 adolescentes, todavia varia mensalmente de 120 a 130 adolescentes, divididos todos em 30 dormitórios medindo cada um 2,15 x 3m. Esses dormitórios cabem no máximo com muita dificuldade cinco internos em cada um, havendo uma cama de tijolos onde um dorme e os demais dormem no chão em colchões, que mais tarde foram encapados com tecido antichamas. O dormitório é chamado pelos adolescentes de *brete*, muitos nem sabem o real significado desse termo, mas quando algum utiliza o nome correto recebe uma olhada estranha dos outros que não estão acostumados com o nome adequado. A cama de tijolos é disputada por quem está mais tempo na *Casa*, ou o que representa maior poder (forma física ou gravidade do delito.).

O pátio é o centro da Unidade, onde diariamente nos dois turnos ocorrem os jogos, predominantemente o futebol e, de vez em quando, o voleibol. Em torno do pátio se

localizam as salas de atividades divididas entre as da Escola Senador Pasqualini, que ficam no lado esquerdo de quem entra. As salas de TV, do curso de datilografia que é a mesma do curso de *office boy*, de artes e da biblioteca são localizadas do lado direito. Além destas existem os ambientes de manutenção da Unidade, como a sala do almoxarifado, sala da rouparia e a cozinha.

Na parte frontal da Unidade estão localizadas a sala da direção, salas da equipe técnica, secretaria, sala de processamento de dados e a recepção. Passando pelo segundo portão da Unidade ao lado direito está a enfermaria com o isolamento clínico. Ao lado esquerdo está o isolamento disciplinar, seguindo adiante está a chefia de equipe e as salas de revista íntima para os familiares dos internos. Automaticamente, passando-se pelo terceiro portão, o mais controlado, adentra-se no centro da Unidade.

Segundo Goffman, toda esta estrutura é conceituada como uma instituição total devido as suas características:

Essa estrutura pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. As prisões servem como exemplo claro disso (GOFFMAN, 2001, p.11).

Desta forma, a denominação de Instituição Total assemelha-se muito ao cotidiano do adolescente na FEBEM e de uma maneira diferenciada aos dos funcionários também.

### 3 - A BIBLIOTECA DONA MARGARIDA

Um dia frio,  
um bom lugar pra ler um livro  
o pensamento lá em você.  
Eu sem você eu não vivo...

**(Djavan)**

O atendimento do adolescente infrator no Centro de Internação Provisória Carlos Santos – CIPCS/FASE-RS<sup>8</sup> inicia quando o adolescente chega à Unidade, geralmente algemado e escoltado por policiais militares ou pelos oficiais de justiça munidos da documentação correspondente, e passa por uma avaliação de admissão criteriosa. Primeiramente, é conduzido à chefia de equipe do plantão, quando é realizada uma breve entrevista, tendo, após, uma orientação sobre o funcionamento, regras da Unidade e os seus deveres enquanto interno do mesmo. A seguir, são retirados todos os seus pertences, sendo os de menor volume, guardados e identificados em envelopes e organizados por ordem alfabética num fichário. Os demais pertences com maior volume, não entram na Unidade e são encaminhados à rouparia para, posteriormente, serem entregues à família. Após esse procedimento, o adolescente é encaminhado à enfermaria, onde é realizada uma avaliação médica; verifica-se o peso, a altura e se há machucados, cicatrizes, doenças ou, ainda se há queixas de alguma dor. Nesse momento, o adolescente toma banho, coloca roupas limpas e ganha um *kit* de roupas, com lençóis e toalha.

Logo depois do ingresso, o adolescente é encaminhado à ala, ficando em um dormitório coletivo, medindo aproximadamente seis metros quadrados, onde não há banheiro e as portas são de ferro com barras na parte superior. Ali podem permanecer até cinco adolescentes, número superior a sua capacidade. No mesmo dia, ou no dia seguinte, o adolescente será atendido individualmente pelo técnico responsável para a primeira entrevista, e será encaminhado às oficinas e à escola, conforme o número de vagas disponíveis, respeitando a ordem de ingresso.

O primeiro contato com os demais internos, que constituirão seu grupo social de convivência, é realizado no dormitório que é apelidado vulgarmente pelos internos de

---

<sup>8</sup> Em 2002, o Instituto Carlos Santos (ICS) da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor do Rio Grande do Sul (FEBEM /RS), passou a chamar-se Centro de Internação Provisória Carlos Santos da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul - FASE-RS.

*brete*<sup>8</sup>, termo que se tornou uma gíria bem conhecida pelos adolescentes, inclusive fora da Fundação. A maioria dos adolescentes de primeiro ingresso não tem uma idéia clara de como é o funcionamento de um Centro de internação de regime fechado, devido a informações desvirtuadas que recebem, inclusive, pela mídia, que é a maior responsável pela sua veiculação. As famílias desses internos são as que mais temem pela sua permanência na instituição, provocando um certo pavor no interno. Por outro lado, há os adolescentes reincidentes, aqueles que já ingressaram mais de uma vez na Unidade, e que têm a oportunidade de reencontrarem algum conhecido. Há, também, casos de algum familiar já ter sido interno da Unidade, como é o caso de irmãos mais velhos ou primos.

Os primeiros dias do interno novato são os mais complicados, por causa da adaptação com o ambiente, com o tempo e com as pessoas. Um dos fatores de grande importância é o início do tratamento para os usuários de drogas. A grande maioria dos adolescentes que ingressa faz uso abusivo de substância entorpecente (lícita ou ilícita), são considerados usuários de drogas. Em certos casos, os delitos giram em função da necessidade de manter a dependência. A abstinência, nesses dias, é encarada como necessária, mas nunca bem vista por eles que se queixam da administração dos medicamentos. O comportamento também passa por alterações, ocorrendo o deboche e a falta de paciência dos demais colegas de dormitório. Outro fator considerado significativo nesse período de adaptação é a ocorrência de um descontentamento, tristeza e arrependimento por parte do interno, visto como positivo pela equipe técnica que acredita que esse comportamento, no futuro, poderá ser benéfico para sua *reabilitação*. Contudo, de acordo com a maioria das avaliações psiquiátricas, não é o que ocorre, pois a grande

---

<sup>8</sup> Brete pelo Dicionário Brasileiro Globo (1991), significa armadilha para apanhar pássaros, logro; cilada e também, corredor estreito nos currais e banheiros carrapaticidas, por onde passa o gado para ser pego ou metido no banho.

parte dos adolescentes autores de ato infracional é diagnosticada como *sociopata*<sup>8</sup>, o que os caracterizam como indivíduos que não apresentam empatia, não sabem o que é gostar, não sabem reconhecer algo externo, não conseguem sentir que existem coisas boas, mesmo sabendo que existem, nunca entenderão porque as “vítimas” estão sofrendo, ou seja, não se arrependem do erro cometido. Assim, quando sofrem e se abalam sentimentalmente devido as tristezas e culpas, podem reconhecer, no pouco dos sentimentos que ainda possuem, a oportunidade da sócio-recuperação.

No Centro de Internação Provisória Carlos Santos – CIPCS, o número de adolescentes varia entre 120 a 145 por mês, número bem elevado para a sua capacidade que era até pouco tempo de 30 internos, quando a partir de junho de 2002 passou a lotação para 60<sup>9</sup>. Às vezes, a lotação diminui ou aumenta dependendo do período do ano, como demonstraram os registros da Instituição que apresentam o aumento da população, especialmente no período que abrange o final de ano incluindo a temporada de veraneio, tendo chegado no dia 07/03/2003 a uma lotação de 191 internos.

A permanência do adolescente na Unidade, fica em torno de 45 dias, prazo máximo previsto pelo ECA (Lei 8069/90, do Estatuto da Criança e do Adolescente), apesar de ocorrer vários casos que ultrapassam esse prazo, quando isso ocorre, esse tempo de permanência na Unidade passa a contar no tempo de aplicação da medida. A rotatividade desses adolescentes é semanal, enquanto uns estão sendo transferidos para outras Unidades, outros estão chegando. Por este motivo o CIPCS é considerado uma Unidade de triagem e recepção da fundação.

Dentro dessa realidade, é comum ver algum interno no horário de pátio, sentado de cabeça baixa e solitário, ou, então, vendo televisão com o grupo, sem, ao menos, *puxar*

---

<sup>8</sup> Cabe destacar que um diagnóstico de psicopatia com a utilização do termo sociopata está em dissonância com a proposta de inclusão e desenvolvimento dos adolescentes em questão, cuja terminologia caberia mais corretamente aos indivíduos acima de 18 anos.

<sup>9</sup> Dados quantitativos sobre a população do sistema Fase em 04/06/2002. Fonte: FASE/RS – Assessoria de Informação e Gestão.

*uma conversa*. Percebe-se logo que esse adolescente está a poucos dias na *Casa* e ainda não fez amizades, até porque existe um clima de desconfiança, já que é bem comum ocorrer dos adolescentes se depararem com alguns *dos contra*, gíria utilizada para caracterizar o inimigo de outra gangue e que, supostamente, poderá lhe trazer problemas.

Nesse contexto, muitos dos adolescentes são orientados em atendimentos com as técnicas em educação a participar das oficinas, praticar esportes e, também, visitar a biblioteca, com intuito de aproveitar o seu tempo de forma mais educativa. Outra forma de superar a apatia é pelo incentivo da monitoria, como no caso dos jogos esportivos em que, vários monitores do sexo masculino jogam futebol com os internos no pátio ou, quando o jogo é de voleibol, algumas monitoras também participam. Entre os adolescentes, os que aprenderam a gostar ou que melhor se ambientaram, motivam os demais a participar dessas atividades. A biblioteca torna-se um dos espaços oferecido aos internos, passando a ser considerado como o local da Unidade mais apropriado para escrever cartas.

A Biblioteca Dona Margarida do Centro de Internação Provisória Carlos Santos, desde a sua criação em 1997, passou por algumas modificações bem significativas. No início, a biblioteca era coordenada por uma antiga funcionária formada em Letras, a mesma que idealizou a sua criação. Essa funcionária exercia o cargo de monitora na Instituição, mas reconhecia a importância de um espaço como esse para os adolescentes. Para isso, cumpria sua jornada de trabalho à noite, e, durante dois dias da semana, abria a biblioteca para a organização do acervo e atendimento aos internos. A mesma funcionária, como trabalhava em noites de plantão na ala, conseguia ter um contato mais direto com os internos. Professora na área de Letras tinha facilidade para tirar as dúvidas dos internos durante as leituras que ocorriam no dormitório e também realizava reforço escolar. Em relação ao acervo, todo ele foi proveniente de doação feita por empresas, escolas, “antigas” bibliotecas da FEBEM, que haviam sido extintas, e pelos próprios funcionários.

Como havia a necessidade de catalogar os diferentes livros, a biblioteca recebeu orientações através da Biblioteca Pública do Município de Porto Alegre, quanto aos códigos e a maneira mais adequada para organizar o material. A mesma biblioteca oportunizou a implantação de uma biblioteca ambulante que circulavam entre os internos, com data para devolução, sendo uma das técnicas em educação como responsável pela mesma. Essa funcionária, mais adiante, se aposentou, deixando como contribuição uma síntese de seu trabalho no *Projeto Ler*. No ano de 2002, após a reforma da Unidade, a biblioteca ganhou novas instalações, e com a mudança se inaugurou o novo espaço, com uma singela homenagem à antiga monitora, passando a biblioteca chamar-se *Biblioteca Dona Margarida*. Dessa forma, o diretor da Unidade procurou manter viva a idéia do atendimento, solicitando que algum funcionário pudesse dar continuidade ao trabalho. Para tanto, era preciso que o atendimento passasse a ser de oito horas diárias em caráter de oficina. A biblioteca, naquele período, ficou fechada até que surgisse alguém interessado em exercer a função. Na verdade, a maior dificuldade se encontrava na troca de horários do funcionário em relação ao plantão, para cumprir uma carga horária semanal de oito horas diárias, que poderia acarretar na diminuição de horas-extras, dificultando a realização de algum trabalho extra ali ou em qualquer outro lugar<sup>8</sup>. Por outro lado, a atividade de bibliotecário não é bem vista pela a maioria das pessoas da Instituição, por ser considerada uma atividade parada, solitária ou mesmo distante, já que seu principal objeto de uso - o livro -, não é considerado o capital cultural por alguns colegas.

Após alguns meses, as atividades foram retomadas com a chegada de novas responsáveis, também do sexo feminino, e na função de monitor<sup>9</sup>, o que se explica pelo

---

<sup>8</sup> As horas-extras na ex-Febem/FASE são motivo de debates e controvérsias. Por um lado, a categoria reclama da falta de funcionários para suprir a demanda da superlotação nas Unidades e, com isso, a necessidade de cumprir horas-extras de trabalho. Por outro, a posição indignada do Estado quanto ao exagerado custo mensal dessa Fundação.

<sup>9</sup> Segundo o setor de Recursos Humanos da FASE, não existe o termo monitor no gênero feminino para as mulheres, servidoras da fundação, mas somente monitor.

preconceito ainda existente em relação as mulheres “num sistema prisional” como esse. As atividades como a de bibliotecária, auxiliar ou coordenadora desse ambiente através de “ex-monitoras”, recebiam um olhar equivocado pelos demais colegas quanto as suas funções. Para esclarecer melhor a situação descrita, menciono o comentário de uma ex-funcionária que exerceu essa atividade:

- Eles acham (referindo-se à monitoria) que alguém que ficasse ali sentada cuidando de alguns guris e arrumando livros só podia ter medo de trabalhar em ala ou não dava pra coisa.

O que ocorre, geralmente, entre as tantas falhas da fundação, é que a informação não circula como deveria, havendo uma dificuldade na comunicação. A maioria desconhece a atividade exercida nas funções dos funcionários, e poucos são os que conhecem o trabalho de outra equipe de plantão na mesma Unidade. Da mesma maneira, isso também ocorre quanto às atividades exercidas pelos técnicos, consideradas, por muitos monitores, funções que apresentam um caráter mais “protetor” do que “orientador”, em relação ao interno.

As funcionárias que foram responsáveis pela biblioteca foram deixando contribuições importantes, por isso, com o passar do tempo, os adolescentes reincidentes que chegavam na sala e não encontravam mais a antiga “dona” perguntavam:

- E aí dona,<sup>10</sup> cadê a outra dona? Foi embora? Por quê? Ou,
- Aonde é que tá os verso que a dona tinha guardado? [referia-se a uma pasta onde a ex-funcionária guardava mensagens, poemas e versos].

A verbalização desse interno deixa claro como este ambiente, na sua localização, nas pessoas e nos objetos que compõem o espaço, serve de referência; visto que os reincidentes, quando retornam, depois de algum tempo, querem se utilizar dos eventos que de alguma forma, foram positivos.

Quando assumi a função na biblioteca, em setembro de 2000, a sala estava localizada a primeira porta à direita de quem entra, após o portão de acesso ao pátio. Havia poucas e

---

<sup>10</sup> O termo *dona*, pronome de tratamento, é dispensado às mulheres que trabalham na Fundação (monitoras, oficinairas e, às vezes, as técnicas e professoras da escola). Quanto aos homens, são chamados de *seu*, informação que é passada aos adolescentes, logo que ingressam na Unidade.

velhas estantes, 12 classes escolares de fórmica esverdeada, uma mesa grande de fórmica branca com cupim e uma prateleira de madeira em formato de um *ele* no canto da sala. Por outro lado, a sala era ventilada por duas janelas gradeadas (todas as janelas dentro da Unidade são gradeadas), havia várias revistas de várias editoras, uma coleção de livros e enciclopédias organizadas, muitos livros didáticos, três livros de registro (de obras literárias, de livros didáticos e de livro presenças) e vários mapas.

O atendimento naquele período se organizava conforme o horário das duas alas: A e B. Estas não poderiam ter as mesmas atividades juntas por se entender que uma ala era de ingressos e a outra de reingressos. No início, os turnos da manhã e da tarde eram divididos em dois horários, com 1h e 30 min para cada atividade. Enquanto uma ala estava tendo recreação no pátio a outra estava na escola<sup>11</sup>, apesar de nem todos terem tido acesso ao ensino, devido à falta de vagas que havia na época, e também como até hoje, não há aulas para o ensino médio. Dessa maneira, a bibliotecária<sup>12</sup> subia até a ala e solicitava ao monitor os adolescentes que quisessem participar da biblioteca. Os dormitórios eram abertos um por vez, fazia-se o convite, e os adolescentes se organizavam para descer em fila, em número máximo de 10. Às vezes, se fugia à regra, quando um ou mais pedia para também participar. Era difícil negar, por se tratar de uma necessidade do interno naquele momento. A intenção, talvez, fosse a de sair um pouco do dormitório. Atendia-se, naquele período, em torno de 40 adolescentes por dia com exceção dos dias de visita.

No ano seguinte, os horários de recreação no pátio aumentaram, ficando um turno para cada ala. Continuavam as atividades paralelas, que também passaram a aumentar os seus horários. Assim, os adolescentes ganharam mais tempo de atividade na biblioteca, mas continuava-se a buscá-los na ala.

---

<sup>11</sup> Funciona na Unidade a Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Pasqualini.

<sup>12</sup> Coloco no texto o termo “bibliotecária” como forma a esclarecer de quem é a responsabilidade e a organização da Biblioteca Dona Margarida. Não significa que a responsável tenha habilitação em biblioteconomia, apesar de ter tido experiências profissionais anteriores em bibliotecas escolares de ensino privado.

Com a necessidade de aumentar o número de salas na Unidade para os atendimentos, se iniciou uma grande reforma em 2002. Como não havia possibilidade de se construir mais um prédio, a solução foi dividir as salas ao meio, já que o atendimento não passava de 10 adolescentes, não necessitando de salas grandes. As oficinas foram transferidas de local conforme a reorganização dos novos espaços. A cozinha ficou onde era a biblioteca. Por questões de segurança, ficava mais próxima das escadarias por onde se conduziam as refeições até as alas.

Foi necessário, então, encontrar uma nova sala para a biblioteca. No início, cogitaram em excluir a atividade, aproveitando a sala para dar melhor acomodamento aos adolescentes na hora das entrevistas com os técnicos. Até mesmo fora lembrado de seguir projetos de incentivo à leitura desenvolvidos com êxito em outros estados, como é o caso da Fundação Sócio-Educativa do Paraná, que mantém prateleiras com livros dentro das alas, onde o monitor é o responsável pela distribuição dos mesmos. As técnicas em educação foram contras, por se tratar de uma realidade diferente da nossa, em que o trabalho desenvolvido na biblioteca não se restringe somente à leitura.

Após algumas reuniões, foi decidido que se manteria a biblioteca, mas em um espaço menor. Com isso foi necessário organizar a nova sala, com a pintura das paredes e janelas, revisão da parte elétrica e limpeza. Esta última ficou por conta dos internos que, voluntariamente, lavaram o chão retirando os resíduos da tinta. Também aproveitamos para retirar as estantes mais velhas, trocar a mesa da bibliotecária por uma menor, diminuir o número de classes e solicitar estantes mais adequadas e mesas redondas. De imediato, somente conseguimos duas estantes e um armário grande que foram pintados com a técnica de pátina, utilizando tintas coloridas e acabamento em verniz, que acabou dando um visual mais interessante.

Também procurávamos engajar os adolescentes, sempre que podíamos, em atividades de colaboração, ficando a tarefa do transporte de móveis e livros por conta deles, bem como a limpeza de todo o material que, com muito gosto, faziam questão de fazer. Nesse trabalho de mudança, a participação dos funcionários foi crucial.

Nesse mesmo ano, após as reformas e com a biblioteca instalada, foi decidido que poderíamos atender de forma mais livre, abrindo a sala e deixando entrar quem quisesse. Chegou-se a essa conclusão porque toda vez que tínhamos um grupo de adolescentes sendo atendidos, os outros, no horário de pátio, também queriam entrar, e ficavam bravos quando não podiam. Em certos casos de muita insistência, era solicitado ao monitor responsável que deixasse o adolescente ficar, mas havia resistência devido aos internos pertencerem a alas opostas, e não podiam ficar juntos conforme as regras estabelecidas pela Unidade. Neste caso, resolvemos abrir a biblioteca no mesmo horário de pátio da ala correspondente e atender de portas abertas os frequentadores considerados por nós os leitores e escritores do CIP - Carlos Santos.

Voltando a descrever algumas das características dos novatos, acho oportuno relatar como esse interno entra na sala da biblioteca. Geralmente, se comportam timidamente, olhando para os lados, coçando a cabeça ou de braços cruzados. Não costumam fazer perguntas, é preciso que as responsáveis pela sala introduzam o assunto que normalmente inicia com um cumprimento. De praxe se pergunta o nome, idade, de que cidade veio<sup>13</sup>, grau de escolaridade e há quantos dias está na Unidade. Em seguida, são transmitidas as regras da biblioteca, que são:

1. Ao entrar deve-se cumprimentar as responsáveis;
2. Não entrar sem camisa;
3. Não fumar;

---

<sup>13</sup> O Centro de Internação Provisória Carlos Santos recebe semanalmente adolescentes da capital e arredores, interior e litoral, conforme a Comarca da Infância e da Juventude do Estado.

4. Respeitar o ambiente sem falar alto ou dizer palavrões;
5. Não danificar nenhum material, inclusive não rasgar revistas e livros;
6. Não será permitido que se leve qualquer material sem a autorização das responsáveis; e, por último:
7. Assinar o livro de presenças.

Essas regras mínimas são apresentadas para todos que entram na biblioteca e não são muito diferentes das estipuladas por outros responsáveis (oficineiros, instrutores ou professores) nas demais oficinas que acontecem na *Casa*. Portanto, deve-se levar em conta que o ambiente de leitura proporcionado pela biblioteca no CIPCS não é semelhante a outras bibliotecas de nosso conhecimento (pertencentes a órgãos públicos, empresas privadas e até mesmo em escolas). A diferença é que na Instituição vivemos sob o olhar vigilante uns dos outros: A observação é constante e a disciplina é o eixo básico que norteia as ações cotidianas do trabalho. Todo material que vai às mãos do interno é controlado, principalmente a tesoura, único material cortante de modelo escolar que é visto como perigoso. Os demais utensílios são as canetas, lápis e borracha que também devem ser controlados, ou seja, são contados, a todo o momento, pois é comum os internos se interessarem em levar esses objetos para a ala. Caso algum desses materiais desapareça, o monitor deverá revistá-los e reter o objeto. Muitas vezes, mesmo com a revista (inspeção ou vistoria) realizada freqüentemente, tais objetos passam despercebidos pela monitoria. Essa atmosfera nos possibilitou uma observação mais criteriosa, sobre suas atitudes e, por vezes, de seus corpos. Aprendeu-se a diferenciar o som do rasgado de uma folha de revistas para uma folha de papel comum, por haver uma preocupação constante com a preservação do acervo, não se admitindo que rasguem ou danifiquem o material de leitura. Outro fator interessante é a maneira *esperta* que os adolescentes utilizam para levar as revistas ou livros escondidos para a ala ou para rasgar no banheiro. Primeiramente

é utilizado um *disfarce*; ficam caminhando de um lado para o outro; *puxam alguma conversa fiada*; pegam o material desejado e, em segundos, desaparecem dos nossos olhos. Com essa observação, me recordo da atitude de um adolescente quando lhe perguntei onde tinha “parado” a revista que ele estava lendo. O diálogo transcorreu assim:

- Tá li ó dona.
- Onde?
- Ali em cima.
- Ali não está.
- Então outro guri levou.
- Não, ninguém levou, foi tu mesmo que pegou.
- Ah, dona! A senhora tá sempre desconfiando da gente.
- Mas o que eu faço se o material desapareceu? Será que não está contigo?
- Como dona? Vou abrir a minha camisa pra lhe amostra.

Nesse momento o adolescente desabotoou a camisa, a abriu e esticou os braços, deu meia volta e disse:

- Viu? Eu não tenho nada.

Foi quando passei a mão nas suas costas por cima da camisa e encontrei a tal revista grudada em seu corpo sob o suor daquele dia quente.

A realidade dessa vigilância concentra-se, segundo afirma o filósofo Michel Foucault, em uma visão panótica, em que todos os olhares são dirigidos ao interno, pois a mesma permite localizar:

[. . .] de um modo geral todas as instâncias de controle individual funcional num duplo modo: o da divisão binária e de marcação (louco-não louco; perigoso-inofensivo; normal-anormal); e o da determinação coercitiva, da repartição diferencial (quem ele é; onde deve estar; como caracterizá-lo, como reconhecê-lo; como exercer sobre ele, de maneira individual, uma vigilância constante, etc.). [. . .] Todos os mecanismos de poder que, ainda em nossos dias, são dispostos em torno do anormal, para marcá-lo como para modificá-lo, compõem essas duas formas de que longinquamente derivam (FOUCAULT, 1987, p. 165).

Dessa maneira, o olhar vigilante faz parte de uma aparelhagem cujos mecanismos internos produzem a relação na qual se encontram presos os indivíduos, fazendo com que

todos acabem se vigiando. Nessa posição encontra-se o grupo de monitores que também, constantemente, são observados pelos internos, propiciando assim comentários e conclusões a respeito do tipo de vida que levam, como: salário, marca do carro, se tem família ou não, etc. Como é visto no comentário de Walério, 18 anos, sobre o que achava do atendimento dos monitores no então Instituto Carlos Santos:

- Tá certo que eles pensam muita coisa da gente, mas a gente também pensa muita coisa deles [depoimento na sala da biblioteca, às 9h do dia 15/03/02].

Segundo Foucault, é indiferente o motivo que anima o observador: a curiosidade, a malícia, a maldade ou o prazer.

Dessa forma se procura proporcionar atividades de distração, para ocupar o tempo livre e fazer com que o interno ocupe seu tempo de maneira tranqüila e sadia, como assistir televisão, praticar jogos esportivos e campeonatos, bem como participar das oficinas profissionalizantes (culinária e *office-boy*), e de expressão (artesanal, musical, literária). Nessa linha encontra-se o trabalho da biblioteca que é o cenário principal desta pesquisa.

Nesse ambiente, os internos se sentem à vontade para entrar e escolher a atividade que mais lhes interessam fazer: escrever cartas aos familiares e às namoradas, produzir desenhos livres e, é claro, realizar a leitura.

A biblioteca se posiciona de maneira convidativa, apesar da localização não ser a mais apropriada, por estar próxima aos banheiros, mas como as demais salas, as portas dão para o pátio. A diferença é que a porta está sempre aberta, visando a participação espontânea e voluntária (Apêndice B, foto 2).

No atendimento diário, se observa o comportamento diferenciado de grupos de adolescentes que apresentam interesses diversos em relação ao espaço da biblioteca. Interesses esses que representam ora a procura pela distração, ora pela tranqüilidade.

Nesse intuito procuram gozar de algumas vantagens (se abrigar da chuva quando estão no pátio; rasgar, às escondidas, as revista com fotos de mulheres e de armas de fogo, ou ainda, levar algum material de leitura não permitido para a ala). Como toda a fase da adolescência apresenta-se complexa, complexos também são muitos dos seus comportamentos, e, às vezes, incompreensíveis aos olhos do adulto que está próximo. Lidar com as diferenças é extremamente inquietante, saber o que querem e o que necessitam através desses comportamentos vai além de um olhar técnico.

Podemos dizer, “brincando”, que, se ser adolescente é “difícil”, ser um adulto em contato com ele é duplamente “difícil”: primeiro porque temos de lidar com o adolescente “de fora”, externo, real, e depois – *last but no least* - com o adolescente “de dentro”. Novamente enfatizamos a importância de que o adulto que está em contato com o adolescente (pais, professores, etc) tenha uma visão binocular, de dentro e de fora do adolescente real e de “nossas memórias adolescentes”, carregadas ainda de impulsos, fantasias, desejos, emoções, etc, não como algo indesejável, mas como demonstração de vida (OUTEIRAL, 1994, p. 39, grifo do autor).

Nesse contexto, a dificuldade não está somente no fato de se lidar com adolescentes, mas de se lidar com adolescentes ditos infratores e que estão cumprindo uma medida sócio-educativa privados de liberdade, ou seja, estão *presos*. Apresentam assim, por vezes, um jeito arrogante e presunçoso, demonstrando uma revolta constante que se nota pelo *bate-papo* espontâneo que o espaço também oportuniza. Assuntos com esta característica são normais de se ouvir dentro de qualquer Unidade da FASE, mas menciono aqui um dos vários episódios através de uma conversa na biblioteca, que ocorreu após um dos adolescentes folhear uma das páginas da revista *Caras*:

- Deviam morrer todo mundo, a gente vivendo nessa miséria e esses aí só numa boa. Olha o carrão dele! E essa mulher gostosa só tá com ele por causa do dinheiro. Minha mãe trabalha como uma condenada e nunca vai conseguir vesti os pano dessa aí (referia-se à mulher na reportagem). Tem que matá todo mundo e ficá só nós.

Vemos, assim o discurso se relacionar dialeticamente com a estrutura social, sendo o mesmo moldado por essa estrutura em nível societal, pelas relações de classe social, gênero e etnia, bem como em níveis institucional e situacional (MAGALHÃES, 2001). Michel Foucault (1969 apud MAGALHÃES, 2001, p. 215) diz que o sujeito é constituído por um sistema de relações entre o espaço institucional e “códigos de percepção”; entre “observações imediatas” e “informações já adquiridas”, entre os múltiplos papéis que exerce no “espaço social” (p. 59-60). Tal sistema de relações é determinado por uma prática discursiva específica, na qual os enunciados valem por sua concretude.

Nesses comportamentos e discursos também residem boa parte dos problemas de ordem psicológica, reflexos de um nível institucional e situacional. Nos relatos dos adolescentes se percebe uma aceitação natural da morte, não dando valor para a vida alheia, tampouco para a própria vida; uma banalização do mal que, por vezes, até assusta. Para os que moram na rua e roubam para se manter, o comportamento e exigências se diferenciam. Não significa, de acordo com as circunstâncias, que esses não possam se tornar infratores. Contudo as características dos infratores são diferentes, ou seja, as exigências são em nível social. Mesmo tendo quem os mantenha, estudando em escolas ou frequentando cursos, e até empregados, não se satisfazem; querem roupas de marca, tênis caros, dinheiro e, principalmente, carro. Há outros casos, por exemplo, dos que passaram por muitas agressões na infância e que resultou em adolescentes revoltados e desconfiados, conseqüentemente aparecendo à oportunidade, agirão com brutalidade. Nesse sentido, a banalização do mal, como aponta Hannah Arendt (1994) provêm de todas as classes sociais, sendo esses considerados inteligentes e alguns até tiveram acesso à educação. No caso dos adolescentes do CIPCS, o grupo é bastante heterogêneo, alguns vêm de famílias de classe média compostos por pai, mãe e irmãos que nunca tiveram participação em delitos, outros, provêm de famílias mais carentes, sendo moradores de

vilas da capital, arredores, interior e litoral, que foram “orientados” pelos próprios pais, irmãos ou primos, em delitos e muitos desses parentes passaram ou cumprem penas em presídios. Há ainda, aqueles que provêm de famílias, que mesmo pobre, conservam a moral e os bons costumes e nunca tiveram participação em delitos, mas dizem que foram as más companhias que desviaram os filhos. No que se refere aos meninos de rua, a fragilização do vínculo com o grupo familiar, apresenta-se em decorrência de muitos fatores<sup>14</sup>. Nessa linha, Craidy (1998) aponta algumas diferenciações entre adolescente infrator e menino de rua. “De fato, muitas vezes esses perfis se confundem num mesmo sujeito; além disso, pode-se dar a passagem de uma situação à outra. Em especial, o menino de rua que vive a situação de suspensão de laços poderá retomá-los, em diferentes sentidos”.

O menor infrator está à margem da lei, a qual ele afronta de maneira muitas vezes violenta, por motivações predominantemente econômicas, embora haja também casos de ordem psiquiátrica. O infrator acumula o fruto de suas ações – pode-se dizer que os capitaliza -, contrariamente ao menino de rua, que desperdiça tudo no mesmo dia em que adquire (CRAIDY, 1998, p. 27).

No contexto de uma Unidade que é responsável pelo cumprimento de medida sócio-educativa por adolescentes autores de ato infracional, é muito natural que a sociedade perceba esse ambiente de forma muito negativa, como realmente muitas vezes é. A forma pelos quais se utilizam para mostrar poder ou esconder o medo é representada pelo olhar, tom de voz e pelo caminhar. A postura do corpo, assim, representa uma ameaça, refletindo boa parte dessa revolta. Alguns entram na sala com o “peito estufado”, coluna ereta, como se estivessem trancando a respiração. Atitudes que demonstram certa “macheza”, escondendo, por certo, o menino que não pode aparecer. Forçam a voz num tom grave, ou

---

<sup>14</sup> Nessa linha de pesquisa, destacam-se os trabalhos da antropóloga Cláudia Fonseca, da professora Carmem Craidy e, mais recentemente, a Dissertação de Mestrado pela UFRGS em 2002 da socióloga Miriam Lemos.

então, utilizam gírias para representar, mais fortemente, o meio ao qual pertencem. Uma relação de poder subjetivamente interna e expressa externamente através da corporeidade conduzida a formar impacto.

Nessa relação, uns procuram intimidar os outros, dependendo quem é o outro – um tipo de “respeito”, por exemplo, por quem cometeu o delito mais grave, ou seja, os detentores do poder *pagam de grandão* (gíria referente àqueles considerados os maiores: pelo crime, pelo dinheiro, pela liderança ou pela malandragem). Em alguns casos, esse poder se reflete em atitudes muito naturais entre eles. Quando um pequeno grupo inicia uma bagunça, falando alto ou querendo desobedecer às normas da biblioteca, aquele interno que representa o poder sobre os demais, manda e não pede para que fiquem quietos. Caso não o atendam, este dá um *ultimato* dizendo que *vai pegá-los* mais tarde. Mesmo com a interferência da bibliotecária, esse interno volta a reforçar o seu *status* e diz:

- Se alguém se metê com a dona, vai se vê comigo.

#### 4 - O SIGNIFICADO DA LEITURA E DA ESCRITA PERPASSADOS PELOS AJUSTAMENTOS SECUNDÁRIOS DE ERVING GOFFMAN

João José, o Professor, desde o dia em que furtara um livro de histórias numa estante de uma casa da Barra, se tornara perito nesses furtos. Nunca, porém, vendia os livros, que ia empilhando num canto do trapiche, sob tijolos, para que os ratos não os roessem. Lia-os todos numa ânsia que era quase febre. Gostava de saber das coisas e era ele quem, muitas noites, contava aos outros histórias de aventureiros, de homens do mar, de personagens heróicos e lendários, histórias que faziam aqueles olhos vivos se espicharem para o mar ou para as misteriosas ladeiras da cidade numa ânsia de aventuras e de heroísmo. João José era o único que lia corretamente entre eles e, no entanto, só estivera na escola ano e meio. Mas o treino diário da leitura despertara completamente sua imaginação e talvez fosse ele o único que tivesse consciência do heróico de suas vidas. Aquele saber, aquela vocação para contar histórias, fizera-o respeitado entre os Capitães da Areia, se bem fosse franzino, magro e triste, o cabelo caindo sobre os olhos apertados de míope. Apelidaram-no de Professor porque num livro furtado ele aprendera a fazer mágicas com lenços e níqueis e também porque, contando aquelas histórias que lia e muitas que inventava, fazia a grande e misteriosa mágica de os transportar para mundos diversos, fazia com que os olhos vivos dos Capitães da Areia brilhassem como só brilham as estrelas da noite da Bahia.

**JORGE AMADO - Capitães de Areia - 1976.**

Ao longo da pesquisa, procurei desvendar comportamentos dando algumas explicações pertinentes de acordo com o que o contexto me apresentava. Perguntava-me seguidamente o que levava alguns dos adolescentes a rasgarem as revistas e /ou a levar materiais da biblioteca sem autorização, infringindo novamente em erros, justamente num local destinado a inibir e /ou conscientizá-los dos mesmos. Por vezes, concluí que, por se tratar de adolescentes, gostam de sofrer certos riscos. Poderiam dessa forma, justificar com uma atitude aventureira e heróica o simples fato de conseguir burlar as regras e elevar um conceito sobre si como *espertos* e, por que não, inteligentes, por enganarem os monitores.

Segundo Peralva (2000), o risco é inerente à condição humana, mas os sociólogos acreditam que a vivência do risco muda de natureza com a modernidade, porque esta se acompanha de um crescimento da parcela de auto-realização que define a experiência individual, enquanto a parte do que herdamos, do que nos é legado pela coletividade, diminui proporcionalmente. Risco e auto-realização tornam-se de algum modo sinônimos.

Os motivos que os levaram a cometerem atos infracionais até o dia do ingresso na instituição, não nos deixam dúvidas sobre o quanto à violência está atrelada às suas vidas e os riscos ligados à mesma. Dessa forma, Peralva faz uma análise em que esses fatores estão relacionados à história da democratização do Brasil, e em como a violência se generalizou a partir deste contexto:

A experiência da violência, enquanto tal, se generalizou de forma ampla. Isso fez com que se desenvolvesse, no seio da juventude, e mais particularmente, da juventude pobre (posto que para ela a cota de riscos associados à violência é mais elevada), o sentimento de que as condutas de risco talvez constituíssem, elas próprias, uma modalidade eficaz de resposta ao risco. Tratar-se-ia de antecipar o risco, de se apropriar dele, para melhor subjugar-lo (PERALVA, 2000, p.126).

Essas atitudes também podem ser interpretadas por desvios de comportamento como forma a suprir uma necessidade em falta, sem levar em conta as conseqüências dos riscos.

Entre necessidades, riscos, conseqüências, vícios e prazeres, volto a focalizar o interno do CIPCS. Assim, conforme consulta bibliográfica, a mais aproximada do contexto observado na biblioteca, foi a descrição dos estudos do sociólogo Erving Goffman (2001) a respeito das instituições totais, em que o autor teve como objetivo imediato, tentar conhecer o mundo social do internado, na medida em que esse mundo é subjetivamente vivido por ele. Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. Segundo o autor, o aspecto central das instituições totais pode ser descrito com a ruptura das barreiras que comumente separam as três esferas da vida (dormir, brincar e trabalhar), dessa forma num primeiro plano, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma autoridade. Em segundo, a rotina, as atividades em conjunto e o rigor do horário são aspectos encontrados nas instituições totais, como descreve a citação a baixo:

Cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo determinado, à seguinte, e toda a seqüência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetos oficiais da instituição (GOFFMAN, 2001, p. 18).

Essas são características gerais que regulam a maioria das Unidades da FASE/RS. No Centro de Internação Provisória Carlos Santos tais características repercutem diretamente no trabalho desenvolvido, incluindo o atendimento na biblioteca.

Descrever tais características para então conhecer melhor a situação dos adolescentes internos foi o método que me pareceu mais apropriado para interpretar as formas de convivência, e por que não de sobrevivência, adquiridas e ajustadas, conforme esse meio, em que os adolescentes provisoriamente estão inseridos.

Em toda organização social se faz necessário que o indivíduo seja um participante, um contribuinte, um cooperador conforme a atividade exigida na organização. Na falta dessa participação dentro das normas previstas, a tendência é a implantação do controle através de incentivos ou ameaças de penalidades. E assim, é necessário que o indivíduo se ajuste ao meio – como um colaborador “normal”, onde os demais o julguem como tal. Oficialmente, deve ser não mais e nem menos do que aquilo para o qual foi preparado, e é obrigado a viver num mundo que, na realidade, lhe é afim. Podem-se trazer centenas de exemplos para elucidar esse conceito, que o autor denomina de ajustamentos primários, mas dentro da realidade descrita utilizo um outro, do mesmo autor, - *ajustamentos secundários* -, para designar as formas ilícitas que os indivíduos empregam para conseguir algo desejado, mas proibido

:

Qualquer disposição habitual pela qual o participante de uma organização emprega meios ilícitos, ou consegue fins não autorizados, ou ambas as coisas, de forma a escapar daquilo que a organização supõe que deve fazer e obter e, portanto, daquilo que deve ser. Os ajustamentos secundários representam formas pelas quais o indivíduo se isola do papel e do eu que a instituição admite para ele (GOFFMAN, 2001, p. 160).

O autor também traz exemplo semelhante de observação a respeito de uma biblioteca num presídio dos Estados Unidos, supondo que os presos sejam pessoas que

deveriam ocupar suas mentes tendo ganhos com a leitura. Dada a atitude legítima da biblioteca, poderia se predizer que estariam realmente retirando os livros para melhorar sua educação, mas, na verdade, era para impressionar a comissão de livramento condicional, para criar problemas com o bibliotecário, ou simplesmente para receber um presente (GOFFMAN, 2001, p. 160).

Desse modo, a teoria sobre ajustamentos secundários se amplia, criando uma idéia de “informalidade”. Situação, em que numa organização pode ser criado um momento e um local onde os participantes podem estar oficialmente livres, criar e utilizar recursos de distração, mas ao mesmo tempo, exercem um estilo comportamental de *informalidade de vestiários*, como por exemplo: o intervalo entre as aulas de escola. A mesma situação assemelha-se ao atendimento da biblioteca Dona Margarida, onde os adolescentes encontram-se livres e espontâneos para as atividades, mas limitados para outros recursos e atitudes que sejam divergentes.

Por outro lado, os ajustamentos secundários variam conforme são os problemas de definição social, sendo que uma adaptação ou incentivo legítimo em determinado período de determinada sociedade podem não ser legítimos em momentos diferentes de sua história ou em outra sociedade.

Certos casos do dia-a-dia na sociedade podem ser atribuídos como ajustamentos secundários: como o de uma mãe que oferece presentes ao filho para que ele se empenhe em ser promovido de ano, ou também de alguns estudantes que vão à escola somente para namorar. “Embora o prêmio informal seja dado, idealmente, para esforço e contribuições que estejam além do que é esperado de determinado posto, é também dado com muitos outros objetivos, freqüentemente inesperados e formalmente proibidos, embora necessários para a manutenção da organização e da realização de seus objetivos” (GOFFMAN, 2001, p.162).

A exemplo dessa referência, pode-se citar também a doação de alguns cigarros para o interno, material muito disputado entre os adolescentes que realizam uma boa faxina a pedido de algum funcionário do CIPCS, pois é uma minoria que não fuma, ou, presenteiam com um sabonete, por exemplo, para o interno mais comportado.

Na medida em que os padrões de comportamento vão sendo analisados, vai ocorrendo a reformulação dos termos. No caso de estudos sobre a vida na sociedade dos presos, Goffman segundo Clemmer (1958), emprega a expressão “ajustamentos informais”.

Quando um interno ou mais, no momento de leitura, resolve rasgar uma página da revista, se utilizando de artimanhas<sup>15</sup>, deve-se levar em conta o que estão escolhendo para si. Geralmente optam pelas mulheres vestidas com poucas roupas, - estimulação animadora da adolescência. É comum nessa fase, o comportamento e experimentação sexual com uma variedade de papéis sexuais, como paixonites heterossexuais com pessoas inatingíveis (artistas da TV que aparecem nas revistas) e também experiências homossexuais, geralmente transitórias. Nesse caso, a desinformação dos adultos e a incompreensão dos pares, resultam no deboche do grupo e conseqüentemente na timidez do adolescente, reação normal em uma Unidade de privação de liberdade. O tempo de internação é outro problema que contribui para a não aceitação da medida. O mínimo de 45 dias, que para eles não é mínimo, parece assustar entre outras coisas, porque sabem que não terão contatos sexuais com suas parceiras, mesmo para os que os têm, e recebem as visitas semanalmente.

---

<sup>15</sup> Quanto mais os internos se aperfeiçoavam em burlar as regras, nós enquanto funcionários, também nos qualificávamos no olhar vigilante. Certos casos do dia-a-dia na biblioteca demonstravam as várias artimanhas empregadas para se rasgar as revistas: riscavam à caneta várias vezes em torno da gravura para retirá-la sem fazer som, molhavam a página da revista com a saliva, para então retirá-la mais facilmente ou rasgavam ao mesmo tempo uma folha de desenho qualquer. Caso perguntássemos o que estava ocorrendo, justificavam admitindo ser um rascunho, ocultando do nosso olhar a verdadeira intenção.

Dentro das normas que regem a Fundação, é proibida a prática sexual nas Unidades, bem diferente de sistemas semelhantes, como os de presos maiores de idade, que têm direitos a visita íntima. O tema é gerador de vários questionamentos e críticas. Na visão da maioria dos funcionários, para se concretizar ou legalizar essa ação, seria necessárias várias mudanças, desde reforma dos prédios, aparato de segurança, e até um dispositivo legal. Em contraposição, Oliveira (Ex Presidente da Fundação) critica a falta de posicionamento da Fundação quanto ao assunto:

Mesmo quando o adolescente tenha vida sexual ativa antes da internação, parceira fixa, ou uma relação conjugal não são permitidas visitas íntimas. Trata-se de uma interdição sem base legal, assentada em argumentos que sugerem alguma hipocrisia. Por exemplo, alega-se que a liberdade sexual é incompatível com a menoridade, mas organismos nacionais de saúde dirigem campanhas de prevenção a doenças sexualmente transmissíveis e AIDS especialmente voltadas para esta faixa etária. Por outro lado, as práticas sexuais entre os adolescentes na sociedade contemporânea não apenas são aceitas, mas até estimuladas pela eroticidade da mídia, com a aquiescência das próprias autoridades judiciais (OLIVEIRA, 2001, p.136).

A necessidade natural por sexo nessa faixa etária, indo de encontro com as normas da Fundação, cria um mecanismo de motivação nos internos, levando-os a pegarem as gravuras, sem autorização, e as colarem na parede do dormitório, originando um mosaico de fotos femininas que provavelmente contribua para a imaginação do interno. Cabe ressaltar aqui, que existe um padrão na vestimenta feminina das funcionárias da fundação, para inibir este mecanismo motivacional, pois as mesmas devem usar camisetas longas e folgadas, situação que melhorou, razoavelmente, com a distribuição de jalecos para todos os funcionários no final de 2002. Ao meu ver, estamos entre a retórica e a realidade, pois é normal a revista (vistoria) realizada por monitoras nos adolescentes, na falta de monitores do sexo masculino. Até porque, muitas das funcionárias acreditam que se elas não realizarem esta tarefa, os monitores terão mais um motivo para desqualificá-las. Ou mesmo, para provar para o interno que ela é tão profissional quanto ao colega do sexo

masculino. Então, podemos nos questionar quanto ao número de *normas* ineficientes, e padrões ilegais de trabalho. Enquanto as monitoras usam trajes compridos e folgados, mantendo postura discreta, ao mesmo tempo, o adolescente (muitos quase homens) se depara de corpo nu frente a frente à monitora para a revista de rotina.

Quanto aos materiais que são levados ao dormitório pelos adolescentes, é interessante lembrar que são raros os empréstimos; salvo os livros e gibis. Dessa forma, podemos nos perguntar como os internos fazem para colar as gravuras das revistas na parede: simplesmente pegam um pedaço de sabonete ou sabão molhado, espremem, fazendo um tipo de massa e grudam a gravura. Recurso criativo que é transmitido de uns para outros. Com isso surgem dúvidas em relação à postura do monitor que acaba permitindo a colagem de tais gravuras nas paredes, o que é proibido. Todavia, a prática termina sendo aceita, pois até aí, talvez o monitor se posicione mais “compreensivo para com o jovem interno”. Mais uma vez se detecta o papel dos ajustamentos secundários, - “O uso que um indivíduo faz de um ajustamento secundário é, inevitavelmente, uma questão sociopsicológica, e com ele obtém satisfações que não conseguiria de outra forma” (GOFFMAN, 2001, p. 168).

O exemplo acima, do recurso da colagem, é apontado entre as “fontes de materiais” que os internos empregam e até necessitam para se ajustarem a esse meio. Essas fontes estão permeadas por quase toda a vida íntima do interno e serão relatadas em vários pontos deste trabalho. Para propiciar um entendimento mais claro dessas atitudes, as fontes, basicamente, são classificadas em *substituições*, *explorações* através da rotina do interno, ou seja, “*exploração*” *do sistema* e, por fim, a utilização *de mecanismos de vantagem*, como explicitados nas palavras de Goffman:

A primeira coisa que se observa é o predomínio de algumas substituições. Em todo estabelecimento social os participantes utilizam os artefatos disponíveis de uma maneira e para um fim que são oficialmente destinados, e assim modificam

as condições de vida programadas para eles. Pode haver modificação física no artefato, ou apenas um contexto ilegítimo de uso – e em qualquer desses casos encontramos exemplos caseiros do tema de Robinson Crusoe. Alguns exemplos evidentes podem ser obtidos em prisões, onde, por exemplo, é possível fazer uma faca a partir de uma colher, arranjar tinta de desenho tirada das páginas da revista *Life*, usar cadernos de exercícios para escrever apostas, acender cigarros através de diversos recursos – por exemplo, provocar faísca numa tomada de luz (GOFFMAN, 2001, p. 174).

No CIPCS, ocorrem exemplos semelhantes que não foram registrados somente no ambiente da biblioteca. Em alguns casos o “olhar etnográfico” me conduzia às alas na possibilidade de uma aproximação maior com os *bretes*, local da Unidade onde os internos ficam mais tempo, e a partir daí verificar como utilizam a escrita – por exemplo, os escritos que aparecem de todas as formas e tamanhos nas paredes e portas dos dormitórios - algumas palavras e frases escritas com canetinhas hidrocor, caneta esferográfica e lápis, riscadas até com a casca de banana, considerada de difícil remoção (Apêndice A, foto 1). Nas paredes é possível ler os nomes de vários bairros de Porto Alegre e de algumas cidades, apelidos de internos, desenhos diversos, datas e calendários, nomes femininos e também frases cristãs acompanhadas de santinhos deixados pelo padre em dia de missa. São coladas ao lado de mensagens que se tornaram frases chavões desse sistema: “*Só Deus sabe a minha hora, e As grades podem nos prender, mas nunca prenderão nossos pensamentos*”. Escritos misturados com colagens de mulheres bonitas e santos católicos (Apêndice A, foto 2).

O modo de usar as paredes para riscar deixando mensagens, também foi um dos motivos para se introduzir a cultura *Hip Hop* nas Unidades da fundação: a pintura nas paredes, entre outros, o *rap* crítico e o *break* artístico. No princípio, não foi nada fácil a sua implantação, mas, na verdade, servia para amenizar o impulso juvenil.

O projeto *Alfabetização ao Ritmo do Rap* por mim organizado em 2000 no ICS, além de outros fins, serviu como estímulo à escrita, no que os oficinairos contratados para

as aulas de *hip hop* foram de grande auxílio <sup>16</sup>. Atualmente ainda se encontram “pintados”, ou seja, “graffitados” as escadarias das alas, e também parte das paredes internas da Unidade (pátio). Na antiga ala “B”, ala dos reincidentes, hoje ala um, ainda permanece na parede, rente às escadarias, uma árvore de tronco grosso, em que cada galho consta uma palavra de estímulo, como: amor, paz, liberdade, vida, consciência e etc. (Apêndice B, foto 1). Durante as aulas do projeto vivenciamos momentos ricos, pois o trabalho com o uso do *grafite* não foi desenvolvido somente numa aula, mas em várias, e ainda ficou incompleto. Chegou a dar um certo trabalho para os monitores, mas não houve, naqueles dias, qualquer desentendimento por parte dos alunos/internos. Oliveira também assinala aspectos positivos das oficinas de *hip hop* na ex-Febem:

É pertinente sinalizar que encontro no Movimento Hip Hop, através das oficinas que implantamos em algumas unidades da FEBEM-RS, uma pista que vai exatamente neste sentido: transmutar o sentido da violência, deslocando a força física para se manifestar no impacto da palavra, como “no trocar idéias”, na rima dos *raps*, na expressão gráfica dos *graffites* e dos *fanzines*, na expressão corporal do *break*, na mistura de sons do DJ. [...] Foi assim que com esta outra forma de rebelião juvenil, conseguimos diminuir o número de incidentes violentos mesmo nas unidades tidas como de maior periculosidade ou em períodos de maior tensão, apesar da reação de alguns funcionários e até mesmo diretores que se sentiam particularmente ameaçados pelo conteúdo manifesto na linguagem *hip hop* (OLIVEIRA, 2001, p.176).

Por certo não havia uma única maneira de se utilizar essa linguagem expressiva, fruto de uma circunstância e contextos determinados por onde a cultura *hip hop* agora conquistava espaço.

A escrita, a partir daí, passou a fazer parte de uma gama de significados, em que a oralidade já havia gerado um forte sentimento de grupo.

---

<sup>16</sup> Cabe lembrar, que a oficina de *hip hop* já ocorria em algumas Unidades da Febem. Na época foi implantada no ICS, para auxiliar na alfabetização dos adolescentes com o projeto *Alfabetização ao Ritmo do Rap*, fato esse relatado pelo Jornal Diário Gaúcho de Porto Alegre no dia 1º/9/2000 em anexo A, e recentemente mencionado no livro das jornalistas Helena Martinho e Núbia Silveira (2003), autoras do livro *Ninguém Acreditava*.

Com o desenvolvimento do projeto, muitos dos adolescentes tiveram a oportunidade de além do *grafite*, elaborar, individualmente, ou em grupo, letras de *rap*. Nos dias de aula, sempre aparecia algum adolescente trazendo uma composição musical às professoras/monitoras, responsáveis pelas aulas, com intuito de receberem uma avaliação sobre a qualidade da composição. Entretanto, o projeto inicialmente foi criado para auxiliar os internos *considerados analfabetos*, mas, na verdade, serviu para influenciar uma grande parte dos adolescentes que também queriam aprender de forma diferenciada, ou seja, nos moldes da cultura *Hip Hop*.

Como educadora, a questão mais significativa desse trabalho foi me certificar que os adolescentes tiveram condições de criar uma letra de música sem ainda estarem alfabetizados, ou pelo menos, na minha visão, sem terem adquirido a escrita nos moldes convencionais escolares a partir da decodificação. Liam palavras de rótulos conhecidos e conseguiam decodificar as letras do alfabeto sem, contudo, conseguir juntá-las a ponto de formar frases - o que, a princípio, me preocupava. Utilizavam-se da tradição oral, muito freqüente nos bate-papos. Lembravam das letras de *rap* cantadas por grupos de *rappers* conhecidos pela comunidade donde vieram, e por onde aprenderam a escutar e a transmitir. O exercício de memorização dos versos era freqüente, geralmente longos, o que, pela cultura de rua é costumeiro. Para Viñao, (1993) que faz uma análise entre o alfabetismo e suas conexões com a oralidade - processos sociais mais amplos e seu desenvolvimento histórico: “- os que não sabem ler recebem a mensagem da boca de outros ou a memorizam cantando-a”.

Notava-se também que tanto nas falas quanto nos textos, utilizavam vocábulos simplificados, com síncopes e gírias para desenvolver temas críticos e, por vezes, agressivos com o uso de palavrão. Da cultura oral pública e coletiva à escrita, se desenvolvia um processo não muito diferente do que os trabalhos de especialistas

internacionalmente reconhecidos no tema divulgam sobre a alfabetização como uma prática social e cultural.

O *Hip Hop*, atualmente, passou a ser considerado cultura de rua e, nesse sentido, acho pertinente mencionar a exposição oral da Prof<sup>a</sup> Ione da Silva Jovino, de São Paulo, a respeito das letras de *rap* dos grupos de *rappers*, usadas em suas aulas de português:

Os raps falam do local de onde eles vêm, da etnia, da raça, do meio. Eles falam do meio para o meio. Falam da onde eles vêm. Eles têm autoridade pra falar porque são de lá. As letras são criticadas pelo palavrão, pela crítica feita, pelo movimento contra o inimigo – polícia, em relação ao sistema de dominação ou de um irmão traidor. O *rap* se configura como imagem do jovem negro. Denúncia permanente contra as desordens sociais, para se verem como humanos. A linguagem do *rap* é um resgate à cidadania e pela descrição crítica de valores (informação verbal).<sup>17</sup>

Podemos observar o quanto à utilização das letras de *rap* pode ser favorável no currículo escolar. Sabe-se da existência da implantação desse trabalho em várias escolas e, principalmente, nas comunidades, através de associações e clubes, o que deu origem a trabalhos de pesquisa no campo da sociologia, da educação, da antropologia e das letras. Como exemplo, os trabalhos de Glória Diógenes, Elaine Andrade, Marília Spósito, Arthur Hunold Lara, Hermano Vianna, e da pedagoga Sueli Chan.

Em relação à ex- Febem, atualmente FASE, não se pode deixar de lembrar que as letras de *rap* divulgadas na mídia e, conseqüentemente elaboradas nas oficinas da fundação, apresentavam um conteúdo agressivo, usado para criticar e constranger. Por causa disso, retardou-se um tempo a realização das oficinas nas Unidades. Na realidade, havia receio por parte de algumas direções quanto àquilo que os guris poderiam escrever nas letras das músicas. Acreditavam, os dirigentes, que a maneira arrojada dos encontros: a música, a dança e a produção textual nos moldes da cultura *hip hop*, poderia provocar uma motivação generalizada a uma suposta rebelião. As letras de música escritas com esse

---

<sup>17</sup> Fórum Mundial de Educação em 26/10/2001 em Porto Alegre /RS.

objetivo aconteceram timidamente por parte de um pequeno grupo de internos. Pode-se dizer, talvez, que a elaboração do material escrito, não fora bem trabalhada, ou conduzida pelos responsáveis destas oficinas. Com certeza, as letras de *rap* que criticaram certas direções, monitoria, e o sistema caótico da Fundação, nada mais foram, do que uma tentativa necessária desses internos a ajustar-se ao meio, ou seja, na visão de Goffman, - *a utilização dos ajustamentos secundários* - no qual repousavam toda uma revolta e ironia que resultava num “produto ilícito” transmitido de forma lícita.

Quanto ao resultado da aprendizagem, se acreditava que poderiam atingir o nível da lecto-escrita através dos *raps* por eles elaborados. Buscava-se articular propostas de trabalho baseadas nos portadores de textos, partindo do todo mais amplo para assim chegar ao específico. Contudo, a maior dificuldade, era o tempo de permanência na Unidade de 45 dias até três meses, o que inviabilizava a proposta. Entretanto, o ponto culminante do trabalho foi a premiação num concurso entre escolas, onde alguns dos adolescentes representando o projeto e o ICS, venceram em segundo lugar com uma das letras de *rap* de própria autoria<sup>18</sup>.

Tentar definir, teoricamente, essa experiência tão inovadora e interessante me levou a buscar o tempo da pesquisa entre escutas, observações e estudos sobre o tema da alfabetização. Concluí, por fim, que o grupo tinha *dado um salto*, apesar de, na época, a maioria ter em torno dos 16 anos de idade com muitas idas e vindas à escola. O processo de ensino-aprendizagem que vivi com eles, trouxe a exigência de reflexões teóricas para interpretá-las, o que me levou a buscar um trabalho com uma formatação mais acadêmica. Mantive por muito tempo um *hiato*, entre os meus dados empíricos e uma referência teórica que servisse de sustentação ao contexto social vivido por mim e pelos adolescentes privados de liberdade. Esse hiato foi relativamente superado com o avanço da pesquisa

---

<sup>18</sup> Esta proposta é relatada na íntegra na Proposta de Dissertação (SOUZA, 2002).

## 5 - O SIGNIFICADO DA LEITURA E DA ESCRITA EM EVENTOS DE LETRAMENTO

*"Alô, alô amiga, como vai você, senti saudades resolvi lhe escrever, espero que esta carta te encontre numa legal, com saúde, harmonia e tal. Eu tô por aqui, na fé, na paz, na correria, adiantos e mais. Faz quase dois anos que a gente não se vê. Vira e mexe, eu penso em você. Eu lembro das festas que a gente fazia, saia às dez da noite, só voltava noutro dia. Que barato, que alegria, lembra, qualquer lugar a gente ia..."*

**Saudades Mil - trecho da letra de rap do grupo 509-E**

Observando os tipos de comportamento que os adolescentes internos apresentam no espaço da biblioteca, nota-se que, demonstram, características juvenis e, por vezes, quase infantis<sup>19</sup>: brincam entre eles de leves tapas nas costas ou na cabeça, *tiram sarro* quando um diz alguma bobagem, adoram olhar as fotos das mulheres nas revistas (principalmente quando se mostram seminuas), comentam do charme que têm para conquistar as *gurias*, escrevem cartas de amor, rabiscam nos livros e, o que mais surpreendeu a pesquisadora, é que lêem muita poesia. Na maioria das observações realizadas na sala da biblioteca se percebia, de início, como eles entravam na sala e qual era o discurso:

- Aí dona, descola um livro de poesia que fala de amor.

A sugestão dada é para que eles próprios possam escolher o livro na prateleira, mas após algum tempo em contato com o material, olhando mais as capas do que o próprio conteúdo do livro se dirigem à responsável pela biblioteca e dizem:

- Ah dona, será que dá pra senhora vê um bem legal pra mim?

A maioria dos livros de poesia que são escolhidos pelos internos servem de referência às cartas para as namoradas e para as mães, mesmo para aqueles que desfizeram o vínculo com as namoradas devido ao cumprimento da medida, ou para aqueles que a mãe não passa de uma lembrança. Em ambos os casos, tentam resgatar os laços afetivos através da correspondência, baseado nos textos poéticos.

A atividade com o livro então, se torna uma busca pelo mínimo de prazer que esse instrumento impresso pode representar, principalmente na situação na qual se encontram, ou como eles próprios dizem:

- Agora estou preso aqui, né dona!

Dessa forma, se constatou que o material de leitura é muito requisitado pelos adolescentes do CIPCS. Muitos dizem que nunca leram um livro antes de serem

---

<sup>19</sup> Educadores de Escolas-Abertas, ou que convivem com meninos de rua também fazem referência à fixação de certas atitudes infantis, que coexistem com outras aparentemente maduras demais para a idade, como consta no livro de Craidy: Meninos de rua e analfabetismo, 1998, p. 63.

encaminhados à Unidade, a não ser, os livros da escola da comunidade donde vieram, isso se referindo aos que estavam estudando. Pelo incentivo de outros colegas de dormitório acabam pegando o material para dar uma “olhadinha” e se interessando pelo assunto, até porque, pela organização do tempo que a instituição estabelece, com horários planejados para todas as atividades, nos momentos vagos a questão da ociosidade do adolescente torna-se preocupante, principalmente nos finais de semana em que as atividades de oficina não ocorrem e o material de leitura acaba tomando destaque.

Goffman, referindo-se às instituições totais, denomina esse tipo de atividade como atividades de distração que podem ser coletivas ou individuais. No caso do CIPCS, as atividades coletivas são: os jogos ao ar livre, a televisão, o jogo de cartas de baralho, a confecção de pulseiras artesanais de linha, oficinas de aprendizagem com no máximo 10 adolescentes, e a escola que funciona dentro da Unidade (referida anteriormente). Outras são individuais, e, na maioria das vezes, dependem de uso coletivo. Nessa categoria, se encaixa o uso da biblioteca e de seu material de leitura, onde são indispensáveis a disposição e interesse do leitor, o material disponível e uma orientação sobre o uso dos mesmos.

Entre as várias conversas decorrentes desse ambiente de leitura, no dia 25/11/02 se observou quando o interno Emerson dava conselhos para outro interno, Dinho, que estava passando por um momento de tristeza logo que entrou na Instituição:

- Ah Cara! Não fica pra baixo, não pensa em fazer bobagens. Vem cá e pega um livro, faz um desenho que isto aí passa.

Após alguns meses, o mesmo Dinho que tinha recebido os conselhos do colega interno, indicava para outro adolescente, Jair, a ler o livro da autora *Fanny Abramovich*, inclusive se encarregou de contar o resumo da estória para o companheiro (10/01/03).

Esse novo olhar direcionado ao uso da literatura, também fazia surgir interesse pela linguagem poética freqüentemente adotada pelos internos do CIPCS. Essa costuma ser

uma linguagem considerada eterna entre os apaixonados e, por isso, talvez cativa tanto ao jovem, que se encontra numa fase de descobertas, desafios e desejos. Tal linguagem pode ser visibilizada na maneira doce e atraente de produções escritas que falam pelo coração e retratam sentimentos tímidos, fazendo renascer emoções típicas do romantismo juvenil.

Acreditar que os adolescentes privados de liberdade gostavam de poesia, pelos mesmos motivos que outros adolescentes livres, vivendo em sociedade gostavam, foi quebrar um dos meus primeiros tabus. Pensava, que por trazerem experiências amargas, demonstrarem condutas maldosas e darem pouco valor a sentimentos, ou viverem sempre drogados, não poderiam enxergar na leitura poética algo de belo e profundo. Meu olhar preconceituoso foi desaparecendo, conforme notava o interesse de cada um pelos livros de poesia. Mesmo havendo o desconhecimento do código alfabético, pediam para que a bibliotecária lesse. Quando ouviam com atenção a leitura oral pausadamente, respiravam profundamente após cada verso, e, no final do texto, ficavam com um *olhar bobo* mirando o alto. Nesse momento não se via mais o adolescente infrator, via-se outro *ser* que nem mesmo ele reconhecia em si. Então, recordei-me de um filme clássico norte-americano sob o título: *Os brutos também amam*.

*E por falar em amor*, é o título de uma das obras de Marina Colasanti, que trata do comportamento amoroso na nossa cultura e a satisfação dos próprios desejos. Julgo interessante acrescentar a esta reflexão o comentário da autora em relação ao tema aqui abordado:

Estamos falando de amor, mas é preciso especificar. Não existe um único amor ao qual todos obedecem, mas sim diferentes formas de amor, variando não só de acordo com as diferentes culturas, mas também através da história. A história da humanidade é a história do seu amor. Ao contrário do que gostaríamos, *o amor não é rei; obedece às necessidades sociais e se modifica de acordo com as exigências econômicas, geográficas, ou impostas pelas guerras* (COLASANTI, 1984, p. 15, grifo meu).

Edgar Morin (2001), mestre do pensamento contemporâneo, vai além, quando afirma que “a loucura humana é fonte de ódio, crueldade, barbárie, cegueira. Mas sem as desordens da afetividade e as irrupções do imaginário, e sem a loucura do impossível, não haveria *élan*, criação, invenção, amor, poesia. O ser humano é um animal insuficiente, não apenas na razão, mas é também dotado de desrazão”.

O mesmo autor descreve os paralelos entre amor, poesia e sabedoria quando reconhece:

(. . .) o amor como o ápice mais perfeito da loucura e da sabedoria, ou seja, que no amor, sabedoria e loucura não apenas são inseparáveis, mas se interpenetram mutuamente. Reconhecemos a poesia não apenas como um modo de expressão literária, mas como um estado segundo do ser que advém da participação, do fervor, da admiração, da comunhão, da embriaguez, da exaltação e, obviamente, do amor, que contém em si todas as expressões desse estado segundo (MORIN, 2001, p. 9).

Morin aponta ainda, que os princípios subjetivos partem das trocas para as interações, motivando a comunicação, esta com origens na tradição oral. Momento também de reconhecer a valorização da oralidade, pois, embora existam os que não sabem ler e escrever, esses são usuários competentes da língua oral. Através da oralidade, conseguem interagir e socializar suas experiências.

Nessa socialização ocorrem os registros. Copiam poemas, escrevem cartas melosas que sempre contêm um verso copiado ou cantado. Entretanto, negligenciam o autor; poucos adolescentes sabem do correto uso de se identificar o autor em uma obra. Mesmo sendo informados, preferem abster o nome do autor para, então, parecer que são eles os donos da idéia. Digamos que seja um tipo de plágio, perpassado também pelos ajustamentos secundários de Goffman, com o objetivo de mostrar às namoradas ou às mães um talento oculto a sobrepor-se a outros indesejáveis.

Para Morin, é no calor das relações afetivas que continuará o laço depois da infância e, entre os humanos, até a idade adulta e mesmo senil. O que ocorre, portanto, é a relação

afetiva, e, sobretudo, intercomunicações que se desenvolvem continuamente. Em resumo, a multiplicidade da afetividade contribui para o desenvolvimento da inteligência (2001 p.52).

Quando surgem poemas, surgem também os autores, assim como as letras de *rap* ou outra composição musical, a linguagem poética é uma criação muito natural, mas com certeza, trabalhada.

A escrita possibilita assim, um trabalho resultante das interrogações do imaginário, do mergulho em um tempo e num espaço. Ora pela importância das interações, ora pela falta das mesmas, tais interrogações resultam na elaboração dos textos. Solidão, tristeza, arrependimento, saudade, amor e ódio são ingredientes suficientes para se criar um poema ou um simples verso como mostra o texto abaixo:

“Leiam minha poesia que conta a música que não cantei  
 Leiam minha poesia que chora as lágrimas que derramei  
 Leiam todas as poesias do mundo elas falam o que falei  
 Leiam todas e não se cansem  
 Pois nelas eu estarei”.

(Interno de apelido *Mussum* – out./2002).

O adolescente, através desse texto, convida o leitor a interagir com ele, a conhecê-lo. Insisti para que leiam não só a própria poesia, mas a de todos os poetas, porque todos falam usando uma mesma linguagem. Nessa perspectiva, Lahire comenta as relações sociais: “Ora, os seres sociais não se encontram diante das “estruturas sociais” ou das “estruturas lingüísticas”, mas se constituem enquanto tais através das formas que suas relações sociais adquirem. [. . .] A consciência de qualquer ser social só se forma e adquire existência através das múltiplas relações que ele estabelece, no mundo, com o outro” (LAHIRE, 1997, p. 349).

Enquanto atividade de interação social, a escrita estabelece um diálogo. Dessa forma, é compreensível quando certos grupos acostumados com a cultura oral, não

dispondo de uma comunicação pessoal, procuram interagir-se através da lecto-escrita para diminuir distâncias, como é o caso das cartas e bilhetes, ou como alguns na gíria denominam: *manda um catatau*.

Lembro, certa vez, de um adolescente que trouxe um pedaço de papel branco de espessura mais grossa do que uma folha de ofício. Pediu um giz de cera para pintar por cima, perguntei então, para que ele queria fazer aquilo, sendo que me respondeu informando que um colega de dormitório tinha sido transferido naquele dia para outra Unidade e, que antes, querendo deixar um recado, pedira para o monitor uma folha e uma caneta. O monitor, obedecendo talvez alguma ordem para não haver empréstimos, negou o pedido. Nesse momento, o adolescente pegou um pedaço de papel qualquer (possivelmente a contracapa de algum livro ou forro interno de uma carteira de cigarros), rasgou um pedaço do alumínio da quentinha do almoço, retorceu até ficar semelhante a um lápis e escreveu com firmeza para deixar a marca, onde ficou dito: “Que Deus fique com vocês” e logo abaixo o telefone para contato e o seu nome em letras grandes.

Essa experiência deixa claro, o quanto as interações sociais favorecem modos de apropriação com a escrita. Mesmo porque, existe o fator necessidade, somado ao fator motivação, que incentivaram a escrita, mesmo com a inexistência de materiais adequados. Podemos, então, nos perguntar: será que esse adolescente utilizaria o *recurso escrito* para se comunicar se estivesse livre, na *rua*<sup>20</sup>? Talvez sim, talvez não; mais possivelmente utilizaria a comunicação oral pessoalmente ou através da boca de outras pessoas, como refere Viñao Frago (1993). Observo que a utilização de um recurso como o bilhete foi o modo que o interno encontrou de fazer uso da escrita, de valorizá-la, de atribuir

---

<sup>20</sup> A rua, na linguagem utilizada pelos adolescentes na Fundação, significa dizer que este está fora do “sistema prisional”, ou seja, está solto, livre.

significados, porque, enfim, esta fez sentido para ele. Como argumentou o professor Perrotti (2002), “a escrita te aproxima do outro, mas também te diferencia”.<sup>21</sup>

Outro aspecto a ser considerado, são as horas da noite junto ao silêncio do corredor da ala, que se torna oportuna para uma reflexão. Nesses momentos ocorrem as lembranças da família, da namorada e da casa. A maioria precisa tomar remédios devido à dificuldade para dormir. Não só pela situação solitária, mas pela abstinência das drogas que causa a insônia. Evidentemente, há uma preocupação da direção quanto a esses plantões, em que se concentra um número razoável de monitores, pois, não raro ocorre à tentativa de suicídio por alguns internos. As lembranças trazidas pelo interno durante a noite, vêm seguidas da saudade ou do arrependimento e também de indignação, porque vários acreditam que se no momento do ato cometido, tivessem tomado outra providência, ou tido a sorte de ter escapado dos *olhos* da polícia, não estariam ali.

Por esse motivo, o adolescente Raul 17 anos, freqüentando a 6ª série do Ensino Fundamental, no dia 9/10/02, também trouxe uma folha de papel com escritos diferenciados. Na folha de caderno grande, continham umas letras manchadas, parecia mais um graffite, e dizia: “*Saiba q a verdade e q t amo pois nos meus sonhos sempre estam*”. Então perguntei:

- O que é isto? Ele respondeu:
- Escrevi com a *butuca* do cigarro.
- Como assim?
- Peguei o filtro do cigarro e esfreguei no papel, porque eu não tinha caneta. Senão eu ia esquecer.
- E o que tu escreveu?
- Escrevi pra minha namorada: “saiba que a verdade é que te amo, pois nos meus sonhos sempre juntos nós estamos”.

Tfouni (1988), através de vários estudos acerca da aquisição do sistema de escrita, raciocínio lógico e metachecimento, traz como exemplo pesquisas recentes sobre

---

<sup>21</sup> Exposição oral, realizada pelo professor Edmir Perrotti, coordenador do projeto Biblioteca Interativa do Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo, no 3º Encontro de Organizadores de Feiras de Livros, promovido pela Câmara Riograndense do Livro em Porto Alegre, 2002.

aquisição de linguagem escrita. A autora refere-se a abordagem sócio-interacionista que tem procurado mostrar que o egocentrismo detectado por Piaget e outros na linguagem das crianças pequenas, na realidade, não existe, e pode ser estudado de um outro ponto de vista. Nesse caso, a autora cita os trabalhos de Carugati (1982), que propõem uma inversão da posição piagetiana: ao invés de se colocar desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento social numa relação paralelística, Carugati (1982, apud Tfouni, 1988) propõem que o “cognitivo muitas vezes avança como decorrência de fatores sociais, tal como a capacidade para comunicar-se adequadamente”. Tfouni esclarece ainda:

[. . .] que outros sistemas de conhecimento competem com a instrução formalizada que é passada “via” escolarização, e com o conhecimento abstrato advindo do uso da escrita em situações substitutivas da língua oral (por exemplo: escrever uma carta, ao invés de ter uma conversa pessoal com alguém). Especificamente, neste trabalho, sugiro que o conhecimento pragmático sobre o funcionamento do discurso pode vir a ser um caminho alternativo para os metaníveis<sup>22</sup> (TFOUNI, 1988, p. 119, grifos meus).

Os textos produzidos na biblioteca e na escola, ou mesmo no dormitório, são textos pequenos, mas apresentam vários erros de português e, alguns, uma caligrafia indecifrável. A característica dos temas é semelhante, porque as histórias se repetem. Mesmo com a pouca escolaridade, as várias leituras que circulam entre eles e para eles dentro dessa estrutura arquitetônica, que é a *Unidade prisional*<sup>23</sup>, propiciam, por sua vez, o exercício do pensamento. Nesse caso, não só os textos poéticos, mas quase todos os escritos, oriundos dessa necessidade de comunicação, de troca, de relação com o outro, é que criam uma atmosfera de diálogo, que é constitutiva da pessoa, pois implica reciprocidade. “E o ato de ler envolve essa reciprocidade: o leitor não é simples receptor, ele recria na leitura do texto

---

<sup>22</sup> Metanível segundo Tfouni, baseia-se nos pressupostos piagetianos, que explicaria a aquisição do nível meta pela evolução das estruturas lógico-matemáticas até o estágio operatório formal, o que significa atingir uma estrutura cognitiva, cujo espelho externo é a lógica.

<sup>23</sup> Metáfora utilizada pelos diversos públicos da Fundação referindo-se às Unidades de execução de medidas sócio-educativas.

e estabelece um diálogo com o escritor” (BENVENISTE (1958) apud CRAIDY, 1998, p. 37).

Nesse ponto refiro-me ainda às cartas e bilhetes - forma de comunicação de uso legítimo de quem está distante -, e no nosso caso, sem uso da informática e com horários e dias específicos para telefonemas. As cartas são escritas semanalmente, enviadas às mães, namoradas, esposas, amigos e, por último, aos pais. O conteúdo da maioria delas é semelhante: contam da situação vivida na Unidade, querem saber como andam as coisas em casa, pedem às namoradas ou esposas que os aguardem até retornarem para casa, e avisam para elas não procurarem *outros caras* enquanto eles estão ali. Os textos ainda contêm pedidos de roupas, cigarros, sempre solicitando que venham visitá-los. Como recurso, o texto a seguir exemplifica esses momentos:

---

Tito

Valer pelo apelo que tu ta  
me dando quero que você fique  
com amigo quando eu sair  
da qui e eu estou com saudade  
de te você e claro da amizade  
e dos outros amigos aí e dizem  
pe pela letra faz bastante  
tempo que eu não estudo  
mudando de assunto eu acho  
que vou ficar de 5 a 6 ~~meses~~  
meses furinqueta e se isso  
que tenho pra falar eu sou  
um homem de poucas palavras

Apresento o bilhete corrigido:

Tita,

Valeu pelo apoio que tu está me dando, quero que você fique comigo quando eu sair daqui. Eu estou com saudade de você, e claro, da cunhada e dos outros amigos. – Ah! E desculpa-me pela letra, faz bastante tempo que eu não estudo. Mudando de assunto, eu acho que vou pegar de 5 a 6 meses. Por enquanto é só isso que tenho pra te falar, eu sou um homem de poucas palavras.

Observando quando estão escrevendo, nota-se também, que muitos querem caprichar na letra, e se justificam quando não está bem escrita, porque existe este reconhecimento, a exemplo da correspondência acima. Também gostam de enfeitar as cartas; com corações e estrelas, deixam a folha colorida, querem até usar purpurina, lantejoulas, e no final a maioria escreve: *te amo de +*.

Certa vez, numa tarde de quarta-feira dia 23/01/03, conversava com a instrutora de artes, dona C. com muitos anos na fundação, e que trabalha ao lado da sala da biblioteca. Relatou-me, informalmente, que os adolescentes/internos da FASE, gostam muito de usar o “brilho”, nome dado à purpurina, material, em geral, usado em artesanato, mas que ali eles usam até nas cartas e nos envelopes artesanais. Disse ainda, que o “brilho” é muito usado em todas as salas de artes das demais Unidades da fundação, assim como os enfeites: colagem de gravuras, pintura em demasiado, arranjo de flores muito “incrementado”. Isso significa, no ponto de vista dessa funcionária, que o “brilho” transmite o significado da beleza, a luz, o colorido, como a festa de carnaval, aquilo que mexe com as emoções, com a alegria.

Dessa forma, procuramos incentivar a maneira carinhosa que usam para se corresponder, elaborando e oferecendo-lhes folhas de papel de carta decoradas. Da mesma maneira que as meninas gostam de enfeitar seus cadernos escolares, agendas e diários montamos as folhas de ofício com pauta e depois a reproduzimos em *xerox*.

Organizadas em uma pasta, tipo arquivo, as colocamos junto aos desenhos também *xerocados*, ficando à disposição dos que queiram utilizar.

No entanto, a produção escrita através das cartas é vistas com ambigüidade pela direção e técnicos. Enquanto a carta é um meio de comunicação ainda insuperável, que possibilita as interações, fortalecendo os laços familiares e das amizades em decorrência da internação, por outro lado, é considerado um risco, fragilizando o sistema de segurança, bem como oportunizando um descontrole, advindo das mesmas interações que podem tornar-se prejudiciais para alguns internos. Ou seja, nas cartas existe a possibilidade de algum interno enviar junto um desenho mostrando o acesso de entrada, salas, e número de janelas da instituição como num mapa, e ser enviado para terceiros com objetivo de se resgatar o interno dali de dentro. Fato semelhante já ocorreu na nossa Unidade anos atrás, mas quando o adolescente foi questionado, o mesmo disse que não passava de um simples desenho. Na verdade, são freqüentes os adolescentes desenharem a Unidade, dando detalhes do local, mais precisamente, se empenham nos detalhes das janelas. Mas os desenhos podem ser avaliados de várias maneiras; a janela e o portão de acesso à saída, por exemplo, são objetos vistos como abertura, ar, liberdade, ou até mesmo fuga (desenho da planta baixa do pátio da Unidade ver Anexo B).

As cartas ainda podem ter um conteúdo duvidoso, havendo ameaças para alguém, pedido de drogas, reforço de armamento para algum local. O interno poderá até remeter cartas para duas namoradas e depois as mesmas virem visitá-lo no mesmo dia ocorrendo complicações. A meu ver, são questões delicadas a serem trabalhadas por todos que ali executam profissionalmente sua atividade. Em decorrência desses fatores, a partir do ano passado às cartas passaram a serem revisadas, com maior atenção pela equipe técnica. A correspondência é lida pelo técnico responsável pelo adolescente e, no dia de visita, é entregue ao familiar ou enviada pelo correio. Os internos que tinham o costume de

entregar a carta diretamente ao familiar no dia de visita, passaram a entregar para os responsáveis de certos setores onde as mesmas eram escritas, como: escola, ala e biblioteca.

Com esse posicionamento, os adolescentes diminuíram o número de cartas, não querem que os técnicos leiam ou fiquem sabendo de algo mais pessoal de suas vidas, ficam desconfiados e várias vezes argumentam que isso é ilegal. Principalmente, os reincidentes ficam furiosos quando pedimos as cartas para que encaminhem ao técnico, pois eram acostumados à maneira antiga. Mesmo com a orientação que recebemos, de explicar a eles as razões desse procedimento, esta explicação não os convence, como mostra o caso do dia 16/12/02, quando o interno Enio, 16 anos, da ala um, rasgou sua carta após ser avisado que entregaríamos ao técnico. Depois de algumas horas, voltou e resolveu escrever outra carta e deixou discretamente embaixo das outras. Outro exemplo semelhante ocorreu quando um dos internos da ala dois solicitou caneta e papel para escrever uma carta, no momento em que lhe informei que deveria deixá-la ali para ser entregue ao técnico, o adolescente saiu irritado da sala e não quis nem ouvir a nossa recomendação, após alguns minutos ele voltou e assentiu, pediu um envelope para escrever o nome do endereçado e deixou a carta conosco. A atitude do adolescente nos pareceu um tanto duvidosa para quem tinha saído tão irritado e voltado tão rápido, demonstrando não ligar mais para a recomendação. Resolvemos então olhar a carta, e simplesmente havia uma folha em branco. A carta verdadeira, o interno tinha dado um jeito de tirá-la do envelope, enfiá-la no bolso, recolocando uma outra folha, em branco, no lugar da original. Constata-se a utilização dos artefatos disponíveis, que os internos empregam em seus *ajustamentos secundários*, como forma a explorar uma rotina oficialmente normatizada para fins particulares.

Com essa observação, não procuro aqui defender o modo de pensamento dos *guris*, que, na realidade, até podem querer organizar seu espaço de comércio ilegal fora dos portões da fundação através das correspondências, originando problemas que são do conhecimento de todos. Possivelmente, poderá ocorrer algo se for criada a oportunidade; uma fuga, por exemplo, como de fato já ocorrera várias vezes nas Unidades da fundação. O que afirmo é que devemos, enquanto educadores sociais, procurar ater-nos com outros olhares para os recursos mínimos que esses adolescentes se utilizam para interagirem, e que, sem perceber, aprendem pelo exercício da escrita, mesmo se for para se ler numa *carta boba*, dezesseis vezes a frase “Ti amo” como a do adolescente Fernando.

Na continuidade desse pensamento, em que as interações criam uma corrente comunicativa, onde a escrita torna-se o objeto principal desta expressão, exemplifico como dado observado, as pulseiras artesanais confeccionadas diariamente pelos internos, com o objetivo de passar o tempo durante os momentos que se encontram no dormitório. Essa é uma prática antiga dentro da fundação, que a maioria aprende com a maior facilidade. As pulseiras são confeccionadas com linha de crochê fina necessitando de mais de uma cor. Para realizar a atividade, é necessário haver as *plaquetas*, (são moldes de plásticos recortados das garrafas descartáveis) amarrar as linhas, por exemplo, no *chinelinho de dedo*, para dar apoio, esticando-se o fio, num comprimento suficiente para ser trançado. Envolve-se a plaqueta e inicia-se um manuseio de nós, que vão se torcendo até aparecer os primeiros símbolos, para cada letra é exigido um tipo de traçado aonde vão surgindo palavras, nomes, até frases. O objetivo principal desta atividade é presentear os familiares ou produzi-las para o uso próprio. Geralmente os nomes são femininos, das namoradas, esposas e mães. Também gostam de fazer para os irmãos e amigos.

Com o aprimoramento da atividade, passaram a confeccionar colares, anéis e tornozeleiras. Nos anéis, cabe somente uma palavra pequena, geralmente: fé, amor ou paz.

Nos colares e tornozeleiras, cabem frases do tipo: *Eu te amo. Só Deus sabe a minha hora. Só em Deus eu confio*. Mas nas pulseiras, são produzidos alguns símbolos, como: desenho de uma arma, a folha da maconha, corações e também as cores nomeando o time preferido (Apêndice C, foto 1 e 2). O interessante deste procedimento é, que mesmo que o adolescente não saiba ler e escrever, ele realiza da mesma forma a atividade, porque geralmente ela é elaborada em grupo, onde um ensina ao outro. Da mesma maneira, quando o adolescente não sabe escrever a palavra correta, ele pede auxílio a outro; situação muito comum na biblioteca, quando aparece alguém pedindo um pedaço de papel e perguntando como se escreve o nome *tal*. É relevante à maneira pela qual se preocupam em escrever corretamente, afinal de contas, não querem que as pessoas que estão sendo agraciadas com a lembrança tenham o próprio nome com erro de português. Uma vez, que a sociedade, reage de forma discriminatória quanto aos que não correspondem às suas normas, ou ainda, na visão de Tfouni, a sociedade paga um preço pelo seu desenvolvimento:

A explicação, então, não está em ser, ou não, alfabetizado enquanto indivíduo. Está, sim em ser, ou não, letrada a sociedade onde esses indivíduos vivem. Mais que isso: está na sofisticação das comunidades, dos modos de produção, das demandas cognitivas, pela qual uma sociedade como um todo passa, quando se torna letrada, e que irão inevitavelmente influenciar todos os indivíduos que nela vivem, alfabetizados ou não (TFOUNI, 1988, p. 21).

Outra maneira de utilizarem-se da escrita como demonstração de afeto e rebeldia, é escreverem no próprio corpo o nome das namoradas. Atualmente os adolescentes que ingressam pelo CIPCS, vêm tatuados com figuras variadas feitas de forma caseira ou por um profissional. Em anos anteriores era muito comum queimarem-se com a ponta do cigarro aceso, formando o nome da amada, ou, até riscarem o nome com cacos de vidro, quando conseguiam ter acesso a esse material. Hoje, alguns preferem pegar um pedaço do

alumínio da quentinha do almoço, retorcer e criar um artefato para a escrita usando os braços como demonstração. E muitos outros motivos com demonstrações afetivas através da escrita continuam surgindo, como o exemplo dos ideogramas japoneses que aparecem no corpo com significado animador.

O comportamento dos internos, em relação ao valor atribuído por eles a certos objetos, contraria a ótica proposta do nosso trabalho. Por exemplo, o sistema de controle adotado para empréstimo de livros é constantemente burlado. Por muito tempo, mantivemos diariamente o recurso de empréstimos, porém, foi necessário haver algumas alterações, passando a ser semanal, ainda que, o retorno dos mesmos não o seja. Pegam um livro de poesia para ler com data para devolução e não devolvem, ou quando entregam, vem sujo, rasgado ou riscado. Esse procedimento não ocorre somente com os poéticos, mas sim com quase todo o material emprestado. Os motivos são os mais variados, por exemplo: o adolescente é transferido para outra Unidade, ou desligado, e deixa o livro no dormitório. Na pressa, acaba esquecendo de enviar à biblioteca ou esquece de pedir para alguém entregar. Fica então o livro à mercê das circunstâncias. Outro fato interessante é quando o interno não tendo folhas disponíveis no dormitório para escrever, pega uma das páginas do livro e escreve; arranca para fazer cigarro (pegam restos *de bagana* já utilizada e enrolam num pedaço de papel; prática comum na falta de cigarros, moeda corrente do *sistema*), ou ainda, numa discussão qualquer do grupo, a primeira coisa que se lembram de jogar, depois de um tênis, é o livro. Portanto, a relação com a leitura, nessa circunstância, torna-se ambígua, parecendo não atribuírem muito valor ao material impresso, mas, continuam pegando emprestados, reconhecendo a necessidade de justificarem-se pelo erro à bibliotecária, nem que seja para colocar a culpa nos outros.

A observação do comportamento e do discurso dos internos no ambiente da biblioteca nos remete a várias interpretações já conhecidas e outras pouco reconhecidas dos eventos de letramento<sup>24</sup>, principalmente em instituições prisionais ou responsáveis pelo cumprimento de medida sócio-educativa de adolescentes infratores de meio fechado.

Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação, das Ciências Sociais, da História e das Ciências Lingüísticas: é na segunda metade dos anos 80 que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Segundo Soares, uma das primeiras ocorrências está em livro de Mary Kato, de 1986. A partir daí, autores preocupados em socializar estudos a respeito das relações entre os fenômenos da linguagem, escola e a sociedade passaram a referenciar o tema do *letramento*, entre eles: Leda Tfouni (1988), Maria Amélia Azevedo (1994), Magda Soares (1999), Carmem Craidy (1998) e Ângela Kleiman (2001).

Para Tfouni, escrita, alfabetização e letramento apesar de estarem indissolúvelmente e inevitavelmente ligados entre si, nem sempre têm sido enfocadas como um conjunto pelos estudiosos. A relação entre eles é aquela do produto e do processo: enquanto que os sistemas de escritura são um produto cultural, a alfabetização e o letramento são processos de aquisição de um sistema escrito.

Portanto, letramento na concepção de Tfouni, torna-se um focalizador dos aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita:

Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura, ainda, saber quais as práticas psicosociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. Deste modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual, e centraliza-se no social mais amplo (TFOUNI, 1988 p. 9).

---

<sup>24</sup> Este termo é utilizado por Kleiman, (2001, p. 40) sendo que esta autora denomina eventos de letramento como sendo as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas.

Todavia, existem vários conceitos atribuídos ao papel do letramento, desde o seu efetivo funcionamento na sociedade ou em seu potencial para transformar relações e práticas sociais injustas. Dessa forma, cria-se uma dificuldade para conceituar o termo letramento. Soares afirma que:

As atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e no espaço.  
[ . . . ] impossível formular um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural ou político. Estudos históricos documentam as mudanças de concepção de letramento ao longo do tempo; estudos antropológicos e etnográficos evidenciam os diferentes usos do letramento, dependendo das crenças, valores e práticas culturais, e da história de cada grupo social (SOARES, 2001, p. 78-79).

Portanto, a unidade de análise deste estudo engloba os fatores sociais e comportamentais de um determinado grupo, dentro de um determinado contexto e sua relação com a escrita. Nesse sentido, a abrangência deste trabalho refere-se à clientela de adolescentes privados de liberdade que estão em processo de alfabetização.

Entre as diferenças, semelhanças e as proximidades do letramento e a alfabetização, o professor Jean Hébrard, em recente entrevista à professora Carmem Craidy, para a Revista *Educação & Realidade*, diz que se trata de uma questão difícil. Hébrard afirma, que pode ter uma resposta do ponto de vista histórico, porque evidentemente a alfabetização mudou muito ao longo do tempo, e certamente a relação das pessoas com a escrita também. Diz ainda, que temos de prestar atenção no uso que as pessoas e os grupos sociais fazem da escrita, nas diferentes camadas sociais e nos diferentes tempos.

Afirmo, pois, que o trabalho de investigação sobre letramento desenvolvido na biblioteca do CIPCS é baseado na pragmática do discurso, que segundo Tfouni, é entendida num sentido mais amplo, que inclui o conhecimento do funcionamento do discurso enquanto atividade de interação social, com todos os seus fatores, ou a

competência comunicativa, independente dos participantes serem alfabetizados e escolarizados.

Kleiman (2001) analisa pesquisas atuais sobre metodologias que permitam descrever e entender os microcontextos em que se desenvolvem as práticas de letramento, procurando determinar em detalhe como são essas práticas. A autora afirma que:

Se, por outro lado, um pesquisador investiga como adulto e criança de um grupo social, *versus* outro grupo social, falam sobre o livro, a fim de caracterizar essas práticas, e, muitas vezes, correlacioná-las com o sucesso da criança na escola, então, segue-se que para esse investigador o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever (KLEIMAN, 2001, p.17).

Entre os significados que a escrita representa para esses adolescentes está a produção do adolescente Regis no segundo semestre de 2001. Esse interno, motivado por circunstâncias já mencionadas anteriormente, e acrescidos de sentimentos muitos seus, resolveu escrever o seu dia-a-dia dentro do Instituto Carlos Santos enquanto cumpria a medida.

Regis não era daqueles adolescentes que estava diariamente na biblioteca, mas gostava de ir de vez em quando me visitar e conversar um pouco. Certo dia, num desses bate-papos, me perguntou se era fácil escrever um livro, respondi que depende da pessoa, porque se esta tem algo em mente e quer colocá-la em prática, tem que ter força de vontade e tempo disponível. Ainda assim, continuou curioso a questionar sobre a produção, edição, e se dava dinheiro escrever livros. Então, passou-me a visitar mais vezes e nessas visitas me disse que estava escrevendo um livro sobre *o dia-a-dia de um adolescente na Febem*. Perguntei intrigada por que ele queria escrever um livro. Respondeu-me:

- Dona, não sei, tive vontade de colocar no papel, escrever o que eu vejo. Escrever as coisas como são.

A partir daquele dia, passei a colaborar nos registros de Regis. As dificuldades para escrever eram as mesmas dos outros adolescentes, só que ele produzia bastante, gostava de fazer aquilo. Durante a leitura percebi que ele descrevia com detalhes as coisas que lhe chamavam a atenção. Achei interessante o modo como ele observava e descrevia as muitas situações, porque era um olhar diferente do nosso, os funcionários, principalmente por detalhes que nós monitores não percebíamos ou não nos dávamos conta. O trecho abaixo se refere aos primeiros textos do adolescente:

Como era o meu primeiro dia, fui chamado pela técnica, para ela pegar os meus dados. Ela me perguntou se eu usava drogas, daí teria que passar por médico para receitar remédio, mas eu disse que já usei, mas que não usava mais. Não sinto mais falta, eu respondi pra ela. Me perguntou quantos irmãos eu tinha. Falei que tinha quatro. Perguntou se eu era casado e disse que não, só tinha namorada. Perguntou quem iria vir me visitar. Respondi que a minha família e a minha namorada. Depois eu pedi se dava para telefonar pra minha mãe. Ela autorizou a ligação, falei com a minha mãe, com a minha irmã e com a avó. Daí minha mãe disse que vinha me visitar na quinta-feira. Eu subi de volta para a ala e *fiz o meu lanche* que era nescau gelado e pão com mumú. Como não tinha nada mais para fazer porque a outra ala estava no pátio e a gente tinha que ficar na ala fechado fiquei jogando baralho e conversando com outro guri do dormitório. As horas passaram e um monitor tirou um guri pra servir a água pra nós. Um pouco depois sobe a janta, após as colheres são recolhidas e contadas e a seguir um monitor passa a "brasa". Mais tarde sobe o plantão da noite e o da tarde vai embora. Mais um pouco e os monitores abrem as portas pra bateção dos pratos. Nesta hora nós vamos ao banheiro. Depois os monitores pegam uns guris pra limpeza do corredor, juntar os papéis do banheiro, um lava as canecas, enquanto outro serve a água pra enfermeira dar os remédios para os outros. Às 21h30min os monitores servem o lanche da noite que foi "refri" e pão. Quando já lanchamos os monitores liberam os guris pra escovarem os dentes. Eles falam pra gente aproveitar para ir ao banheiro naquela hora pra não ficar pedindo logo em seguida. Nós voltamos para os dormitórios, eles passam a "brasa" e depois, às 23 horas, os monitores dão o último banheiro. Passam a última brasa e apagam as luzes dos dormitórios. Quem quiser ficar conversando tem que conversar em voz baixa pra não atrapalhar o sono dos outros ("O Dia-a-Dia de um Adolescente na Febem", título provisório de *Regis* (nome fictício) p. 3, material em disquete).

Saliento que algumas das características apresentada nesta narrativa diferem-se pela descrição detalhada. Mas é repetitiva e por vezes enfadonha, ainda que contenha passagens muito interessantes. As repetições refletem a rotina de quem escreve um dia-a-

dia repetitivo em que se faz as mesmas coisas com as mesmas pessoas. Como, por exemplo, acontece de perguntarmos na segunda-feira: Como foi o final de semana? A resposta geralmente é uma fala oral do tipo: *Bem. Tranquilo...* Acompanhado de uma expressão facial que denota outras respostas, pois, não podemos deixar de reconhecer, que são adolescentes *presos* num final de semana.

No texto do adolescente Régis, algumas partes não eram compreensíveis e precisaram ser lidas em conjunto com ele. Um aspecto interessante que o adolescente aborda, chamou-o atenção o fato dos banheiros dos internos não serem iguais aos dos monitores: O vaso sanitário é direto no chão e tem que se agachar pra fazer as necessidades (vaso tipo francês), o chuveiro é um cano de saída d'água direto da parede e Regis reafirma<sup>25</sup>:

- O nosso é diferente do deles.

Nesse mesmo período, nossa biblioteca estava desfalcada de livros de poesias, e os que tinham estavam velhos pelo manuseio. Foi quando através do setor de educação da Unidade, fizemos contato com a Câmara Riograndense do Livro para solicitar doações. As coordenadoras da Câmara se interessaram pela maneira como era conduzido o trabalho. Quiseram, portanto, saber se tínhamos interesse em escrever um projeto contendo os trabalhos dos adolescentes a ser entregue num prazo de duas semanas. A narrativa de Regis foi a primeira coisa que lembrei de enviar, mas era necessário que fosse digitado. Assim, uma das monitoras da ala, *dona M.*, digitou o texto, apesar das dificuldades para entender a letra do adolescente. Enquanto isso, eu e a estagiária do setor de educação organizamos o restante da produção escrita com fotos e demais registros dos adolescentes e entregamos à Câmara para uma apreciação.

---

<sup>25</sup> Descrição semelhante é trazida pelo médico Drauzio Varela referindo-se aos banheiros do antigo Carandiru no livro *Estação Carandiru* (2002 p. 39).

Nossa surpresa foi grande ao saber que consideraram o material muito bom, dentro das condições que fora produzido, e também pelo método de incentivo à leitura que usávamos na biblioteca. Em decorrência desse contato, fomos convidadas a expor os trabalhos dos adolescentes internos do ICS na 47ª Feira do Livro de Porto Alegre na Vitrine da Leitura – ala infantil da Feira.

Com o apoio da Câmara Riograndense do Livro, não ficamos somente na exposição, na verdade, as coordenadoras queriam que os próprios adolescentes pudessem expor seus trabalhos, o que era impossível em virtude dos adolescentes estarem cumprindo uma medida de internação fechada. Foi difícil esse acordo, porque nós, enquanto educadoras, também queríamos que eles pudessem participar da exposição. Para a Câmara era algo novo, mas não impossível de viabilizar.

Nos últimos anos, a coordenação da Feira do Livro tinha aberto um espaço para os meninos de rua que conviviam na Praça da Alfândega – local onde tradicionalmente ocorre a Feira -, com a montagem das barracas e estandes, eles, naturalmente, ficavam pelos bancos da praça ou perambulando, e até mesmo, furtando os objetos e pessoas que circulavam no local. As *prostitutas* que faziam o ponto no local recuavam, mas algumas permaneciam. Foi quando começaram a pensar numa forma de organizar o espaço sem tirar o espaço de quem já o freqüentava. De maneira inteligente, a Câmara criou o *Asteróide*, local onde os meninos de rua podiam fazer sua higiene e trocar de roupa. As *prostitutas* de certa forma participavam da Feira através de seus filhos, que ficavam ouvindo a hora do conto nos locais de acesso ao público infantil. Para a organização do *Asteróide*, a Câmara dispunha de uma policial militar, que com muito jeito fazia um belo trabalho, monitorando as atividades da gurizada.

Na extensão dessas idéias, a Câmara se posicionou afirmativamente em relação aos adolescentes /internos: - Se os adolescentes do ICS não vão à Feira a Feira vai

até eles. O que resultou na ida de vários escritores a Unidade para um contato com os adolescentes.

Naquele mesmo período, recebemos a visita do escritor Ricardo Silvestrin. A *Casa* se organizou toda para recebê-lo, desde os simples preparativos até o quesito principal, que é a segurança. Silvestrin chegou de forma irreverente trazendo nos braços uma caixa com seus livros de poesia, o qual, no final do encontro, autografou um por um para cada adolescente que estava na Unidade naquele dia. No encontro, além dos agradecimentos, dois adolescentes se apresentaram cantando *raps*, representando cada ala, e para não ficar distanciado da gurizada, Silvestrin, também mostrou que entende um pouco do assunto e cantou um dos seus *raps*. Uma manhã diferente, que só mesmo as palavras de um escritor, tão bem saberiam descrever, como mostra a coluna do Jornal Zero Hora do dia 08/06/2002 (Anexo C).

A partir desse encontro, houve outros em que escritores, poetas e oficineiros também queriam trocar experiências, interagir e produzir com os adolescentes, como: Carlos Urbim, Célia Maria Maciel, Magda Colling (SENAC), Olga Alves (contadora de história infantil), João de Souza Machado e duas das nossas funcionárias que são professoras na área de Letras e que realizaram oficinas sobre a valorização do livro. Dando seguimento, na 48ª Feira do Livro de Porto Alegre, fomos expor novamente os trabalhos dos adolescentes e também mostrar algo de novo: o projeto com as crianças, que mais adiante será relatado.

Em relação à produção escrita de Régis e sua exposição na Vitrina da Leitura, várias pessoas tiveram a oportunidade de conhecê-la, inclusive deixaram mensagens escritas para ele. A poeta Célia Maria Maciel (2001), depois de ler a narrativa salientou: *o desejo de R. é que o seu livro vá aonde ele não possa ir.* (informação verbal)

Logo em seguida, Régis foi transferido para outra Unidade de Porto Alegre. Visitei-o uma vez, mas com o passar do tempo, perdemos o contato. Após quase dois anos, por intermédio de um técnico da Unidade, vim, a saber, que Régis continuava escrevendo o livro; entre os seus desejos, queria despertar o interesse de alguma editora para publicá-lo, inclusive, devido a sua persistência, também chamou a atenção das Jornalistas Helena Martinho e Núbia Silveira, autoras de *Ninguém Acreditava*, resultado do projeto que o Fórum do Trabalho Educativo desenvolveu com os adolescentes na Fundação em forma de oficinas. Do encontro com as jornalistas surgiu a entrevista que consta no livro das autoras, bem como, trechos do livro de Régis relatando o início de sua produção. Um deles é transcrito abaixo:

Dia 15/10/2001

Chegou segunda-feira de manhã, eu arrumei todas as minhas roupas. Porque eu ia ser transferido na segunda-feira de manhã ou de tarde, mais mesmo assim eu arrumei todos os meus pertences. Às 8 horas desci para o pátio. No pátio eu fui na biblioteca falar com a dona Solange que é a que cuida da biblioteca, que é morena clara, tem mais ou menos 1 metro e 65 centímetros, usa óculos. Que é que está me dando auxílio para ajeitar o meu livro que estou escrevendo. Depois que eu falei com a dona Solange, eu fui na sala de artes, para pintar uma escultura de argila que eu fiz na semana passada que é uma patineta de botar na estante de enfeite. Eu pinte e passei verniz. Como era o dia dos professores eu levei na sala de culinária de presente para o professor Lúcio que tem aparência de meio gordo e branco, sempre sério na hora da aula. Sempre espero com os materiais de trabalho da sala de aula. Não era o meu dia de aula, como eu estava trocando de casa o professor me convidou para comer um pedaço de pizza (R. apud MARTINHO; SILVEIRA, 2003, p. 104).

Percebo nessa iniciativa, dois aspectos: por um lado, os efeitos do trabalho da biblioteca e sua visibilidade através da elaboração de *um livro* por um adolescente; por outro, o reconhecimento do uso da escrita como facilitador para o desenvolvimento cognitivo atingindo metaníveis, facilitando a capacidade de comunicação, a partir de interações para novas interações.

Lembro de Régis conversando comigo e de forma curiosa olhando as prateleiras dos livros. Não era do tipo que pegava livros para ler, mas valorizava aquele espaço e, acima

de tudo, respeitava o trabalho realizado ali. Talvez a questão de não ter o hábito da leitura, de não tê-lo desenvolvido, fazia-o distante, até certo ponto, do *mundo da leitura*, mas não necessariamente dos livros, que o aproximavam de alguns dos seus sonhos.

Sabe-se, que para quem não tem o hábito da leitura ou não é alfabetizado, estar numa biblioteca torna-se uma atividade complicada e constrangedora, pois o sentimento é o mesmo de se estar perdido e deslocado. “A convivência estreita com livros, o fato de retirá-los em bibliotecas, é atividade normal para quem é leitor; mas é uma atividade necessariamente difícil para quem é decifrador” (FOUCAMBERT, 1994, p.14).

Dos adolescentes que ingressam na Unidade, a maioria ainda está em processo de alfabetização. Muitos mal conseguem escrever um simples bilhete ou até mesmo o próprio nome. A maioria situa-se entre a 1ª e 5ª séries do Ensino Fundamental, apresenta defasagem escolar e, grande parte não freqüentava mais a escola quando ingressou pela primeira vez na Fundação. O mesmo não ocorre com os poucos internos de Ensino Médio que ingressam ao Instituto, pois esses estavam freqüentando as aulas no momento do ato infracional<sup>26</sup>.

Na convivência desse ambiente letrado que é a biblioteca, notamos que o grupo de adolescentes que participam das atividades é bastante heterogêneo, sendo o público formado de adolescentes cursando todas as séries da Escola Senador Pasqualini. Também há um pequeno grupo na Unidade que ainda não esta freqüentando a escola: por serem

---

<sup>26</sup> Para exemplificar dados referentes a escolaridade dos adolescente que ingressavam pela primeira vez na Febem, em novembro de 2001 foi organizada uma pequena amostra através de entrevista individual e em grupo, dos internos daquele mês. Dos 125 adolescentes que ingressaram no então Instituto Carlos Santos, 71 internos eram adolescentes de primeiro ingresso destinados a antiga ala “A” (primeira vez que entravam na Febem, não significando que era o primeiro delito.), o restante eram reincidentes nesse sistema. Em 14/12/2001 dos 71 que ingressaram no Instituto, havia somente 31 adolescentes na Unidade, dos quais dez, foram entrevistados individualmente; os demais participaram de uma dinâmica de grupo. Dos dez entrevistados, oito já não freqüentavam mais a escola no momento do ato infracional, dos dois restantes, um freqüentava a 4ª série do Ensino Fundamental e o outro, o 1º ano do Ensino Médio. Entre os 10, oito haviam sido reprovados de ano enquanto estudantes, os outros dois, nunca foram repetentes, apesar de um, já não freqüentar a escola há sete anos, e o outro pelo contrário, demonstrava ser um estudante mais assíduo, sendo que esse último se enquadrava no número restrito de adolescentes que ingressam freqüentando o Ensino Médio.

novatos ao ingresso no sistema e ainda não estarem matriculados, devido ao número insuficiente de vagas na série destinada, ou ainda, por serem de ensino médio, e a escola do Instituto, no momento, só atender o Ensino Fundamental.

Durante o período da manhã a biblioteca tem maior frequência: é raro o dia em que não há participantes, há dificuldades até mesmo para as bibliotecárias fazerem um intervalo nesse turno. Quando é necessário que a sala fique fechada para alguma reunião ou limpeza, os internos ficam o tempo todo batendo na porta ou esperando em frente, sentados no chão. Todos querem realizar alguma atividade ou, simplesmente, conversar com as bibliotecárias.

Dessa forma, quando entram na biblioteca procurando algo para fazer, todos recebem o mesmo tratamento. Quando solicitam algum material, esse é entregue conforme o pedido: escolhem a cor da caneta para escrever (rosa, roxa, verde, vermelha, azul e preta de marca bic), o tamanho da borracha, a folha de caderno ou de desenho (caso se tenha material, porque muitas vezes realizam o trabalho de forma precária). Um dado interessante: há correlação entre a produção de cartas e envelopes enfeitados e o tempo de duração de certos materiais, como por exemplo, o lápis de cor preta, que dura em torno de três dias e os de cores, amarela e vermelha que duram um dia e meio. Na verdade, essas são as cores de que mais gostam, porque representam a cor do sol, a cor forte do *grafite* e das rosas que pintam para as mães e namoradas. As demais cores da caixa de lápis duram em média de quinze a vinte dias. Contudo, sabemos que a qualidade do material deixa a desejar: as pontas dos lápis quebram com facilidade, o apontador de plástico também quebra com pouco uso e as canetas esferográficas falham na hora de escrever.

No geral, os adolescentes optam entre três atividades: ler, escrever e desenhar (Apêndice D, fotos 1 e 2). Dos que gostam mais de ler ou folhear as revistas se distribuem nos poucos lugares: sentados próximo às prateleiras, nas almofadas, no canto da sala ou

permanecendo mesmo de pé, quando não há mais lugares (o que é bastante comum), porque os que preferem escrever, permanecem mais tempo sentados. Vários foram os momentos que tivemos de interferir como quando ocorria alguma discussão pela disputa de cadeira. Quando necessário, dizíamos: “Dê uma volta pelo pátio e depois retorne”. A disputa por cadeiras principalmente acontece pela falta de espaço na sala, sem poder deixar de mencionar o número de internos que freqüentou a biblioteca, chegando ao número rotativo de 500 adolescentes ao mês.

Os adolescentes que gostam de desenhar também solicitam livros, mas com a idéia de copiarem as ilustrações; copiam o esboço e delimitam a forma do desenho. Contudo, há os que não precisam disso, pois desenham muito bem, utilizando a criatividade, criando grafites e desenhos que simbolizam tatuagens tribais. Os poucos que apresentam um real talento para o desenho, também exprimem seus pensamentos nas produções que fazem recordando fatos da vida: a rua onde moram, algumas casas, personagens das cenas de violência vividas cotidianamente por eles. Também aparecem nos seus desenhos a representação de cruzeiros derramando sangue; grandes armas de fogo são também muito comuns, bem como nas suas produções, o desenho da parte interna do próprio instituto, já citado anteriormente, apresentando o pátio, a quadra de esporte, a porta das salas de atendimento e as janelas gradeadas do dormitório que são vistas pela biblioteca.

Entre os vários desenhos produzidos pelos adolescentes, alguns tomam destaque pelas características apresentadas. Logo que o adolescente chega na Unidade ele realiza um tipo de desenho que, durante o período de permanência, vai tomando outro aspecto. Como por exemplo, no caso de Everaldo 17 anos, que desenhava muito bem um homem de chapéu navegando num barco junto a rochedos, vegetação e riachos. Ao apreciá-lo, parecia que o navegador estivesse à deriva, porque o barco se posicionava atravessado no rio. Após alguns dias, o adolescente fez outros desenhos com a mesma paisagem, só que

os personagens estavam mais identificados e o barco seguia a favor do rio. Naturalmente, se fossem analisadas as habilidades que os participantes empregam nessas produções, teríamos maiores subsídios para poder compreendê-los e saber orientá-los quanto a seus projetos de vida, porém, no momento, não há maior interesse em promover esse tipo de trabalho.

Outro exemplo interessante foram os faróis que o interno Jorge, na época com 17 anos, desenhava com muito cuidado. Quando chegou na sala, disse que gostava de desenhar, pegou os materiais e começou a traçar os primeiros riscos. De repente surgiu um lindo farol em meio ao mar, pintado com cores reais do cenário. Durante a semana ele fez mais um. Perguntei se ele já tinha visitado algum daqueles lugares, e ele me respondeu que nunca tinha visto nenhum farol desses antes. Lembrei-me que havia um livro na biblioteca com fotos, desenhos e poemas sobre os faróis mais bonitos do Brasil, ofereci, e ele começou atentamente a folhear e a ler. Desde então, não parou mais de desenhar faróis que se apresentavam de todos os modos, em cores variadas e em diversos lugares.

Quanto ao interesse pelas revistas, os adolescentes preferem olhar as gravuras de carros, de armas, de esporte, de artistas e é claro, as mulheres. Nesses momentos, ficamos observando-os com atenção, além de cuidarmos para que o material não seja rasgado ou furtado, incentivamos para que leiam pelo menos alguma reportagem ou artigo. Como o grupo é bastante heterogêneo, surgem as críticas direcionadas aos que estão em processo de alfabetização, ou seja, daqueles que lêem para os que ainda não dominam a leitura de forma proficiente, surgindo rótulos do tipo: “analfabeto *e burro*”, como a colocação a seguir:

- Ô dona, não adianta, esse aí não sabe lê!

Certa vez houve um caso, em que observamos um interno lendo um livro de cabeça para baixo, e, com jeito, se pediu que ele prestasse mais atenção ao que estava fazendo.

Nesses casos sempre se procura ter cuidado com o que se fala e como se fala, porque dependendo do que se diz, esse visitante não entrará mais na sala da biblioteca.

Os que estão em processo de alfabetização, entre a 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental, utilizam a biblioteca, da mesma maneira que os outros que estão em séries mais adiantadas, ou seja, executam as mesmas atividades, só que com algumas diferenças: pegam o material de leitura, lêem, mas mais folheiam do que se atêm a algum assunto, trocam de revistas o tempo todo, e, no final, reclamam por não haver mais revistas novas. Todavia, houve alguns casos em que nos surpreendemos com o resultado dessa prática.

Augusto, Carlos, Lucas e Rogério foram casos especiais pelo simples fato de não serem alfabetizados, mas serem leitores assíduos. Os quatro já tinham passado pela escola da sua comunidade anteriormente, dois eram reincidentes; os outros, novatos *no sistema*, cumpriram medida no CIPCS em períodos diferenciados nestes últimos dois anos. Gostavam de estar conosco ali, nem que fosse para ficarem sentados ao nosso lado. Pegavam as revistas e os gibis e tinham o hábito de ler em silêncio, não gostavam muito de conversar com os demais *guris*. O interessante disso é que depois de algum tempo, é que percebemos que eles eram simples decifradores do código alfabético, por causa da assinatura no livro de presenças, mal redigida e ilegível. A maioria dos freqüentadores achava que eles *liam como eles*, porque geralmente quando descobrem que há um analfabeto na biblioteca, querem fazer brincadeiras e comentários inadequados, do tipo:

- Que tu vem fazê aqui, se tu não sabe lê?
- Ó dona, não adianta a senhora dá livro pra ele, ele não sabe lê!

Vendo o interesse desses quatro pelo ambiente de leitura, resolvi conversar com a professora da escola para saber como era o desenvolvimento dos mesmos na sala de aula. Relatou-me que durante o tempo em que estavam freqüentando as aulas com ela, demonstravam interesse pelos conteúdos e estavam aprendendo num ritmo mais rápido do

que os outros. Conteí a ela que eles eram muito assíduos na biblioteca e que liam freqüentemente as revistas, gibis e pegavam os livros pequenos para lerem nos finais de semana. Carlos e o Augusto reclamavam quando não tinha revistas novas. Inclusive procurávamos conseguir novos materiais para que não perdessem o interesse.

Era evidente o desenvolvimento que esses alunos apresentavam nas aulas da escola. A mim, me parecia que liam os textos com entendimento, e quando não era suficientemente claro, pediam discretamente que lêssemos para eles. Não somente nós tínhamos essa tarefa, já que alguns dos internos, liam para os que não sabiam no dormitório. Como no exemplo de Tito, um *guri* de estatura pequena, 13 anos, que vive pelas ruas de Porto Alegre, gostava de pegar gibis e livros infantis, contendo ilustrações. Na primeira vez que tive contato com ele (28/03/03, às 16h) iniciei perguntando o seu nome. Respondeu-me pausadamente, então perguntei:

- Tudo isso?
- Dona, meu nome tem 26 letras.
- É mesmo? Vou contar (*contei em voz alta e verifiquei que tinha 25*).
- Ah dona, eu não sei escrevê *de-sem-men-da-do*, só sei assim, e assim dá 26 letras.
- Então escreve aqui o teu nome (*ele escreveu somente o primeiro nome*).
- Cadê o resto?
- Só sei assim.
- Por quê?
- Não sei escrevê, sou analfabeto, não sei de nada, sou burro. (*Procurei explicar-lhe que ele não era analfabeto, que ele só não conhecia um código. Então peguei o livro do Viñao e li um trecho do primeiro capítulo que tratava sobre esse assunto.*) Daí ele disse:
- Marcou o gibi dona, pra mim levá pra lê? Os meus amigos lá em cima lêem pra mim.

Em relação ao progresso escolar desses adolescentes, conclui-se que a prática da leitura, vinculada, por assim dizer, às condições favoráveis do ambiente, facilitava por sua vez, um progresso a um nível mais adiantado de aprendizagem, ou seja, um novo patamar de leitura ou um metanível, como conceitua Tfouni. Os dados comprovam essa afirmação: o número de gibis emprestados no estreito período do dia 11 ao dia 31 de março deste ano,

foi de 287 gibis, além do restante de livros de literatura infanto-juvenil e brasileira, literatura estrangeira, literatura espírita, livros de auto-ajuda e demais leituras diárias na biblioteca, como periódicos, consultas em enciclopédias, livros técnicos e dicionários.

Quanto ao processo de alfabetização no sentido estrito da lecto-escrita, Viñao Frago (1993) acrescenta que as investigações, iniciadas na década de sessenta, mostraram sua não linearidade temporal, sua irregular dispersão geográfica e suas complexas e ambivalentes relações com os processos de industrialização e urbanização, interessando-se o autor, de um modo especial, pelas funções sociais da leitura e da escrita, pelo *quem*, pelo *quê* e pelo *como* de ambas as práticas pela difusão da cultura escrita e pelos diferentes tipos de semi-alfabetização ou usos restritos das habilidades de ler e/ou escrever. E para concluir, o mesmo autor faz uma relação entre a tarefa do historiador da alfabetização com o historiador da literatura, confluindo com a de lingüistas e antropólogos, mas, sobretudo, com a do historiador da cultura. Viñao Frago, complementa ainda que:

Esta confluência constitui o campo fértil em que germinou e cresceu uma terceira fase, na qual a história da alfabetização, a partir da história sociocultural, abre-se a considerações ainda mais complexas e profundas. Já não é história da alfabetização, *stricto sensu*, mas história dos processos de comunicação, da linguagem e do pensamento, isto é, da mente humana (FRAGO, 1993, p. 70-71).

Várias foram às experiências que se poderiam relatar e trabalhar mais detalhadamente sobre os níveis de letramento que esse grupo de adolescentes, privados de liberdade, apresenta dentro desse contexto, sob circunstâncias completamente diversas, mas esse não é o objeto de análise deste estudo. Procuro, analisar minha experiência à luz de outras experiências semelhantes, buscando apoio em autores que procuram desvendar os meandros e artimanhas que sustentam a construção do saber. Jean Foucambert (1994), esclarece essa questão de forma inconfundível. Preferi então, deixar o texto na íntegra, para não prejudicar o que tão bem reforça esse pensamento, com o qual concluí este capítulo:

Assim como para aprender a língua materna ou um idioma estrangeiro, aprender a ler exige estar integrado num grupo que de fato já utiliza a escrita para viver e não para aprender a ler. A primeira condição é, portanto, a heterogeneidade. Um grupo homogêneo de não-leitores dificilmente poderá oferecer a seus membros as condições de um uso real da escrita. Para aprender a ler, o não-leitor deve se relacionar com os textos que leria se soubesse ler, para viver o que vive. O ambiente deve comportar-se com o não-leitor como se ele já possuísse os saberes que deve adquirir. A defasagem entre o estatuto de destinatário de textos (que lhe deve ser incondicionalmente conferido pelo meio) e seu não-saber-fazer atual abre para ele as possibilidades de invenção de estratégias novas. Todo aprendizado é uma resposta a um desequilíbrio. Na fase de aprendizado, o meio deve proporcionar à criança toda a ajuda para utilizar textos “verdadeiros” e não simplificar os textos para adaptá-los às possibilidades atuais do aprendiz. Não se aprende primeiro a ler palavras, depois frases, mais adiante textos e, finalmente, textos dos quais se precisa. Aprende-se a ler aperfeiçoando-se, desde o início, o sistema de interrogação dos textos de que precisamos, mobilizando o “conhecido” para reduzir o “desconhecido”. As intervenções remetem, portanto, à organização e ao uso desse “conhecido”. Para aprender a ler, então, é preciso desenvolver uma atitude léxica, praticando atos de leitura. As ações de ensino estimulam assim uma atividade reflexiva sobre as estratégias realmente aplicadas para resolver os problemas levantados pelo texto. Essa abordagem “metaléxica” permite que a criança faça avançar suas estratégias de questionamento da escrita, construindo-se como um sistema, e que organize redes que se abrem para outras hipóteses e outros índices. Para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos escritos os mais variados, encontrá-los, ser testemunha de e associar-se à utilização que os outros fazem deles – quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários, das obras de ficção. Ou seja, é impossível tornar-se leitor sem essa contínua interação com um lugar onde as razões para ler são intensamente vividas – mas é possível ser alfabetizado sem isso... (FOUCAMBERT, 1994, p.31).

## 6 - A (RE) DESCOBERTA DA LITERATURA COMO PARTE DO PROCESSO DE LETRAMENTO

Tropeçavas nos astros desastrada  
Quase não tínhamos livros em casa  
E a cidade não tinha livraria  
Mas os livros que em nossa vida entraram  
São como a radiação de um corpo negro  
Apontando para a expansão do Universo  
Porque a frase, o conceito, o enredo o verso  
(E, sem dúvida, sobretudo o verso),  
É o que pode lançar mundos no mundo.  
Tropeçavas nos astros desastrada  
Em saber que a ventura e a desventura  
Dessa estrada que vai do nada ao nada  
São livros e luar contra a cultura.  
Os livros são objetos transcendentos  
Mas podemos amá-los do amor táctil  
Que votamos aos maços de cigarro  
Domá-los, cultivá-los em aquários,  
Estantes, gaiolas e fogueiras  
Ou lançá-los pra fora das janelas  
(Talvez isso nos livre de laçarmo-nos)  
Ou - o que é muito pior - por odiarmo-los  
Podemos simplesmente escrever um:  
Encher de vãs palavras muitas páginas  
E de mais confusão as prateleiras.  
Tropeçavas nos astros desastrada  
Mas pra mim foste a estrela entre as estrelas...

**Caetano Veloso**

Nos capítulos anteriores, foram apresentadas algumas das atividades de distração, coletivas e individuais, que ocupam os adolescentes/internos diariamente na instituição, e a importância das mesmas para o bom desenvolvimento individual e do grupo. Entre estas, há outras tarefas que se referem à rotina da *Casa*, como limpeza do ambiente e higiene pessoal, e que não podem estar dissociadas das demais atividades. Muitos dos adolescentes fazem questão de participar das oficinas e das atividades de limpeza, porque sabem que isso além de ocupá-los, também lhes garantirá uma boa avaliação a ser encaminhada ao juiz. As atividades realizadas por eles são acompanhadas diretamente pelo monitor, instrutor, professor e/ou oficinheiro. As informações são enviadas aos técnicos em educação e passam a fazer parte do processo do interno. Interessante é observar, que alguns adolescentes, mesmo não querendo realizar qualquer atividade na biblioteca, gostam de entrar na sala somente para assinar o livro de presenças. O significado dessa atitude é garantir pontos positivos em sua avaliação, porque sabem que em qualquer dia, poderá se receber a visita de alguém do juizado ou da presidência da Fundação, principalmente se for o juiz da Infância e da Juventude. Na ótica do adolescente, o seu nome será visto e o livro de registros terá contribuído nos dados de desempenho. Essa constatação pode ser confirmada pelo comentário a seguir:

[. . .] juiz da Infância e da Juventude, reconhece que esta não é uma postura cínica dos jovens, mas oportunista. “Os adolescentes sabem o que é bom para eles e o que não é. Sabem como jogar e usam as oficinas para ser melhor avaliados.” O juiz se preocupa em analisar a disponibilidade de engajamento do adolescente, a capacidade de relacionamento com os colegas e com os educadores, que são uma referência adulta para eles, a capacidade de cumprir a programação e os horários (MARTINHO; SILVEIRA, 2003, p. 81).

Percebe-se o modo como pensa o interno quanto a sua imagem perante os outros, característica essa comum à adolescência, principalmente quando esse tenta se manter equilibrado, ou ajustado a um determinado meio. Para Goffman, os ajustamentos

secundários são reafirmados, por assim dizer, pelos mecanismos de defesa que o ser humano emprega em prol dele próprio, tão bem explicado pela psicologia, e que está intrínseco em qualquer sistema de privação de liberdade, seja ele uma prisão, hospital ou um castigo.

Segundo a interpretação que Clemmer (1940, p. 244-47), faz das atividades de distração individual, como ver televisão e também ler numa *unidade prisional*, Goffman (2001) considera-as como *fantasia íntima*, ao descrever o “devaneio” de um prisioneiro. Outro exemplo trazido pelo autor é a descrição de Behan (1958 p. 72-75) sobre as delícias de ler na cama da cela e a precaução resultante de racionar o material de leitura disponível. O trecho a seguir complementa o conceito de Instituição Total trazido pelo autor a respeito das fantasias comercializadas:

Na sociedade civil, um indivíduo que fracassa num de seus papéis sociais geralmente tem oportunidade para esconder-se em algum local protegido onde pode aceitar a fantasia comercializada – cinema, TV, rádio, leitura – ou empregar “consolos”, como cigarro ou bebida. Nas instituições totais, principalmente logo depois da admissão, tais materiais podem não estar a seu alcance (GOFFMAN, 2001 p. 66).

De acordo com a afirmação do autor, tais *consolos* e/ou *fantasias* podem não estar ao alcance, e nem seria possível estar, segundo as regras da instituição. Os cigarros podem ser conseguidos através de outro interno, mas, logo que possa restituí-los, serão cobrados. A televisão é assistida coletivamente durante o horário do pátio, não podendo, o interno escolher as emissoras de seu agrado, porque a escolha também é coletiva, assim como o rádio, que tem hora para ser ouvido e é manuseado pela chefia de equipe. O som é transmitido por pequenas caixas que ficam na entrada do corredor da ala, onde todos ouvem conjuntamente. Entretanto, a leitura, sendo essa atividade interpretada por Goffman (2001) de *fantasia íntima*, pode sim estar ao alcance desse interno, desde que o mesmo seja informado onde e como pode fazer para conseguir o que ler.

Ao contrário dos demais consolos e fantasias comercializadas não disponíveis numa instituição como essa, a leitura é uma prática individual de fácil acesso no CIPCS, conforme o que foi apresentado antes.

Como salienta Foucambert (1994), “a leitura é atribuição voluntária de um significado à escrita”, e segundo Neves (1998), constitui-se em ação multidimensional que, no momento de sua realização, aciona, no indivíduo que a pratica, uma gama de processos mentais que lhe permitirão apreender, rememorar, associar, compreender, interpretar e assimilar, para, em seqüência, reelaborar, de uma ou várias formas, seqüencial ou simultaneamente, a mensagem que se apresenta (NEVES, 1998, p. 219). Quando um interno resolve declarar pessoalmente o que sente a partir desse exercício, considera-se que a leitura pode tornar-se parte de um precioso processo de reflexão e de aprendizagem. Entretanto é claro, só isto não basta para seu projeto de vida, dadas as circunstâncias a que está submetido. Mas, por alguns momentos, pode compensar:

- Quando estou no *brete*, me aprofundo na mais linda leitura, pois me sinto só, só com o livro estou bem, pois passa o tempo, me completa e eu viajo na imaginação. Escolho um livro que tem a ver comigo, pois aí me identifico com o personagem e às vezes me coloco no lugar dele e penso nas atitudes tomadas e que vão se tomar [Jofre, 16 anos, 7ª série em 08/10/02].

Marchi descreve com detalhes o exercício imaginário durante o ato de ler:

As sugestões do autor são como doses de estimulante para a imaginação do leitor. Os arquivos da memória são revirados e de lá surgem paisagens, rostos, gestos, cenas, imagens, objetos, tios, vizinhos, avós, lembranças perdidas evocadas por uma frase, uma imagem, uma descrição. Na interpenetração entre os fragmentos da vida real passada e os fragmentos da presente ficção proposta pelo autor, localiza-se a percepção do leitor (MARCHI, 1999 p.160).

Realmente é um momento único, consigo mesmo, momento de reflexão e até de esperança. Uma companhia agradável que pode *mexer* em sentimentos bem guardados ou, ao contrário, criar uma atmosfera de angústia e medo dependendo das experiências já

vividas; inversamente, a alegria e o prazer podem ser buscados por todos os meios, entre eles o de vencer dificuldades.

As justificas apresentadas para a escolha de livros e revistas sempre foi o de passar o tempo na procura por distração, o que, num dormitório fechado, onde ficam com outros adolescentes, é uma das poucas atividades permitidas pela monitoria. Mas, notamos que no decorrer do trabalho, os adolescentes, que entravam na biblioteca para solicitar livros e levá-los para ler no dormitório, tinham também a intenção de apaziguar as emoções decorrentes da frustração e procurar rever na memória momentos positivos de suas vidas.

Certamente, os livros servem como consolo, como mostram os últimos trabalhos em prosa do irlandês Oscar Wilde (1898), figura pública e literária que permaneceu preso por dois anos na *Prisão de Reading*, sob o regime penitenciário britânico. As cartas escritas por ele ao sair da prisão e enviadas ao jornal *Daily Chronicle*, contribuía para o debate que se estabelecia na época sobre importantes reformas penitenciárias. Parte da carta a seguir, explicita a posição do autor:

Com respeito às necessidades da mente eu imploro que me permitam dizer alguma coisa.

O atual sistema penitenciário parece quase ter como objetivo a demolição e a destruição das faculdades mentais. A produção de insanidade é, senão seu objetivo, certamente seu resultado. Este é um fato bem comprovado. Suas causas são óbvias. Privado de livros, de todo o relacionamento humano, isolado de toda a influência humana e humanizadora, condenado ao silêncio eterno, roubado de toda a relação com o mundo externo, tratado como um animal sem inteligência, mais brutalizado que um selvagem, o infeliz que é confinado em uma prisão inglesa dificilmente escapa da loucura. Eu não quero me estender sobre esses horrores; ainda menos excitar qualquer interesse sentimental momentâneo sobre esses assuntos. Então vou simplesmente, com sua permissão, apontar o que deveria ser feito.

Cada prisioneiro deveria ter uma provisão adequada de livros. No momento, durante os três primeiros meses de aprisionamento, não é permitido nenhum livro, exceto a Bíblia, o livro de orações e o livro de hinos. Depois disso é permitido um livro por semana. Isto não é somente inadequado, mas também os livros que compõem a biblioteca de uma prisão comum são totalmente inúteis. [. . .] Os prisioneiros deveriam ser encorajados a ler e deveriam ter qualquer livro que desejassem, e os livros deveriam ser bem escolhidos (WILDE, 1996, p. 173-174).

Percebeu-se que os eventos de letramento ocorridos com os diferentes grupos aconteceram de acordo com o momento e interesses diversos. Neste aspecto, é importante ressaltar o assessoramento bibliográfico disponibilizado pelas bibliotecárias, um certo conhecimento da literatura, também disponibilizada. Segundo as professoras Heloysa Pinto e Elisabeth Prado (1994) “é preciso encontrar o livro certo para o momento peculiar de cada leitor. O *livro certo* é aquele cujo personagem principal, o leitor, pode se projetar e elaborar suas próprias vivências e conflitos, protegido e sem se expor mais do que deseje”.

Constatou-se que o apreço à literatura é raro nesse ambiente e mesmo fora dele; leituras consideradas de difícil linguagem, escritas em uma outra época ou numa determinada cultura, tornam-se indesejáveis para o adolescente, principalmente quando ainda está desenvolvendo o hábito de ler.

Entre os nossos frequentadores, apesar de todos lerem, não é comum o interesse por escritores como Machado de Assis, a não ser os que cursam o Ensino Médio, a pedido de tarefa escolar. No ano de 2002, o adolescente Jarbas perguntou-me se havia algum livro do Machado de Assis, apesar de estar cursando a 7ª série do Ensino Fundamental. A namorada tinha lhe aconselhado a ler esses livros para o vestibular. Então lhe foi mostrada a prateleira, da qual escolheu *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Passaram-se três dias, Jarbas devolveu o livro dizendo que não continuaria a ler. Disse que o livro falava de racismo, que ele não gostava disso. Disse ainda, que tinha partes do livro que o deixaram triste. Perguntei qual delas? Respondeu-me que era o capítulo da *Pêndula*, porque havia se identificado com a situação, e ainda:

O beijo que ele deu nela, o modo que ele se vira na cama, a solidão do quarto, sei lá... [Jofre, 16 anos. 1ª entrada na Fase rouba desde os dez anos de idade].

A seguir o trecho do livro referido pelo adolescente:

[. . .] Saí dali a saborear o beijo. Não pude dormir, estirei-me na cama, é certo, mas foi o mesmo que nada. Ouvi as horas todas da noite. Usualmente, quando eu perdia o sono, o bater da pêndula fazia-me muito mal; esse tique-taque soturno, vagaroso e seco parecia dizer a cada golpe que eu ter um instante menos de vida. Imaginava então um velho diabo, sentado entre dois sacos, o da vida e da morte, a tirar as moedas da vida para dá-las à morte, e a contá-las assim:

- Outra de menos...
- Outra de menos...
- Outra de menos...
- Outra de menos...

O mais singular é que, se o relógio parava, eu dava-lhe corda, para que ele não deixasse de bater nunca, e eu pudesse contar todos os meus instantes perdidos. Invenções há, que se transformam ou acabam; as mesmas instituições morrem; o relógio é definitivo e perpétuo. O derradeiro homem, ao despedir-se do sol frio e gasto, há de ter um relógio na algibeira, para saber a hora exata em que morre.

Naquela noite não padeci essa triste sensação de enfado, mas outra, e defeitosa. As fantasias tumultuavam-se cá dentro, vinham umas sobre as outras, à semelhança de devotas que se abalroam para ver o anjo-cantor das procissões. Não ouvia os instantes perdidos, mas os minutos ganhos. De certo tempo em diante não ouvia coisa nenhuma, porque o meu pensamento, artiloso e traquinas, saltou pela janela fora e bateu as asas na direção da casa de Virgília. Aí achou ao peitoril de uma janela o pensamento de Virgília, saudaram-se e ficaram de palestra. Nós a rolarmos na cama, talvez com frio, necessitados de repouso, e os dois vadios ali postos, a repetirem o velho diálogo de Adão e Eva (ASSIS, 1981, p. 70).

A interpretação do texto elaborada pelo adolescente provavelmente não seria a mesma se estivesse vivendo em outras circunstâncias. Mas o momento propiciara-lhe uma interpretação mais penosa com a qual ele mesmo se identificou, a ponto de não se interessar mais em lê-lo.

Por isso, se faz necessária a orientação do material de leitura. Outro caso semelhante foi a de Olavo, que aparentemente parecia estar tranqüilo e aceitando a condição de estar privado da liberdade. Sua atitude demonstrava o contrário: quase não falava, não jogava futebol e ficava horas em silêncio, folheando revistas, sem comentá-las. Escolheu um livro da doutrina espírita, com o título: *O céu e o Inferno* (1955), livro de Allan Kardec, psicografado por Francisco Cândido Xavier. Não conseguiu lê-lo todo, por ser volumoso e apresentar uma linguagem culta; contudo, continuava a folheá-lo no horário de pátio. Após alguns dias, o vi no isolamento clínico e fui informada que Olavo tinha feito a “brincadeira

da caneta” no dormitório, a mesma brincadeira que se faz com o “copo”, chamando a intervenção dos denominados *espíritos desencarnados*, e que teria apavorado os demais adolescentes do mesmo dormitório.

Na verdade, o livro não passa de um estudo doutrinário, já na sua 49ª edição. A falta de esclarecimentos acrescida a perturbação emocional do adolescente, contribuíra para condutas desajustadas que mereceram a atenção de técnicos e monitores, pois persistiram por mais algum tempo: desenhava figuras demoníacas, sorria de maneira estranha e incitava os colegas que participavam da biblioteca a se dispersarem e segui-lo nessas atitudes.

Os livros espíritas, sempre foram bem vindos pelos adolescentes e por alguns funcionários que também os requisitam. São escritos psicografados por médiuns e creditados a vários “seres de luz”, onde tratam de temas moralistas e confortantes. Os romances dessa linha geralmente são relatos que relacionam melodrama com mensagens doutrinárias. Os demais livros de cunho religioso também ocupam lugar de destaque, principalmente as Bíblias, cujo número é insuficiente. Foucambert discute sobre o significado desse fenômeno, sugerindo que:

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos (FOUCAMBERT, 1994. p. 5).

Em se tratando da literatura infantil, existem características que formam um outro tipo de leitor, agora vinculado à imagem. Em anos anteriores, eram poucos os livros dessa linha na biblioteca do CIPCS. Com as novas doações, passamos a receber todos os tipos de livros, como os infantis que, interessaram bastante a clientela da biblioteca. Chegamos

a tal constatação observando suas preferências de leitura e suas atitudes infantilizadas, provavelmente por não terem vivido em plenitude a infância ou mesmo por se encontrarem nessa fase ambígua – ora criança, ora adulto. Um sintoma das conseqüências da “privação da infância” para a construção do mundo simbólico é analisado por Craidy (1998), quando relaciona os meninos já adolescentes com a literatura. “Uma vez colocados diante da possibilidade de ouvirem ou de lerem histórias, costumam optar pelas histórias infantis; em particular, pelos contos de fada tradicionais e pelas histórias de animais como as fábulas”.

Entre um mundo menos letrado e outro mais infantil se substitui o texto pela imagem, ou se faz uma integração entre ambas, aguçando a curiosidade no momento da leitura. O significado é atribuído à imaginação, e nesse caso, quem desconhece o código alfabético, também se torna leitor. Quem poderia negar que uma criança de quatro anos que pega um livro iniciando um discurso oral não estará lendo? É a primeira etapa para a leiturização.

Durante os anos escolares, o trabalho em sala de aula deverá estar voltado para a construção de sentido, dando oportunidade de perceber a escrita como significativa. Isso deverá ter espaço principalmente na família, que deverá estimular a criança com hábitos de leitura de livros antes de dormir, estímulo a leituras das placas das ruas, sinais de trânsito e interpretação de jogos. Caso contrário, futuramente o texto será visto por elas como um conjunto de “palavras” cujo significado não interessa, a leitura será vista como apenas uma decodificação dessas palavras. Segundo Terzi, “As crianças acreditam e afirmam que já sabem ler, embora não compreendam o que lêem; quando lêem em voz alta, pulam linhas sem perceber e apresentam erros que não ocorreriam se estivessem atentas ao sentido (“tropeço em algo *durro*”, “saiu *corendo*”) (TERZI, 2001, p. 104)”.

A maior parte da nossa clientela, não vivencia esses dois eventos de letramento, um dado pela família e outro pela escola. Por isso, mesmo estando na adolescência, procuram os livros infantis com desenhos de animais, personagens de contos de fadas, ou heróis em quadrinhos, buscando uma identificação “infantilizada”, e por outro lado, buscam nesses mesmos livros uma aproximação pelo grau de aprendizagem em que se encontram, e dizem:

- Vou levá este aqui porque tem menos coisa pra lê.

Dentre a procura por livros coloridos contendo poucos escritos, um dos adolescentes escolheu “O pequeno planeta perdido” de Ziraldo, para ser entregue em três dias, mas levou muito mais. Só conseguimos reavê-lo quando o adolescente já não se encontrava mais na Unidade. Quando pegamos o livro, ele estava todo riscado, com partes rasgadas e desenhos diabólicos no verso da capa. A princípio não me espantei, achei que, pela demora, já não existia mais o livro, como já acontecera a vários outros. O que me intrigou foi o que estava escrito; além dele desenhar na capa caveiras acompanhadas de frases com a palavra *demônio*, no decorrer das páginas, num total de 32 páginas, 22 estavam todas subscritas, ou seja, ele escreveu outra história baseada na estória do Ziraldo, ou melhor, escreveu a sua história sob as imagens (as páginas do livro com a interferência escrita realizada pelo adolescente constam como demonstrativo em Anexo D).

O interessante dessa atitude, é que o adolescente escolheu, por coincidência ou não, uma estória que fala de um homem que foi enviado a um planeta pequeno, perdido e distante. Era um astronauta que sentia-se perdido e sozinho, pois ele já tinha percorrido todo o planeta e não tinha nada mais para fazer. Pediu socorro. Passou fome e sofreu de solidão, mas importunava os habitantes do planeta Terra com seus gritos e inconformismos. Logo, foi atendido em seus pedidos e então ficou gordo, - “a solidão fazia ele comer muito chocolate”. O astronauta voltou a se desesperar porque comida já

não bastava, queria se ocupar com alguma coisa, então foram lhe enviados livros, muitos livros, os quais possibilitaram um silêncio que durou muito tempo. Mas as leituras o fizeram sentir saudade, falta de uma paixão, de uma companhia, sentia-se ainda sozinho. Foi aí que os cientistas na Terra enviaram a namorada do astronauta: Rosa. A partir daquele momento, o astronauta ficou muito contente, e o pequeno planeta passou a ser habitado por um casal de apaixonados.

Pelo que se vê nas imagens do livro rabiscadas a caneta e a lápis, nota-se que na página três, quando aparece o desenho do astronauta subindo ao universo, o adolescente acrescenta o desenho de uma arma na mão do personagem astronauta, guampas e dentes afiados simbolizando um monstro. Na página cinco, é escrita a palavra “bum...”, dando a idéia que algo está próximo a cair no pequeno planeta, fazendo um barulho. Na página seguinte, quando o personagem astronauta grita por socorro, o adolescente acrescenta: *Mais é o máscara. [Socorro!] Aqui não tem mulher parese atrás das gradis.*

Na continuação das páginas seguintes ele debocha dos próprios personagens da estória, a chamá-los de *bobos e curiosos*. Na página dez, a estória conta que os cientistas procuram fazer algo para saciar a fome do astronauta e lhe enviam um foguete que é só comida, em forma de um pedaço de pão. O adolescente aproveita e escreve: *será que vamos mandar uma bicicleta ou uma mulher*. Na página ao lado da figura do pão, escreve: *só isto é pouco*. Na continuidade da leitura, o adolescente brinca com os personagens e com as falas dos mesmos como ao acrescentar um pensamento “*que merda não da pra tramza em paz*” referindo-se aos barulhos vindos de fora “*Pum! Fedor*” que partem de dentro do balão. Quando aparece o astronauta gordo, ele escreve na barriga do mesmo: *Parese na Febem só bita*. Em seguida, novamente no personagem, são colocados guampas e dentes. Assim como no início os “puns”, também aparecem muitas vezes nos balões das falas.

O que chama atenção nessa ambígua estória, são as características semelhantes da fantasia contada no livro, com a fantasia íntima criada simbolicamente pelo adolescente interno. Quando o livro relata a estória de um homem que chega num planeta pequeno, perdido e distante, possivelmente, esse interno, se comparou com o personagem; comparando o sistema de privação de liberdade com aquele planeta descrito pelo autor. Mistura heróis da televisão como o *Máscara*, com a reclamação de não haver mulher. Relaciona pontos da estória com a sua história de estar preso, sozinho e sem ter nada para fazer a não ser esperar pelo cumprimento da medida, como mostra a página vinte quando ele escreve: “só na moleza”. É assim que muitos se sentem quando não há atividades para realizar, faltam cursos, oficinas, ou algo que lhes possa ser válido para o futuro.

Na página catorze, quando aparece o astronauta gordo, sentado em cima do pequeno planeta que mais parece uma laranja, reporta-nos às dezenas de comentários e brincadeiras realizadas pelos *guris* e funcionários nesse sistema: - *Voltando só pela bita! Ou, - Ó dona, este aqui só ta por causa da bita.* “Bita” é a gíria usada para substituir a palavra comida, porque dizem que a comida da Febem era que nem *brita* (pedra muída) e aí, de tanto falar ficou “bita”. Na realidade, é muito comum o comentário sobre as refeições da Fundação. Primeiro, porque os *guris* dizem que é muito bicabornato de sódio que colocam para inchar o arroz e o feijão e os fazem soltar gases o tempo todo, por isso os “puns” no texto. Segundo, porque muitas vezes o leite que vem fornecido pela empresa vem azedo nas bambonas, e a salada, apesar da funcionária da cozinha revisar e temperar, eles não gostam de comer porque já encontraram *bichinhos*.

Quando os internos ingressam no CIPCS, geralmente chegam magros, cansados, sujos, às vezes maltrapilhos e machucados (agressões em consequência dos delitos) ou feridos por arma de fogo; parecendo uns “monstros”. Após um mês já estão mais gordos, com aspecto mais sadio, e é aí que surgem os comentários: falam que é por causa da

comida, ou porque estão mais parados. Os reincidentes ironizam: “*só pela bita*”; porque, por incrível que pareça, alguns acreditam que lá fora infelizmente está pior.

Na página vinte e três, aparece o astronauta cantando solitário por causa da ausência de uma companheira. O personagem de Ziraldo está em posição de quem toca um violão sem que o instrumento esteja aparecendo. O adolescente resolve desenhar uma arma em substituição ao violão. Retrata claramente a realidade violenta a que está submetido; as tensões vividas e refletidas de várias formas. Todavia, o adolescente termina com a estória aceitando o final do autor. O interno concorda com a vinda da Rosa, a namorada do astronauta, pois o personagem de Ziraldo fez com que todo o “mundo”, e um grupo de cientistas que viviam no planeta Terra, enxergassem que ele tinha necessidades como: alimentação, ocupação (com livros, por exemplo), e de uma companheira. Interpretar a relação que esse interno criou, observando mecanismos que o mesmo buscou para comparar semelhantes vivências com a estória lida, significa que, procurou chamar a atenção de muitas pessoas e, principalmente, de “um grupo de técnicos vivendo noutro planeta”. Implora para que esses o livrem da ociosidade e da solidão, e que encontrem maneiras de trazer a mãe ou namorada para esse “interno astronauta”. Como bem salienta Diana Maria Marchi:

Entramos, pois, no espaço da comunicação expressiva, da interação entre obra e leitor, da relação entre o sujeito e seu tempo, do sujeito e sua memória. O homem lê desde sempre; lê todos os significantes que estão disponíveis. Essa potencialidade para significar faz com que o homem imediatamente compreenda os objetos, os outros homens, apropriando-se de uma imagem *desenhada* e que, muitas vezes, não corresponde diretamente ao objeto de que trata (MARCHI, 1999, p. 162, grifo meu).

Essa comunicação expressiva e interativa é a mesma pela qual se partilham coisas simples, que são evidentes, que são saberes, informação, e que cada um conhece; é a base de socialização para todos, como afirma Jean Hébrard (2002, p. 162) em entrevista à

professora Carmem Craidy. Para o professor entrevistado, hoje mais do que nunca, o papel da escola é construir o saber com todos os alunos, de todas as classes, e poder compartilhar. Nessa perspectiva, Hébrard acredita que a literatura infantil faz parte desses saberes e que os grandes textos como *Pinóquio*, *Alice no país das maravilhas*, e mesmo outros textos de nosso tempo, todos são grandes textos na cultura universal.

Quanto à questão da cultura na escola, Hébrard (2002, p. 162) complementa: “A presença da literatura na escola é uma coisa fundamental. Eu preferia uma escola sem alfabetização e com literatura, do que uma escola com alfabetização perfeita, mas sem literatura. Porque não há problema de alfabetização com a mídia contemporânea, com o rádio, a televisão...”.

Para finalizar, Jean Hébrard foi positivo ao responder que se alfabetiza com a literatura e com a história, pois a escola é o lugar do encontro de culturas.

Um exemplo de diálogo entre culturas foi o que ocorreu com a visita dos escritores a Unidade. Promoveu-se aos adolescentes uma integração que não é comum para muitos deles, propiciando-se formas de reciprocidade. Através dessa oportunidade, o interno Davi e o poeta João Machado partilharam de um momento particular. O autor alfabetizou-se aos 14 anos e tem uma história de vida interessante de se ouvir. João tem uma oficina de sapatos e é poeta e declamador nas horas vagas. Davi ficou admirado com a história ouvida, mesmo porque, é raro conhecer alguém que se alfabetiza tardiamente e torna-se poeta com livro editado. O adolescente ganhou um livro de João autografado. Atualmente cumpre medida em outra Unidade e é considerado ótimo aluno pelos professores.

Situação semelhante ocorreu com Silas, dezoito anos de idade, que demonstrou interesse pelo trabalho da poeta Célia Maria Maciel. Ele queria saber quando ela viria visitá-los novamente, pois o adolescente é reincidente pela décima sétima vez no CIPCS. Das dezoito entradas, em uma ele ficou internado um ano e dois meses por tentativa de

homicídio junto com outro adulto que cumpre pena no presídio, em duas delas ele completou seis meses. As outras foram de três a quatro meses, entre essas, uma foi por porte ilegal de armas, e as demais, foram por regressão de medida, ou seja, por não ter cumprido a prestação de serviço à comunidade que lhe fora destinado. Nas duas oficinas de literatura com Célia, Silas participou e desde então sempre pergunta por ela. Também ganhou um livro autografado e gosta de olhar sua foto no porta-retratos da biblioteca, onde ele aparece ao lado das *donas* (ex-funcionária homenageada e as duas atuais funcionárias da biblioteca). Mesmo quando não quer participar das atividades na biblioteca, vem sempre nos cumprimentar. Os técnicos dizem que ele progrediu bastante nestes últimos meses.

Com o adolescente Jeremias a experiência foi diferenciada, pois o interno não conhecia o escritor Carlos Urbim, autor de um livro que o adolescente tanto apreciava, apesar de o escritor já ter visitado a Unidade na Semana do Livro de Monteiro Lobato que realizamos em 2002. Carlos Urbim é jornalista, prosador e poeta, conhecido pelas minisséries na RBS e por seus livros onde reconta a história dos gaúchos. Quando esteve em visita ao CIPCS deixou de doação à biblioteca dois volumes do *Rio Grande do Sul - um século de história*, ambos com dedicatória. Os livros têm local de destaque na prateleira por serem bonitos e volumosos, (ambos em torno de 400 páginas) falam de histórias do nosso povo. Não é muito freqüente o interesse dos internos pelo material, afinal, o tamanho assusta. Mas com Jeremias foi diferente, sempre o pegava para dar uma olhada e durante todo o horário de pátio ficava lendo aquelas histórias. Num desses dias se aproximou da bibliotecária e perguntou se o livro que ele tinha em mãos era caro. A bibliotecária respondeu-lhe que achava que sim, pela espessura, pela qualidade da folha, pelo talento do escritor e etc. Jeremias então disse que quando saísse dali compraria o livro. Nesse momento minha colega passou a observá-lo, notou que o adolescente gostava

de freqüentar a nossa sala, de conversar e de desenhar. Passando-se alguns dias, contou que possivelmente seria desligado após a audiência, iria para casa e tinha planos de retornar ao seu antigo emprego de garçom, continuar os estudos e cuidar da filhinha. Falou também que gostava muito de ler e que, quando trabalhava no centro de Porto Alegre, saía do serviço e ia para a Livraria do Globo ler. Dados interessantes para um adolescente autor de ato infracional. Fizemos então, um telefonema ao escritor solicitando um livro para presentear a um dos adolescentes que adorava a sua obra. Prontamente, Carlos Urbim aceitou o pedido e disse que podíamos ir buscá-lo. Resolvemos então, pedir ao Jeremias que escrevesse algo para o autor, caso conseguíssemos falar com ele pessoalmente. Então escreveu como se estivesse escrevendo uma carta; na verdade, ele não sabia que o escritor lhe presentearia com um de seus livros. Na carta, ele se expressou de uma forma entre admirada e agradecida. Certamente, como os demais internos, escreveu com erros, mas no final, a mensagem que Jeremias deixou, compensou todos os erros gramaticais que o texto continha.

Eis a carta:

Para Carlos Urbim

Olá! Estou escrevendo esta carta para dizer o quanto gostei do livro que o senhor escreveu. Porque o seu livro é muito bom. Este livro fala sobre fatos que aconteceram na nossa. Contado assim fatos que agente sabe que são reais. Quando estava em minha casa eu não perdia nem um capítulo da Minicere os farrapos e quando eu fui preso eu fiquei muito abalado. e quando entrei na biblioteca me deparei com este livro e comecei a ler não queria mais parar quando eu leio este livro eu me sinto em outro lugar parece que estou dentro da história

Aqui não há atividades que eu gosto muito não ser ler eu quero fazer esquecer as coisas e faz passar o tempo mais rápido e ler o seu livro agradeço pelo senhor existir e me fazer através de suas colônias esquecer de momentos ruins da minha vida

D: 06/06/03

O escritor recebeu a carta do adolescente em mãos, leu e a guardou. Abriu seu armário e tirou dois exemplares de suas obras, que tinham virado minissérie na televisão. Em seguida, fez dedicatórias para o Jeremias e elogiou muito o nosso trabalho, inclusive na presença de um dos diretores da RBS que nos deu seu telefone para posteriores contatos.

No dia seguinte, chamamos o Jeremias para a entrega dos livros, fizemos questão que ele lesse a carta para todos ali presentes. Naquele momento, estavam a técnica responsável pelo adolescente e o monitor responsável pela ala. Jeremias não esperava pela surpresa; quando lhe entregamos o material pudemos vivenciar uma emoção diferenciada, pois não só o adolescente ficou comovido, como todos nós também. Tiramos fotos, Jeremias subiu para ala acompanhado do monitor. No outro dia pela manhã, sem tempo para despedidas, o adolescente foi desligado retornando para casa.

## 7- AMBIENTE LETRADO... AGORA COM NOVOS CONVIDADOS!!

*Se o raio não queimou  
Se o gado não comeu  
Em cima daquele morro  
Tem o capim que nasceu.♥*

*Subi na serra do fogo  
Com sapato de algodão  
O sapato pegou fogo  
E eu voltei de pé no chão.♥*

*O que é, o que é:  
Essa respondo cantando,  
O que poderá ser  
Um monte de letrinhas voando?♦*

---

♥ Quadras populares também chamadas de versos populares, as quadrinhas são poemas de quatro linhas. Têm ritmo e podem ser recitadas ou cantadas (AZEVEDO, Ricardo, 2002.p. 12).

♦ Resposta: Borboletas (BUCHWEITZ, Donald /org. Sem registro de ano, p. 9).

O espaço da biblioteca que, por primazia, é o da leitura e o da escrita, também se tornou o do desenho. Estes são tão freqüentes, que temos um mural somente para expô-los. O incomum é que eles também servem como forma de comunicação, utilizado por um grupo muito especial, que além de gostar de desenhar e de ouvir histórias, se diverte com brinquedos e jogos, como veremos a partir de agora.

No ano de 2002, a escola estadual que funciona dentro da Unidade realizou “o Dia da Família na Escola”, uma promoção do Ministério da Educação. O evento foi organizado pelos professores com a participação dos técnicos em educação do CIPCS, funcionários e alguns oficineiros. A idéia da escola era de que os familiares pudessem conhecer onde, provisoriamente, seus filhos estavam estudando. Para isso, foi escolhido um dia de visita, em que as crianças, parentes dos internos, também pudessem entrar, pois a Unidade é organizada para receber um limite de visitas, havendo, uma vez por semana, a permissão da entrada de menores de 18 anos, desde que possuam a autorização dos devidos responsáveis.

Nesse dia, 30/07/02, a escola programou atividades para serem apresentadas em cada sala de aula pelo professor da disciplina. Em cada sala, havia a apresentação de um tema: feminismo, saúde, pontos geográficos, violência nas ruas etc; enfim, foram temas que os alunos da escola, internos do CIPCS, trabalharam naquele período. As crianças que entraram acompanhadas de seus familiares ficaram aos cuidados de uma professora que estava fantasiada de bruxa; ela contou estórias e fez brincadeiras com a criançada. Enquanto isso, na biblioteca, também estava sendo organizada uma outra atividade para as crianças: com o uso de massinha de modelar, giz de cera, papéis, lápis e livros infantis. Minha colega que há muitos anos tem experiência na área infantil, achou o encontro muito interessante. Com isso, estendemos a idéia com intuito de abrir a biblioteca uma vez por semana, ou seja, em dia de visitas, quando é autorizada a entrada das crianças.

Cabe lembrar, que em dia de visita, nenhuma atividade funciona na Unidade, a não ser os serviços de manutenção, segurança e enfermaria da *Casa*, pois “os olhos estão todos direcionados para o pátio”, onde os adolescentes recebem seus visitantes. O pedido para abertura da biblioteca nas terças-feiras, para atender as crianças e visitantes parentes dos internos, foi bem aceito pela direção e também pelo restante dos monitores, que no início estranharam, mas depois acabaram apreciando a iniciativa. Passamos então a abrir a biblioteca a partir do dia 13/08/2002 durante as tardes de visita.

Às 13h30min, quando os familiares vêm entrando, observamos se há crianças acompanhando-os. Se houver, aguardamos a criança fazer os primeiros contatos com o interno que está sendo visitado, inclusive, esperamos que lancem com seus acompanhantes. Segundo o comentário de algumas mães, muitas das famílias saem muito cedo de casa para pegar a ficha que é distribuída pela manhã por ordem de chegada. Caso não cheguem cedo, o tempo para ver o interno torna-se curto devido à quantidade de pessoas que entram nesses dias. A demora surge em consequência dos procedimentos de segurança, sem os quais não é permitida a entrada do visitante, salvo em situações especiais. Não raro, ocorre de às 7h já haver familiares esperando pela ficha, e assim aguardam por toda a manhã, fazem uma refeição por ali mesmo e esperam pela entrada. O lanche trazido pelas visitas ao interno deve ser restrito: salgadinhos ou bolachas sem recheio (são os biscoitos autorizados pela *Casa*, não sendo permitido nenhum outro tipo de alimento); a bebida, só pode ser refrigerante lacrado em garrafas descartáveis (latinhas não são permitidas) e cigarros. Para o processo de entrada na Unidade, é necessário a revista (vistoria) nos homens, mulheres e crianças. Da mesma forma, o lanche que é trazido também passa por uma vistoria, as garrafas de refrigerantes e as embalagens de biscoitos são abertas e os biscoitos são colocados em sacos incolores, amarrados e identificados.

Logo após esse procedimento de rotina, quando a maioria dos familiares já está no pátio, convidamos as crianças para visitar a biblioteca. Algumas mães que não conhecem o trabalho estranham o convite; acham que vamos levá-las para algum lugar, onde daremos algum *sermão* ou coisa parecida, mas quando vêem que outras crianças estão entrando na sala, acabam deixando-as ir.

O número de crianças varia conforme o clima, como geralmente são as mães que as trazem, e são elas que mais vêm visitar os internos, percebemos que quando está para chover, elas procuram não trazê-las, porém, quando o dia está bom, ensolarado, o pátio fica cheio de crianças de todas as idades, filhos, irmãos, sobrinhos, filhos das namoradas ou enteados.

Para a criança participar da atividade conosco, no mínimo tem que estar caminhando, porque fica difícil dar atendimento aos maiores se temos de segurar alguns no colo. Após os convites, esperamos elas entrarem. De repente, vão chegando, aos pouquinhos, meninas e meninos. Nesse momento não autorizamos a entrada dos adolescentes, eles ficam na porta observando de longe seus filhos, irmãos e outros parentes a participarem da atividade. O mesmo acontece com as mães e com os poucos pais, os quais não são autorizados à entrada a não ser que queiram dar uma olhada na biblioteca, mas depois devem se retirar.

Para dar início ao projeto, tivemos que abastecer a biblioteca com brinquedos, jogos pedagógicos e livros de literatura infantil, tudo proveniente de doação. Durante a atividade, são distribuídas folhas brancas de computador, lápis colorido e massinha de modelar; depois, colocamos junto às almofadas os brinquedos e jogos. Em seguida, perguntamos o que cada um deseja fazer, então se inicia uma forma lúdica de ensino e aprendizagem, nada muito novo quanto a métodos educacionais, mas para uma Unidade

de privação de liberdade, atender crianças com ajuda de uma metodologia ativa e interacionista, tornou-se inovador.

Resolvemos também investir nas histórias, deixamos os livros infantis nas primeiras prateleiras ao alcance das crianças, colocamos alguns bichos de pelúcia nessas prateleiras, - o que faz os adolescentes respeitarem bastante esses materiais, porque sabem que é de uso das crianças. Quanto à organização dos brinquedos, encapamos caixas de calçado com folhas de gibis velhos e revistas coloridas; para as bonecas, providenciamos vestidos e os jogos foram colocados em envelopes. As histórias são lidas conforme o interesse do grupo, lemos uma vez, e depois, como geralmente acontece, querem que as contemos novamente. Os desenhos são expostos no mural ou pendurados nas estantes. Da mesma forma, incentivamos que pratiquem a escrita, principalmente assinando o nome no livro de presenças. Escrevem cartinhas com muito carinho e depois entregam durante a visita aos seus familiares, ou então, quem não sabe ainda escrever, ou não quer, cria um desenho e o deixa exposto com o nome do endereçado.

Através de jogos, brincadeiras barulhentas e fantasias de todos os tipos, as crianças praticam e desenvolvem habilidades de que vão precisar na idade adulta. Segundo Pellegrini (2003) as crianças, ao brincar, aprendem a arte de viver em sociedade, de dar e receber, de transformar ou diluir impulsos agressivos em risadas divertidas.

Nos encontros, ocorre algo diferenciado: uma atmosfera de paz e tranquilidade, que nos momentos em que estamos com os internos não costuma ocorrer. Vimos que o ambiente cercado por crianças nos transmite doses de energia a mais para o trabalho. A maneira doce e encantadora das crianças se contrapõe com a ousadia dos adolescentes, no entanto, também ocorrem os contratempos. Nos primeiros encontros, tivemos a participação de um menino, que tinha por volta de 10 anos, irmão de um dos adolescentes. No início ele se comportara bem, participou da hora do conto e fez um desenho sobre a

estória. Em seguida, junto com os outros, resolveu brincar um pouco, depois voltou a desenhar; desenhou figuras estranhas que ele mesmo explicou dizendo que eram porcos sendo assados na fogueira. A seguir, passou a ficar mais à vontade e começou a implicar com as outras crianças, pegou os brinquedos pequenos e começou a atirar para cima. Chamamos a sua atenção, mas ele não gostou, pegou um de seus desenhos, amassou, jogou longe e saiu da sala muito bravo. A partir dessa atitude, notamos que o menino era muito revoltado e não aceitava que lhe chamassem a atenção. Quando pensamos que não voltaria mais, ele apareceu de mansinho, então, minha colega aproximou-se dele e o beijou no rosto. O menino sorriu timidamente e quis continuar a brincar. Em seguida, a mãe veio buscá-lo, mas ele não queria ir, teimou bastante e a mãe chegou a ficar envergonhada. O menino só saiu com a nossa interferência.

Percebemos que além dos demais conflitos ocorridos na adolescência, há a falta de limites que os pais têm dificuldades de estabelecer, e isso começa quase sempre sem os responsáveis perceberem. Trata-se de um dos motivos através dos quais geram-se inconstâncias entre pais e filhos.

No ano passado, na exposição *Vitrina da Leitura*, da Feira do Livro de Porto Alegre, organizamos duas pastas, uma com os trabalhos dos adolescentes e outra com os trabalhos das crianças, dentro do projeto: “Vivenciando Livros e Sonhos”.

Juntamos os desenhos e realizamos entrevistas abertas com as crianças. A partir desses depoimentos, surgiram algumas surpresas agradáveis, como, por exemplo, quando perguntamos a Felipe, um menino de quatro anos que desenhava alguns riscos com pontos, do que se tratava o seu desenho: respondeu-nos que era um carro e desculpou-se por não ter feito a porta direito. Também havia outras crianças, que quando desenhavam, nos ofertavam seus desenhos ou, quando demonstravam outras habilidades, possivelmente aprendidas na escola, nos presenteavam, seja com alguma dobradura ou com alguma

mensagem bonita. Ao passo que outras crianças que, nas primeiras visitas à biblioteca, mal escreviam o nome e nem seguravam direito o lápis nem a borracha, depois de alguns encontros já conseguiam escrever o nome.

Vimos que de maneira simples e receptiva, conseguimos cativar, além dos internos e funcionários, o grupo de familiares através das crianças e também um grupo de colaboradores.

Prova disso, foi a Festa de Natal para as crianças na biblioteca, no dia 17/12/02, que teve pipoca, bala, cachorro-quente, refrigerante, música, hora do conto, balões e presentes. As pipocas foram feitas pelos cozinheiros da Unidade, o cachorro-quente e a bebida foram fornecidos pela empresa de alimentação que fornece refeições aos internos, os doces e as embalagens foram oferecidos por nós da biblioteca, a hora do conto e os balões foram oferecidos pela professora Olga, oficina de artes do grupo *FORTE* e os presentes foram doados por um grupo de pessoas amigas. Até mesmo uma costureira fez vestidos para as bonecas *Barbie*. Entre as bonecas, havia uma *Emília*, com a qual sentimos vontade de presentear uma das meninas, Leila, de seis anos, irmã de um dos internos, que nos relatou que nunca tinha tido uma boneca na vida. Fizemos a entrega uns dias antes da nossa festa natalina, porque o seu irmão seria transferido naquela semana. A surpresa foi imensa quando ela recebeu o presente.

Passados seis meses, não tivemos a chance de ver a nossa amiguinha novamente, e nem mesmo soubemos notícias de seu irmão. Certo dia, quando saíamos para o almoço, vimos de repente, uma mulher correndo em nossa direção, que abriu os braços, abraçou a minha colega e lhe deu um beijo no rosto dizendo: [Este, foi a minha filha que mandou para ti].

Com esse episódio, tivemos a clareza da extensão desse trabalho, avaliando positivamente as formas de letramento que se oportunizara na biblioteca. De agosto a

dezembro de 2002 tivemos a participação de 155 crianças que puderam ver através dos portões do CIP - Carlos Santos, um tratamento diferenciado que lhes fez mudar a visão de *prisão* que a maioria delas tinham. Lembro-me, por exemplo, do dia 29/10/02, quando foi sugerido às crianças que dissessem como se sentiam dentro da nossa biblioteca, uma das meninas, Cíntia de sete anos, respondeu assim:

- Bom, nas outras casas que eu fui, não tinha isto aqui, quando eu ia visitar o meu pai na prisão. Aqui dá para fazer as matérias.

A biblioteca passa então, a ter um caráter público dentro da própria instituição. Pode ser entendida como um local que facilita o intercâmbio de informações, a relação de troca e a aprendizagem, favorecendo a convivência entre os diferentes indivíduos que nela participam. Constata-se que a escrita nesse ambiente tem uma dimensão afetiva, cognitiva e social, onde os eventos de letramento, também “possibilitam dar expressão escrita a sentimentos de hostilidade, que parecem assim se dissipar, [ . . . ] uma espécie de revelação: escrever, afinal, serve para alguma coisa” (PINTO; PRADO, 1995, p. 104).

## 7- CONCLUSÃO

O conceito de letramento, entendido como forma de inserção cultural, foi chave para compreender o processo percorrido pelos adolescentes internos na experiência desta ação educativa. A observação considerou às necessidades específicas do grupo que foi o objeto desta pesquisa de cunho etnográfico.

A proposta caracterizou-se por possibilitar interações discursivas e diferenciadas que levassem à vivência do letramento. O diferencial encontra-se na especificidade do objeto que privilegiou o desenvolvimento da escrita e da leitura de adolescentes que cumprem medida sócio-educativa de privação de liberdade numa das Unidades da *Fase-RS*.

Foi considerado que a situação desses adolescentes em privação de liberdade é a culminância de fracassos anteriores. O fato da família não corresponder às exigências sociais e legais, da escola ter contribuído muito pouco e perdido o seu referencial, do mercado de trabalho não conseguir absorver uma população de jovens economicamente ativa e, principalmente, dos governos que não deram sustentação a essas instituições. A situação gerou um quadro de risco, justo numa etapa da vida em processo de desenvolvimento, de descobertas, paixões, ilusões e buscas, explicando assim, a facilidade com que costumam serem atraídos para os vícios e ao mundo do crime.

Apesar do ambiente de privação em que se encontram, não deixam de sonhar e nem de amar menos do que outros adolescentes que vivem em contextos diferentes. Continuam capazes de se expressarem e de canalizarem seus sentimentos de muitas formas: como na música, na dança, no desenho, na escrita e na redescoberta da leitura, ou seja, construindo seu próprio conhecimento com o propósito de não esquecerem quem são.

A pesquisa possibilitou construir o significado do uso da escrita para esse grupo, mesmo para os que já conheciam o código alfabético, possibilitando a aproximação de um *mundo* além dos portões da fundação.

A reconstrução desse significado decorreu da necessidade de se fazer uso de mecanismos e artefatos para se ajustarem a um novo meio, desconhecido, interno e fechado, “espaço institucional recluso” e contraditório. Goffman (2001) denominou de *ajustamentos secundários*, as vantagens buscadas como forma de burlar o que conceituou como mecanismo de controle numa instituição total. Nesse sentido todos os procedimentos do trabalho de campo foram sendo trabalhados nos diversos capítulos com a pertinência que tinham dentro da teoria acima referida.

A escrita e a leitura puderam assim, serem consideradas como ajustamentos secundários. Colocam-se num patamar de importância que para muitos até então não existia, pois não percebiam o seu real significado. Os internos são motivados pelas circunstâncias, a escrever, possibilitando a reciprocidade no grupo, considerada inclusive como intervenção terapêutica. Produzem escritos diversos como: as letras de *rap*, nas paredes do dormitório, na tatuagem do corpo, nas pulseiras de linha e na quantidade de cartas enviadas semanalmente, inclusive para os que não tinham a quem enviar. Escreviam pequenos textos, como mensagens, versos e agradecimentos para funcionárias. A pulseira artesanal com mensagens escritas deixou de ser um simples adereço, para ser a peça mais utilizada como presente.

Chego à conclusão, que por menos desejada que seja tal situação, a privação de liberdade, numa proposta séria de trabalho e com as condições adequadas para o seu desenvolvimento, possibilita ganhos nas práticas de letramento. Com vistas a facilitar seu acesso à liberdade os adolescentes desenvolvem o gosto pela leitura, se aprimoram nas suas escritas, e alguns, num esforço conjunto com as educadoras e companheiros

conseguem se alfabetizar dentro da própria Unidade, o que não significa que dali por diante, seguirão sendo leitores assíduos; que freqüentem a escola, ou mesmo que resolvam dar um novo rumo na vida. Tornar-se letrado para esses não é o suficiente. Precisam muito mais que isso. Portanto concluo, que as possibilidades desse sistema quanto a horários, ambiente estimulante para produção escrita e presença de uma pessoa com disponibilidade para orientar, dar informações e fornecer materiais de leitura, papel, canetas e lápis fazem uma grande diferença em matéria de aprendizado. Enfim, colaboram para que se alcance um *metanível de leitura* (Tfouni, 1988).

Cabe destacar, que a introdução dessas práticas sociais de leitura e de escrita para o grupo de adolescentes internos, com o ambiente facilitador da biblioteca (a escrita de cartas, das letras de *rap*, a vinculação ao mundo letrado dos intelectuais, a busca por sanar o ócio através do livro e a abertura da biblioteca para os familiares através das crianças), significou mudar um *estado* ou *condição* de letramento como afirma Soares (2001). O grupo passou a ser diferente nos seus aspectos culturais, sociais, políticos, lingüísticos e psíquicos.

Talvez essas diferenças não sejam tão decisivas nas suas vidas, mas pode-se concluir que elas ocupam um lugar de avanço, de conquista e de direitos, principalmente para esses adolescentes que conheceram muito pouco do verdadeiro significado dessas palavras.

Ao fim deste capítulo, convido o leitor a concluirmos juntos, refletindo sobre a nossa própria ação, seja como pais, educadores, facilitadores ou multiplicadores de idéias. A partir das necessidades, sentidas e vividas, pode-se chegar a uma atividade criativa superando assim, os limites da necessidade imediata e enriquecendo a condição humana.

## 8 - REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume – Dumará, 1994.
- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Ática, 1981.
- AZEVEDO, Ricardo. **Bazar do Folclore: tradição popular**. São Paulo: Ática, 2001.
- CRAIDY, Carmem Maria. **Meninos de Rua e o Analfabetismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAVALCANTI, Joana. Literatura infantil: Leitura e Pluralidade Cultural. **Páginas Abertas**, São Paulo: ano 28 – nº 15 – p. 7-50, 2002.
- COLASANTI, Marina. **E por Falar em Amor**. São Paulo: Círculo do Livro, 1984.
- ECA – **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- FEBEM/RS. **Avaliação do Impacto da Constituição do Sistema Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional no Estado do Rio Grande do Sul sobre o Perfil de seu Destinatário**. Porto Alegre: Assessoria de Planejamento e Pesquisa, 1999.
- FELTES, André. Oficinas Orientam Internos da Febem. **Diário Gaúcho**, Porto Alegre: 1º/09/2000. Movimento Hip Hop – parte IV.
- FERNANDES, Francisco. **Dicionário Brasileiro Globo**. São Paulo: Globo, 1991.
- FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O Ensino da Literatura nas Séries Iniciais**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1997.
- GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Ed. Perspectiva.2001.
- \_\_\_\_\_, **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- GOULART, Cecília M. A. Letramento e Polifonia: um estudo de aspectos discursivos do Processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: nº 18, setembro, 2001.
- GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Trabalho, Cidadania e Assistência Social. Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor. **Programa**

**de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul - PEMSEIS.** Porto Alegre: abril de 2002.

HÉBRARD, Jean. Entrevista Com Jean Hébrard. [Concedida a Carmem Maria Craidy]. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: v. 26, nº 2, p. 157-165, jul. /dez. 2001.

KLEIMAM, Ângela (org.) **Os significados do Letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares** – As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

MAGALHÃES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os Significados do Letramento.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995. p. 201-238.

MARCHI, Diana Maria. A literatura e o Leitor. In: NEVES, Iara. SOUZA, Jusamara. SCHFFER, Neiva. GUEDES, Paulo e KLUSENER, Renita. **Ler e Escrever – Compromissos de todas as áreas.** Porto Alegre: Ed. da Universidade - UFRGS, 1999.

MORIN, Edgar. **Amor, Poesia e Sabedoria.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MARTINHO, Helena; SILVEIRA, Núbia. **Ninguém Acreditava.** Porto Alegre: Calábria. 2003.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. Ler e escrever na biblioteca. In: \_\_\_\_\_. **Ler e Escrever - compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: Ed. da Universidade - UFRGS, 1999.

OLIVEIRA, Carmen Silveira de. **Sobrevivendo no Inferno.** Porto Alegre: Sulina, 2001.

OUTEIRAL, José Ottoni. **Adolescer: estudos sobre adolescência.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PELLEGRINI, Luis. Brincar é Fundamental. **Planeta.** São Paulo: Edição 370 – ano 31, nº 7, junho/2003. p.42 - 47

PERALVA, Angelina. **Violência e Democracia:** o paradoxo brasileiro. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2000.

PINTO, Heloysa de Souza; PRADO, Elisabeth Camargo. Alfabetização: responsabilidade do professor ou da escola? In: AZEVEDO, Maria Amélia; MARQUES, Maria Lúcia (Orgs.) **Alfabetização Hoje.** São Paulo: Cortez, 1994. pp.93-111.

SILVESTREIN, Ricardo. Jorge Ben e a Febem. **Zero Hora.** Porto Alegre: Segundo Caderno, 08/06/2002, p. 3.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Adultos Não Alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: **Orientações para Elaboraões de Trabalhos Acadêmicos**: teses, dissertações e outros. Porto Alegre, janeiro de 2003.

WILDE, Oscar. **A alma do Homem sob o Socialismo**; Escritos do cárcere. Porto Alegre: L&PM, 1996.

VARELA, Dráuzio. **Estação Carandiru**. São Paulo, 2002.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNEZEN (org.). **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro, 1978. p. 121-132.

VINÃO FRAGO, Antônio. **Alfabetização na Sociedade e na História**: vozes, palavras e textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

ZIRALDO; MIMO. **O Pequeno Planeta Perdido**. São Paulo: Melhoramentos, 11ª edição, série: Mundo Colorido.

## 9 - FONTES CONSULTADAS

ASSIS, Simone Gonçalves. **Traçando Caminhos numa Sociedade Violenta:** a vida de jovens infratores e seus irmãos não infratores. Rio de Janeiro / Brasília: FIOCRUZ - CLAVES/UNESCO, 1999.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 2000.

CAMPOS, Arnaldo. **Breve História do Livro.** Porto Alegre: Mercado Aberto / Instituto Estadual do Livro, 1994.

CARONE, Silvia. Não é brinquedo não. **Marie Claire**, São Paulo, 2002, p. 42-47.

DURANTE, Marta. **Alfabetização de Adultos:** leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FONSECA, Claudia. **Família, Fofoca e Honra:** etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. Porto Alegre: Ed. Universidade - UFRGS, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

LOBATO, Eliane. Geração Letrada. **ISTO É**, São Paulo, 16/10/2002, p. 105-106.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortes; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NALIO, Alessandra. Vozes da Prisão. **ISTO É**, São Paulo, 10/04/2000, p. 46-47.

ROSA, Cristina Maria (Org.) **Alfabetização e Cidadania:** O inverso do espelho na educação de jovens e adultos. Pelotas: UFPel. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Faculdade de Educação, 2002.

WALCOTT, Derek. Entrevista concedida a REHAK, Melanie. (The New York Times Magazine). **Em Momentos Críticos, É Preciso Ler Poesia.** ZERO HORA, Porto Alegre, 8/06/2002, Caderno Cultura, p. 3

ZANCHETTA, Sônia. Feira vai à Febem. **Folha do Livro.** Porto Alegre: dez/2001. n° 31, Vitrine da Leitura, p. 5.

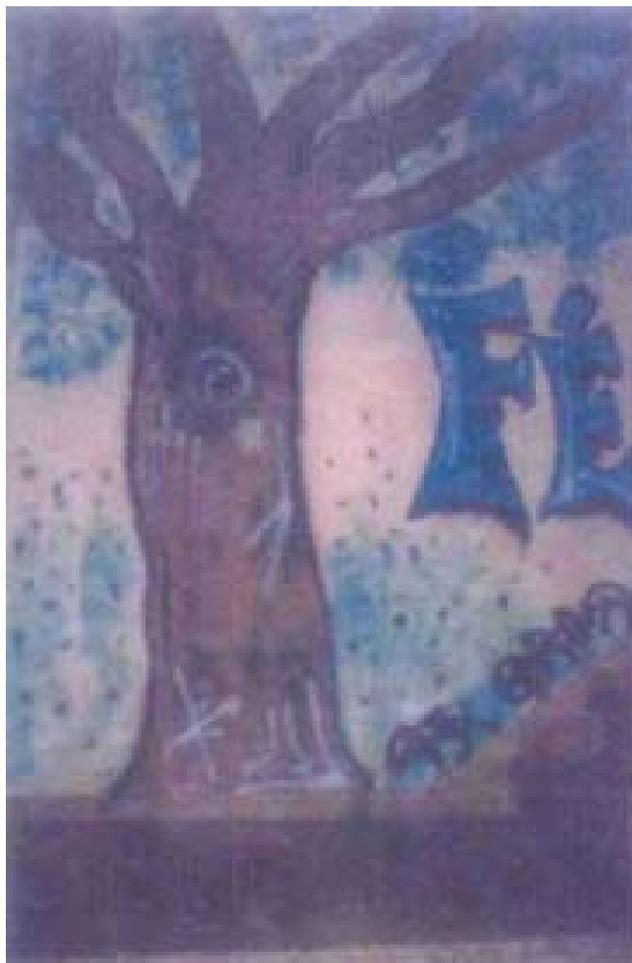
## APÊNDICE A

- DORMITÓRIOS ESCRITOS COM CASCA DE BANANA (foto - 1),

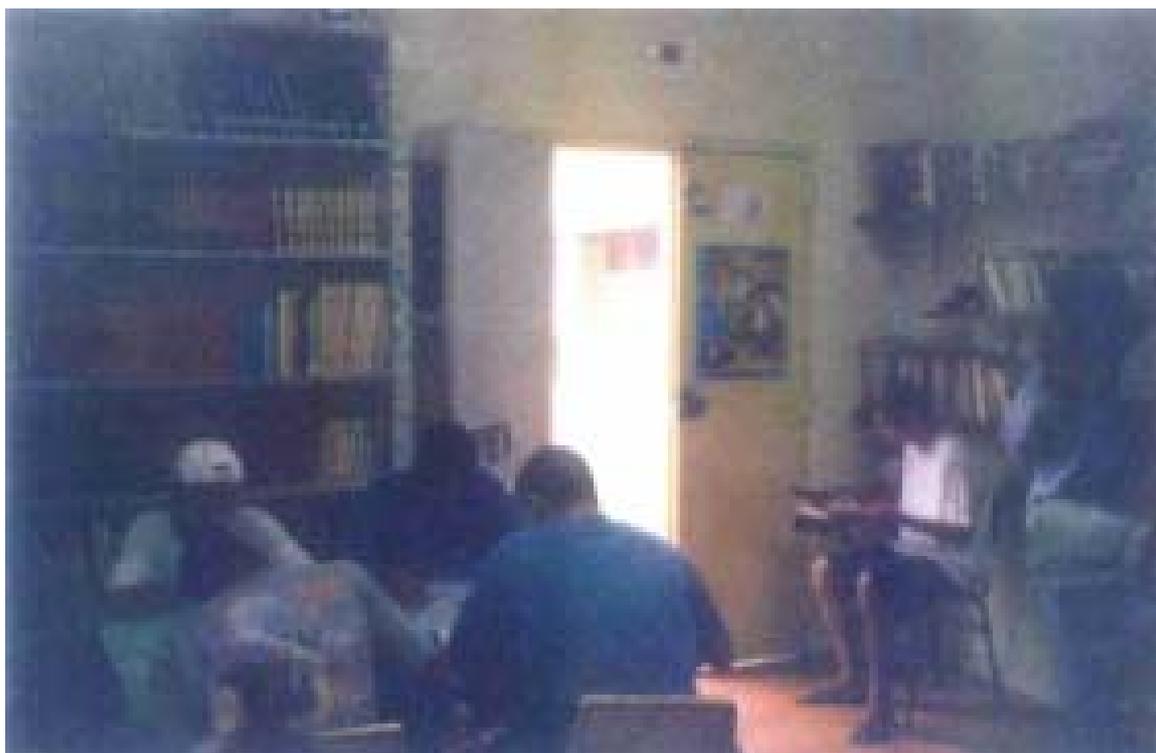


- MULHERES BONITAS  
E SANTOS CATÓLICOS  
( foto - 2 )

## APÊNDICE B – A ÁRVORE CONSCIÊNCIA (foto – 1)



## A BIBLIOTECA E SEUS FREQUENTADORES (foto - 2)



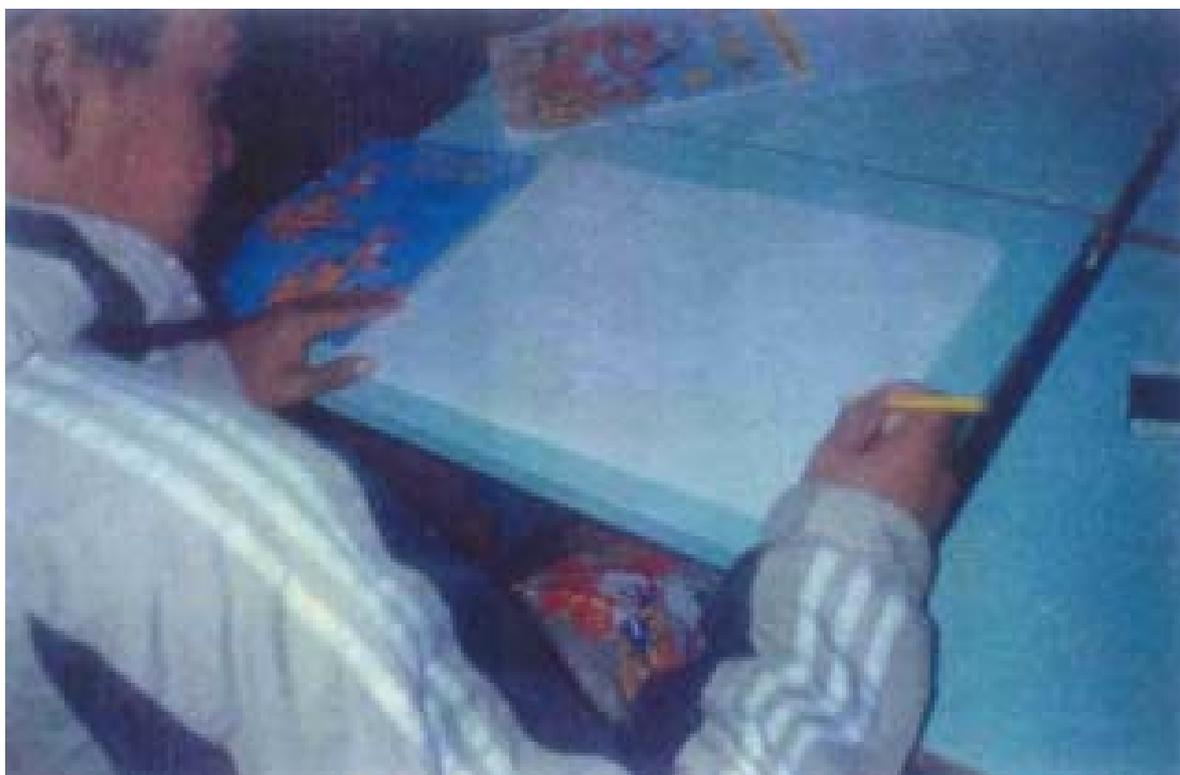
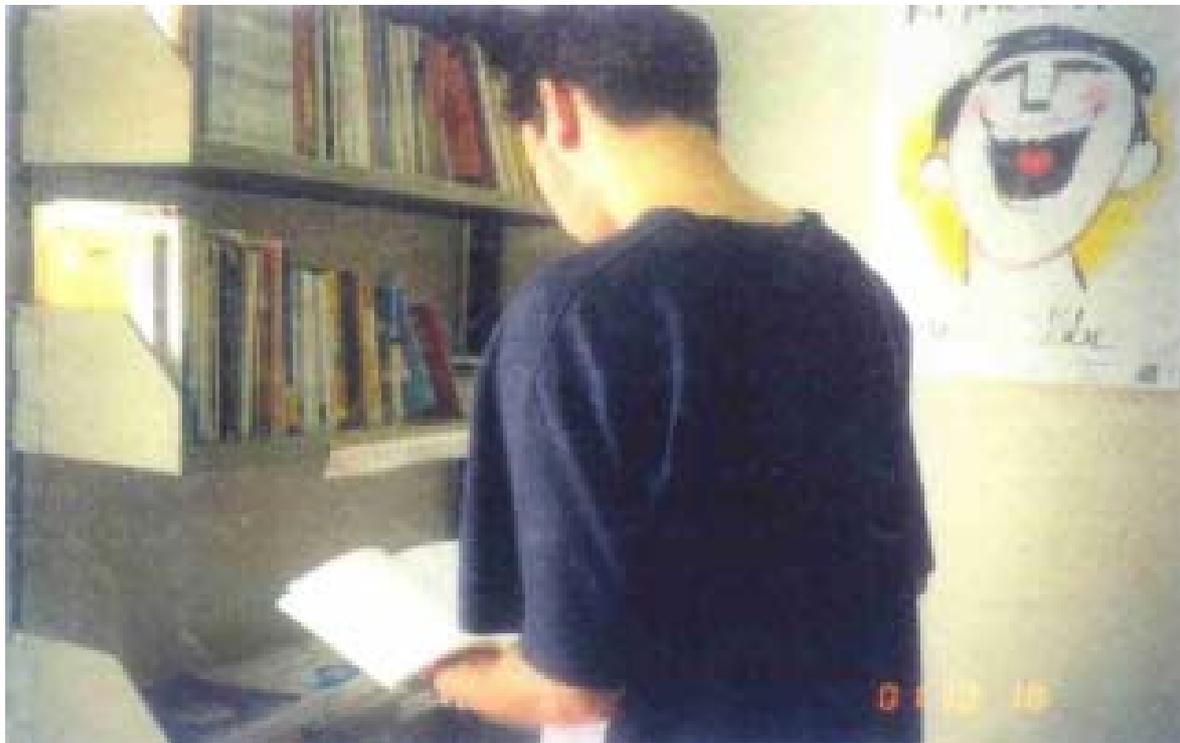
## APÊNDICE C – PULSEIRAS ARTESANAIS, SÍMBOLOS E PALAVRAS.

(fotos 1 e 2)



## APÊNDICE D – ATIVIDADES DE LEITURA E DESENHO NA BIBLIOTECA

(fotos 1 e 2)



RIO ALEGRE, SEXTA-FEIRA, 17/10/2009

DIÁRIO GAÚCHO

MOVIMENTO HIP HOP - PARTE IV

# Oficinas orientam internos da Febem



## RESUMO DA NOTÍCIA

Com a colaboração de Animal e DJ Dee Jay, a gônzada da Febem debate assuntos como cidadania e violência usando o hip hop.

### JOÃO MORENO ASSUNÇÃO

A moçada de Carmo dos Anjos viveu o encontro de Porto Alegre (RS), de quem estuda Ciências Sociais na Universidade Federal de Pernambuco. O encontro foi realizado em um espaço de hip hop, com a participação de Animal (DJ Bogal) e DJ Dee Jay (DJ Lancelot), locais de referência a nível estadual. O encontro ocorreu em um espaço de hip hop, com a participação de Animal (DJ Bogal) e DJ Dee Jay (DJ Lancelot), locais de referência a nível estadual. O encontro ocorreu em um espaço de hip hop, com a participação de Animal (DJ Bogal) e DJ Dee Jay (DJ Lancelot), locais de referência a nível estadual.

objetivo de serem é fazer com que os jovens do sistema de ensino tenham acesso aos recursos da cultura hip hop, seja ela musical ou visual, e assim possam se organizar em grupos locais.

### Atividade

Na oficina, eles começaram desenhando um azeiteiro de intervenção da gônzada. Depois, dividiram-se em 12 grupos para trabalhar com o DJ Dee Jay Lancelot, quem os levou para conhecer o sistema municipal. Depois, aprenderam a gravar e a editar vídeos.

— É a maior satisfação trabalhar com o pessoal. Eles

sentem essas coisas e eu não falo por um assunto que é de eles — conta Dee Jay. As oficinas acontecem em parceria com as escolas municipais e estaduais, em um trabalho coordenado do grupo.



— É a maior satisfação trabalhar com o pessoal. Eles

### Aprendizado a lidar e a trabalhar com a escola

Marcia da Paes, O Inamo M. A. é o coordenador do grupo de sua unidade, com o hip hop. Os alunos são uma atividade escolar. O grupo Inamo, R. D., conta que os alunos encontraram a seguir o aprendizado de trabalhar com o hip hop quando saíram da escola. Poderiam mostrar uma oficina no mês de maio, em 15 minutos.



ANEXO B – DESENHO DA PLANTA BAIXA DO CENTRO DE INTERNAÇÃO  
PROVISÓRIA CARLOS SANTOS NA VISÃO DE UM ADOLESCENTE (NÃO  
CORRESPONDE PERFEITAMENTE A PLANTA DA INSTITUIÇÃO).

ANEXO C – ARTIGO DO ESCRITOR RICARDO SILVESTRIN PARA O  
JORNAL ZERO HORA

Segundo Caderno 3

**RICARDO SILVESTRIN**

*Jorge Ben e a Febem*

**P**rimero sobre o Jor. Esse negócio de chamar o Jorge de Ben Jor foi pra não confundir com o George Benson. Tudo bem (e não tudo benjor), gosto do Benson e de sua guitarra jazzística e delicada. Mas que fique ele com o Jor. Na última Feira do Livro de Porto Alegre, fui convidado para ir à Febem. Foi uma atividade da Câmara do Livro. Como os meninos não podiam ir, a feira foi até eles. No meio do papo, lembrei do Jorge. Não do George.

A escolha recaiu sobre mim porque os garotos adoram poesia. Sim, os internos da Febem vão à biblioteca e devoram, arrancam páginas e até roubam os livros de poemas. Escrevem também os seus. Comecei falando para eles que aos 12 anos de idade eu já tinha estado na Febem. Calma. Era um campeonato de futebol que seria disputado lá. Meu time, o Liverpool, jogou contra a Febem. Fiz um gol de pênalti.

Levei o *Palavra Mágica*, um dos meus livros de poemas. Eles já haviam lido, conheciam os textos e me deram um cartão assinado por todos com um dos meus haicais: “podem tirar tudo da gente / menos a beleza / dessa lua crescente”. Nunca imaginei que esse poema pudesse ter essa interpretação.

Cantei para eles alguns raps meus. Aplaudiram. Olha, ter meu rap aplaudido por eles, especialistas no gênero, é mais ou menos a mesma coisa que ter sido titular do Liverpool. O time era da Vila Cefer 2. Alguns garotos cantaram os raps que tinham feito. Técnica apurada, métrica perfeita, corte, suingue, acompanhamento de efeitos com a boca. As letras falavam do destino deles. Como vieram parar ali. Da dor que era isso tudo, da solidão, da falta de namorada, do arrependimento, da revolta.

Lembrei da música *Take it Easy, my Brother Charlie* do Jorge Ben. Nela, ele pede calma ao seu irmão de cor, Charlie, e diz: “depois que o primeiro homem maravilhosamente pisou na Lua / eu me senti com direitos com princípios e dignidade de me libertar / por isso sem preconceitos eu canto a fantasia / eu canto o amor / eu canto a alegria / eu canto a fé / eu canto a paz / eu canto a sugestão / eu canto até pra minha amada, esperada, desejada, adorada / Take it easy, my brother Charlie, take it easy, meu irmão de cor”. Pensei, lá na Febem: será que, mesmo do fundo dessa tristeza toda, não ia aparecer um Jorge Ben? Alguém capaz de dar a volta por cima e ver que, mesmo discriminado, é um ser humano capaz de ir à Lua.

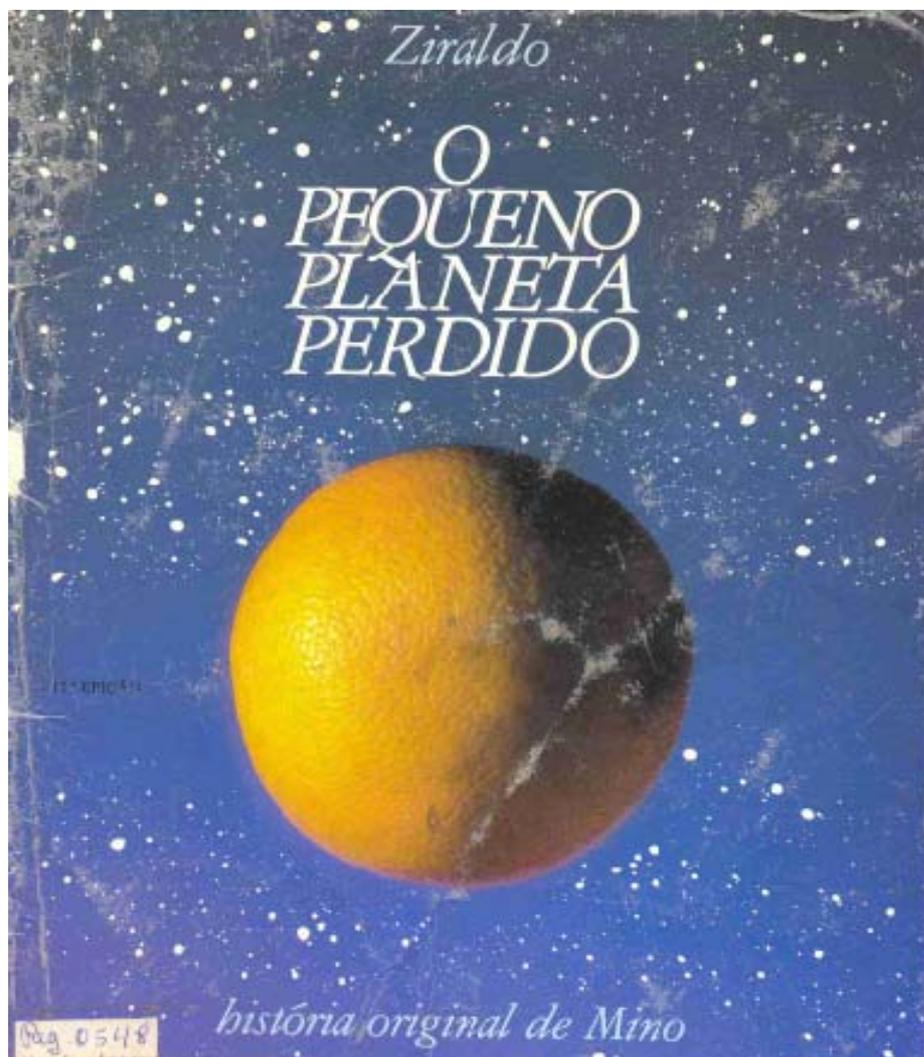
Até que um menino cantou o seguinte: “agora minha faca é a caneta / meu revólver o microfone”. Um garoto que estava encontrando no rap uma maneira de ir além daquilo tudo. Se vai conseguir, não se sabe. Mas já está fazendo o que a arte faz pra qualquer artista: sublima, reelabora e cria um espaço próprio de possibilidade de viver no mundo.

No final, dei um livro meu de presente para cada um dos 30, dizendo que esse eles não precisariam roubar da biblioteca. Um deles levantou a mão e perguntou: “o senhor poderia autografar nos nossos livros?”.

ritor

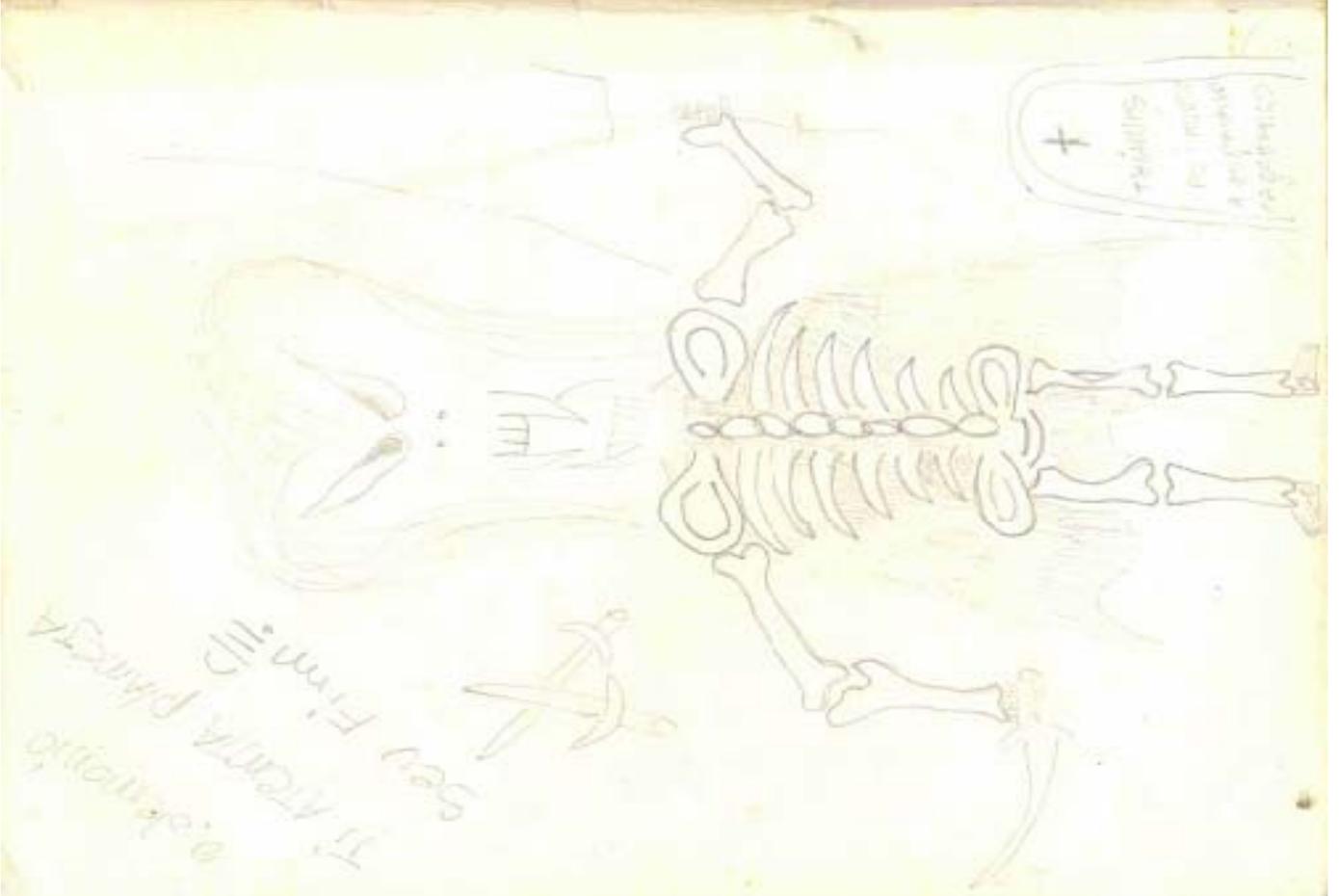
ZERO HORA ♦ PORTO ALEGRE, SÁBADO, 8/06/2002

ANEXO D – REPRODUÇÃO DE CUNHO DEMONSTRATIVO DO LIVRO DE  
ZIRALDO: O PEQUENO PLANETA PERDIDO.





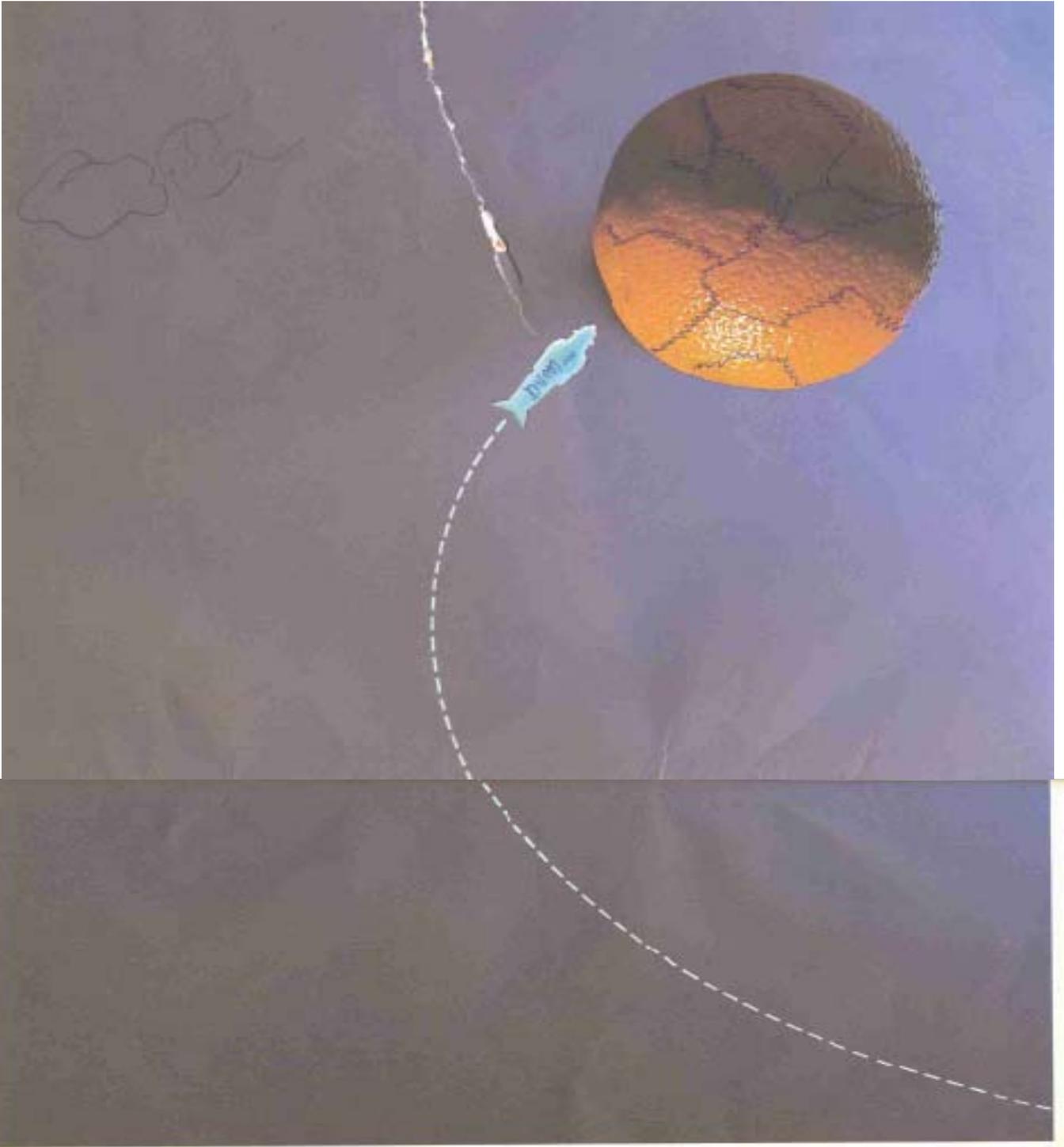
Certa vez  
enviaram um homem  
ao Espaço  
em direção  
a um planeta  
perdido.



**E**ra um planeta  
tão distante

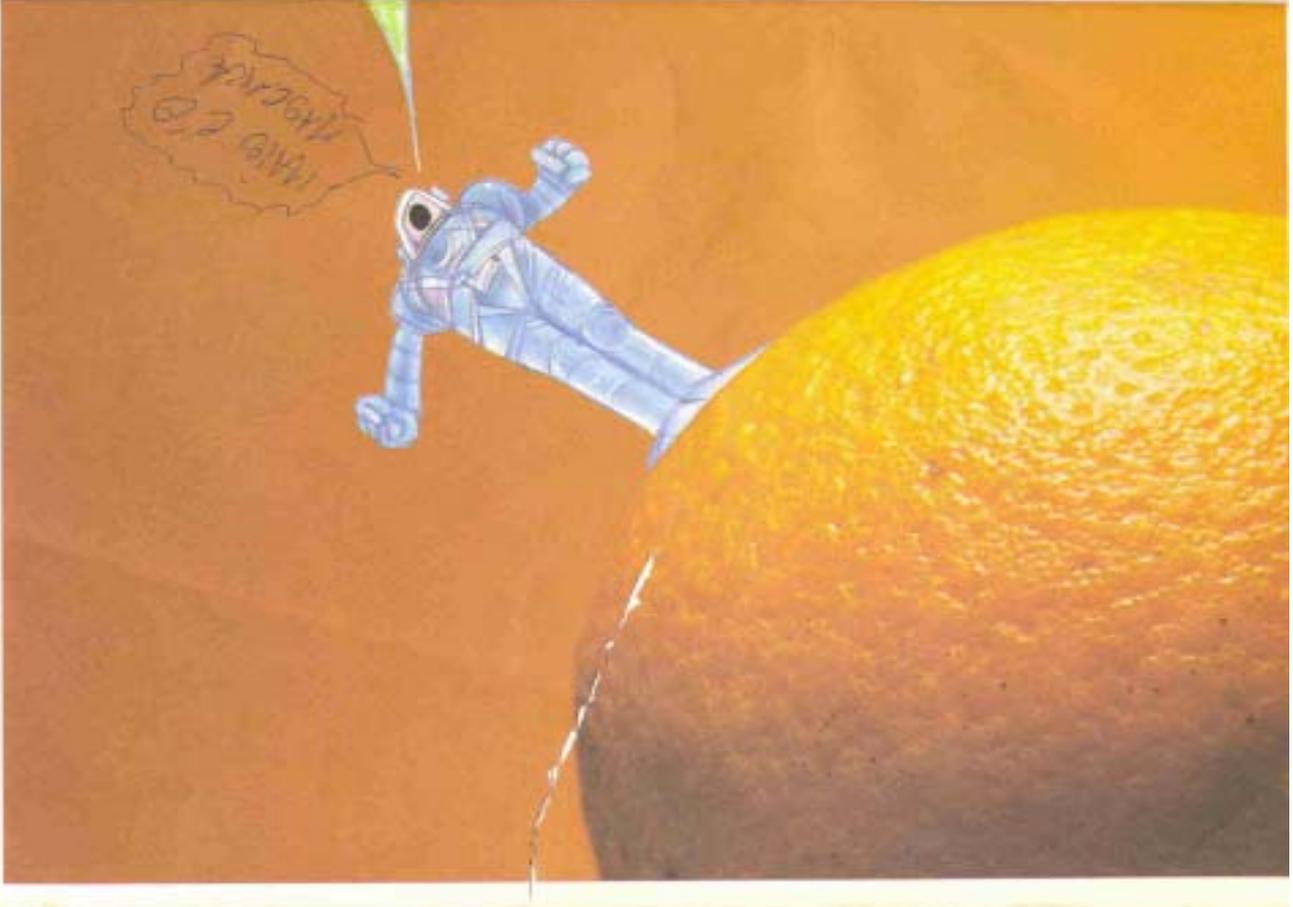
- mas tão distante -  
que o combustível acabou  
quando o foguete  
finalmente  
chegou ao seu destino.

E era um planeta pequeno  
posto no meio do espaço  
não se sabe em que galáxia  
ou em que constelação.



**SOCORRO!**  
*Aqui não tem  
mulher parece AFRO JARDIM*

**O** astronauta caminhou por todo o planeta e deu a volta ao mundo em menos de oitenta passos (também, o planeta não tinha nem rio, nem mar, nem morro). E se vendo tão sozinho o astronauta gritou: "Socorro!"



# Onde estou? O Quem

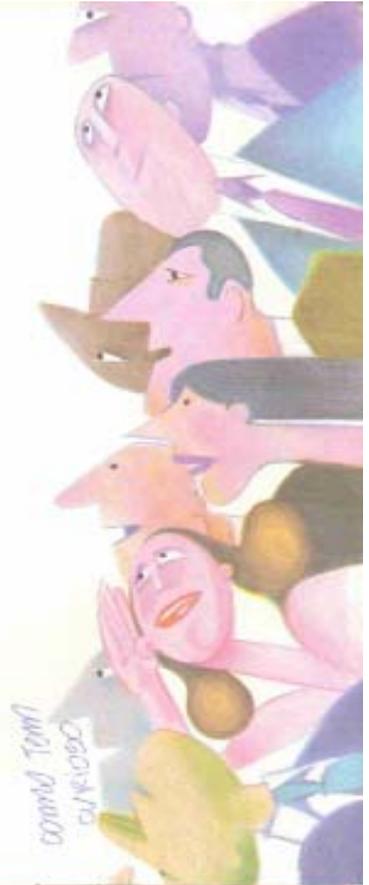
**E** - ninguém sabe  
por que nebulosa razão -  
sua voz percorreu  
de volta  
o caminho da astronave.  
E a Terra toda  
todinha  
escutou ele gritar:  
"Onde estou? O que faço aqui?  
Quem sou eu?"

*bobo o homem  
bobo o homem*



# que faço aqui? sou eu?

**F**oi um susto geral  
sem qualquer explicação:  
aqui, tão longe, na Terra  
o mundo todo escutava  
tudo o que ele dizia  
sozinho lá no espaço  
como se houvesse um potente  
serviço de alto-falantes  
(de parque-de-diversões)  
com o microfone instalado  
no planeta do astronauta.  
Era só ele chorar  
que a Terra toda ouvia  
(um fenómeno de frequência  
ou, talvez, de sintonia).



**E** os cientistas da Terra ficaram também perdidos, todo mundo reunido para achar uma solução: "Que havemos de fazer?" Trazer o homem de volta não tinha como, porém, deixá-lo morrer de fome também não ficava bem.

Como os computadores sabiam - de or - a rota da astronave perdida, os cientistas mandaram de presente pro astronauta - pra fome de cada dia - um foguete que era só comida, muita comida.

*seja que vem  
mandar uma  
bicicleta ou  
um  
ou  
ou*



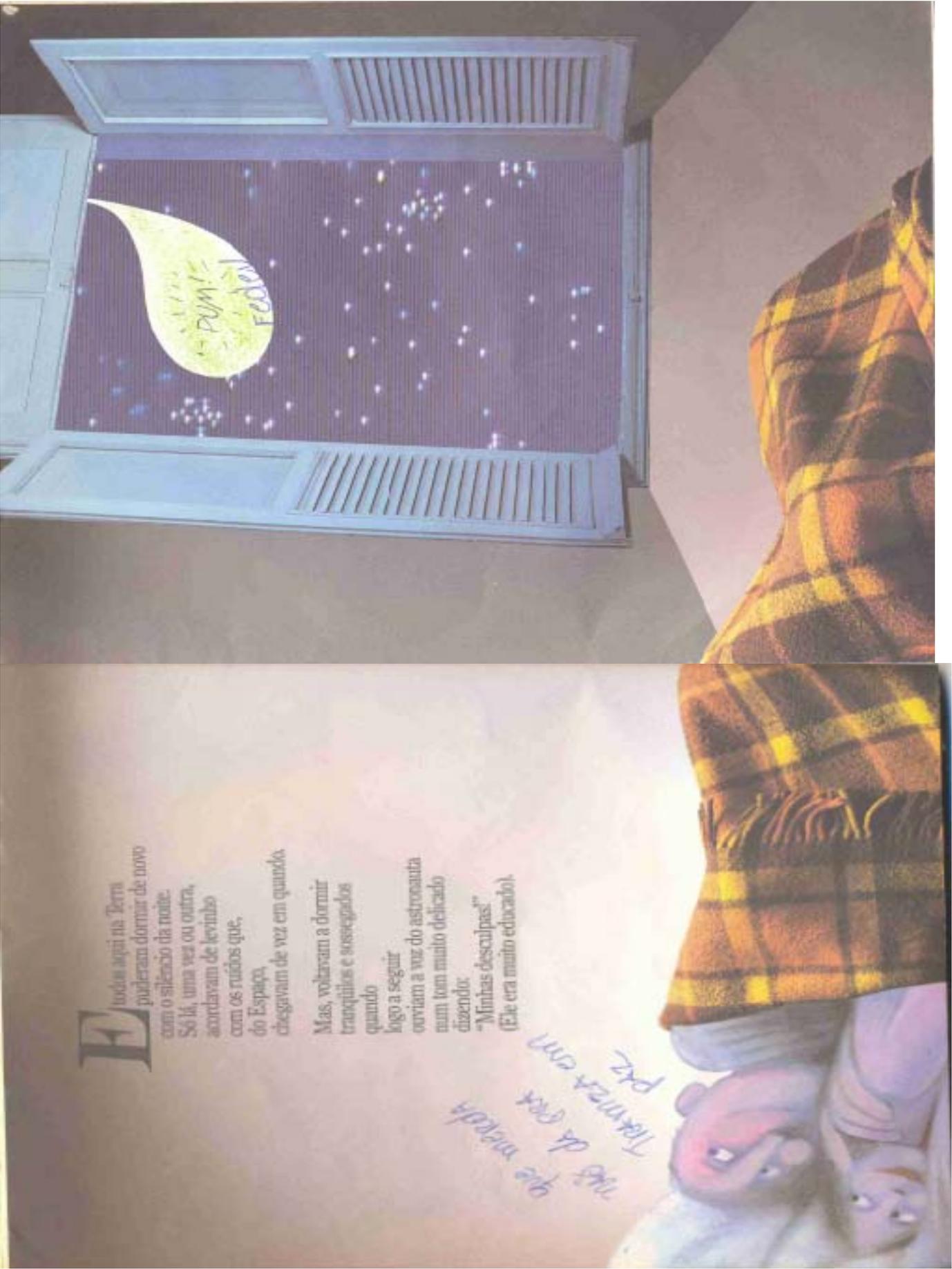
*os  
1890  
é pouco*

**E** todos aqui na Terra  
 puderam dormir de novo  
 com o silêncio da noite.  
 Só lá, uma vez ou outra,  
 acordavam de levinho  
 com os ruídos que,  
 do Espaço,  
 chegavam de vez em quando.

Mas, voltaram a dormir  
 tranqüilos e sossegados  
 quando  
 logo a seguir  
 ouviam a voz do astronauta  
 num tom muito delicado  
 dizendo:

“Muitas desculpas!”  
 (Ele era muito educado).

que macha  
 Tazma em  
 paz



**M**as,  
 com o passar do tempo  
 mesmo um pouco mais gordinho  
 - a solidão fazia  
 - e comer muito chocolate -  
 o astronauta voltou  
 a se desesperar.  
 E então, a Terra inteira  
 voltou a ouvir sua voz  
 vinda lá da imensidão:  
 "Não aguento essa solidão!"

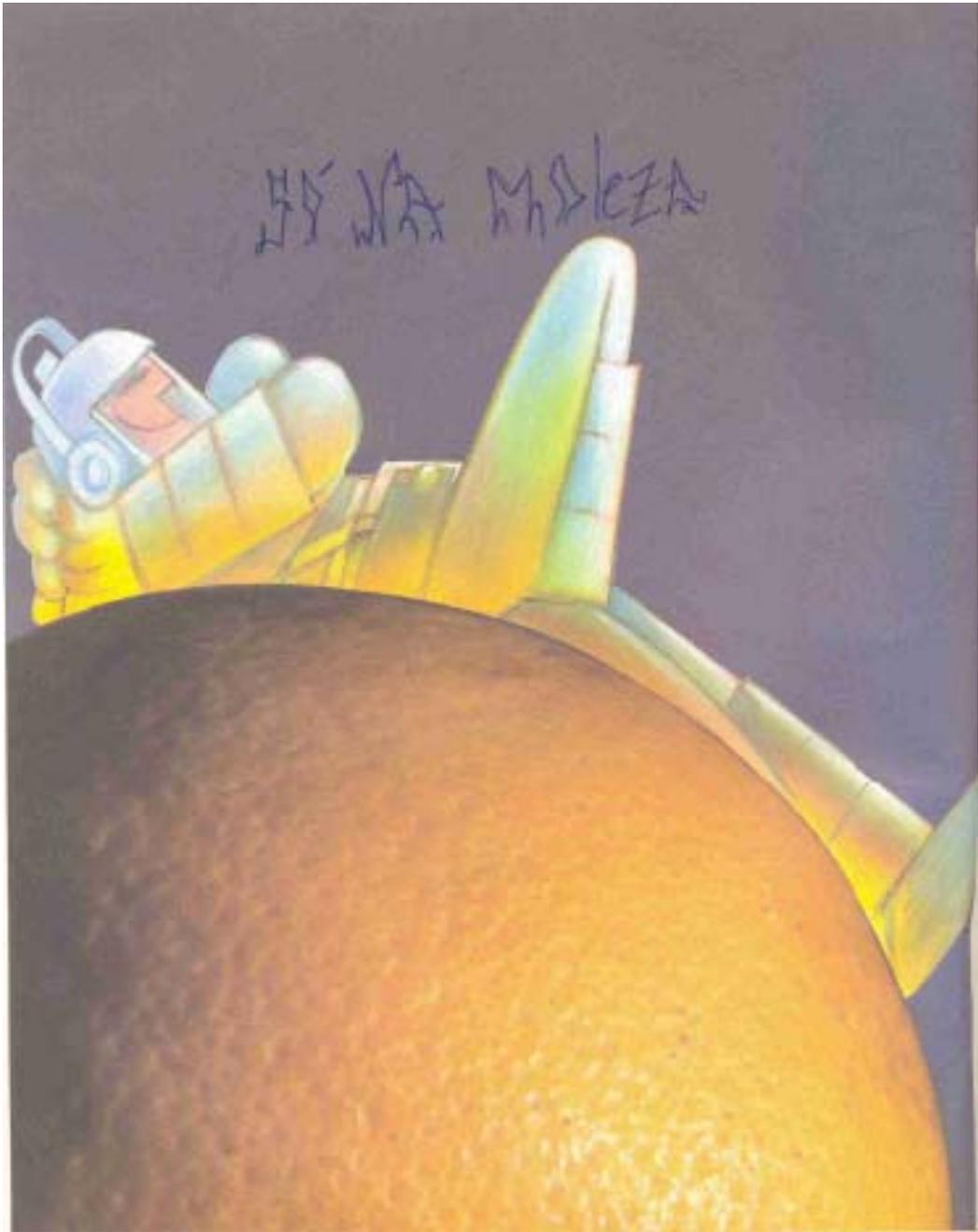


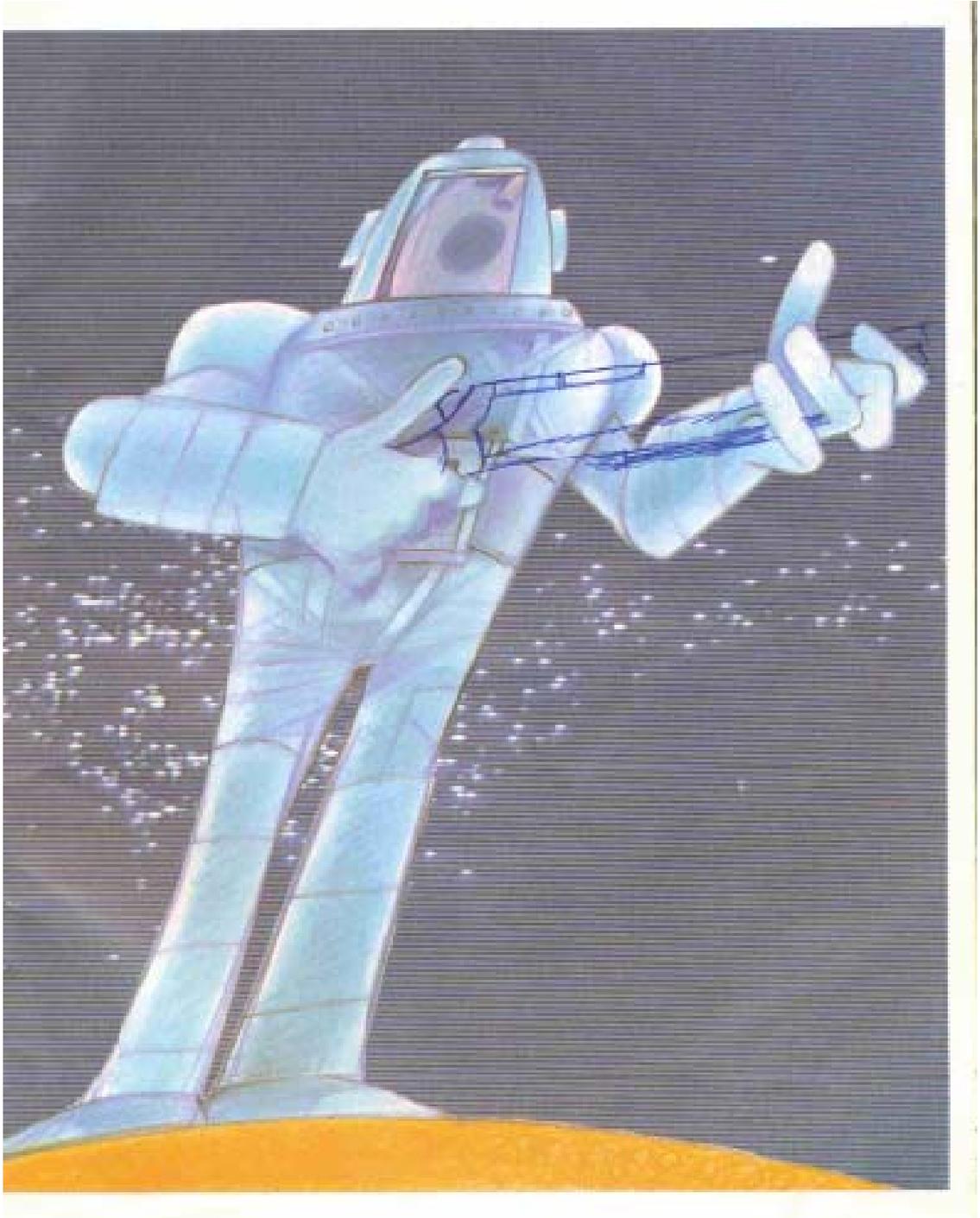


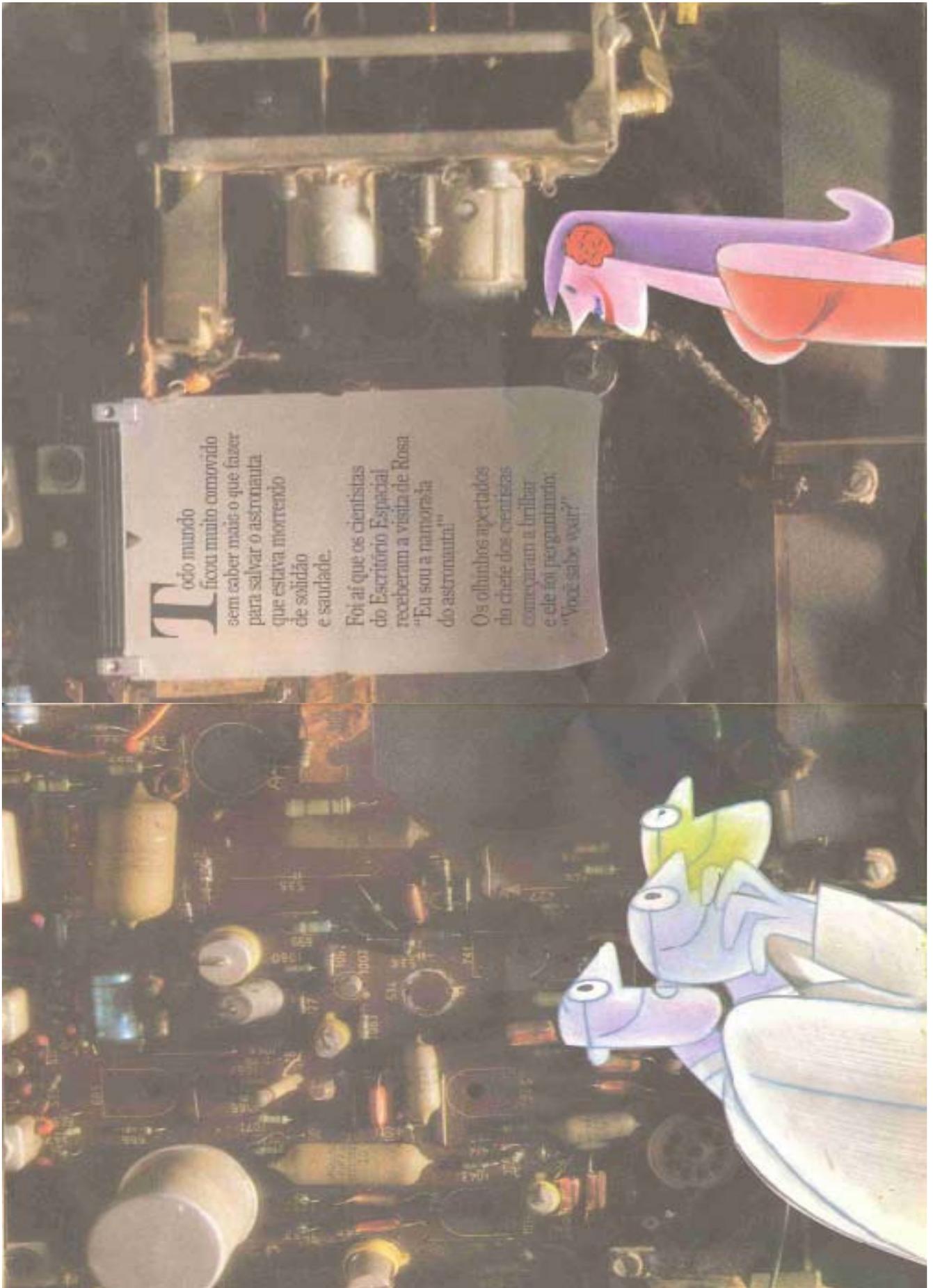
**U**ma noite, porém  
a Terra acordou  
com a voz  
do astronauta  
falando pro Mundo:  
"Potius male secutus quam solus" (Silvius)"  
ou  
"Na solidão é que estamos mais sós." (Byron)"  
ou  
"Serás triste se futes só" (Ovílio)"  
ou  
"Ó solidão! onde estão os teus encantos?" (Cowper)"  
ou  
"Socorro!!" (Robinson Crusoe)".

Ninguém mais  
podia agüentar  
tanta citação.  
Que brincadeira era aquela?  
"Ficar nesta falação  
bem na hora da novela!"





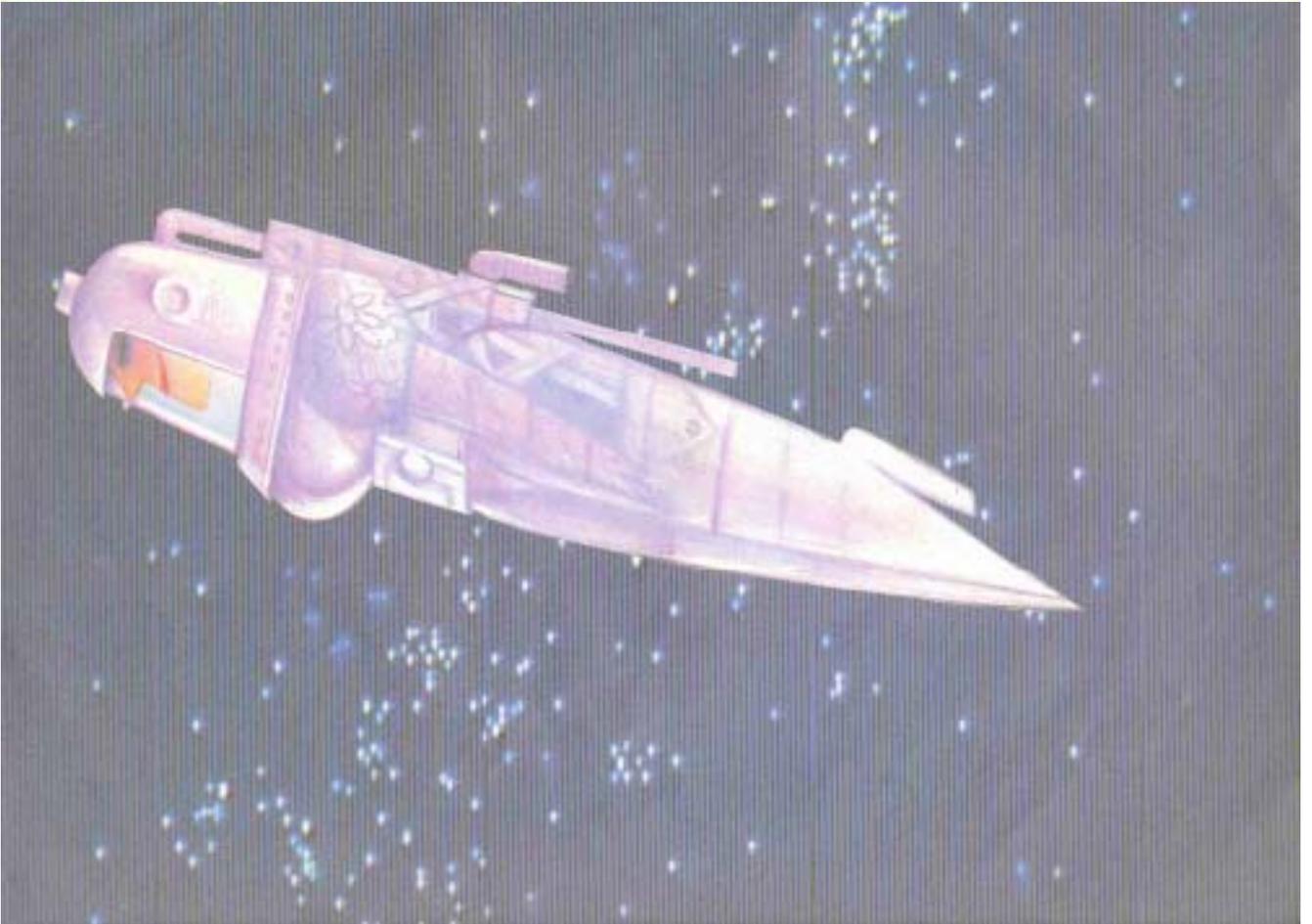




**R**osa, então,  
foi lançada  
num foguete cor-de-rosa  
toda bonita e enfeitada  
uma astronauta tão linda  
como o Espaço interminho  
não havia visto ainda.

E enquanto o foguete subia  
o chefe dos cientistas  
falou pra seu assistente:  
"Como é que a gente  
não tinha pensado nisso?"

E todo mundo na Terra  
ficou de olho no Espaço  
vendo o foguete subir  
com Rosa  
e o amor de Rosa.  
E esperando a chegada  
para ouvir o que o astronauta  
dizia ao ver sua Rosa  
chegar assim, de surpresa.

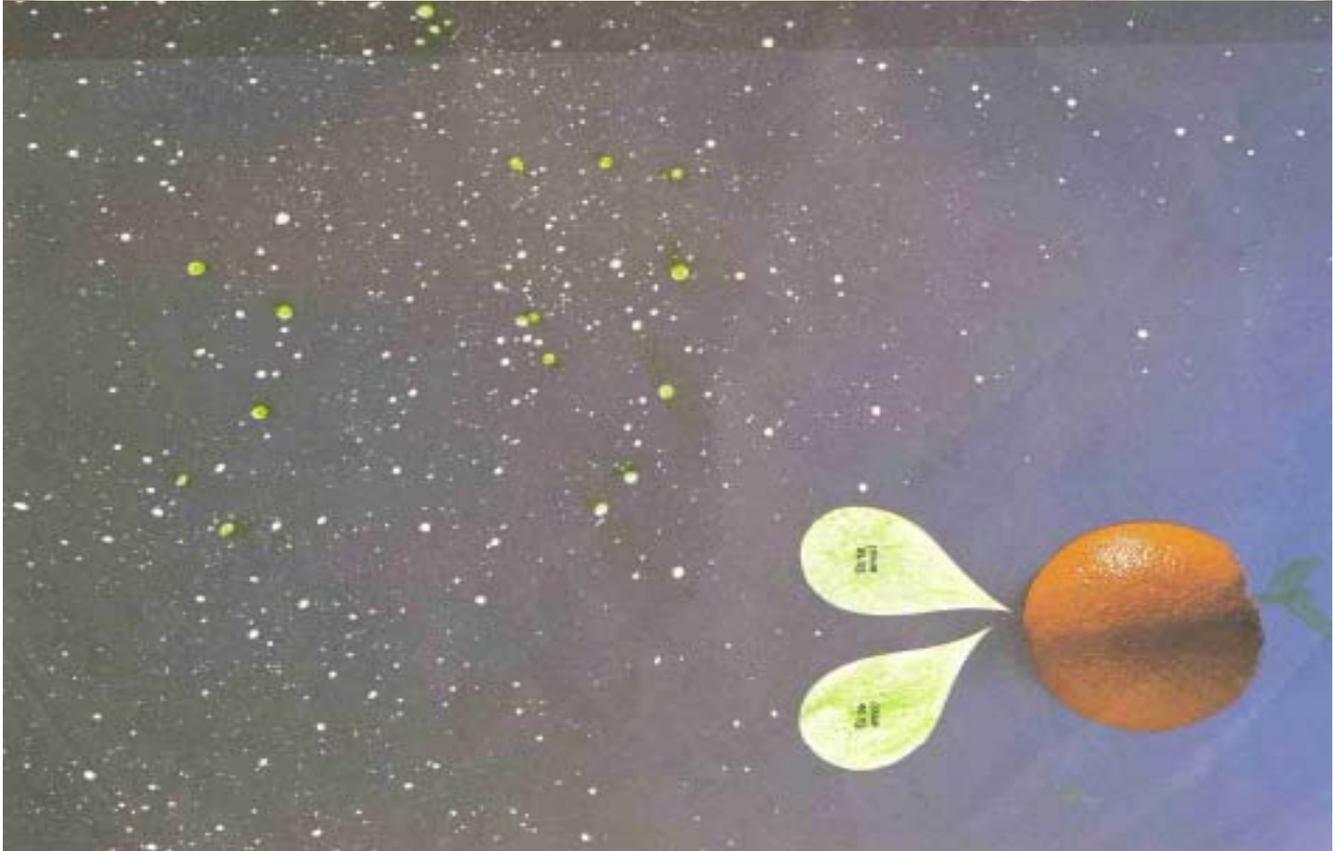
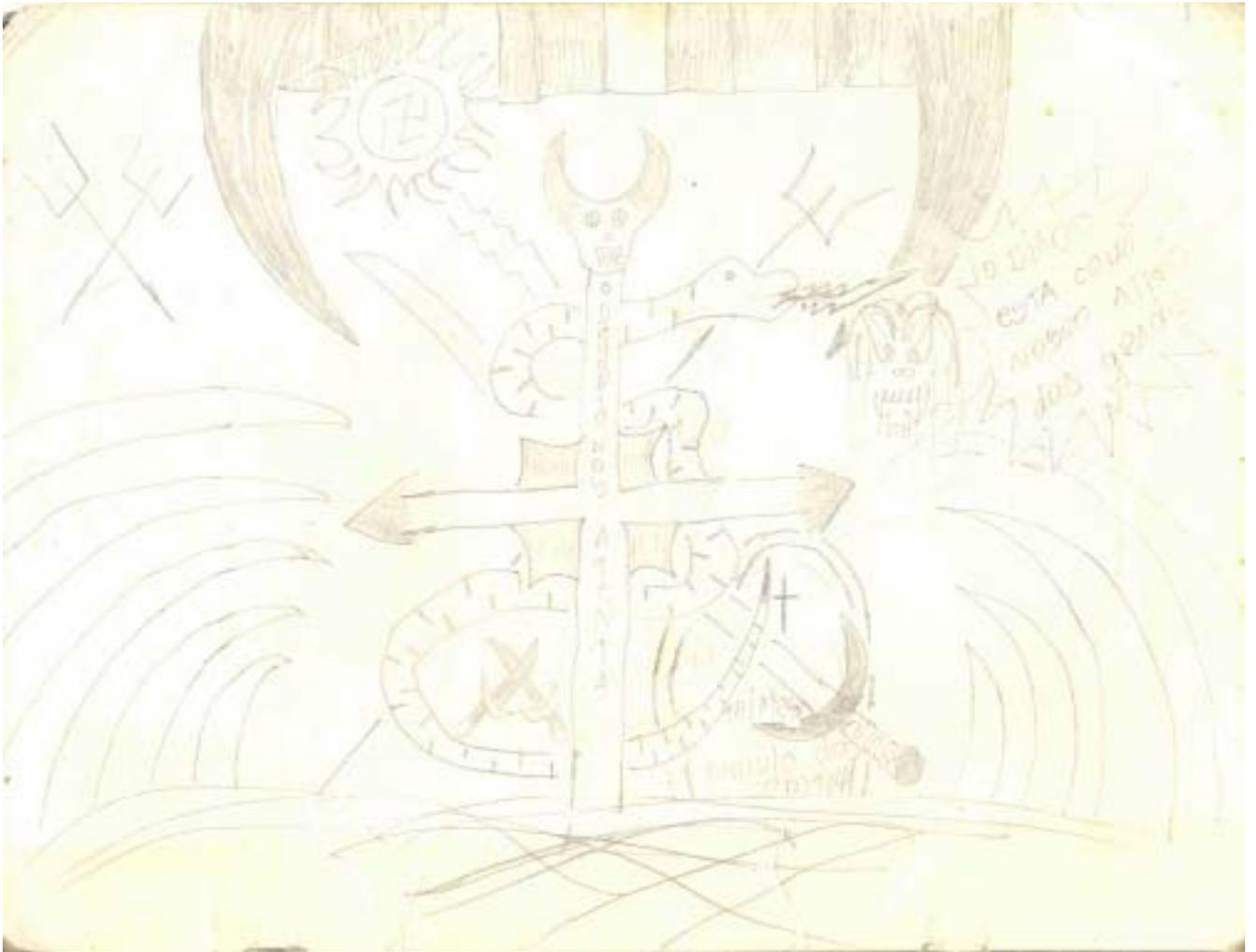




# ROSA!

A RUMOROSA

**E**ntão - na noite prevista -  
a Terra inteira acordou  
numa grande rebordosa  
ouvindo a voz do astronauta  
gritar o nome da Rosa.





Série MUNDO COLORIDO



*Da esquerda  
para a direita:*

Marco  
Ziraldo  
Geraldo  
Milton

*Sentados:*  
Mino  
Mércia

Uma idéia, às vezes, surge assim no meio da noite e o artista tem que perceber bem depressa se ela dá samba. Lo samba está em toda a parte, o negócio é prestar atenção! Assim também, as histórias acontecem conosco todos os dias e o autor é aquele que apresenta quando a boa história o envolve: "E está! Agora, é trabalhar."

"O Pequeno Planeta Perdido" é uma linda história que o oportunista cearense Mino (Hermínio Castelo Branco) criou e transformou em história-em-quadrinho de humor.

Ziraldo e Mino são amigos fraternos há muitos anos e, ao ler a historinha que Mino fez, Ziraldo ligou para ele: "Mino, me dá essa idéia pra eu fazer um livro infantil com ela?"

O Mino — que é uma pessoa muito generosa —

respondeu (como responderia o seu contemporâneo Chico Anísio): "Gostou? Leva pra você".

Ziraldo juntou o Mino, mais o seu irmão Geraldo (que é designer), os fotógrafos Milton Montenegro e Mércia Ramalho (que também têm filhos juntos), seu assistente Marco Velasquez e meteram mãos à obra, inventando, conversando, discutindo — inclusive com um computador do Milton — desenhando e arando madrugadas. A equipe foi acrescentada ainda o trabalho dos arte-finalistas Joaquim Furtado e Roberto Piva, além da chefe de produção da competente Wilson Mariotti. E muita gente mais trabalhou para, finalmente, fazer chegar às mãos do leitor este livro.

E aqui está: uma obra que a Melhoramentos considera um dos mais belos trabalhos já feitos no Brasil no campo da literatura dedicada à criança.

A Série MUNDO COLORIDO reúne belíssimos contos ilustrados pelos mais importantes artistas gráficos de todo o mundo: histórias onde o real, o mágico e o fantástico — que existem em toda criança — são apresentados em linguagem mais simples mas muito bem cuidada.

Fazem parte desta série:

O Menino Mais Bonito do Mundo  
O Planeta Liã  
O Bichinho da Maçã

Ficção  
A Fábula das Três Cores  
O Pequeno Planeta Perdido  
O Menino Marrom

A Casa do Meu Avô  
Meu amigo, o Canguru  
O Menino Quadrado  
A Festa no Céu

ISBN 85-04-09113-2



7 88506 019338 3