



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS / LINGUÍSTICA
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL UFPE/IFPI/UESPI

PEDRO RODRIGUES MAGALHÃES NETO

EVENTOS DE LETRAMENTO EM SITUAÇÃO CARCERÁRIA

RECIFE

2013

PEDRO RODRIGUES MAGALHÃES NETO

EVENTOS DE LETRAMENTO EM SITUAÇÃO CARCERÁRIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, na área de Linguística, linha de pesquisa Estudos Textuais Discursivos de Práticas Sociais, através de Convênio Interinstitucional UFPE-IFPI-UESPI, como requisito para obtenção do Grau de Doutor em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Kazue Saito Monteiro de Barros.

Coorientador: Prof. Dr. Marlos de Barros Pessoa

RECIFE

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
MARIA REGINA PEREIRA SILVA – CRB-3/747
BIBLIOTECÁRIA DA UFPI.

M188e Magalhães Neto, Pedro Rodrigues
Eventos de letramento em situação carcerária / Pedro
Rodrigues Magalhães Neto. — 2013.
218f.

Tese (Doutorado em Letras) – Doutorado interinstitucional,
UFPE/IFPI/UESPI, Recife, 2013.
Orientação: Profa. Dra. Kazue Saito Monteiro de Barros
Coorientação: Prof. Dr. Marlos de Barros Pessoa

1. Leitura. 2. Letramento. 3. Interação Social. 4. Sistema
Penitenciário. I. Título.


CDD: 372.4

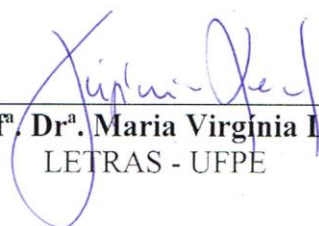
PEDRO RODRIGUES MAGALHÃES NETO

Eventos de Letramento em Situação Carcerária

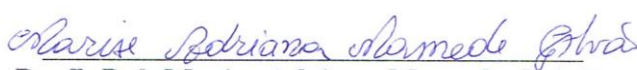
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do Grau de Doutor em Linguística em 5/8/2013.

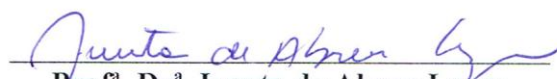
TESE APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:


Prof.^a. Dr.^a. Kazue Saito Monteiro de Barros
Orientadora – LETRAS - UFPE


Prof.^a. Dr.^a. Maria Virginia Leal
LETRAS - UFPE


Prof.^a. Dr.^a. Herimatéia Ramos de Oliveira Pontes
LETRAS - UFPE


Prof.^a. Dr.^a. Marise Adriana Mamede Galvão
DCSH - UFRN


Prof.^a. Dr.^a. Iveuta de Abreu Lopes
LETRAS - UESPI

Recife – PE
2013

“Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

(BAKHTIN, 2000).

À minha família, Goreth (esposa), Gerardo Neto e Geórgia (filhos), Lídia e Marlon (nora e genro), Lucas (neto), Dalvo e Delzuite, in memoriam (pais), Gerardo, in memoriam (sogro) e Maria Alice (sogra), dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi realizado graças à permissão de Deus e à contribuição de muitas pessoas, dentre elas, alguns nomes são registrados em demonstração de agradecimento e reconhecimento:

Ao programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, na pessoa de sua Coordenadora, pela oportunidade, meu reconhecimento.

À Profa. Dra. Kazue Saito Monteiro de Barros, minha orientadora, e ao meu co-orientador, Prof. Dr. Marlos de Barros Pessoa, pela firmeza e segurança na condução deste trabalho e pelas sábias orientações e grandes contribuições, meu agradecimento e gratidão.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, Kazue Saito, Elisabeth Marcuschi, Virgínia Leal, Antonio Carlos Xavier, Ângela Dionísio, Marlos Pessoa, pelas valiosas contribuições, meu agradecimento.

À banca examinadora de meu trabalho, muito obrigado.

Aos técnicos do PGLetras, Diva e Jozaias, pela boa acolhida, muito obrigado.

À Universidade Estadual do Piauí – UESPI, representada nas pessoas de seus gestores, muito obrigado.

À Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Piauí, representada nas pessoas de sua então Secretária, da Coordenadora e dos Técnicos do Programa de Educação Penitenciária, do Diretor de Presídios, do então Diretor da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, das Professoras, dos Agentes Penitenciários, às Senhoras Evangelizadoras da Doutrina Espírita e aos oito sujeitos da pesquisa, pela contribuição na pesquisa, muito obrigado.

Às colegas de curso, Adriana, Eldelita, Francisca, Giselda, Margareth, Marta, Shirley, Silvana, Sílvia e Suely, pela partilha durante o curso, minha gratidão.

Aos colegas do curso de Letras da UESPI, Ailma, Algemira, Assunção, Celestina, Domingos, Élio, Fátima Albuquerque, Fabrício, Feliciano, Iveuta, Joselita, Lisete, Lucirene, Márcia Edlene, Nize, Norma, Raimundo Gomes, Silvana Calixto, Silvana Ribeiro, Socorro Magalhães, Stela, Telde, Teresinha e Zeneide, pelo apoio, muito obrigado.

Aos familiares, irmãos, cunhados, sobrinhos, pela torcida, obrigado.

Aos amigos, Alvarenga, Conceição Boavista, Cristina, Cruz, Florisa, Francisco, Franklin, Iria, Inalda, Júlia, Leda Simone, Lucílio, Lucy, Maria José, Marlene, Raimunda Coelho, Rayane, Ribamar, Rosângela Valadão, Socorro Araújo, Tiago e Thucydedes, que, direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo, obrigado.

RESUMO

Neste trabalho, descrevem-se e analisam-se eventos de letramento ocorridos no interior da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira. O *corpus* é constituído por textos orais, e escritos produzidos por sujeitos que participaram da pesquisa, aqui denominados apenados. Nesses eventos observaram-se diferentes estruturas de participação e de interação entre os próprios sujeitos, professoras, agentes penitenciários, senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e o autor deste trabalho. Esta pesquisa tem como objetivo geral identificar, descrever e analisar os eventos de letramentos em situação carcerária, para verificar a dinâmica das práticas sociais de letramento nesse contexto. E como objetivos específicos: a) descrever e analisar os eventos de letramento que acontecem rotineiramente no contexto penitenciário, por ocasião da interação entre sujeitos apenados, entre estes e as demais pessoas que circulam naquele ambiente; b) identificar as formas de comunicação quotidianamente utilizadas pelos apenados, tanto na modalidade falada quanto escrita; c) comparar produções textuais de duas fases para identificar possíveis avanços de letramento. Esses eventos ocorreram em ambiente de trabalho, na sala de aula e adjacências, na capela e nas oficinas por ocasião das aulas teóricas e práticas de confecção e comercialização de peças artesanais. Para fundamentar este trabalho, usaram-se teorias de pesquisadores como Mitchell (1969), Hymes (1972), Gumperz (1984), Vygotsky (1998; 2000), Heath (1982), Street (1984; 1989; 1993; 1995), Bazerman (2005; 2006; 2007), Bortoni-Ricardo (2007; 2010), Marcuschi (2001; 2007), Kleiman (1995; 2007; 2008a; 2008b), Soares (2005), Rojo (2008; 2009), Lopes (2006), Tfouni (1988; 2006), Mortatti (2004), dentre outros. A metodologia adotada para a execução deste estudo foi a de uma pesquisa etnográfica, exploratória, de cunho qualitativo, descritivo e contextualizadora não só do ambiente pesquisado, mas também, em especial, dos sujeitos em suas relações de interação social no processo de comunicação durante os eventos de letramento pesquisados. Foi também realizada uma pesquisa bibliográfica. A análise qualitativa revelou a elevação das condições de letramento quanto à capacidade argumentativa, à coerência temática, ao uso de elementos coesivos e de criatividade. Para tanto, utilizaram-se, além de observações, os seguintes instrumentos de pesquisa: ficha de cadastro, questionário, ficha de observação, notas de campo, gravações em áudio, fotografias e produção de textos orais e escritos.

Palavras-chave: Interação Social. Letramento. Sistema Penitenciário. Apenados.

ABSTRACT

In this work we describe and analyze social literacy events occurring within the Agricultural Colony Penitentiary Major César Oliveira. The *corpus* consists of oral and written texts produced by subjects who participated in the research proposed here, called inmates. These events were observed different structures of participation and interactions between the subjects themselves, teachers, prison guards, ladies evangelizing the spiritual doctrine and the author of this work. This research aims at identifying, describing and analyzing literacy events in this context. And the following objectives: a) to describe and analyze literacy events that occur routinely in prison context, when the interaction of the subjects, and these inmates with others circulating that environment b) Identify the forms of communication used daily by inmates in both spoken and written form, c) Compare textual production of two phases to identify possible improvements of literacy. These events occurred in the workplace, in the classroom and vicinity, in the chapel and workshops during the lectures and practices of making handicrafts. To support this work, they used theories of researchers such as Mitchell (1969), Hymes (1972), Gumperz (1984), Vygotsky (1998, 2000), Heath (1982), Street (1984, 1989, 1993, 1995), Bezarman (2005, 2006, 2007), Bortoni-Ricardo (2007, 2010), Marcuschi (2001, 2007), Kleiman (1995, 2007, 2008a, 2008b), Smith (2005), Rojo (2008, 2009), Lopes (2006), Tfouni (1988, 2006), Mortatti (2004), among others. The methodology adopted for the implementation of this study was an ethnographic research, exploratory, a qualitative, descriptive and not only contextualized environment studied, but in particular the subjects in their relations of social interaction in the communication process during the events of literacy surveyed. It was also performed a literature search. Qualitative analysis revealed the elevation of the conditions in literacy refers to the ability of argument, consistency issue, the use of cohesive elements and creativity. Therefore, we used, in addition to the following observations survey instruments: registration form, questionnaire, observation form - Field notes, audio recordings, photographs and production of oral and written texts.

Keywords: Social Interaction. Literacy. Prisons. Inmates.

RESUMEN

En este trabajo se describen y analizan eventos de alfabetización que ocurren dentro de la Colonia Agrícola Penitenciario Major César Oliveira. El *corpus* se compone de textos, orales y textos escritos producidos por los sujetos que participaron en la investigación que aquí se propone, llamado reclusos. En estos eventos se observaron diferentes estructuras de participación y las interacciones entre los propios sujetos, profesores, guardias de la prisión, señoras evangelizadoras la doctrina espiritual y el autor de este trabajo. Esta investigación tiene como objetivo general identificar, describir y analizar los acontecimientos de alfabetización que ocurren de manera rutinaria en este contexto por ocasión de la interacción entre los reclusos y de estos con las demás personas que interaccionan en ese ambiente. Y como objetivos específicos: a) describir y analizar los acontecimientos de alfabetización que se producen habitualmente en el contexto de la prisión, cuando la interacción de los sujetos, y estos reclusos con otros que circulan ese ambiente b) Identificar las formas de comunicación utilizadas a diario por los internos, tanto en forma oral como escrita, c) comparar la producción textual de dos fases para identificar posibles mejoras de la alfabetización. Estos hechos ocurrieron en el lugar de trabajo, en el aula y alrededores, en la capilla y talleres durante las clases teóricas y prácticas de la elaboración de artesanías. Para apoyar este trabajo, se utilizan teorías de investigadores como Mitchell (1969), Hymes (1972), Gumperz (1984), Vygotsky (1998, 2000), Heath (1982), Street (1984, 1989, 1993, 1995), Bezarman (2005, 2006, 2007), Bortoni-Ricardo (2007, 2010), Marcuschi (2001, 2007), Kleiman (1995, 2007, 2008a, 2008b), Smith (2005), Rojo (2008, 2009), Lopes (2006), Tfouni (1988, 2006), Mortatti (2004), entre otros. La metodología adoptada para la ejecución de este estudio fue una investigación etnográfica, exploratoria, un entorno cualitativo, descriptivo y no sólo contextualizado estudiado, pero en particular a los sujetos en sus relaciones de interacción social en el proceso de comunicación durante los sucesos de alfabetización encuestados. También se realizó una búsqueda bibliográfica. El análisis cualitativo reveló la elevación de las condiciones en materia de alfabetización se refiere a la capacidad de argumentación, cuestión de coherencia, el uso de elementos de cohesión y la creatividad. Por lo tanto, se utilizó, además de los siguientes instrumentos de encuesta observaciones: formulario de inscripción, cuestionario, formulario de observación - Las notas de campo, grabaciones de audio, fotografías y producción de textos orales y escritos.

Palabras clave: Interacción Social. Alfabetización. Prisiones. Los reclusos.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Evento Sala de Aula – Sujeito produzindo texto escrito.....	96
Figura 2: Evento Sala de Aula – Sujeitos e professora em interação.	97
Figura 3: Evento Capela – Sujeitos e senhoras evangelizadoras em preparação para o passe.	119
Figura 4 - Evento Capela – Sujeitos lendo o evangelho para discussão.	119
Figura 5: Evento Capela – Sujeito lendo o trecho do evangelho para discussão.....	120
Figura 6: Evento Feira - Peças artesanais já expostas	125
Figura 7: Evento Feira - Professoras expondo as peças.	126
Figura 8: Evento Oficinas - Sujeito confeccionando peças artesanais.	126
Figura 9: Evento Oficinas – Confeção de cartaz com dados sobre o projeto.	129
Figura 10: Evento Feira - Exposição das peças artesanais produzidas pelos sujeitos.....	130
Figura 11: Evento Oficinas – Confeção de cartaz com dados sobre o projeto.	130
Figura 12: Evento Feira - Exposição das peças artesanais.	131
Figura 13: Evento Feira – Exposição das peças artesanais.	131
Figura 14: Evento Feira – Técnica contabilizando os resultados da feira.	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.....	80
Quadro 2.....	81
Quadro 3.....	82
Quadro 4.....	83
Quadro 5.....	84
Quadro 6	85
Quadro 7.....	86
Quadro 8	87

LISTA DE SIGLAS

- F₁ – Primeira Fase da Pesquisa – Março a Junho/2010**
- F₂ – Segunda Fase da Pesquisa – Novembro e Dezembro/2011**
- P₁ – Professora 1**
- P₂ – Professora 2**
- PS – Pesquisador**
- S₁ – Sujeito 1**
- S₂ – Sujeito 2**
- S₃ – Sujeito 3**
- S₄ – Sujeito 4**
- S₅ – Sujeito 5**
- S₆ – Sujeito 6**
- S₇ – Sujeito 7**
- S₈ – Sujeito 8**
- SE₁ – Senhora Evangelizadora 1**
- SE₂ – Senhora Evangelizadora 2**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 PRESSUPOSTOS E CONCEITOS TEÓRICOS	22
1.1 Noções do Letramento.....	22
1.1.1 Concepção de Letramento na Relação entre Fala e Escrita	28
1.1.2 Práticas Sociais de Letramento	30
1.2 Fundamentos da Linguística Textual (LT)	39
1.3 Leitura e Escrita: Bases para o Letramento	45
1.3.1 Leitura como Atividade de Interação Social	46
1.3.2 A Escrita e a Fala como Modalidades Linguísticas	49
1.3.3 A Escrita como Instrumento no Processo Cognitivo	52
1.4 Outros Conceitos Envolvidos na Análise	55
1.4.1 O Estudo de Redes de Comunicação no Sistema Carcerário	56
1.4.2 Comunidades de Fala	61
1.4.3 Eventos de Fala	62
2 METODOLOGIA	64
2.1 Discussões do Método Etnográfico	64
2.2 Universo da Pesquisa	66
2.3 Constituição da Amostra	69
2.3.1 O <i>Locus</i> da Pesquisa: Interação entre os Participantes	71
2.4 Os Procedimentos de Coleta e Sistematização dos Dados da Pesquisa	74
3 ANÁLISE E DESCRIÇÃO ETNOGRÁFICA DOS EVENTOS DE LETRAMENTO E DAS INTERAÇÕES NA COMUNIDADE CARCERÁRIA	79
3.1 Condições Socioeducacionais dos Sujeitos	80
3.2 Os Eventos de Letramento	87
4 AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS APENADOS: ANÁLISE TEXTUAL	136
4.1 Os Textos em Análise da F1	137
4.2 Categorias e Análises dos Textos Escritos na F1.....	140
4.3 Os Textos em Análise da F2	152
4.4 Categorias e Análise dos Textos Escritos na F2	156
4.5 Análises Comparativas dos Textos Escritos em F1 e F2.....	164
CONSIDERAÇÕES FINAIS	191
REFERÊNCIAS	195

ANEXOS	201
APÊNDICES	216

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultante de uma pesquisa sobre Eventos de Letramento em Situação Carcerária, realizada no interior da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, situada na região norte do Estado do Piauí, na BR-343, no município de Altos, a 22 quilômetros de Teresina, capital do Estado. Tem como objetivo geral identificar, descrever e analisar os eventos de letramento em situação carcerária, para verificar a dinâmica das práticas sociais de letramento nesse contexto.

A penitenciária, *locus* dessa investigação, apresenta características diferenciadas dos diversos presídios brasileiros, por isso, atende aos objetivos desta pesquisa porque: a) mantém em funcionamento uma escola de ensino fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, promovendo a ressocialização dos presos a partir da realização de eventos de letramento, como aula, encontros religiosos na capela, confecção de peças artesanais nas oficinas, realização de feiras para a comercialização das peças artesanais, dentre outros eventos; b) oferece oportunidade de contato entre os presos, considerando que a convivência não se limita apenas àqueles com quem dividem a cela; c) oferece amplo espaço físico para circulação dos presos, pelo fato de ser agroindustrial e situar-se em zona rural, oportuniza o desenvolvimento de várias práticas laborais; d) sugere psicologicamente um clima menos hostil quanto à liberdade, diferentemente dos demais presídios tradicionais; e) destina-se a apenados; (presos que já passaram pelo processo de julgamento), tendo em vista que eles ainda deverão permanecer no sistema prisional pelo período determinado por lei, superior à duração da pesquisa, embora no mesmo presídio haja outros tipos de presos: o comum (aquele que cometeu pequenos delitos e foi recolhido na prisão por ocasião de flagrante delito) e o provisório (aquele que independentemente da gravidade do delito ainda não passou pelo processo de julgamento); f) dispõe de pronto atendimento médico, odontológico, psicológico, social e jurídico, acompanhamento e triagem para visitas de familiares e de amigos; g) mantém o controle e orientação de visitas íntimas.

Apenados são presos que já passaram pelo processo de julgamento.

Este estudo tem como objetivos específicos: a) descrever e analisar os eventos de letramento que acontecem rotineiramente no contexto penitenciário, por ocasião da interação entre sujeitos apenados entre estes e as demais pessoas que circulam naquele ambiente; b) identificar as formas de comunicação quotidianamente utilizadas pelos apenados, tanto na modalidade falada quanto escrita; c) comparar produções textuais de duas fases para identificar possíveis avanços de letramento. Neste estudo, foi muito relevante o *locus* da

pesquisa, pela riqueza do material investigado, geralmente inacessível a pesquisas acadêmicas, por temerem os dirigentes dos sistemas penitenciários expor as mazelas existentes no interior dos presídios.

Para se comunicarem no interior da penitenciária, os detentos se utilizam de diferentes recursos, de forma que, independentemente do nível escolar de cada um e da frequência da ocorrência dos eventos de letramento, há interação entre eles mesmos, entre eles e as professoras que trabalham na escola que funciona no interior do presídio, entre eles e as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita que frequentam aquele espaço, entre eles e os agentes penitenciários e ainda entre eles e o autor deste trabalho. Dentre as atividades acompanhadas nesta pesquisa referentes a aspectos de letramento ou não, podem-se destacar: a produção de textos orais e escritos em sala de aula; a confecção e a comercialização de peças artesanais nas oficinas; as discussões orais nos locais de trabalho, como padaria e cozinha; as leituras e discussões de textos bíblicos na capela e as conversas casuais com o pesquisador nas adjacências da sala de aula.

O mundo moderno requer do ser humano o domínio de diversas habilidades para sua inserção no mercado de trabalho, tornando-se imprescindível o acompanhamento do homem na dinâmica da vida contemporânea, dominando práticas de letramento que podem ser adquiridas em diversas situações de interação com outros indivíduos. Compreendendo a importância dessa dinâmica, o sistema carcerário do Piauí mantém em funcionamento no interior do presídio ora investigado uma escola do ensino fundamental, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, contexto no qual se decidiu realizar esta pesquisa com vistas à detecção das condições de letramento dos oito sujeitos, aqui identificados como S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, para que se pudesse posteriormente sugerir ao poder público estadual do Piauí o desenvolvimento de políticas públicas que facilitem a inclusão desses sujeitos no mercado de trabalho e conseqüentemente no meio social.

Neste estudo, são investigadas as práticas de letramento ocorridas no interior da penitenciária, em duas fases: a primeira, identificada F1, durante os meses de março a junho de 2010, e a segunda, denominada F2, realizada nos meses de novembro e dezembro de 2011. Para tanto, descrevem-se e analisam-se as interações dos oito sujeitos nos diferentes eventos: aulas gravadas e transcritas; conversas casuais dos sujeitos com o pesquisador nas adjacências da sala de aula; práticas religiosas na capela; atividades laborais nas oficinas - confecção de peças artesanais nas oficinas; feira, comercialização de peças artesanais. Além dos eventos descritos e analisados, outros eventos são realizados no interior do campo de pesquisa, como fabricação, ensacamento e distribuição de pão para todos os presídios de Teresina,

manipulação, cozimento e distribuição das refeições entre todos os presos daquele sistema prisional.

Os textos falados foram gravados e transcritos nas fichas de observação - notas de campo durante as duas fases da pesquisa, dos quais alguns foram analisados. Dos textos escritos dezesseis foram digitados e analisados, e se encontram digitalizados nos anexos deste trabalho. Tais eventos geram diferentes estruturas de participação, constituindo-se, assim, em diferentes meios de interação social.

As questões norteadoras deste estudo foram as seguintes: a) Quais as condições sociais de letramento de oito apenados da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, aqui denominados sujeitos, matriculados e frequentadores regulares da escola da penitenciária, no segundo e no terceiro ciclos do Ensino Fundamental? b) Que recursos que viabilizam as interações verbais e não verbais dos sujeitos em seu cotidiano, através da leitura, da fala e da escrita? c) Que outras práticas sociais de letramento ocorrem no interior do presídio? d) Quais as condições de letramento dos sujeitos quando em interação entre eles, com os professores, as senhoras espíritas, os agentes penitenciários e o pesquisador, na capela e ambientes escolar e de trabalho? e) A competência linguística dos sujeitos, em especial, nas modalidades falada, escrita e de leitura é obstáculo no processo de interação no interior da penitenciária? Todas essas questões estão relacionadas ao cerne da investigação, isto é, descrever e analisar os eventos de letramento.

Os mais diversos momentos de desenvolvimento do saber humano são constituídos por mudanças surgidas em função da superação dos desafios enfrentados pelo homem em contato com outros, o que o caracteriza como ser político e social. Entretanto, esse saber não pode ser avaliado apenas por ocasião de discussões baseadas no senso comum. O conhecimento científico é base de sustentação para a construção de saberes.

Neste sentido, as pesquisas realizadas no campo do saber representam as necessidades e anseios de conhecimento do homem, que gera novas teorias ou as reconstrói, na tentativa de, não só compreender, mas também explicar o conjunto de elementos que compõem a natureza humana, o que modifica a maneira de agir e pensar do indivíduo. Logo, pode-se dizer que a linguagem, nas modalidades falada e escrita é o recurso utilizado pelo homem a fim de adquirir novos conhecimentos e modificar a si e a comunidade na qual está inserido.

A linguagem e, particularmente a sua modalidade escrita, campo de estudo do letramento, constitui-se construção e reconstrução do objeto de pesquisa no contexto de raciocínio e das mais distintas modalidades (LOPES, 2006). Em uma dessas modalidades encontra-se o campo de pesquisa firmado pelo interesse de pesquisadores que veem a

perspectiva de interação social não a partir das suas propriedades formais, tampouco de suas qualidades intrínsecas, mas de seus usos reais, transformando-a em práticas sociais das quais as pessoas participam em seu cotidiano.

Para fundamentar este estudo, foram utilizados pressupostos e conceitos teóricos de áreas afins; da Etnografia da Comunicação vem o suporte da descrição e análise do processo de comunicação entre os sujeitos. Os procedimentos metodológicos são etnográficos no sentido de que buscam relacionar as características do evento à produção linguística. A Linguística de Texto permite tomar o texto como unidade analítica básica do processo comunicativo, a partir de conceitos tais como contexto, interação e atitude dos sujeitos. O conceito central, o de letramento, perpassa várias disciplinas e está diretamente ligado às diversas áreas que trabalham com aquisição da leitura e da escrita.

Letramento apresenta um conceito muito questionado tanto na sua vertente educacional, naquela relativa aos usos sociais da escrita como nos aspectos sócio-históricos da produção escrita. Discutem-se algumas terminologias utilizadas nesse campo do saber, sobretudo quanto à diferença entre alfabetização e letramento, chegando-se, inclusive, a questionar o que seria *letrar* uma pessoa na escola? Nesse sentido, torna-se necessária uma discussão sobre pressupostos ainda não muito bem incorporados por alguns estudiosos, dentre outros, aquele para quem letramento é discutido como sendo a capacidade de ler e escrever de maneira eficaz (MORTATTI, 2004).

Outro pressuposto aqui discutido é o de que “o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita” (TFOUNI, 2006, p. 20). Neste caso, o letramento investiga não só o alfabetizado, mas também o não alfabetizado logo, não se fixa no indivíduo, mas na sociedade. Neste estudo, não se analisa letramento como sinônimo de alfabetização, mas como de práticas sociais.

Na bibliografia de língua inglesa, percebe-se que o uso do termo *literacy* permite uma variedade de definições. Em uma primeira perspectiva, chamada individualista restritiva, o termo letramento é usado pelos norte-americanos para sugerir a aquisição da leitura e escrita, considerando-se a aquisição da última como código, do ponto de vista do indivíduo que aprende (TFOUNI, 2006, p. 31). Neste sentido, tem-se uma relação por extensão entre os termos *literacy* e escolarização, isto é, ensino formal e aquisição de habilidades específicas como aprender o alfabeto, uma relação som\grafema. Ressalta-se que esta perspectiva não foi objeto deste estudo. Vale destacar que neste trabalho foram adotados também outros tipos de eventos que não são escritos, como por exemplo, os eventos orais, tendo em vista que estes contribuem para as condições de letramento dos indivíduos. Por entender que existem outras

formas de letramento, pesquisam-se as diferentes vivências sociais dos sujeitos em que cada um é capaz de participar individual ou socialmente, de modo significativo, fazendo inferências nessas vivências.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de, em geral, a comunicação entre os detentos ser marcada por códigos que demarcam território no interior dos presídios e são fonte de poder e força de alguns grupos em frente aos demais colegas. Assim, presídios como a Penitenciária onde ocorreu a investigação, que concentra um número de detentos superior ao previsto, torna-se um campo fértil para a circulação de diversas formas de linguagem, tanto da modalidade falada, quanto escrita. Trata-se, portanto, de uma oportunidade valiosa de estudo, nem sempre acessível aos pesquisadores.

A metodologia adotada é a etnográfica, exploratória, descritiva, de cunho qualitativo. A análise qualitativa busca verificar o objeto investigado por meio dos instrumentos utilizados na pesquisa, tais como ficha de cadastro de sujeitos, questionário, fichas de observação – notas de campo, gravações em áudio, fotografias, dentre outros instrumentos.

Quanto à pesquisa etnográfica, não se descreve a estrutura física e o funcionamento do sistema penitenciário em que se desenvolve a pesquisa, mas também se fazem descrições e análises dos eventos sociais de letramento que ocorrem no interior do presídio durante as fases da pesquisa, a partir de observações e registros em protocolos elaborados especialmente para este fim.

Esta tese apresenta a seguinte estrutura, além da introdução que, de maneira sucinta, apresenta toda a tese, estabelece os objetivos e as perspectivas teóricas gerais que embasam a pesquisa, conta ainda com quatro capítulos e as considerações finais.

O primeiro capítulo é constituído de pressupostos e conceitos teóricos, momento em que se discutem: Noções de letramento, quando se apresenta um histórico sobre letramento, aponta-se a diferença entre letramento e alfabetização; Concepção de Letramento na Relação entre Fala e Escrita, apresentam-se também várias concepções sobre letramento e suas relações com a fala e a escrita; Práticas Sociais de Letramento, momento em que se aponta a leitura, a fala e a escrita como indispensáveis para as práticas sociais de letramento; Fundamentos da Linguística Textual, quando se aponta a necessidade de se tomar o texto como unidade básica de estudo, por ser o texto a forma específica de manifestação da linguagem; leitura como Atividade de Interação Social, por se entender a necessidade da adoção de uma política de leitura para o ensino básico; A Escrita como Modalidade Linguística de Prestígio Social, tendo em vista que ela representa o uso padrão da língua, associa-se às normas gramaticais e mantém uma tradição da cultura clássica, necessária à

unidade linguística nacional; A Escrita como Instrumento no Processo Cognitivo, momento em que se mostra que a escrita serve não só para orientar, mas também para coordenar o pensamento e as ações além de mediar as relações comerciais entre os indivíduos envolvidos no processo de interação. Essas realizações sociais subordinam-se à escrita para a produção de sentido nas mentes dos integrantes do processo de interação social; em Outros Conceitos Envolvidos na Análise são discutidos tópicos como Redes sociais de Comunicação e eventos, necessários para compreensão dos métodos usados para descrição.

O segundo capítulo versa sobre a metodologia usada para execução da pesquisa e está assim estruturado: Discussão do Método Etnográfico, momento em que se definem os procedimentos teóricos e práticos empregados em pesquisas sociais; Universo da Pesquisa, onde se mostra o campo de investigação, o método e a técnica de coleta de dados; Constituição da Amostra, ocasião em que se discutem as estratégias utilizadas durante a coleta de dados; O *Locus* da pesquisa: Interação entre os Participantes. Nessa parte apontam-se os momentos de interação dos sujeitos com os demais participantes da pesquisa; Os Procedimentos de Coleta e Sistematização dos Dados da Pesquisa, onde se evidenciam os procedimentos de coleta e a sistematização dos dados da pesquisa.

O terceiro capítulo é constituído de Análise e Descrição Etnográfica dos Eventos de Letramento e das Interações na Comunidade Carcerária, momento em que se discutem: Condições Socioeducacionais dos Sujeitos, quando se descrevem as condições socioeducacionais dos sujeitos com base nas informações da ficha cadastro e do questionário, cujo objetivo é subsidiar, a partir dos dados, as análises dos eventos de letramento analisados no item seguinte; Os Eventos de Letramento onde são digitados e analisados oito eventos de letramento ocorridos no interior do campo de pesquisa durante as duas fases da pesquisa. Em meio à ocorrência desses eventos, os sujeitos se encontravam em interação uns com os outros. Esses eventos estão assim identificados: Evento 1 - Aula - Estados Brasileiros. Aqui se verificou a interação entre os sujeitos e a professora; Evento 2 - Aula - Desmatamento. Ao longo desse evento constatou-se a interação não só entre os sujeitos e a professora, mas também entre os sujeitos e o pesquisador; Evento 3 – Aula Constituição da Família. Nessa oportunidade, foi possível se evidenciar a concepção de família que cada um dos sujeitos tem ocasião em que se evidenciou a interação entre sujeitos e professora; Evento 4 – Conversa Casual Tentativa de Intimidação, quando se analisou o uso de variantes linguísticas que o sujeito faz; Evento 5 – Conversa Casual: Acidente de Trabalho. Aqui se analisam as crenças do sujeito; Evento 6 – Capela –Leitura e Discussão de Textos Bíblicos. Ao longo deste evento, analisa-se o valor que cada sujeito atribui à religiosidade e qual a contribuição

das senhoras evangelizadoras na vida dos sujeitos; Evento 7 – Oficinas Artesanais. Nesta oportunidade analisa-se a profissionalização dos sujeitos; Evento 8 – Comercialização das Peças Artesanais, quando se percebe a interação dos sujeitos com a comunidade externa ao presídio.

O quarto capítulo, *As Produções Escritas dos Apenados: Análise Textual*. Este capítulo analisa dezesseis textos escritos pelos sujeitos da pesquisa, sendo oito escritos na primeira fase, identificada como F1, no período de março a junho de 2010 e oito escritos pelos mesmos sujeitos, nos meses de novembro e dezembro de 2011, identificada como F2. Está assim apresentado: Os textos em Análise da F1; Categorias e Análises dos Textos escritos na F1; Os Textos em Análise da F2; Categorias e Análise dos Textos da F2; Análises Comparativas dos Textos em F1 e F2. As produções escritas foram digitadas e analisadas com base em categorias estabelecidas previamente, com o objetivo de se verificarem as condições de letramento dos sujeitos nas duas fases da pesquisa, com vistas à detecção da evolução dos sujeitos quanto à noção textual como também quanto ao processo comunicativo.

As considerações finais apontam as análises do ponto de vista textual e do processo comunicativo e apresentam informações detectadas ao longo dessas análises. Apresentam-se os resultados da pesquisa e algumas aberturas para futuros encaminhamentos. Os resultados da pesquisa revelam que os sujeitos apesar de viverem em situação carcerária são capazes de viver em sociedade e que a participação deles em práticas sociais favorece o crescimento pessoal. Finalmente, seguem-se as referências, apêndices e anexos.

1 PRESSUPOSTOS E CONCEITOS TEÓRICOS

O capítulo se inicia com a discussão do conceito mais central, o de letramento (1). Apesar de amplamente utilizado na literatura, o uso do termo não é consensual, como está discutido em 1.1.1. No trabalho adota-se a noção relacionada a eventos tanto orais quanto escritos (1. 1.2). Em seguida, pressupostos e conceitos da Linguística de Texto, uma das perspectivas centrais que embasam a presente pesquisa (1.2). No contexto dessa disciplina, retoma-se a discussão sobre letramento, buscando evidenciar a relação entre leitura e letramento (1.3). Finalmente, em 1.4 mais alguns conceitos são brevemente discutidos, necessários, sobretudo, para a explicitação da metodologia. Na comunidade da penitenciária foram identificados vinte e quatro eventos e cada um deles corresponde a uma rede de comunicação diferenciada (1.4.1). Trata-se de uma rede social multiplexa, conforme foi definida por Leslie Milroy (*apud BORTONI-RICARDO, 2006*).

A noção de evento de fala é explicitada em 1.4.2, no âmbito da perspectiva da Etnografia da Comunicação; Na leitura como atividade de interação social, por se entender a necessidade da adoção de uma política de leitura para o ensino básico; Na escrita como modalidade linguística de prestígio social, tendo em vista que ela representa o uso padrão da língua, associa-se às normas gramaticais; Na linguística textual considerando a necessidade de se tomar o texto como unidade básica de estudo, por ser essa a forma específica de manifestação da linguagem.

1.1 Noções do Letramento

Historicamente o termo letramento foi usado pela primeira vez nos Estados Unidos da América, pelo exército, para designar a capacidade que um soldado tinha para realizar tarefas militares, as práticas sociais de leitura e a escrita de pequenos textos (FREIRE, 2001). No Brasil, o termo letramento foi usado pela primeira vez pela pesquisadora Mary Kato, em 1986, oportunidade em que ela discutia as questões de leitura e de escrita, em uma perspectiva psicolinguística e cognitivista. Outros pontos de vista também foram considerados interessantes e mais tarde foram contemplados nos trabalhos de muitos estudiosos brasileiros, como é o caso de Kleiman (1995; 2007; 2008a; 2008b), Tfouni (2006), Marcuschi (2001; 2007), Soares (2005), Rojo (2009), Lopes (2006), dentre outros.

O termo letramento pode ser visto em duas dimensões, relacionado ao processo de alfabetização e relacionado a práticas sociais, ambos relativos à existência do homem,

todavia, aqui será enfatizada apenas a dimensão social, a que compreende os fenômenos da cultura escolar, a qual é considerada como práticas de leitura, de oralidade e de escrita necessárias aos indivíduos em detrimento do contexto social (SOARES, 2005).

Mesmo sem fazer uso do termo letramento, Freire (2001) já se destacava com as concepções que criou de leitura e escrita, talvez até mesmo pela sua formação de educador e, de maneira especial, pela sua preocupação com as questões sociais da educação e pela luta incansável em defesa da erradicação do analfabetismo. Freire considerava que ler e escrever não significa apenas o dominar o processo de codificação e decodificação de palavras e frases, mas a possibilidade de o sujeito consciente ser produto de cultura e apropriar-se do ler e escrever para agir no e sobre o mundo circundante. É provável que ele quisesse se referir a letramento, tal como a noção foi formulada posteriormente.

Desse modo, pode-se inferir a partir das diversas definições de leitura e escrita, que letramento é algo que extrapola a simples decodificação do signo linguístico. Torna-se quase impraticável se falar em letramento, nas práticas de leitura e escrita sem se fazer uma associação lógica com a linguagem falada, dada a impossibilidade de se postular uma divisão rigorosa entre fala e escrita como atividades comunicativas.

Apesar da forte relação entre linguagem escrita e falada, há algumas diferenças que são, a seguir, apontadas.

- a) Do ponto de vista da tradição – a língua falada é efêmera e temporária, enquanto a escrita é permanente, espacial e visual (FREIRE, 2001);
- b) Do ponto de vista da função – a fala é mais coloquial, já a escrita é mais formal, exige o adequado uso gramatical, embora se entenda que as exigências devem ser as mesmas, nas modalidades falada e escrita (MARCUSCHI, 2001);
- c) Do ponto de vista do seu modo de apresentação – a fala utiliza recursos não linguísticos, enquanto a linguagem escrita precisa ser autorreferenciada (MARCUSCHI, 2001).

A concepção metalinguística não ocorre por acaso e dissociada, ela se alarga em conformidade com o desenvolvimento da linguagem. É por isso que tanto a leitura como a escrita utilizam os mesmos sistemas linguísticos internalizados pelos usuários. Neste caso, pode-se dizer que o analfabeto possui uma consciência fonológica, como por exemplo, ele é capaz de identificar rimas, reconhecer vogal e consoante, identificar a linha de transporte coletivo, de utilizar um caixa eletrônico e proceder às operações bancárias que lhe forem convenientes, mesmo sem conhecer os numerais, mas pela disposição dos algarismos no teclado, promove quaisquer que sejam as operações, saque, depósito, débito em conta, ou outras operações.

Logo, a diferença entre alfabetização e letramento está no fato de que alfabetização é a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo alfabetizado, enquanto o letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2005).

É praticamente impossível se definir letramento, pois em geral as pessoas o veem de maneira diferente. Neste caso, aponta-se a maneira de se conceber o termo letramento: “As pessoas precisam ter conhecimento do letramento como instrumento enriquecedor, para, em seguida, adquirirem o aprendizado das habilidades de ler e de escrever e só depois a prática será aplicada em atividades significativas para o aprendiz” (SOARES, 2005, p. 78), ou seja, ele vai vivenciar o que aprendeu para se adaptar e assim ter a oportunidade de praticar o letramento dentro da sua realidade. Seguindo esse raciocínio, tem-se que a definição do termo letramento impossibilita determinar critérios de avaliação e medição dos níveis de letramento e fornecer dados com precisão.

Apesar de a criança chegar à escola disposta de um repertório linguístico internalizado, adquirido no seio da família, a escola assume o papel de transformar esse repertório linguístico informal em práticas da linguagem escrita, como também de fortalecer a linguagem oral nos aspectos formais, fazendo-se, assim, cumprir um dos objetivos da escola.

Reforçando esse pensamento, vê-se que “letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e de diferenciação no uso de instrumentos mediadores” (VYGOTSKY, 2000, p. 87). Pode-se inferir que tais instrumentos referem-se ao comportamento humano relativo aos processos mentais como raciocínio, memória ativa e resolução de problema. Assim, pode-se pensar que letramento torna-se uma causa de transformações históricas profundas como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio e da sociedade industrial como um todo.

O letramento verifica a possibilidade de reflexão sobre a linguagem por sujeitos alfabetizados em oposição a sujeitos analfabetos (KLEIMAN, 2008a). Neste caso, pode-se dizer que o letramento ocorre tanto em ambientes de pessoas que formalmente passaram pelo processo escolar, quanto de indivíduos sem qualquer nível escolar, não é, portanto, necessário o domínio da leitura e da escrita adquirido na escola para que haja letramento.

Logo, letramento pode ser visto a partir de práticas orais, “como conversas informais no ambiente familiar ou entre amigos, como também, ao se proferir uma palestra ou participar de um debate no sindicato, dentre outras atividades de uso oral da língua” (KLEIMAN e MORAES, 2007, p. 37). Assim, verifica-se que é função da escola formar sujeitos letrados, não apenas sujeitos alfabetizados, porque existem outros segmentos da sociedade que colaboram com o desenvolvimento de práticas de letramento, tais como a igreja, os sindicatos,

as associações de classes e os movimentos sociais organizados. Todos têm um papel importante nas práticas de letramento, fato facilmente comprovado durante as passeatas, carreatas, marchas organizadas, em cujas ocasiões percebem-se manifestações orais como gritos de ordem, aplausos, vaias, e até mesmo discursos falados durante os movimentos organizados. Além dessas manifestações orais, há também muitas outras manifestações escritas expressas em faixas, cartazes, camisetas e bonés.

Tomando-se por base a participação da sociedade organizada nos movimentos sociais, é perceptível a elevação do nível de letramento dos cidadãos a partir da inserção de cada indivíduo em movimentos sociais, como nos sindicatos, nas associações de moradores, grêmios recreativos, demonstrando, assim, sua participação nas práticas sociais de letramento. Os mais diversos momentos de desenvolvimento do saber humano são constituídos por mudanças surgidas em função da superação dos desafios enfrentados pelo homem em contato com os outros homens. Este fato o caracteriza como ser político e social, entretanto esse saber não pode ser valorizado apenas por ocasião de discussões baseadas no senso comum. O conhecimento científico é base de sustentação para construção de saberes.

A linguagem humana acontece, em geral, através da oralidade ou da escrita, uma vez que o processo interativo é desenvolvido por meio destas modalidades de comunicação, embora os usos que se fazem de uma ou outra seja determinado pelas próprias características peculiares tanto dessas modalidades como do próprio usuário. Em geral, o homem não consegue estabelecer relações comerciais e sociais com os outros homens sem o uso da escrita, caso contrário, os conflitos humanos provocariam um caos (ANDRADE, 2007). Aqui, identifica-se outra abordagem defendida por psicólogos e historiadores como modelo autônomo de letramento que é a perspectiva que propõe como modelo ideológico de letramento (STREET, 1984).

O modelo ideológico tem como sustentáculo o princípio de que a escrita não pode ser tomada como uma tecnologia neutra porque inevitavelmente está ligada às estruturas de poder que prevalecem na sociedade em que é praticada. Os valores que se fazem da escrita levam em conta os questionamentos e modelos ideológicos configurados nas relações de poder. Assim, os usos da escrita não são modelos universais, contudo ganham matizes e significados simbólicos diferentes em contextos de diversas concepções, socioculturais, considerando que essas práticas têm como sustentação as bases históricas que as originaram (STREET, 1984).

Do final do século XVIII ao início do século XIX, nos Estados Unidos, o uso da escrita, além do jornal que circulava de forma intensa, era restrito basicamente aos Tribunais e ao Senado. Isso justifica o fato de a Retórica estar associada às formas de justiça, ao

republicanismo, à democracia e à representação política. Depois que essas instituições serviram como modelos, ideias e fantasias dos estudiosos, a sociedade se rebelou contra o sistema monárquico absolutista e colonialista vigentes desde o século XVIII (BAZERMAN, 2005). A partir daí, surge o modelo de comunicação de política e de cidadania que emergiu da situação política e das práticas sociais, veiculadas em jornais, tomando-se por base a defesa dos interesses e da honra de alguém em frente a outros indivíduos que têm o poder de julgar o cidadão.

Com o passar do tempo, nos Estados Unidos, o uso da escrita se popularizou, promovendo, inclusive, mudanças no mundo das ciências. A tecnologia surge de forma intensa e caminha de mãos dadas com os usos mais amplos da modalidade escrita – a máquina de impressão, a máquina de escrever, o computador, enfim, a rede eletrônica emergiu e se colocou a serviço de algumas classes sociais, como se pode ver:

O enunciador e incendiário de história americana, a Declaração de Independência [...] toma a forma de um documento escrito para ser visto pelos representantes do governo [...] para criar um relato escrito de intenção e jurisdição para todos os que vierem depois julgar (BAZERMAN, 2005, p. 114).

Desse modo, a escrita tornou-se acessível aos advogados, aos tribunais e a outras categorias profissionais. A partir do século XIX, surgiu a urbanização, o crescimento do comércio, a telegrafia e a imprensa rotativos, os jornais e revistas norte americanos se transformaram em um lugar próprio para políticos e público em geral promoverem encontros e discussões, preparando-se um terreno para as práticas letradas.

Com o passar do tempo, percebe-se que a população em geral foi tendo acesso aos meios e bens culturais, momento em que “o letramento e os gêneros letrados, começam a transformar e a entender as formas de vida política” (BAZERMAN, 2005, p. 14). Os códigos de lei escritos acrescentaram artigos que proporcionavam a participação do cidadão nas práticas letradas, enfim, a participação da sociedade nas atividades do cotidiano. As leis foram oferecendo significação e a cidadania foi defendida. A cultura da impressão alimentou os desejos da sociedade, as informações sociais e políticas através de panfletos, revistas e jornais começaram a veicular mais intensamente e, com isto, as pessoas foram se tornando mais letradas.

Os jornais foram associados à expansão das classes comerciais urbanas educadas, daí sua veiculação cresceu. As sedes dos jornais se tornaram lugares para a realização de fóruns e debates que permitiam às pessoas participar dos processos políticos e de eventos em que até então não havia participação popular. O que era impossível passou a ser atividade cotidiana

das pessoas comuns, provocando, dessa forma, a transformação de vida em cidadania. A população em geral passou a ler mais, fato que proporcionou condições de tornar-se observadora e avaliadora das atividades públicas e dos atos políticos, em uma relação contínua, que favorecia assim, a sua relevante participação nos diversos eventos de letramento, graças à independência que a imprensa conquistou em relação ao governo, momento em que a população pôde avaliar o governo e os processos políticos, favorecendo, sobretudo, o nível de letramento.

No Brasil, esse processo não se deu tão rapidamente, tampouco com essa abrangência, porém aos poucos foi acontecendo, de maneira que a partir da década de 1970 começou a expansão, ainda que apresentasse algumas fragilidades. Atualmente, é visível a participação de representantes das classes populares, como sindicatos, associações de moradores, associações de mestres e de outras categorias profissionais e populares, e de conselhos comunitários nas decisões governamentais, favorecendo o crescimento do processo democrático brasileiro. Não se pode negar que a participação desses movimentos sociais através de passeatas, carreatas, caminhadas, marchas exibindo faixas, cartazes, bandeiras, com textos escritos e discursos orais não tenha contribuído significativamente para o crescimento das condições de letramento da sociedade em geral. Sabe-se que, historicamente, o processo de aquisição das práticas de leitura e escrita ainda é muito lento, o que ainda proporciona ao Brasil apresentar altos índices de analfabetismo. Isto pode ser entendido como consequência do longo período em que o país teve as mais rudimentares formas de colonização e, mais tarde, das implicações causadas pela ditadura militar em que o modelo educacional brasileiro era voltado para as classes privilegiadas. Em geral, as classes populares não tinham acesso à educação, conseqüentemente não tinham acesso à leitura.

Nesse sentido, é necessário que a linguagem, em suas modalidades falada e escrita, seja vista como um componente cultural utilizado pelo homem. Em uma dessas modalidades encontra-se na penitenciária o interesse de pesquisadores que veem a perspectiva de interação social não a partir das suas propriedades formais, tampouco das qualidades intrínsecas, mas de usos reais, transformando-a em prática social, à qual estão expostas as pessoas em seu cotidiano. Entretanto, para sistematizar essas discussões é necessário se retomar as concepções de fala e escrita.

Os conceitos de letramento antes apresentados levam a inferir que letramento esteja relacionado à proposta da “grande divisa”, que sugere que o termo letramento se relaciona aos usos orais e escritos da língua, os quais são separados e isolados, caracterizando-se, assim, a grande divisa. Segundo essa proposta, há características marcadas pelas modalidades de uso

oral e formas de uso escrito da comunicação (STREET, 1989). Pesquisadores conceituam letramento de maneira diferente, por isso, é necessário, então, que seja estudado em uma perspectiva de instrumento enriquecedor, para, em seguida, ser analisado como um processo de aquisição de habilidades de ler e escrever, e somente depois como prática social aplicada em atividades significativas para o aprendiz, que irá vivenciar o aprendizado para se adaptar e praticar o letramento social dentro de sua realidade (SOARES, 2005).

1.1.1 Concepção de Letramento na Relação entre Fala e Escrita

O termo letramento é ainda muito discutido, tendo em vista as várias concepções que existem sobre o assunto, dentre elas, a capacidade que o indivíduo tem de ler e escrever de maneira eficaz (MORTATTI, 2004), ou o “letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita” (TFOUNI, 2006, p. 9). Entre outras visões, procurou-se estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando elas adotam um sistema de escritura de maneira marginalizada, no caso a dos sujeitos que se encontram no interior do sistema prisional.

Nesta perspectiva, o letramento tem por objetivo investigar não só as pessoas alfabetizadas, mas também quem não o é, logo, não se fixa no individual, mas no social, não existindo, assim, uma questão fechada sobre a definição de letramento. Embora este termo seja amplamente usado em perspectivas que se ocupam das questões da escrita ligada a vários enfoques, também é necessário se lançar um olhar especial para as questões da leitura e a compreensão dos aspectos da linguagem humana. Através de uma visão crítica sugere-se a noção de letramento relacionada à fala, à leitura e à escrita, o que não deve gerar uma preocupação com o conceito adotado, amplo ou restrito e as habilidades de leitura e de escrita estão sempre associadas, ou pelo menos a elas se faz referência toda vez que se fizer menção à cultura (FREIRE, 2001).

Verificando-se o uso do termo letramento na língua inglesa, percebeu-se que o termo *literacy* apresenta uma variedade de definições e visões, principalmente para os norte-americanos, o que provavelmente influenciou as concepções de estudiosos brasileiros. Em uma primeira perspectiva, aqui chamada, visão individualista restritiva, o uso do termo *literacy* é tomado unicamente para sugerir a aquisição da leitura e da escrita, considerando-se a aquisição de escrita como código, do ponto de vista do indivíduo que aprende. Neste sentido, percebe-se uma relação, por extensão, entre o termo *literacy* e escolarização, ensino formal e aprendizado de habilidades específicas como aprender o alfabeto, uma relação som/grafema. Neste caso, o termo *literacy* confunde-se com alfabetização (TFOUNI, 2006).

Em uma segunda perspectiva, a que aqui se chamou tecnológica, relaciona o termo *literacy*, como produto, com seus usos em contextos altamente sofisticados. Tem-se ainda uma visão positiva dos usos da leitura e da escrita, relacionando-as com o processo de civilização e o desenvolvimento tecnológico. Já a terceira perspectiva, a cognitivista, reforça o aprendizado como sendo produto das atividades mentais, e conseqüentemente observa o indivíduo como responsável pelo processo de aquisição da escrita, uma vez que pressupõe que o conhecimento e as habilidades de escrita têm início no indivíduo. Esta perspectiva vê apenas os processos internos e ignora as origens sociais e culturais do letramento e explica o que as crianças individualmente estão fazendo e aprendendo.

Partindo destas três perspectivas, percebe-se a visão de letramento atrelada às pessoas que sabem ler e escrever, aquelas alfabetizadas e escolarizadas. Neste caso, todas as pessoas que não passaram pelo processo formal de alfabetização escolar seriam iletradas.

As definições antes apresentadas, na realidade levaram a se inferir que o termo letramento, como já foi dito, esteja relacionado à tese da “grande divisa”, a qual sugere que letramento está em consonância com a existência de usos orais e usos escritos da língua, e estes seriam separados, isolados, caracterizando-se, assim, a grande divisa (STREET, 1984). Nesta perspectiva, havia características marcadas de usos orais e de usos escritos da linguagem.

Assim, pode-se inferir que existem pontos divergentes entre teóricos acerca de letramento, porém nesta tese foram usadas as concepções de leitura e de escrita e os eventos constituídos pelas conversas orais como práticas sociais de letramento. Para reforçar esta ideia, será tomada a seguinte definição de letramento: “letramento é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2005, p. 72).

De acordo com essa concepção de leitura e de escrita, a visão escolar de alfabetização é reducionista, não é obviamente a visão aqui adotada.

Caso o leitor fosse visto nessa perspectiva, não precisaria considerar o contexto de sua produção para a interpretação. A interpretação seria determinada pelo funcionamento lógico interno do texto escrito. Logo, a escrita e a oralidade mostram ordens diferentes de comunicação, pois, enquanto a escrita é, de início, um produto completo e acabado por si mesmo, a fala está ligada mais diretamente à função interpessoal da linguagem, às identidades e às relações que os indivíduos criam.

O termo letramento está relacionado com o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em um contexto específico, tendo em vista que essas habilidades se

relacionam com as necessidades e práticas sociais (SOARES, 2005). Desse modo, nota-se que o letramento não ocorre isoladamente, mas acontece a partir de um conjunto de práticas em que os indivíduos interagem em um dado contexto social. No caso deste estudo, a interação é apontada no capítulo 3, quando das análises dos eventos, dentre eles, citam-se os que ocorreram em sala de aula, momentos em que os sujeitos e a professora interagem.

De acordo com os preceitos estabelecidos pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, uma pessoa é funcionalmente letrada quando for capaz de participar de todas aquelas atividades nas quais o letramento é necessário para o efetivo funcionamento de seu grupo. No caso deste estudo, os sujeitos foram capazes de participar dos diversos eventos que ocorrem no interior do Presídio.

Ainda há uma preocupação na definição de letramento, tendo em vista as diferentes concepções do termo (SOARES, 2005). Partindo-se do pensamento de Soares, percebe-se que letramento, inicialmente, seja entendido apenas como instrumento enriquecedor, em seguida, em uma concepção de aquisição de aprendizagens das atividades significativas para o aluno seja considerada a vivência daquilo que ele aprendeu para se adaptar e depois praticar o letramento dentro de sua realidade. Essa realidade é vivenciada a partir de práticas de leitura como atividade de interação social, abordagem, a ser discutida em 1.3.

1.1.2 Práticas Sociais de Letramento

A partir do avanço dos estudos do letramento iniciados nas décadas de 1970 e 1980 do século passado, surgiu no mundo científico interesse de pesquisadores das mais variadas áreas do saber acadêmico em investigar esse fenômeno que provoca inquietação aos estudiosos da linguagem, em especial, àqueles que se dedicam aos aspectos da leitura, da oralidade e da escrita. A palavra letramento como não representa um único sentido, porque não descreve apenas um fenômeno, apresenta concepções diferentes, razão por que é necessário se considerarem alguns aspectos referentes à escrita, mesmo não sendo este o foco desta tese, mas pelo fato da interrelação entre a fala e a escrita.

Neste sentido, a leitura, a escrita e a fala representam atividades peculiares ao homem para se comunicar como ser social. É por essa razão que o indivíduo procura as diversas maneiras para realizar suas necessidades de contato com os demais seres humanos, usando as diversas maneiras comunicativas. Assim, a leitura, a fala e a escrita são indispensáveis para as práticas sociais de letramento e contribuem para o desenvolvimento da sociedade, quer nas atividades artesanais, quer nas comerciais do cotidiano dos indivíduos além da necessidade de

deslocamento do homem, da participação em eventos de lazer, dentre outras atividades.

Desse modo, entende-se letramento, neste trabalho, como prática social, não necessariamente ligada ao contexto escolar, mas à vida do indivíduo, quer no trabalho, no lazer, quer em práticas religiosas. A reflexão que se pode fazer sobre a influência do letramento na interação social, “é difusa, mas não opera de uma maneira causal, direta e determinada” (BAZERMAN, 2007, p. 20). O letramento é parte daquilo de que é feita a vida – é um ingrediente indispensável das ações dos indivíduos, mas não se constitui em uma causa delas. A ação letrada é sempre uma opção de pessoas em momentos particulares.

As práticas de letramento não representam um fato isolado, mas os resultados de uma dada prática que repercute ações sociais, de tal forma que as ações podem ser realizadas de forma típica, mas requerem a intenção e o compromisso; outras ações podem envolver inovações ou adaptações a situações localizadas, ao se olhar o letramento em uma perspectiva de ações sociais e na organização e estruturação de ações de uma dada instituição. Assim, não é necessário que se determine agência ao letramento em si mesmo. Desse modo, diz-se que a agência fica com os atores humanos que executam as tarefas usando o letramento. Nesse caso, o letramento é parte constitutiva de uma matriz de formações culturais e sociais de grupos que às vezes nem mesmo se conhecem.

É importante se conhecer a noção de gênero da escrita, tendo em vista que essa noção facilita a organização e interpretação face a face, a rica e complexa sinalização corporificada de inteligibilidade mútua, ou falta dela. Na língua escrita, a relação escrita/leitura é simples e incerta (BAZERMAN, 2007). É perceptível que a linguagem na modalidade escrita é, de maneira geral, mais frágil que a interação face a face. A escrita é facilmente perturbada pela perda de atenção, pela imposição, pela proliferação múltipla de significados alternativos ou pela construção de contratextos hostis.

Essas fragilidades da linguagem escrita geram uma carga mais pesada para os gêneros definirem a situação e alinharem os participantes em papéis congruentes que adquiram um sentido coordenado. Isto pode ser mais evidenciado em campos de consistência em que a burocracia é importante. Desse modo, pode-se dizer que uma língua bem elaborada é aquela que geralmente é usada em documentos oficiais, em relatórios científicos e em meio jornalístico.

As operações de letramento tendem a se sistematizarem por causa da necessidade de inteligibilidade à distância. Ao se entender a sistematização, pode-se perceber a variação das configurações letradas encontradas no mundo, como elas surgem, como elas se sustentam e como elas evoluem ou caem. A participação da sociedade em diferentes atividades do mundo

moderno é indispensável. A sociedade contemporânea requer altos níveis de habilidades letradas, como também conhecimentos extensivos relevantes para aquele ambiente transmitido através de práticas sociais de letramento.

São muitas as atividades, os relacionamentos, as instituições e as formas de vida que incorporam as práticas de letramento, quer como parte de um legado permanente de estabilidade, de ordem e base comum para atividades em andamento, quer como parte de suas interações atuais. Em redes sociais de letramento, as atividades não se desenvolvem com relação a textos que veiculam e que são recorrentes e visíveis para os participantes de uma interação, mas são direcionados para outros textos que já veiculam e servem como base para produção de novos textos.

Tendo em vista o avanço tecnológico e a necessidade de o homem moderno inserir-se cada vez mais no mundo globalizado, práticas sociais são incorporadas às atividades de letramento. Frequentemente veem-se práticas combinadas e relacionadas com outras atividades materiais. Nesse caso, até um sistema de letramento arquetípico como a literatura é constantemente bombardeado com a conversação sobre livros em bate papos, festas, dentre outras atividades.

No mundo contemporâneo, é difícil se encontrar atividades em que não haja algum componente de atividade de letramento integrada de modo essencial à vida do cidadão. Partindo-se do ponto de vista de que o homem vive em contínuo contato com outros homens, desde as relações mais simples do dia a dia como as práticas esportivas, aos aspectos econômicos, no âmbito familiar ou profissional, todos têm consigo uma forma de interação, tais como manuais de instrução, dados estatísticos, matérias de jornais ou de revistas, dentre outras.

Estas relações pessoais, mesmo que sejam as mais simples, ou as mais íntimas entre as pessoas carecem de práticas de letramento. A título de exemplo, cita-se a elaboração de contratos de locação de imóveis, contratos de trabalho, elaboração de convites e listas de convidados para eventos sociais como casamento, batizados, aniversários, dentre outros que fazem parte do mundo moderno. Se, por um lado, os indivíduos no seu cotidiano carecem dessas práticas interativas para manter vivas suas relações sociais, por outro lado,

A vida contemporânea possui uma grande quantidade de relacionamentos sociais a distância que são quase totalmente regulados pela escrita, muitas vezes eletrônica, em que a interação face a face de fato não é muito mais do que a interface entre dois terminais de computadores (BAZERMAN, 2007, p. 69).

Apesar de não haver a relação interface, mas, ocorrendo o vínculo com a escrita, o

letramento se realiza. Sabe-se, no entanto, que nos sistemas sociais de letramento os indivíduos ao receberem textos escritos, veículos do sistema social de determinadas ações, o seu nível de letramento cresce.

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Bazerman (2007), observa-se que “a língua é desenvolvida em associação íntima com a experiência da comunidade e é aprendida pelo indivíduo no contato com os outros membros” (GOODY e WATT, 2006, p. 20). Assim, diz-se que aquilo que tem relevância social é armazenado na memória, enquanto o resto é normalmente esquecido.

No início da pré-história, o homem começou a se expressar de forma gráfica nas pinturas em cavernas, gravações em rochas, entalhes em madeira, o que caracteriza a morfologia histórica, estes fatos são presumivelmente os precursores da escrita. Assim, com o decorrer do tempo, a escrita tomou novo rumo, oportunizando acesso aos diversos segmentos sociais.

As diversas formas do uso da escrita representam muitas funções que a linguagem exerce na sociedade. Reforçando este pensamento, vê-se que “o domínio de outras formas de uso da escrita significa o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como por exemplo, o da mídia, da tecnologia, dentre outros” (KLEIMAN, 2008a, p. 15). Neste caso específico, vê-se letramento ligado ao domínio do código escrito, embora se tenha o termo letramento ligado às “práticas de leitura e escrita que devem fazer parte da vida do homem desde a idade mais tenra, até o final da vida” (KLEIMAN, 2008b, p. 42). Idealizar isto para o contexto brasileiro não é tão fácil, pois nem todas as crianças têm, sequer, acesso à escola formal, menos ainda, à escola equipada com biblioteca e laboratório de informática e demais equipamentos de tecnologia da informação necessários para acompanhar a dinâmica que o mundo moderno requer.

Ainda que o termo letramento tenha sido empregado no mundo científico anterior aos anos 1980, foi a partir desse período que ele se consolidou como campo de pesquisa, despertando interesse de estudiosos das mais variadas áreas do conhecimento, constituindo-se em uma perspectiva que tem congregado muitos pesquisadores imbuídos do desejo de investigar os fenômenos que se ocultam nesse universo de estudo.

As primeiras discussões objetivavam pesquisar letramento em uma perspectiva restritiva ao código linguístico, considerando não só a linguagem escrita, mas também o componente tecnológico que desenvolve a capacidade cognitiva. Somada a esta discussão, surge uma nova concepção de estudo em que tanto a escola quanto os pesquisadores que publicam seus trabalhos no meio acadêmico e social inserem habilidades de leitura à escrita.

A partir destas discussões, novos rumos são tomados, momento em que o letramento é visto como prática social que caminha em contextos sociais de leitura e de escrita dispostos a abarcar as demandas sociais que começam a despertar interesse nessa área do saber.

Tendo em vista as várias concepções sobre o termo letramento, surgem constantemente novas visões, uma vez que esse termo por si só não descreve um simples e único fenômeno, mas práticas sociais que se processam pela intermediação da palavra escrita (STREET, 1984).

Neste caso, marcas convencionais visíveis funcionam como um sistema comunicativo que opera por meio da escrita (GELB, 1963). Desse modo, pode-se dizer que essa visão engloba muitas concepções, sem, contudo, esclarecer que critérios foram adotados para se afirmar que tais marcas convencionais visíveis estejam presentes na modalidade escrita da linguagem. Esta ideia pode ser reforçada ao se considerarem essas marcas como sistemas de notações, em especial, porque é necessário que se leve em consideração que na escrita se deve incluir um componente linguístico ou uma informação linguística, sem os quais não haverá escrita, tampouco, haverá letramento, considerando-se a noção de letramento aquela em que as práticas da leitura, da fala e da escrita são indispensáveis e indissociáveis, como se observa na digitação de símbolos em equipamentos eletrônicos, ou no entalhe de hieróglifos, inscrição de caracteres cuneiformes em barras e impressão de tecidos (BARTON, 1994).

Na modalidade escrita, incluem-se as marcas constituídas por unidades menores do sistema alfabético, assim como os mais distintos sistemas de registros, considerando os pontos que vão dos mais simples aos mais complexos, incluindo-se, neste caso, os pontos abstratos que ilustram os gráficos da física e da matemática. Neste momento, é oportuno destacar que nada valem os gráficos da física ou da matemática se não houver interação entre as marcas convencionais e os seus significados para o pensamento humano, uma vez que esses significados surgem dos processos históricos e culturais, ocasionando as práticas sociais, culminando com o surgimento do letramento.

Para ilustrar este fato, tomou-se o seguinte pensamento:

Há muito tempo que a resolução de problemas, a leitura e a interpretação de textos de enunciados se fazem presentes no trabalho escolar, nas aulas de matemática e de português. Em ambos os casos, para lograr-se êxito, faz-se necessário desenvolver conhecimentos específicos para que os alunos sejam capazes de codificar símbolos da escrita de modo a construir sentidos, significados explícitos e implícitos do texto. É preciso também imprimir ordem e planejamento da leitura assim como extrair fatos, ideias e representar informações para gerar novos textos orais ou escritos. Algumas noções em geral desenvolvidas somente nas salas de matemática como sequenciação, ordenação, lateralidade, são pilas de sustentação de leitura para todo tipo de gênero textual e podem ser trabalhados de forma integrada no início da escolarização (MOLLICA & LEAL, 2012, p. 181).

Este fato poderá ser perfeitamente observado nesta pesquisa, por ocasião da interação dos sujeitos com o agente penitenciário no ambiente de trabalho, padaria, quando o agente diz que naquele dia serão feitos tantos pães, imediatamente, um dos sujeitos diz o que é necessário para a fabricação dos pães.

A inclusão do termo letramento no vocabulário científico de língua portuguesa é uma forma de se perceber que se inicia no mundo acadêmico uma abertura para a inserção de novas concepções, rompendo visões cristalizadas no contexto da leitura e da escrita. O surgimento do termo representa uma atitude histórica nas práticas sociais. Assim, percebem-se novas demandas sociais de uso da leitura, da fala e da escrita, que exigiram uma nova palavra para designá-las (SOARES, 2005). A partir dessas necessidades, o mundo acadêmico admitiu a inclusão do termo letramento no campo científico.

Como o termo é muito usado para indicar as práticas de leitura, da fala e da escrita, é possível que tais práticas sejam vistas em diferentes perspectivas. É por isso que se justifica a preocupação do autor deste estudo de que não se entenda letramento necessariamente como alfabetização, mas como um conjunto de práticas sociais (STREET, 1984).

Sabe-se que na literatura inglesa, o termo *literacy* registrado no Webster`s Dictionary, quer dizer “condição de ser letrado”. Já no dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2004, p. 88), letrado quer dizer que é “aquele que possui cultura, erudição ou ainda, aquele que é capaz de usar diferentes tipos de material escrito”.

A partir dessa concepção de letramento, pode-se fazer uma associação com a atuação dos sujeitos da pesquisa, uma vez que eles quotidianamente se expõem a práticas sociais em decorrência das demandas que lhes são apresentadas no interior do presídio, e, em cujo processamento há o uso da linguagem escrita. Este pensamento é assim reforçado: “O indivíduo letrado é aquele que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas também aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2005, p. 40).

A concepção de letramento aqui apontada é consequência de interpretações específicas das novas abordagens desse termo, não necessariamente das habilidades de leitura, de fala e de escrita adquiridas formalmente, inclusive as leituras gestálticas, mas daquelas que os indivíduos realizam a partir de suas necessidades pessoais, que os leva a se tornarem agentes de si mesmos e de outrem, em contextos socialmente estruturados pela escrita. Apesar de se encontrar no dicionário o termo letrado, ainda não se tem a definição de letramento, isto talvez justifique a quantidade de concepções sobre o termo.

Apresenta-se uma visão ideológica sobre letramento, definindo-o a partir de práticas particulares e das concepções de leitura e escrita estabelecidas para uma sociedade em conformidade com o contexto. Essa visão está embutida em uma ideologia e dela não pode ser desvinculada ou tratada como neutra ou meramente técnica (STREET, 1984).

Neste veio, há nitidamente uma crítica no meio científico também comum no meio escolar, sob a égide de que a escrita deverá ser entendida como recurso tecnológico que domina, assim, os demais recursos. A esse respeito é possível se dizer que o modelo ideológico de letramento aqui proposto estabelece a sistematização teórica de uma tendência com vistas a um redimensionamento no qual o letramento apresenta características do contexto sociocultural no qual ocorrem as interações linguísticas intermediadas pela escrita (LOPES, 2006). Seguindo essa linha de pensamento, tem-se uma posição sobre a natureza do letramento que se define em função da maneira como, em um dado contexto social, as atividades de leitura, de fala e de escrita são concebidas e praticadas.

A perspectiva usada aqui para definir ideologia não está vinculada à concepção de Marx (apud LOWY, 1985, p. 12), que diz que “ideologia é um conjunto de ideias que procura ocultar sua própria origem nos interesses sociais de um grupo particular da sociedade”, mas aquela que é usada no campo da antropologia contemporânea e na sociolinguística, ou seja, “é o lugar de tensão entre autoridades e poder, de um lado, e, de outro, resistência e criatividade” (STREET, 1984, p. 8)¹. Através de pesquisas realizadas no início dos anos 1980, nos Estados Unidos da América, observou-se que no contexto escolar os resultados positivos da prática da escrita, quando trabalhada em família, eram perceptíveis e, em especial, a partir das séries mais avançadas, momento em que se observava a extrapolação da superfície do texto (HEATH, 1983). Dessa forma, o desempenho de crianças que eram bem acompanhadas em casa era muito grande, deixando aquelas, que não tinham o mesmo acompanhamento, muito aquém do desejado. Essa prática escolar simplesmente reproduz o modelo de inércia, na medida em que prestigia a classe social que conta com esse benefício em detrimento das demais e não procura encontrar uma saída alternativa (HEATH, 1983).

Assim, vê-se que Heath (1983), Street (1984) e Barton (1994) provocaram um impulso às novas concepções de letramento, tendo em vista a compreensão da leitura, da fala e da escrita como práticas sociais. Dessa forma, pode-se dizer que os usos e funções da escrita em uma mesma sociedade revelam que letramento não pode ser considerado um padrão universal. Um indivíduo pode ser distinto do outro por ser um letrado, porque tem o domínio do código

¹Adotou-se, aqui, ideologia como dogma.

da escrita, e o outro não, porque não dispõe dessa condição. Essa cultura infelizmente ainda é defendida em alguns contextos escolares, sobretudo naqueles mais tradicionalistas, que estão preocupados com altos índices de frequência escolar e com o domínio da norma padrão.

Não se quer aqui extinguir os métodos formais da alfabetização, entende-se sua importância; mas se pretende mostrar que existem outras formas de se aprender.

A escola proporciona o letramento, contudo se sabe que letrar é mais que alfabetizar, é mais que ensinar e aprender a dominar o código escrito, é muito mais que isso, é saber usá-lo nas mais diversas situações. Dominar o código escrito e toda a tecnologia é importante, é indispensável, mas isso é apenas uma das muitas formas pelas quais se pode letrar um indivíduo. Por essa razão, é que se quer neste estudo oportunizar as diversas formas de se aprender a lidar com a dinâmica do mundo moderno e apontar que, embora os sujeitos aqui investigados não gozem do direito à liberdade de ir e vir, são capazes de participar de práticas e eventos sociais de letramento.

A concepção escolar de leitura e de escrita é reducionista e está associada ao progresso, à civilização, à mobilidade social (STREET, 1984). Neste caso, trata-se de um “modelo autônomo de letramento”, no qual a escrita seria um produto completo em si mesmo, mas o próprio Street não concorda. Se assim for entendido, o leitor não precisa levar em conta o contexto de sua produção para fazer sua interpretação.

Adotando esse modelo autônomo de letramento, a escola sinaliza para o fracasso escolar do aluno. Assim, pode-se dizer que o modelo autônomo não surte efeito, por isso Street (1984) propõe em contraposição a esse modelo, uma forma alternativa de letramento que se diferencia como modelo ideológico, no qual as práticas seriam social e culturalmente determinadas. Isto quer dizer que os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e das instituições em que ela é adquirida e praticada. Neste caso, evidencia-se que as práticas de letramento são aspectos da cultura e das estruturas de poder.

Neste trabalho, tomou-se como unidade de análise o evento de letramento, definido, como todas as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido em uma situação específica (HEATH, 1982). A interação entre os participantes e os processos e estratégias interpretativas constituem o evento.

Barton (1994) foi também outro pesquisador que adotou a terminologia evento de letramento. Isto se justifica porque ali se discutiu letramento como atividade social, daí ele utilizar em suas descrições práticas a terminologia “eventos sociais”. Ele define prática de letramento como padrões culturais de uso da leitura e da escrita em uma situação particular,

isto é, as pessoas trazem seu conhecimento cultural para a atividade de leitura, de fala e de escrita, ao tempo em que definem pistas para usar a escrita em eventos de letramento. Eventos são “as atividades particulares nas quais o texto escrito tem um papel. Essas atividades podem ter certa regularidade” (JUNG, 2007, p. 87).

Isto quer dizer que a escola é apenas uma agência, entretanto, não só nela e por ela se aprende, mas também pelo contato dos indivíduos com os outros nas reuniões, nas conferências, nos fóruns, nas passeatas, nas reuniões familiares, nas reuniões da igreja, nas conversas informais nas associações de moradores, nos sindicatos, dentre outros eventos.

O fenômeno do letramento “extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2008a, p. 20). Neste caso, pode-se garantir que a escola, a mais significativa agência de letramento até-m-se não ao letramento como prática social, mas apenas como prática de alfabetização, concepção equivocada que infelizmente ainda hoje é adotada em algumas escolas.

Em geral, as escolas públicas são compelidas a apresentar alto número de pessoas alfabetizadas em seus mecanismos de aferição. Especialmente nos resultados da Educação de Jovens e Adultos, em geral, não são levadas em consideração as contribuições que a sociedade civil organizada, em geral, representada pela família, igreja, associações de classes fornece aos alunos. Essas instituições conseguem fazer um bom trabalho, embora andando na contramão dos órgãos oficiais de fomento à educação, mas talvez seja esta a postura mais acertada, pois adota a concepção de letramento como prática social de leitura, de fala e de escrita, sem que sejam tomados pontos de medição, visão também adotada pelo autor desta tese.

A natureza das práticas sociais de letramento durante a pesquisa é caracterizada por eventos em que a leitura e a escrita servem de base no processo comunicacional. Assim, são “eventos de comunicação – de construção de sentidos - e construção de relações sociais (...) lugar de (re) construção da realidade subjetiva” (MATENCIO, 2001, p. 78). As visões que se tem sobre evento e práticas de letramento constituem-se, em geral, em interações entre participantes da execução de uma tarefa, seja ela qual for. Historicamente, a terminologia evento de letramento e práticas de letramento foi introduzida no meio acadêmico por Heath (1982), a partir daí é apropriada por estudiosos como Street (1984, 1993, 1995), por Barton (1994) e por Barton e Hamilton (1998), como sendo instrumento de sustentação teórica importante para verificação das formas e funções dos estudos orais e escritos de comunidades letradas.

Para explicar evento de letramento, toma-se a seguinte definição “qualquer ocasião em que um texto escrito é integralizado à natureza das interações dos participantes e seu processo interpretativo” (HEATH, 1982, p. 93)². Cabe aqui esclarecer que ler gestalticamente rótulos, placas, dentre outros textos, constitui um evento de letramento.

Vale lembrar que essa perspectiva é sustentada na ideia de evento de fala, ato comunicativo, proposto no contexto de pesquisas relacionadas à Etnografia da Comunicação e aqui definida como atividades ou aspectos de atividades administrados por padrões ou regras de uso da oralidade (HYMES, 1974). Os eventos de letramento, a exemplo dos eventos de fala, articulam-se de acordo com as normas previamente acordadas tendo em vista as atividades de leitura e escrita produzidas por um ou mais sujeitos de um grupo social. Eventos de letramento são, portanto, ações de uma ou mais pessoas, que, em geral, se articulam de maneira diferente, uma vez que cada evento se realiza a partir de critérios previamente estabelecidos, levando-se em consideração os objetivos traçados para cada situação, respeitados os limites dos agentes sociais.

Dito de outra forma, as práticas de letramento “referem-se a ambos: comportamento e aos conceitos social e cultural dos usos da leitura ou da escrita” (STREET, 1995, p. 2)³. Dessa forma, pode-se inferir que as práticas de letramento estão relacionadas ao modo como um grupo social utiliza a língua escrita. Esse modo pode ser observado a partir da concepção, do valor e das crenças constituídas em um grupo social. Assim, Street (1995), Barton (1994) e Marcuschi (2001) exploram a distinção entre evento de letramento e práticas de letramento, e no contexto dessa discussão se encontra a afirmação de que letramento está relacionado às práticas sociais.

1.2 Fundamentos da Linguística Textual (LT)

Os estudos linguísticos relativos ao texto, até meados dos anos 1950, baseavam-se na abordagem da corrente estruturalista, limitavam-se ao nível da unidade frase, discutiam-se os aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos da frase. Eram desconsiderados os aspectos semânticos e contextuais nas mais diferentes situações de comunicação. Os pesquisadores ainda não viam o texto como ponto central do processo comunicativo, ou seja, limitavam-se apenas à estrutura frasal. Com o decorrer do tempo, as pesquisas linguísticas avançaram

² Any occasion in which a piece of writing is integral to the nature of the participants interactions and their interpretative process.

³ Refers to both behavior and the social and cultural conceptualizations that give meaning to the uses of reading and-or writing (STREET, 1995, p. 2).

muito, alcançando novos horizontes, indo, assim, além do universo frasal, chegando ao texto. A partir desse avanço, surge o texto, um campo fértil para expansão dos estudos da linguagem, surgindo, assim, a nova área de estudos, a Linguística Textual - LT (FÁVERO & KOCH, 2008).

A hipótese de trabalho da LT consiste “em tomar como unidade básica, ou seja, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou frase, mas sim o texto, por serem os textos a forma específica de manifestação da linguagem” (FÁVERO & KOCH, 2008, p. 11).

Diante de uma nova realidade dos estudos da linguagem, surge uma concepção de estudos da língua em que se inserem os elementos da enunciação, tais como: contextos, intenções e atitudes do sujeito, ampliando-se, desse modo, os limites do enunciado. Essa amplitude não se deu repentinamente, mas durante certo tempo também não se opunha totalmente aos estudos de correntes anteriores, mas essa nova corrente incorporou em si mesma as contribuições de pesquisadores integrantes de correntes anteriores, dentre elas aquelas oriundas da retórica e do estruturalismo.

No Brasil, as primeiras pesquisas na área da LT surgiram somente a partir do início dos anos 1980, tomando-se como referência os trabalhos produzidos por Marcuschi precisamente em 1983, e por Koch em 1984. As pesquisas dos dois estudiosos, no Brasil, consolidaram uma linha de investigação que contribuiu para o desenvolvimento de muitos outros trabalhos.

A LT, a partir do final dos anos 1960, aponta para uma evolução em torno de diferentes conceitos de texto, os quais acarretaram grandes distinções entre suas fases, das quais, três serão discutidas neste estudo: a primeira – que tem início no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, mais precisamente com a publicação, em 1968 e ampla divulgação a partir de 1971 da obra de Hartmann e se estende até meados dos anos 1970. Durante esta fase, a preocupação dos estudiosos da LT era com os mecanismos de evolução da língua. Os estudos eram voltados para a gramática, não havia ainda preocupação com o texto, tampouco eram mencionados os fenômenos correferenciais. Os fenômenos remissivos não correferenciais pouco eram abordados. Eram pouco debatidas as análises associativas e indiretas, assim como a dêixis textual e outros elementos que atualmente constituem os principais objetos de estudos da LT, mas aqui não são discutidos por não ser este o propósito do autor deste trabalho. Em meados dos anos setenta, segundo Koch (2004) surge, numa primeira fase da LT, uma preocupação de se construir gramáticas textuais, em analogia às gramáticas de frase; os fenômenos linguísticos eram explicitados a partir da correferência, da pronominalização, da escolha de artigos, da ordem das palavras na sentença, da relação tema\rema, da concordância

dos tempos verbais, das relações entre enunciados não ligados a partir de conectores explicitados, dentre outros mecanismos.

No final dos anos setenta, diferentemente dos anos sessenta, o que importava eram os estudos dos tempos verbais, das relações entre enunciados não ligados a partir de conectores explicitados, dentre outros mecanismos. Neste sentido, valorizavam-se também os estudos voltados para a própria língua, não somente na concepção estruturalista, mas gerativista ou funcionalista. O texto era concebido por meio de um conjunto de frases ininterruptas. Mesmo com esse avanço, essa concepção foi superada, e o texto passou a ser visto em uma perspectiva sociocomunicativa.

A segunda fase, conforme Koch (2004) tem início na primeira metade dos anos oitenta e vai até meados da mesma década. Nesse período adotava-se uma concepção semântica de sentido do texto, portanto mais progressista, se for comparada à fase anterior, quando os linguistas perceberam a necessidade de sobrepôr a abordagem sintático-semântica produzida inicialmente, já que o texto é uma unidade básica de comunicação e interação humana. A unidade textual deve ser vista em uma perspectiva pragmática, de teorias de base comunicativa que procuram integrar fatores contextuais na descrição dos textos, objetivando a inserção da pragmática como elemento descritivo. De forma geral, essa mesma fase aponta para um destaque do aspecto semântico, enquanto se inicia um novo olhar para o aspecto pragmático.

A terceira fase tem início na segunda metade dos anos 1980 e se estende até os dias atuais, quanto se tem uma nova visão do texto. Essa fase é caracterizada pela tomada de consciência de que todo processo de construção de texto se configura em uma ação. Neste caso, trata-se da concepção cognitiva de texto, que passa a ser considerada como resultante de modelos mentais, que revelam os saberes armazenados na memória do indivíduo e devem ser ativados para que as atividades possam promover o sucesso esperado. (KOCH, 2004)

Os saberes trazem, portanto, para a situação comunicativa, determinadas expectativas e ativam certos conhecimentos e experiências quando da motivação e do estabelecimento de metas em todas as fases de preparação da construção textual, não apenas na expectativa de tradução de sua proposta em signos verbais, mas também tomando como base a atividade de compreensão de texto (KOCH, 2004). Desse modo, “o texto é originado por uma multiplicidade de operações cognitivas interligadas, um conjunto de procedimentos de decisão, seleção e combinação” (BEAUGRAND e DRESSLER, 2000, p. 37). Assim sendo, cabe à LT o desenvolvimento de modelos que descrevem o texto, os quais devem ser capazes de abranger os processos comunicativos que proporcionam a integração dos diversos sistemas

de conhecimento entre os integrantes desses processos comunicativos, devendo ocorrer tanto na descrição, quanto na descoberta de procedimentos para atualização da memória, na ocasião da ativação das estratégias cognitivas, sobretudo, aquelas responsáveis pela produção e compreensão de textos.

O processamento cognitivo de um texto ocorre a partir de diferentes estratégias que se constituem em hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e o significado de um fragmento de texto ou de um texto inteiro. Contudo, o processamento estratégico depende não só de características textuais, mas também de características dos usuários da língua, com seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo, seja qual for (KOCH, 2004). Logo, as estratégias cognitivas se configuram como aquelas que consistem na execução de alguma atividade cognitiva exercida por determinados interlocutores, em um processo de compreensão, construção, reconstrução e produção.

Por essa razão, diz-se que um texto pode apresentar diferentes níveis de compreensão, considerando cada leitor em particular, como também o contexto em que acontece a sua produção, uma vez que cada leitor poderá fazer a sua própria leitura, chegando a fazer várias e diferentes leituras de um mesmo texto, dependendo das condições de produção e do momento da recepção deste texto. A partir da abordagem cognitiva, a LT passou por uma nova fase que leva em consideração o estudo de texto, não seus aspectos fonéticos, morfológicos e sintáticos, mas seus aspectos semânticos, pragmáticos e contextuais.

Diante disto, percebe-se que as pesquisas linguísticas são ações conjuntas, tendo em vista que usar a linguagem é se engajar em uma ação em que ela é o próprio lugar, que essa ação acontece em parceria com os outros elementos do processo comunicativo e que esses se desenrolam em contextos, cujas finalidades e papéis sociais são distribuídos socialmente entre si. Assim, evidencia-se que a LT, historicamente, delineou-se de maneira produtiva, baseando-se gradativamente no processo de interação social, que se manifesta aos poucos com as interrelações socioverbais.

A partir de 1978, surge Wunderlich, que defende a incorporação da pragmática às pesquisas sobre o texto, quando questiona a ordem enunciativa dos elementos textuais, dentre os quais a dêixis, de maneira especial, a dêixis espacial, os atos de fala e a interação face a face de maneira geral (KOCH, 2004). O aspecto pragmático é tão importante quanto o sintático e o semântico, portanto, a relação entre os elementos textuais em interação com o leitor se manifesta por meio de instruções ao interlocutor para que se realizem operações cognitivas destinadas a compreender o texto em seu plano global. Assim, o leitor não se limita a entender o texto apenas no sentido de captar o seu conteúdo referencial, mas de reconstruir

os propósitos comunicativos de que dispunha o autor ao estruturá-lo, descobrir as razões da existência do texto, quais os objetivos e quais as intenções de sua produção (KOCH, 2004).

Marcuschi, mais tarde, avança quanto aos estudos de texto, este fato é bem visível nas publicações após os anos 1980. Nas publicações mais recentes vê-se uma definição de texto que contempla a concepção, ora o texto é visto como um ato e ora como um evento. Concebido como um ato de comunicação unifica um complexo universo de ações humanas. Como evento, o texto: primeiro - é visto como um sistema de conexões entre vários elementos - sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos e ações; segundo - pode ser entendido em uma orientação de vários sistemas, ou seja, o texto envolve aspectos linguísticos e não linguísticos no seu processamento, como é o caso da imagem e da música que se transformam em multimodalidade; terceiro - é visto como evento interativo, não se constitui como um artefato monológico e solitário, mas, como um processo e uma coprodução, uma coautoria em vários níveis (MARCUSCHI, 2009).

O texto é composto de elementos “multifuncionais sob vários aspectos: som, palavra, significação, instrumento e deve ser processado como multifuncionalidade” (MARCUSCHI, 2009, p. 95). Logo, o texto é concebido como uma unidade de sentido seja na modalidade falada, seja na escrita.

Em 1984 emergem também no Brasil, publicações em que se vê o texto de forma diferente:

Uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir a interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, mas como interação de acordo com práticas socioculturais (KOCH, 2004, p. 22).

Já em 1997, concebe-se o texto como resultado parcial da atividade comunicativa que compreende processos, operações e estratégias que permeiam a mente humana, e que são acionadas, em situações concretas da interação social. Neste sentido, depreende-se que, a exemplo de Marcuschi que publicou seus primeiros trabalhos nessa área de pesquisa, ainda na década de 1980, Koch também avança em seus conceitos, em especial, relativamente aos processos cognitivos e à interação social.

Em 2008 Koch e outros pesquisadores propõem avanços substanciais à noção proposta em 1992, e acrescenta a perspectiva de coenunciadores. Neste caso, Koch admite a existência de outras vozes permeando uma manifestação verbal, as quais são constituídas de elementos linguísticos selecionados e ordenados, de modo a permitir-lhes, na interação, não a depreensão de apenas conteúdos sintáticos, mas semânticos.

Nesse sentido, pode-se dizer que segundo a LT, o texto é um ato de comunicação unificado em um complexo universo de ações humanas. É conveniente acrescentar também que o texto é o resultado da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, que coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social. Koch e outros pesquisadores expandem essa visão ao sugerir que “um texto se constitui como tal, num momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística são capazes de construir, para ela, determinado sentido” (KOCH, 2008, p. 19). Portanto, a concepção de texto, aqui, discutida é a de que o sentido não está no texto, mas a partir dele, no curso de uma interação. Nessa visão, o leitor participa da construção do sentido do texto, em parceria com o autor, tornando-se um verdadeiro coautor, além de procurar compreender a funcionalidade do texto.

Outros funcionalistas, como por exemplo, Hanks (2008, p. 119), assim conceitua texto: “uma realização da língua na fala coerente, contextualmente interpretável”. Neste caso, texto é visto como propriedade da língua, sendo que o mesmo é concebido em uma abordagem crítica e desconstrucionista do discurso e surge a partir da abordagem estruturalista do significado.

Em outra perspectiva, vê-se que “o texto se torna um lugar em que acontece a interação significativa, em vez de ser o acessório à interação face a face enriquecida com uma história pessoal” (BAZERMAN, 2006, p. 21). Assim, pode-se dizer que as pessoas podem dar vida a seus textos, especialmente, leitores à distância, criando, desse modo, interação dos significados evocados pelo texto, oportunizando assim ao leitor fazer a melhor leitura que convier aos seus propósitos, sem, contudo, comprometer a intenção primeira do autor.

Ao construir um texto, “o escritor torna visível aos leitores alguns elementos que entraram ali, representados de modo genericamente apropriados e colocados em relação com outros elementos visíveis” (BAZERMAN, 2007, p. 60). Isto quer dizer que, ao escrever um texto, o autor se apropria de vários recursos linguísticos obtidos ao longo da interação com outros. Logo, o escritor usa palavras, perspectivas, ideias, humores, formas e padrões organizacionais de interações anteriores, de modo que o texto criado incorpora muitas vozes, com as quais ele já havia se encontrado, como também mantém relações de referência entre interlocutores.

A LT dispõe de vários mecanismos de textualidade, dentre os quais destaca-se a coerência, que é vista como uma continuidade de sentidos perceptível no texto, culminando em uma conexão conceitual cognitiva entre elementos do texto. Essa conexão não é apenas lógica, depende de fatores socioculturais diversos, sendo vista não só como o resultado de

processos cognitivos, operantes entre os usuários, mas também de fatores interpessoais como as formas de influência do falante na situação de fala, as intenções comunicativas dos interlocutores, enfim, tudo o que é capaz de ligar a uma dimensão pragmática (KOCH, 2002).

São também discutidos alguns mecanismos de textualização que contribuem para o restabelecimento da coerência temática, articulados à linearidade do texto, tendo em vista o destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas ou temporais do texto. Alguns mecanismos de textualização ligados à coesão são apresentados: a) A coesão nominal – cuja função é introduzir os temas e\ou personagens novos e, garantir sua retomada ou sua substituição no desenvolvimento do texto; b) Coesão verbal – mecanismo que garante a organização temporal e\ou hierárquica dos processos verbalizados no texto e são essencialmente realizados pelos tempos verbais (BRONCKART, 1999).

Dentre estes, há ainda, outros elementos de textualização, tais como: a) Intencionalidade – relativa ao empenho do produtor em construir um discurso que satisfaça os objetivos que tem em mente em uma dada situação de comunicação; b) Informatividade – relativa à “pertinência e relevância das informações, bem como à maneira como essas informações são apresentadas” (COSTA VAL, 2004, p. 31); c) Aceitabilidade – “concernente à expectativa do receptor de que o conjunto de ocorrências com que se defronta seja um texto coerente, coeso, útil e relevante, capaz de levá-lo a adquirir conhecimentos ou a cooperar com os objetivos do produtor” (COSTA VAL, 2004, p. 11); d) Intertextualidade - “[concernemente] aos fatores que fazem a utilização de um texto dependente do conhecimento de outros textos” (COSTA VAL, 2004, p. 15).

Relativamente às concepções de texto vistas em contextos históricos distintos, percebe-se que os anos 1960 sessenta representam um marco que divide as duas visões, anterior aos anos sessenta, ocasião em que o texto era visto apenas como objeto de estudo da frase. Estudava-se somente a frase em seus aspectos fonológico, morfológico e sintático. A outra fase, após os anos 1960, quando os estudos linguísticos extrapolam o nível da frase. Não se estuda mais a frase, mas sim, o texto, levando-se em consideração os aspectos semânticos e contextuais. Os postulados da pragmática são incorporados às pesquisas sobre o texto, questiona-se a ordem enunciativa dos elementos textuais, dentre os quais a dêixis, os atos de fala e a interação face a face de maneira global.

1.3 Leitura e Escrita: Bases para o Letramento

Aqui se postula a visão da leitura como atividade de interação social e a escrita como modalidade linguística de prestígio social e como instrumento no processo cognitivo,

elementos que embasam o letramento, no contexto das práticas sociais e dos eventos comunicativos.

1.3.1 Leitura como Atividade de Interação Social

A ausência de uma política voltada para o ensino de leitura tem repercutido negativamente na qualidade do ensino de língua portuguesa, em especial, nas séries iniciais do ensino fundamental. Daí se entender que os desafios enfrentados nas práticas de leitura não podem ser solucionados sem o estabelecimento de políticas voltadas para a superação dessas dificuldades, em especial, iniciando-se nas primeiras séries do ensino fundamental e com programas de formação de professores com vistas à prática de leitura de forma interativa.

O professor deve ser antes de tudo um incentivador da leitura, um colaborador no processo de aquisição do hábito de ler. Nesse caso, é de bom alvitre que o professor promova momentos de leitura livre em que ele próprio leia um texto e crie situações de discussão sobre o texto lido. Na ocasião, os alunos devem trocar sugestões, estimular aqueles que ainda não despertaram para a importância da leitura. O professor, nesse momento de interação deve assegurar-lhes a liberdade de escolha do material a ser lido, deve também estimular os alunos à prática de leitura através de planejamento de atividades regulares dentro e fora da sala de aula, promovendo o hábito de leitura, exercício que leva o aprendiz à descoberta de outros mundos, e, para isso, é preciso que haja orientação da escola e acompanhamento da família.

À medida que o aprendiz vai se tornando mais independente para executar suas tarefas, o professor pode criar situações didáticas adequadas que permitam a ele exercitar-se na leitura dos diferentes textos para os quais já tenha adquirido uma competência, ou pode empenhar-se no desenvolvimento de novas estratégias, podendo ler, inclusive, textos de produção mais recente e de compreensão mais complexa.

Sugere-se, dentre outros tipos de leitura, a colaborativa, aquela que “é uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos” (PCNs, 1998, p. 72). É importante que os aprendizes que participam da prática de leitura sejam capazes de identificar os procedimentos usados para atribuir sentido ao texto, a partir de pistas linguísticas, sejam capazes de realizar inferências, de antecipar determinados acontecimentos, de legitimar previsões feitas, dentre outros procedimentos, de modo que haja uma interação entre aprendizes e professor.

Neste caso, pode-se dizer que a interpretação de sentido mais complexo e a inferência

sobre a interação do autor são aspectos de conteúdo que estão relacionados à compreensão de textos, para os quais a leitura colaborativa tem muito a contribuir. Na mesma linha de raciocínio, tem-se o sócio-interacionista que ressalta a natureza dinâmica da interação entre professores, leitores e textos e ainda propicia uma perspectiva de aprendizagem a partir da interação com o outro.

Partindo-se dessas contribuições, observa-se que fatores afetivos e cognitivos podem ser responsáveis pela apreensão e produção de mensagens que estão presentes nos componentes que formam o processo de leitura no contexto de sala de aula. Nesse sentido, os fatores afetivos do leitor constituem elementos de motivação para ler: crenças e outros valores socioculturais. As condições cognitivas envolvem o conhecimento da língua, as habilidades de análise da palavra, as estratégias de processamento do texto e a compreensão dos padrões interacionistas no ambiente social em que vive a criança e o da sala de aula. É o que defende a teoria interacionista, cujo propósito é discutir o processo de elaboração da linguagem, como uma espécie de caminho percorrido pela consciência do leitor (VYGOTSKY, 1998). Dessa forma, destaca-se o papel da interação social no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, ao tempo em que se referencia a linguagem, percurso pelo qual se elabora a consciência humana.

Nessa linha de raciocínio, destaca-se que a palavra é importante na interação social a fim de manter a relação entre sujeitos, considerando-se que o homem é um ser essencialmente social e histórico e as interações humanas podem afetar o pensamento e o raciocínio das crianças, sendo necessário que se tracem mecanismos que proporcionem a essas crianças boas condições para o domínio da palavra.

Seguindo esse pensamento, percebe-se que na interação autor/leitor a palavra tem uma importância muito grande e comporta duas faces: primeira – a palavra é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, processo da interação do locutor com o ouvinte; segunda – a palavra é, portanto, território comum aos integrantes da interação (BAKHTIN, 2000).

Talvez se possa dizer que a leitura é um fragmento de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta que deve ser compreendida em profundidade e não se restringe à decodificação do signo linguístico.

A linguagem, em seu sentido amplo, é um instrumento que atua para modificar o desenvolvimento e a estrutura das funções psicológicas superiores, tanto quanto os instrumentos criados pelos homens modificam as formas humanas de vida (VYGOTSKY, 1998, p. 149).

Nessa perspectiva, vê-se que a linguagem é abordada não como um sistema linguístico

de estruturas abstratas, mas em seu aspecto funcional, psicológico e constituidor do sujeito.

Acresce-se a esse pensamento a tese de que:

O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala e só é um fenômeno da fala na medida em que está ligado ao pensamento, sendo iluminado por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou de fala significativa – uma união da palavra e do pensamento (VYGOTSKY, 1998, pp. 150-1).

Neste caso, a relação entre o pensamento e a palavra é vista como um processo em constante atualização: o pensamento e a palavra não são um objeto estático, mas algo que nasce e se prolonga por muito tempo, passando por várias mudanças. Ainda no raciocínio vygotskyano, percebe-se que o desenvolvimento da linguagem justifica o aparecimento das demais operações mentais que envolvem o uso de signos. Com isso, entende-se a leitura como uma das atividades que propiciam conhecimentos à criança. Ressalte-se que é na atividade prática, na interação, que os homens estabelecem, entre si, as funções humanas. Desse modo, diz-se que o homem adquire experiência e conhecimentos através do relacionamento com outros homens, seja através das atividades laborais, dos instrumentos físicos produzidos ao longo da história da humanidade, seja por meio do conhecimento adquirido através das gerações precedentes e culturalmente disponíveis.

A importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo está nas análises das práticas educativas. Isso é chamado de zona proximal e conceituado como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento proximal determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros reais capazes (VYGOTSKY, 2000, p. 112).

A zona de desenvolvimento proximal é o domínio psicológico em constante atualização, a interação leitor/texto:

Tem por base não apenas a competência comunicativa dos leitores como também seus sistemas de crenças que influenciam e são influenciados por variáveis de desempenho. Sistemas de crenças talvez sejam melhores entendidos como sistemas de valores, uma vez que crenças estão subjacentes a valores pessoais (CAVALCANTI, 1989, p. 45).

Logo, os sistemas de valores podem ser vistos como estruturas de conhecimento. A diferença entre sistema de valores e conhecimento é que os sistemas de valores subjazem às atitudes, e as estruturas de conhecimento – os esquemas – subjazem ao estabelecimento de conteúdo proposicional.

1.3.2 A Escrita e a Fala como Modalidades Linguísticas

A escrita como modalidade de uso da língua ganhou destaque e prestígio sociais como variedade linguística. Ela representa o uso padrão da língua associando-se às normas gramaticais, como por exemplo, concordâncias nominal e verbal, regências verbal e nominal, dispondo de um inventário e registro lexical no dicionário e mantém uma tradição da cultura clássica necessária à unidade linguística nacional. Apresenta-se na sociedade contemporânea como a única modalidade de uso da língua de prestígio, marginalizando, o que não se insere nesse padrão que convencionalmente foi denominado de culto. Outros estudiosos, como por exemplo, Marcuschi (2001) desmitificaram essa postura, apontando valores indispensáveis ao processo comunicativo à modalidade falada.

A escrita, em geral, está diretamente vinculada à tradição gramatical, é natural que esta modalidade de uso da língua ainda esteja presa a padrões ideais homogêneos e de pureza linguísticas. Logo, quaisquer outras variedades que não se enquadrem nesses padrões linguísticos serão consideradas por grupos mais conservadores, como marginais, até mesmo como de usos inadequados ou não aceitáveis no meio acadêmico.

Kato (1990, p. 12) refere-se ao assunto da seguinte forma: “a fala em estágio de letramento procura simular a escrita”. Neste caso, não é difícil se perceber que os letrados concebem a fala segundo o que sabem sobre a escrita. Como já foi dito, entendam-se, aqui, por letrado, aquele que faz uso social da leitura e da escrita, que se utiliza de práticas sociais, como conhecer a moeda, saber fazer compras, saber tomar a condução para ir ao trabalho e voltar para casa, saber ler e escrever o seu próprio nome, mas não sabe fazer uma carta, nem ler jornal habitualmente (MARCUSCHI, 2001).

Nessa perspectiva, a comparação entre fala e escrita é feita sob três pontos de vista: Primeiro – a diferença da natureza do estímulo – aqui se pode verificar que tais estímulos são representados pelo aspecto auditivo para a fala e visual para a escrita. Neste caso, pode-se dizer que os sinais não representam unidades discretas, invariantes, que correspondem a unidades linguísticas. Vê-se que são os ouvintes que reestruturam a cadeia sonora em unidades não físicas, mas psicologicamente significativas, tais como o fonema, a palavra, o sintagma, dentre outras formas. Essa reestruturação é a operação cognitiva de que não se tem consciência, porque as entidades são sentidas através do letramento; Segundo – as diferenças formais, normalmente percebidas entre a fala e a escrita nada mais são do que diferenças acarretadas pelas condições de produção e de uso da linguagem. Logo, a diferença entre fala e escrita não deve ser entendida apenas no seu exterior, pois no interior de cada uma, há

múltiplas variações. São, portanto, vários os fatores que propiciam as variações, tais como, grau de letramento dos sujeitos, estágio de desenvolvimento linguístico, gênero do sujeito, registro da linguagem, modalidade de uso, dentre outros; Terceiro – a fala e a escrita: diferenças funcionais – as condições de uso da linguagem podem estabelecer as diferentes visões formais atribuídas às modalidades de uso da linguagem, a falada e a escrita. Dentre as condições, podem-se apontar algumas: a escrita é menos presa ao contexto situacional; é dependente de convenções prescritivas; é tida pelos mais conservadores como um produto permanente (KATO, 1990).

Os homens utilizam a escrita em três perspectivas: a primeira, a que apresenta uma visão da evolução do uso da escrita; a segunda, a que é vista na perspectiva sincrônica, empírica desse uso; e a última, apresenta uma visão especulativa sobre a situação contextual.

Dessa forma, vê-se que o uso da linguagem escrita é baseado em prestígio social, demarcado em várias instâncias e culturalmente legitimado em larga escala. Essa demarcação representa o prestígio que a escrita possui na sociedade letrada e não decorre de suas características materiais, mas do valor socialmente concedido àqueles que se apoderam dessa modalidade, transformando-a em instrumento valioso que pode ser consumido como um bem material.

Neste veio, pode-se dizer que os usos que se fazem da escrita em uma dada sociedade estão intrinsecamente ligados à maneira como a sociedade controla a transmissão dos recursos que veiculam o processo comunicativo, conseqüentemente com as classes sociais que alimentam o status da escrita como modalidade de destaque social, como agência desse processo. Adotou-se aqui a noção de agência como aquela que controla os recursos comunicativos. Seguindo essa concepção, a escola é a maior agência nas sociedades modernas e é ela quem faz o controle dos recursos comunicativos (BAZERMAN, 2007). Sendo assim, a escola deve servir como modelo de transmissão de conhecimentos e de formação de cidadãos. Se a escola institui uma língua a ser ensinada como forma de prestígio social, logo, a escola é uma agência oficialmente reprodutora de uma variedade padrão da língua, sendo que essa variedade é a única legítima, em detrimento das demais variedades. Neste caso, a escrita, vista como variante padrão é um forte instrumento para nele se manter o status da escola e de outros segmentos da sociedade, fortalecendo os padrões sociais e culturais.

A escrita “se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural” (MARCUSCHI, 2001, p. 16). Assim, a escrita tornou-se essencial à sobrevivência do mundo moderno circundante, talvez não pelos seus próprios méritos, mas, sobretudo, pela maneira como ela se instaurou nas sociedades contemporâneas,

fazendo-se representante de prestígio social. Neste caso, tornou-se indispensável nos meios sociais e legitimada pela agência escola, representando a educação, o desenvolvimento, portanto, o poder.

Na contramão do poder hegemônico da escrita, chama-se a atenção para a seguinte afirmação de Marcuschi (2001, p.17): “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como ser que escreve”. Isto não significa dizer que a fala esteja em uma escala de valores superior à escrita, tampouco representa a convicção, equivocada, de que a escrita é derivada e que a fala é primitiva. E por hipótese alguma a escrita pode ser vista como representação da fala, pois, a escrita não é capaz de reproduzir a gestualidade, os movimentos do corpo, do olhar, dentre outros fenômenos típicos dessa modalidade de uso da língua. Entretanto, há de se perceber que a escrita dispõe de seus recursos que são extremamente importantes tais como tamanho e tipo de letra, cores e formatos, sinais de pontuação, marcas como negrito, itálico, usos de parênteses, dentre outros.

Assim, as duas modalidades, fala e escrita, são práticas e usos da língua de extrema importância e juntas se completam e caracterizam o sistema linguístico; não podem ser vistas como modalidades dicotômicas. Ao contrário, as duas modalidades se somam para permitir a construção de textos que são veiculados em toda a sociedade. Os espaços ocupados pelas duas modalidades de uso da língua são determinados pelo potencial do meio básico usado por cada uma dessas modalidades (MARCUSCHI, 2001).

Apesar desse conhecimento que se tem das duas modalidades de uso da língua, ainda há manifestações de grupos radicais que atribuem à tradição oral uma primazia sobre a escrita (STUBBS, 1980). Neste sentido, pode-se evidenciar que a linguagem escrita não pode ser definida como um conjunto de propriedades formais, invariantes, e distintas daquelas da linguagem falada. As modalidades de uso da língua, falada ou escrita, dispõem de uma isomorfia parcial, considerando que a seleção é feita a partir do mesmo sistema gramatical e podem expressar as mesmas intenções.

Não se pretende, aqui, discutir a supremacia de uma ou outra modalidade de uso da língua, mas defende-se que é preciso que se discutam as práticas sociais que envolvem os usos da língua, independentemente de sua modalidade. Tais práticas apontam para a relevância que ocupa a linguagem falada em uma sociedade e justificam a possibilidade de discussão das duas modalidades de uso da língua, em uma perspectiva sócio-histórica de práticas sociais.

1.3.3 A Escrita como Instrumento no Processo Cognitivo

A escrita como processo de comunicação entre os indivíduos toma por base o tempo e o espaço. Serve não só para orientar, mas também coordenar o pensamento, ações e mediar as relações comerciais e sociais entre os indivíduos envolvidos no processo de interação. Tais realizações sociais subordinam-se à escrita para produzir sentido nas mentes dos participantes do processo de interação, de maneira tal que a escrita ativa a cognição, o que favorece a produção de sentidos, oportunizando, assim, o processo comunicativo entre os homens.

Esse pensamento é reforçado ao se dizer que “as operações psicológicas aguçadas pela prática da escrita podem levar o indivíduo a sentir prazer na produção escrita, chegando a confundir leitura e pensamento como sendo fins em si mesmo” (BAZERMAN, 2007, p. 14). Contudo, é perceptível que leitura e escrita são processos sociais que conectam o pensamento, a experiência e as ideias ao conjunto de ações do indivíduo. Os estudos sobre letramento, nos Estados Unidos, em especial, no início das pesquisas, no século XX, “focalizavam apenas os aspectos cognitivos, contudo, a leitura e a escrita apresentavam-se como atividades coletivas de alto grau de interação” (BAZERMAN, 2007, p. 13). A forma contemporânea das práticas de letramento ocorre isoladamente dos participantes da interação a fim de satisfazer discursos de indivíduos separados em tempo e espaço. Neste sentido, a leitura e a escrita podem ser ligadas ao conteúdo da mente humana, o que sugere a percepção do letramento do ponto de vista psicológico, permitindo que a escrita e a organização social constituam o *locus* do letramento.

Discute-se a noção de escrita defendida a partir do início da década de sessenta, do século passado, tendo em vista as mudanças diretas possibilitadas pela escrita (GOODY e WATT, 2006). O exemplo disso é mostrado a partir das crenças mantidas através do tempo e do espaço. Foi a partir da segunda metade dos anos oitenta, do século passado, precisamente, 1986, que no Brasil, surge, no campo educacional, a ideia de que as escolas deveriam tomar um lugar especial dentro da comunidade com consequência para a vida familiar e para o desenvolvimento da juventude. Tais instituições, particularmente, com a introdução da educação escolar, puderam transformar-se em veículos de mobilidade social ou de participação de vantagens de classes (BAZERMAN, 2007).

Desse modo, pode-se perceber que a tarefa dos pesquisadores não é de encontrar consequências sociais universais do letramento, mas de entender que a sociedade tem que criar um modelo de vida surgido no interior do letramento, tendo como resultado a participação no meio letrado, independentemente do domínio da leitura e da escrita. O

domínio da leitura e da escrita é importante na vida de qualquer cidadão, no entanto, a falta desse domínio formal não impede que o indivíduo seja um cidadão letrado, podendo, perfeitamente participar de práticas sociais de letramento.

Assim,

As consequências psicológicas e cognitivas indiretas do letramento são vistas através da estruturação do ambiente social e cultural dentro do qual cada pessoa experimenta, pensa e age com as ferramentas culturais disponíveis e as respostas socialmente também disponíveis (BAZERMAN, 2007, p. 19).

Desta forma, pode-se perceber que as oportunidades tipicamente relacionadas à produção escrita tornaram-se acessíveis à população pelas ações do letramento.

A veiculação de cartas, telegramas e sermões possibilitam a expansão da escrita. Não são apenas os textos particulares que impulsionam a escrita, mas um conjunto de práticas culturais e sociais que cercam a linguagem humana. Além das cartas comerciais, entre os comerciantes, circulam também outras formas que favorecem a economia, o dinheiro, a moeda corrente, que por si só representa uma expressão da linguagem escrita, circulam também os sermões religiosos, o que de certa forma, favorece a inserção da população em geral, nas práticas sociais de letramento.

Desse modo, pode-se dizer que a escrita constitui uma agência, entenda-se, neste caso específico, além do já citado, agência, como o compartilhamento de pensamento que pode ocorrer através de cartas pessoais, cartas comerciais, e cartas ao editor, dentre outras formas de veiculação da escrita. Aqui, inclui-se também como agência, como já foi dito, a escola, pelo papel por ela exercido.

A escrita não existe se não houver indivíduos para usá-la, sem que haja uma história de inserção e manutenção de sistemas de escrita, tecnologias de inscrição, uso e difusão socialmente organizados. Ela está associada a valores sociais, históricos, pessoais e únicos. Fornece os meios pelos quais deixa traços de existência, condições de vida, pensamentos, ações e intenções dos indivíduos. A escrita viabiliza aos indivíduos os meios para o alcance de outros meios através do tempo e do espaço, para a partilha de pensamentos, para a interação e cooperação entre os indivíduos.

A escrita permite “uma semiprivacidade para enfrentar pensamentos, memórias, emoções, como também desejos para a criação de uma presença no mundo” (BAZERMAN, 2006, p. 11). Permite usar meios internos e externos, como por exemplo, leitura de documentos oficiais como cartas, atas, relatórios e outros que são importantes para a atual situação e para outras que possam ocorrer.

É através da escrita que o homem faz sua própria história, deixa um marco potencialmente preparado e organizado. Não é difícil se observar nas páginas da literatura linguística e da filosofia o pensamento de Street, Bazerman, Bakhtin, Vygotsky, Marcuschi, Kleiman, e tantos outros que ultrapassam os limites de seus próprios mundos para encontrar novas formas e novos meios para expressarem seus pensamentos, suas ideias. Não há o que questionar ao se dizer que esses estudiosos são agentes, pessoas como quaisquer outras, mas se diferenciam não só entre si, mas entre muitas outras pessoas porque através de suas escritas contribuíram e continuam contribuindo para a mudança de pensamento e de ação da comunidade científica, filosófica e linguística. Seguindo esse raciocínio, pode-se dizer que as obras escritas pelos estudiosos citados e tantos outros inspiraram e continuam inspirando os novos pesquisadores a outros pensamentos, realizações e descobertas, contribuindo, dessa forma, para o crescimento do mundo científico através da escrita.

A amostra aqui citada representa uma parte daqueles que indiscutivelmente deixaram um legado enorme aos estudos linguísticos e filosóficos; o que vale para os campos da linguística e da filosofia, vale também para os demais campos do saber científico. O exemplo aqui posto serve para ilustrar uma parcela dos que muito contribuíram para o crescimento da humanidade, contudo, qualquer cidadão, mesmo no anonimato, é capaz de redigir sua carta comercial, fazer seu pedido de compra, apresentar seu ponto de vista para o editor de um jornal ou de uma revista. Assim procedendo, é agente de si mesmo, porque agencia o seu próprio interesse.

Cada estudante que escrever um ensaio, ou que expressar seus conhecimentos e seus pensamentos também é agente individual (BAZERMAN, 2006). Sendo assim, se uma pessoa escrever um trabalho profissional, seja médico, advogado, vendedor ou pesquisador, estará atuando na condição de agente, considerando que aquele trabalho faz parte de sua profissão. Em qualquer quadro no qual aquele trabalho apareça, mesmo que seu autor nunca tenha sido exposto, é sua a autoria, ele poderá contribuir para o trabalho comunitário, e poderá se desenvolver entre os colegas de trabalho e tornar-se reconhecido, ainda que apenas pelo grupo interno. Conclui-se que desde as grandes contribuições dos pesquisadores às mais humildes formas de escrita, como por exemplo, uma ficha de atendimento em um consultório odontológico, a presença da escrita como atividade social cumpre sua função social.

São muitas as formas de a escrita fornecer oportunidades para a participação na vida comunitária, como a partir da elaboração de projetos e programas sociais, envolvimento de indivíduos em grupos políticos, religiosos, organização e produção da escrita para palestras, fóruns, simpósios, tudo isso representa a participação dos indivíduos na sociedade e são

formas de agência acessíveis desde que as pessoas estejam preparadas para se engajarem nessas atividades e efetivamente desempenharem o papel ali assumido.

Aprender a escrever é uma tarefa difícil, exige compreensão e habilidades; requer atenção e treino. Escrever significa aprender a assumir uma presença ousada no mundo e entre uma completa relação com os outros.

É provável que, por conta do compromisso que se têm com o ensino da escrita, os educadores se preocupem com a maneira como cada pessoa interage com a linguagem escrita. Vê-se que as práticas culturais provocaram o desenvolvimento de indivíduos e suas formas de pensamento, bem como a vida em comunidade e, dessa forma, contribuíram para a discussão das consequências cognitivas, sem se esquecerem dos importantes resultados sociais e culturais. Assim, observa-se que o letramento influenciou a organização da sociedade e esta se mantém e evolui através de práticas sociais de letramento (GOODY e WATT, 2006).

A leitura e a escrita são ligadas ao conteúdo da mente humana e têm a tendência de perceber os maiores efeitos do letramento. Ao se verificar o caminho percorrido pelo letramento, percebe-se que ele:

Não determina um caminho fixo de consequências, não somente porque os eventos são completamente multicausais, mas porque os usos do letramento dependem das escolhas *agentivas* e estratégias dos atores (BAZERMAN, 2007, p. 20).

Dessa forma, diz-se que o uso do letramento em ações sociais e na organização e estruturação de atividade e instituição de curso não precisa atribuir agência ao letramento em si mesmo, mas ao desenvolvimento da linguagem que está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento do indivíduo como um ser social, em seus relacionamentos e cooperação com as outras pessoas em seus sentimentos e emoções, em sua proximidade e distanciamento em relação aos outros, à sua consciência e à dos outros.

1.4 Outros Conceitos Envolvidos na Análise

Conforme foi adiantado na introdução deste capítulo, mais alguns conceitos ainda precisam ser esclarecidos. Tais categorias são relevantes, sobretudo, para evidenciar os procedimentos metodológicos de análise, sendo as mais centrais a noção de redes sociais (1.4.1) e a de comunidade de fala (1.4.2).

1.4.1 O Estudo de Redes de Comunicação no Sistema Carcerário

Dentre outros objetivos do estudo de redes, nesta tese, discute-se o emprego da técnica sociométrica na pesquisa realizada com os oito sujeitos, apenados, por ocasião de interação social desses sujeitos, e a abordagem antropológica da função social da estrutura das redes junto aos sujeitos já referidos. As particularidades da multidisciplinaridade deste item traduzem uma dedicação para apontar um modelo de redes como mecanismo de análise eficiente quanto à variação no processo de comunicação, em particular, em contextos distintos e que os sujeitos se encontram em constante mudança.

A análise de redes, em geral, é definida como o estudo das relações existentes em um sistema em processo de mudança. Quando a análise é feita em sistemas sociais, diz-se que é uma estratégia social inicialmente dirigida para a interação entre os indivíduos em grupo (BORTONI-RICARDO, 2011). Assim, pode-se dizer que a análise de redes realizada nesta tese, constitui-se em uma estratégia de pesquisa, ocasião em que cada sujeito direto da pesquisa, os oito apenados, interagem entre si e entre os demais integrantes da pesquisa, os sujeitos indiretos, como também os sujeitos se percebem entre si e são percebidos pelo pesquisador nos diversos eventos sociais de letramento.

O trabalho desenvolvido a partir do modelo de redes como objeto de análise eficaz está ligado a uma alteração da importância simplista do caráter científico visto pelo indivíduo de maneira isolada, cujo foco das relações está voltado para os indivíduos. No caso, aqui, em estudo, a ênfase foi dada à interação entre os eventos de leitura, de fala e de escrita.

A partir do final dos anos 1960, as pesquisas sobre redes sociais destacaram duas tradições, uma ligada à psicologia e a outra ligada à sociologia ou à antropologia social. A ligada à psicologia surgiu de pesquisas de pequenos grupos, cujas práticas eram ligadas a grupos artificialmente construídos, em condições experimentais. A outra, ligada à sociologia ou à antropologia social seguiu o método da observação em que os integrantes da pesquisa em grupos sociais eram reais. Desse modo, pode-se dizer que as pesquisas voltadas para as questões psicológicas estabelecem uma relação diádica como um mecanismo de análise das lideranças, escolhas afetivas entre os sujeitos da interação, os integrantes das pesquisas sociológicas orientam-se para a luta exploratória (MITCHELL, 1973). No caso desta pesquisa, fixou-se na segunda opção, sociológica ou antropológica social, uma vez que não foi intenção deste pesquisador revelar atributos individuais dos sujeitos, mas encontrar nas características dos vínculos das relações uns com os outros, mecanismos de elucidação do seu comportamento, tendo em vista que todos são igualmente apenados e confinados no mesmo

sistema carcerário. As redes são classificadas como morfológicas - aquelas alusivas ao padrão dos vínculos na rede, e as interacionais - aquelas ligadas à natureza e ao conteúdo dos vínculos (MITCHELL, 1973). Tendo em vista que todos os sujeitos da pesquisa, objeto desta tese são igualmente apenados e estudantes, não há como se estabelecer diferenças, pois no sistema penitenciário todos estão na mesma condição. Todos cumprem pena após ter cometido um crime. Todos têm o mesmo tratamento, independentemente do crime cometido, salvo algumas regalias aos portadores de curso superior, ser ou ter sido policial e ter bom comportamento.

Os destaques entre os vários caminhos surgidos do conceito de redes são o uso de dados sociométricos para a análise de comunicação entre os sujeitos e o aspecto antropológico, o qual investiga a interação social entre os sujeitos. Para este estudo, necessitou-se da estrutura de redes de comunicação e do conhecimento da definição da sociometria, que é entendida como um tratamento quantitativo das relações humanas preferenciais (GUIMARÃES, 1992). Assim, pode-se dizer que a sociometria serve para medir os contatos interpessoais. Em geral, ela é constituída de técnicas de medidas, de busca de dados e de análise de modelos interacionais.

O conceito de rede de comunicação foi usado inicialmente nas pesquisas sociopsicológicas de pequenos grupos. A rede pode ser tomada como modelo para utilizar um canal entre indivíduos de um dado grupo social (BELL, 1976). Desse modo, é provável que os modelos de comunicação no interior do presídio variem de uma forma estável e que esta comunicação esteja de acordo com a comunicação que ocorre no interior do campo de pesquisa já identificado, caso contrário, poderá haver conflitos que gerem inclusive maiores problemas para a administração carcerária.

É preciso se delinear a relação entre as diversas configurações na rede, ou seja, existem as mais diferentes formas de comunicação entre constituintes dos grupos organizados no sistema penitenciário, mesmo que em geral eles tenham que obedecer às mesmas normas, contudo, existem pequenos grupos que se organizam segundo o grau de afetividade, quer pela convivência na mesma cela, quer pelas relações estabelecidas pelo convívio em sala de aula, quer pelas afinidades do mesmo credo religioso e até mesmo pela prática dos mesmos tipos de crimes.

Técnicas sociométricas foram usadas durante o período da pesquisa em diversas situações, sendo vistas desde a formação dos pequenos grupos até os maiores, cujas escolhas ou rejeições são notáveis. Durante o período da pesquisa, em momentos informais, não foi raro se ouvir de alguns presos que outro preso apresentava tais defeitos e, por isso, não

deveria participar de determinadas atividades, igualmente se ouvia que outros deveriam participar ou que deveriam gozar de alguns privilégios, que naquele momento eram negados a eles.

Da mesma forma, não foi difícil se perceber a formação de pequenos grupos e que a afinidade provém de uma série de questões, dentre as quais: participação comum em práticas delituosas ou contraventoras, proximidade de faixa etária, pertença anterior ao mesmo sistema penitenciário, considerando-se que todos os sujeitos da pesquisa são apenados, isto quer dizer que já cumpriram parte da pena em sistema totalmente fechado e, agora já passaram pelo processo de julgamento, e estão, portanto, no regime semiaberto. Este fato justifica constantemente se ouvir um ou outro dizer “já puxei três anos na Casa de Custódia”⁴, outro dizer já puxei cinco anos na “Vereda Grande”⁵. Esses pontos talvez justifiquem a afinidade entre os apenados, oportunizando, desse modo, a formação de grupos de amigos, não raro de grupos rivais, fato justificado quando há infração de regras por eles mesmos estabelecidas.

As informações sociométricas podem ser analisadas a partir de instrumentais demonstrativos simples como sociogramas e matrizes sociométricas ou sociomatrizes. Deste modo, é necessário se chamar a atenção para as representações simbólicas de um conjunto abstrato de relações. Neste caso, o analista deve verificar a eficiência da matriz, para tanto deve saber o que representam as linhas e em que aspectos elas são tomadas como isomórficas (MITCHELL, 1973).

Os dados sociométricos em formato de matriz estão sujeitos “à manipulação a partir de técnicas matemáticas a exemplo de matrizes binárias, matrizes de multiplicação e teoria dos grafos” (BORTONI-RICARDO, 2011, p. 88). Logo, as técnicas podem formar os recursos para a definição das propriedades de redes formais e testagens mais apuradas. Em geral, os dados sociométricos são apropriados para estudos de sistemas mais amplos, como uma comunidade aberta, no caso específico deste trabalho, não são aplicados esses dados, considerando que o número de sujeitos aqui pesquisado é apenas de oito.

Em trabalhos como este, é necessário que se alie a sociolinguística quantitativa à qualitativa, já que a sociolinguística não trabalha apenas com dados, a partir da tabulação de variantes ou alterações, mas se liga às relações que há entre determinado grupo social e outro

4 Casa de detenção situada na zona sul de Teresina-PI, construída na década de noventa, do século passado com capacidade para trezentos presos comuns, ou seja, para preso enquanto aguarda o processo de julgamento, regime totalmente fechado.

5 Presídio de segurança máxima, totalmente fechado, destinado a presos do gênero masculino, mantido pela Secretaria de Estado de Segurança e Cidadania do Piauí, situado a uma distância de duzentos e cinquenta quilômetros de Teresina, ao Sul do Estado, na cidade de Floriano, PI, com capacidade para duzentos presos, construído na década de oitenta, também do século passado.

de classe social distinta. Neste caso, investiga-se o vínculo que determinados sujeitos têm com um grupo social e o que isso implica para seu comportamento linguístico.

Assim, é perceptível a ideia de que a qualificação socioantropológica dos sujeitos pode fornecer auxílio para a criação do perfil sociolinguístico desses sujeitos. Essa característica é fundamental para uma preparação de método de ensino e aprendizagem.

Uma marca das sociedades modernas é que as variantes linguísticas desprestigiadas apresentam uma marca de manutenção nas regiões urbanas, ainda que haja a interferência forte da norma padrão (BORTONI-RICARDO, 2006). Isso acontece conforme os usos da sociolinguística, mesmo em grupos com níveis escolares mais elementares. Nesses grupos sociais, ainda que haja usuários das mais diversas variedades linguísticas e pertençam a diferentes origens étnicas, conservam-se tais variedades ao lado da variedade de prestígio.

Uma justificativa para esse fenômeno pode ser constituída na formação dos estudos de redes (networks) da antropologia social. O paradigma do estudo de redes com fins analíticos desenvolveu-se na antropologia a partir da década de 1950 (MITCHELL, 1969, apud BORTONI-RICARDO, 2006). Neste caso, pode-se dizer que o objetivo dos estudos de redes não são as características das pessoas no interior das redes, mas sim, as características dos vínculos que passam a existir nas relações umas com as outras, como forma de explicar o seu comportamento. Logo, o conceito de redes *networks* representa as relações que determinadas pessoas ou grupos mantêm com outro, e de que forma resulta o seu comportamento linguístico.

As pesquisas sistemáticas da relação entre marcas morfológicas de uma rede de relações e o comportamento social iniciam-se com o estudo de Barnes (1954, apud BORTONI-RICARDO, 2006) em uma comunidade norueguesa, quando foi determinada a ideia de densidade de redes sociais – o número de relações que existem em um sistema social como uma quantidade de ligações existentes. Além disso, destaca-se o grande número de vínculos existentes entre os sujeitos da pesquisa.

Na mesma linha de raciocínio, tem-se que:

Um vínculo entre duas pessoas pode ser singular ou “uniplex”, quando os indivíduos estão relacionados em apenas uma capacidade, como empregado\patrão, por exemplo; ou múltiplo ou “multiplex”, quando relacionados de diversas formas, como parentes, colegas de trabalho, vizinhos, etc. A alta densidade e a multiplexidade tendem a ocorrer e são geralmente características dos sistemas tradicionais isolados. Os sistemas urbanos tendem a uma densidade baixa, caracterizando, a uniplexidade (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 84).

Logo, pode-se constatar a existência de dois tipos de redes sociais que interagem. Uma alta e outra baixa. A alta dispõe de uma reforçada tessitura nas relações sociais, os integrantes

dessa rede dispõem de uma consciência normativa e fazem severas pressões uns sobre os outros. A baixa dispõe de uma tessitura bem elementar de relações sociais e apresenta variação de normas.

Vale destacar que inicialmente se pode imaginar que é contraditório, mas esclarece-se que, em consonância com a teoria de redes sociais, quanto maior for o número de relações sociais que uma pessoa tiver com outra, menos variações ocorrerá. Este fato se justifica porque os vínculos, apesar de serem muitos, são bem semelhantes, levam assim uma força que unifica e forma o consenso na linguagem. De forma diferente, nas relações uniplaxa, ainda que sejam únicas entre as pessoas, ocorrem muitas variações da linguagem.

Neste sentido, tem-se que os estudos mais recentes da sociolinguística aproveitam modelos da antropologia social que surgiram das pesquisas que tomam como base a visão antropológica de redes sociais, cuja densidade está interrelacionada e exerce uma função de reforço normativo que resulta no desenvolvimento de resistência contrária à pressão de forças inovadoras junto a determinados grupos sociais. Logo, “é enfatizada a coesão intragrupo e a forma como os membros da rede são isolados das influências exógenas” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 85). Neste caso, a rede multiplexa também conhecida como insulada apresenta uma tendência à resistência das forças de destaque social, como forma de se identificar e destacar-se sob pena de ser marginalizada em frente ao seu grupo.

Um dos princípios da antropologia social é demonstrar que uma rede densamente interrelacionada detém um grande poder com o objetivo de reforçar o sistema normativo pode isolar os indivíduos das pressões linguísticas normativas (BORTONI-RICARDO, 2006). As redes sociais não se caracterizam somente por estratos tradicionais, isolados, mas por estarem inseridas em determinados grupos sociais instalados há muito tempo, em geral em perímetros periféricos dos centros urbanos, que comumente buscam uma efetiva solidariedade e identidade. Essas características constituem uma linguagem que identifica um grupo de outro (LABOV, 2008). Redes de alta tessitura, como por exemplo, gangues, turmas e torcidas organizadas são utilizadas como forma de isolamento de seus membros da pressão da sociedade dominante e em geral são tidas como matrizes de manutenção de variantes linguísticas marginalizadas (BORTONI-RICARDO, 2006).

Verifica-se que no Brasil esse fenômeno aparece de maneira diferente, em geral surge por problemas socioeconômicos de mobilidade social, contudo não reduz o valor da teoria da antropologia de redes referente à preservação dos dialetos ou do uso da norma culta. Do ponto de vista da sociolinguística, há de se perceber que a variação linguística, no Brasil, está em consonância não somente com a estrutura social, mas com a oposição rural\urbano,

caracterizando-se, assim, o que se chama “rurbano” (BORTONI-RICARDO, 2006). Esses dois pontos de vista quer social, quer urbano\rural se interpenetram, tendo em vista a mobilidade populacional rural\urbana e essa população, em geral, ser a mais pobre do ponto de vista econômico. Assim, pode-se perceber que são altos os índices da população brasileira que apresentam variedades rurais ou que, quando urbanas, são estigmatizadas.

1.4.2 Comunidades de Fala

Neste trabalho, a expressão comunidade de fala será usada como ponto inicial e ponto central da etnografia da comunicação, visto que comunidade de fala compartilha o uso da fala e o conhecimento de regras que regem e interpretam esta fala. Uma comunidade de fala pode apresentar inúmeras variedades de fala, mesmo que haja uma fronteira demarcando-a, entretanto são todas entendidas no meio da comunidade. Portanto, pode-se dizer que uma comunidade de fala é representada por qualquer ser humano caracterizado por interação regular e frequente, através de signos verbais usados em interação social e que contrasta com agregados similares pelas diferenças significantes no uso da língua (GUMPERZ, 1982). Assim, pode-se dizer que as interações ocorridas no campo de pesquisa, refletem o compartilhamento entre contrastes e similaridades dos significantes dos sujeitos durante a fase da pesquisa.

Com base nos estudos interacionais, a “atividade de fala” e as “pistas de contextualização”, aqui definidas, atividade de fala como a unidade central da interação socialmente com significado, e as pistas de contextualização como instrumentos que formam marcas linguísticas, paralinguísticas e não verbais e que ajudam a interpretar a fala através de um conjunto de atividades contextualizadas (GUMPERZ, 1982). Essas pistas de contextualização não representam o significado, orientam a interpretação de significados, expressos, apresentam-se na interação. Desse modo, procurou-se, neste estudo, compreender, descrever e analisar os eventos de letramento que ocorrem no interior da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira.

Para a realização da pesquisa, objeto desta tese, adotou-se o seguinte pressuposto: o estudo de uma comunidade de fala deve investigar as suas atividades comunicativas a partir de algumas categorias: a) A situação de fala - considerada como a ocasião da interação entre dois ou mais falantes em um dado contexto em uma determinada comunidade de fala; b) O evento de fala – um acontecimento que ocorre no interior da situação de fala. É a maior unidade em que se pode descobrir uma estrutura linguística, em geral é constituído por vários

atos de fala, contudo, um único nome pode constituir um evento de fala, como por exemplo, ao se dizer `Fogo!` O evento de fala está representado pela palavra fogo que neste contexto não representa apenas uma palavra, mas um evento de fala com seu significado (HYMES, 1972).

1.4.3 Eventos de Fala

Neste trabalho, foram discutidos eventos de fala, na seguinte visão de que podem ser alinhados num continuum, entre casual e ritual (BARROS, 1986, p.51). Neste continuum, “os eventos de sala de aula estão alinhados em um ponto intermediário” que se pode chamar de recorrente. Logo, pode-se dizer que os extremos casuais e rituais alinham-se respectivamente, com os aspectos informal e formal da fala. Os extremos casuais e rituais podem sugerir aspectos convencionais que podem nortear a interação entre os participantes, ressaltando-se que no extremo ritual as convenções entre os participantes quer sociais, culturais, quer linguísticas são mais severas, não oportunizam negociações, enquanto a casual é mais flexível, permite uma negociação. Na sala de aula, a negociação é mais frequente e há momentos mais ritualizados.

No caso específico da pesquisa objeto desta tese, cujo campo é uma penitenciária, os eventos de fala não se limitam à sala de aula e adjacências, mas atingem as oficinas artesanais, a capela, a cozinha e a padaria. Estes eventos podem ser caracterizados ainda, segundo outros aspectos, tais como o grau de formalidade, o grau de fixidez das estruturas, grau de predizibilidade, dentre outros. Destaca-se que o recorrente em geral fica em situação intermediária, apresenta sequências mais formais ou menos formais e estruturas mais definidas ou menos definidas, sequências mais predizíveis ou menos predizíveis.

Assim, pode-se observar que nos eventos de fala, em especial, em sala aula, focalizam-se as mudanças ou trocas de turnos entre os falantes, estes fazem suas escolhas de tópicos e de formas linguísticas (GUMPERZ, 1982). Para a análise dos eventos de fala, deve-se partir dos elementos que os compõem: a) forma da mensagem – prioriza como é dito; b) conteúdo da mensagem – revela a competência dos falantes no uso da língua; c) contexto – refere-se ao tempo e ao local em que ocorre o evento de fala, em geral refere-se ao ambiente físico; d) cena – estabelece a diferença entre o ponto de vista do autor e ouvinte. Por ser psicológica, pode ser classificada como apropriada ou inapropriada, feliz ou infeliz, a depender dos resultados alcançados pelos falantes em seus propósitos comunicativos; e) interlocutor – encontra-se no turno da fala; f) mensagem – ato compartilhado pelos falantes;

g) propósitos iniciais – ato constituído por um acordo, como por exemplo, um casamento; h) propósito como meta – estratégias dos falantes empregadas em evento de fala para alcançarem seus objetivos comunicativos; i) tom ou a maneira como um enunciado é proferido – diferença na ocasião de se identificar um discurso, como por exemplo, em ironias; j) código empregado – maneira como se usa a linguagem, que pode ser oral, escrita ou sonora; l) formas de fala – refere-se ao código linguístico usado pelos falantes, podendo ser uma língua, um dialeto ou uma variação linguística. Neste caso, deve-se respeitar a origem histórica do recurso linguístico, a fluência dos falantes no uso desse recurso empregado; m) normas de interação – refere-se à análise das estruturas e relações sociais existentes em uma comunidade; n) normas de interpretação – referem-se às crenças de uma comunidade e aos contextos em que são empregadas determinadas normas; o) gêneros – os eventos de fala não devem ser confundidos, mas devem ser interpretados como independentes uns dos outros (HYMES, 1972). Tendo em vista que os termos emissor e receptor estão historicamente ligados à corrente estruturalista e este estudo não se enquadra nessa linha, optou-se por não usar esses termos, ainda que o tenham sido empregados por Hymes (1972) estes termos foram substituídos pelo termo interlocutores.

2 METODOLOGIA

Neste capítulo, discute-se o método adotado para execução desta pesquisa (2.1). Para tanto, definiu-se que a perspectiva aqui adotada seria a de uma pesquisa exploratória, qualitativa, descritiva, de caráter etnográfico. Trata-se de uma pesquisa empírica, que segue um método indutivo, em que as análises dos dados determinam a própria identificação das categorias relevantes para a correta interpretação do “*what’s going on?*” (GUMPERZ, 1982), tendo em vista o contexto situacional em que se desenvolvem os eventos analisados. Discute-se o método etnográfico tal como está descrito na literatura e adotado na investigação dos eventos de letramento em questão. Identifica-se ainda o universo da pesquisa (2.2) e a constituição da amostra 2.3, a qual é formada por oito sujeitos. O critério de escolha desses sujeitos baseou-se nos elementos: ser preso do sistema penitenciário já identificado; ser apenado, ou seja, já ter passado pelo processo de julgamento, portanto saber o tempo ainda a cumprir no sistema prisional; faltar ainda, pelo menos, quatro anos para o final da pena; estar devidamente matriculado no segundo ciclo da escola, que funciona no interior do presídio e frequentar normalmente às aulas. Ainda em 2.3 são discutidas as três situações centrais da investigação, correspondentes a: a) interações entre apenados e professores, incluindo-se aqui o autor deste trabalho; b) interações entre apenados e agentes penitenciários e c) interações entre apenados e duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e, em 2.4, discutem-se os procedimentos de coleta e sistematização dos dados da pesquisa e as análises dos resultados.

2.1 Discussões do Método Etnográfico

O método etnográfico define os procedimentos teóricos e práticos usados em pesquisas sociais. É entendido como um procedimento do tipo teórico e prático usado geralmente em pesquisas de caráter social, quando são descritas as atitudes socioculturais de indivíduos (FETTERMAN, 1989).

Esse método passou a ser usado quando os pesquisadores entenderam o valor das pesquisas realizadas a partir da coleta de dados realizada pelo pesquisador, fato que até o final do século XIX não era executado por eles, mas por religiosos em missão ou por viajantes que tinham como tarefas a coleta de informações a respeito de uma dada região cujas informações eram passadas aos pesquisadores para as devidas análises. Assim, a falta de contato direto do pesquisador com os sujeitos, poderia implicar imprecisão dos resultados, por não poder, assim, contar com aspectos específicos como atitudes e comportamentos dos sujeitos.

A ausência de cientificidade na coleta dos dados pode levar a adoção de critérios que não atendam às reais necessidades das pesquisas. Assim, adotou-se uma nova forma de fazer pesquisa social. O primeiro pesquisador a adotar o método etnográfico, foi Franz Boas, 1976, cujo significado de uma atitude ou de um comportamento do sujeito somente poderá ser traduzido se estiver relacionado ao contexto em que ocorreu o fato. Esse fato sugere que a presença do pesquisador no local da pesquisa é necessária, a fim de que ele possa cientificar-se dos fatos que ali ocorreram.

Após essa fase, adotou-se o mesmo método usado em outras pesquisas, que ganhou destaque no mundo científico e de maneira especial, no campo da Antropologia (MALINOWSKI, 1980). Vale destacar que uma das maiores vantagens do método é o fato de o pesquisador estar próximo do pesquisado, favorecer as observações, particularmente, se a cultura pesquisada for desconhecida pelo pesquisador, fato vivenciado pelo autor deste trabalho durante esta investigação, em virtude de não dispor de qualquer conhecimento do funcionamento do sistema penitenciário onde ocorreu a pesquisa.

Nessa perspectiva, percebe-se que as sociedades são sistemas lógicos, bem estruturados e nelas centraram-se estudos, buscando explicações plausíveis e específicas de cada sociedade (MALINOWSKI, 1980). Este estudioso procurou valorizar cada costume, atitude ou evento que aparentemente não tivesse nenhuma importância, pois entendia que o valor de cada ação poderia representar significados importantes de uma sociedade. O mesmo pesquisador valorizou, de maneira especial, a linguagem, concebendo-a como ação, ao tempo em que investigou a forma como as ações objetivadas através da linguagem apresentam significados no seu contexto de realizações. Este estudioso dedicou seus estudos à descrição e análise de sistemas, objetivando descobrir os significados, o que foi constituído, o que somente é possível se o pesquisador estiver envolvido diretamente com os sujeitos pesquisados, com vistas à percepção dos gestos, das atitudes e dos comportamentos de cada sujeito.

Neste sentido, pode-se dizer que a pesquisa etnográfica tem como base a descrição da forma de constituição de grupos sociais, como também a distinção entre regras como traços culturais e aquilo que não se inclui entre os fenômenos que necessariamente se encontram expressos em um código de regras, mas está incorporado ao ser humano.

Discute-se que a prática etnográfica não é apropriada para pesquisas sociais tendo em vista que os dados revelados são meras interpretações de caráter subjetivo, sendo apenas impressões e não resultados concretos que possam fundamentar uma análise científica (HAMMERSLEY e ATKINSON, 1989). Contudo, há pesquisadores que a defendem sob a

ótica de que somente através da etnografia, os significados que dão forma e conteúdo aos processos sociais podem ser compreendidos. Este pensamento é corroborado pelo autor desta tese.

Dois pontos importantes devem ser levados em consideração à prática etnográfica: a) o método não deve ser visto como uma simples técnica de coleta de dados, definida pela fixação do pesquisador ao local da pesquisa durante sua execução, objetivando observar o comportamento dos sujeitos em tempo e lugar reais, colher dados, fazer perguntas, para retirar aquilo que interessa à investigação; b) a prática se refere à ligação do método à Antropologia, uma vez que a etnografia nasceu no seio dessa disciplina. Observa-se que a etnografia não pode ser comparada à Antropologia, pois em ciência as coisas se definem a partir da visão que cada cientista tem, ao tempo em que Geertz (1978) diz que a prática etnográfica não pode ser comparada a uma técnica de seleção e coleta de dados, e que a definição da etnografia está relacionada ao tipo de esforço intelectual que ela representa.

As atitudes dos sujeitos e as preferências pelas teorias escolhidas podem até influenciar o pesquisador quanto à escolha de execução de sua pesquisa a partir dos pontos convergentes ou divergentes entre os integrantes de uma dada comunidade. A decisão depende da noção de cultura adotada pelo pesquisador, tal como se pode ver o profissional da etnografia, o qual deve se preocupar com alguns pontos que oportunizam o desenvolvimento da pesquisa, tais como: Quais as atividades que as pessoas fazem na vida? Quem controla o acesso à tecnologia? O que as pessoas sabem, pensam ou sentem? De que modo são classificados os objetos? (DURANTI, 1997).

Diante dessas perguntas, cabe ao pesquisador encontrar respostas satisfatórias a cada uma delas. Contudo, algumas ficam sem resposta, uma vez que as pesquisas envolvem sujeitos que, como todos os seres humanos, apresentam suas contradições.

Nesta tese, tomou-se como método de estudo a etnografia, tendo em vista que os fenômenos alcançados por ela têm são de grande variedade de ocorrências. Isto implica dizer que os resultados aqui apontados foram decorrentes da coleta de dados a partir de observações registradas em lugares reais, em tempo e espaço específicos, o presídio, campo de pesquisa.

2.2 Universo da Pesquisa

O método e a técnica de coleta de dados foram definidos após o conhecimento da realidade do campo de investigação. Para isto, foram definidos o campo, os instrumentais e os sujeitos da pesquisa. Em seguida, foi elaborada e preenchida uma ficha de cadastro pelos

sujeitos, a quem foi também elaborado e aplicado um questionário com onze questões abertas. Além desses instrumentais, foram confeccionadas fichas de anotações de campo, nas quais foram feitos vários registros. Muitos eventos foram gravados e outros fotografados, além das produções escritas que foram recolhidas.

O campo de pesquisa escolhido foi a Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, integrante do sistema carcerário da Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Piauí, situada na BR-343, à altura do município de Altos, Piauí, a uma distância de 22 quilômetros de Teresina, capital do Estado do Piauí. A Penitenciária no início da pesquisa contava com um contingente de mais de trezentos presos e no final do primeiro ano, 2010, esse número havia crescido em dez por cento. Esse contingente populacional é custodiado em um prédio próprio, cujas instalações modernas oferecem razoáveis acomodações para os presos e para o funcionamento de uma escola, áreas de trabalho e de lazer, dentre as quais, destacam-se oficinas de trabalhos artesanais, padaria, salas de aula, refeitório, cozinha, capela, consultório para atendimento médico e odontológico, hospital, serviço de atendimento psicológico e social, campinho para práticas esportivas, secretaria, diretoria, portaria dotada de sala para revista de visitantes, em separado para homens e para mulheres, fato determinante da existência de agentes penitenciários tanto masculinos como femininos, tendo em vista que há revistas íntimas aos visitantes realizadas por profissionais do respectivo gênero. Há também acomodações para os presos receberem familiares e para visitas íntimas. Além disso, há local diferenciado, individual e dotado de banheiro privativo para recebimento e pernoite dos familiares dos apenados. Tais acomodações são devidamente equipadas para a convivência de familiares dos apenados portadores de curso superior ou pertencentes ao quadro dos policiais civis ou militares, dentre outros. Além destes, há ainda acomodação individual para aqueles que não se enquadram nas condições citadas, mas executam atividades fixas e são avaliados como pessoas que têm bom comportamento.

Os demais presos comuns, provisórios ou apenados são distribuídos em celas de até dez presos, distribuídas umas ao lado das outras, contendo camas de alvenaria e colchão de esponja e um banheiro social para o respectivo grupo. Os apenados, independentemente da condição prisional, são liberados das celas às seis horas, para receber a primeira refeição diária – o café da manhã, manipulado pelos presidiários de bom comportamento, escolhidos após avaliação do diretor. Os que estão escalados para preparar e servir o café matinal aos demais, saem uma hora antes. Após o café, os presos que trabalham, dirigem-se aos seus postos, os estudantes vão para as salas de aula, os que estão escalados para participação em audiências nos Fóruns, seguem escoltados por Policiais Militares e Agentes Penitenciários aos

respectivos destinos. Alguns são liberados para diversas atividades, no pátio, nas adjacências, no campinho de futebol. Os demais retornam às suas respectivas celas.

A partir das onze horas e trinta minutos é anunciado, que o almoço está servido, ocasião em que todos os presos comuns, provisórios e apenados dirigem-se ao refeitório e enfileirados recebem sua refeição. Finda esta atividade, a rotina é retomada. Às dezessete horas e trinta minutos repete-se o anúncio, agora para o jantar, quando também se repete a rotina do almoço. Em seguida, cada um se destina a sua respectiva acomodação, de forma que, às dezoito horas e trinta minutos, todos os detentos são submetidos a um serviço de contagem e conferência por um Agente Penitenciário, que realiza o fechamento das celas.

Ali se encontram apenados que cometeram crimes hediondos e outros que foram condenados por crimes de menor potencial ofensivo, mas todos são igualmente presidiários, embora haja diferença na forma de vida para determinados grupos que, inclusive recebem benefícios diferenciados, como pelo bom comportamento, participação nas atividades de trabalho e no estudo.

Ressalta-se que há também uns de classe socioeconômica inferior como também outros de poder aquisitivo elevado, policiais civis ou militares, os portadores de curso superior e os aprovacionados, aqueles que até a época do crime exerciam alguma profissão e mesmo sem formação acadêmica, conseguiram registro profissional junto aos órgãos competentes e assim gozam dos mesmos benefícios daqueles que possuem a respectiva profissão. A título de exemplo, citam-se jornalistas e contadores. Nos dias atuais, esses profissionais não mais conseguem esses benefícios, contudo os benefícios adquiridos anteriormente são mantidos.

Aos vários agrupamentos habituais de apenados correspondem diferentes eventos comunicativos, que foram identificados e sistematicamente estudados nesta pesquisa, apenas vinte e quatro foram aqui analisados, sendo oito eventos orais e dezesseis produções escritas.

Definido o campo de pesquisa, o pesquisador dirigiu-se à Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Piauí. Já conhecedor da existência de um Programa de Educação no Sistema Penitenciário, dirigiu-se à Coordenação desse Programa, e relatou sua intenção em desenvolver o projeto de pesquisa junto aos apenados, apresentando então seu projeto de pesquisa à Coordenação e à Direção de Presídios. Após essa fase, o pesquisador foi encaminhado oficialmente ao Diretor da Penitenciária e conheceu a estrutura física do presídio. Porém precisava conhecer a estrutura pedagógica, momento em que retornou à Coordenação do Programa de Educação para discutir a proposta pedagógica e planejar as estratégias de operacionalização. Nessa oportunidade, o autor deste trabalho conheceu, além

da proposta pedagógica, o cronograma das atividades e inclusive participou da capacitação dos professores e do planejamento pedagógico.

No período da capacitação dos professores, o pesquisador conheceu, dentre outras, as duas professoras com as quais trabalhou durante a pesquisa. Durante a capacitação, manteve contato com vários professores das diversas escolas que funcionam no interior de outros presídios do Piauí conheceu os conteúdos, as estratégias que seriam utilizadas pelas professoras e discutiu as propostas pedagógicas.

Finda esta fase, o autor desta tese retornou ao campo de pesquisa, tendo recebido apoio irrestrito para a execução de seu projeto, tanto das professoras, das coordenadoras, da Administração do presídio, dos agentes penitenciários como dos próprios presos.

2.3 Constituição da Amostra

Considerando a grande área física da Penitenciária e tendo em vista a filosofia do sistema presidiário em ressocializar os indivíduos que, por alguma razão entraram em conflito com a lei, o amplo espaço, por um lado, favoreceu a execução do trabalho e ofereceu inúmeras opções de realização de eventos de letramento. Por outro lado, essa mesma variedade de opções provocou algumas dificuldades, dentre as quais, a necessidade de melhor delimitar os espaços físicos que seriam usados durante a pesquisa e a grande quantidade de presos a ser investigados, dificultou a escolha dos que seriam usados como sujeitos. Assim, decidiu-se por pesquisar 08 (oito) apenados estudantes do 2º ciclo na primeira fase, aqui identificada F1 e os mesmos oito do 3º ciclo – na segunda fase, F2, do Ensino Fundamental, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, turno tarde, da escola que funciona no interior do sistema penitenciário, com objetivo de identificar as condições de letramento. Para tanto, buscou-se conhecer e compreender as práticas socioculturais da leitura, da escrita e da fala dos apenados, considerando os diferentes níveis culturais ali existentes, uma vez que no interior da Penitenciária há indivíduos dos diversos níveis educacionais, desde analfabetos, portadores de ensino fundamental, ensino médio, até portadores de curso superior.

A pesquisa teve um caráter etnográfico, descritiva, de caráter qualitativo, conforme a tradição das pesquisas sobre eventos de letramento. Para sua execução, foram traçadas as estratégias de operacionalização que favorecessem o sucesso da pesquisa. O uso do método observador-participante proporcionou ao autor deste trabalho oportunidade de efetivamente, conviver com os sujeitos, e assim desvendar sutilezas verificadas em seus comportamentos quando das práticas sociais de leitura, de oralidade e de escrita, as quais poderiam não ser

reveladas em métodos outros aplicados, como por exemplo, apenas a aplicação de questionários ou entrevistas. O pesquisador utilizou-se da estratégia de alternar sua participação nas atividades dos sujeitos. Em determinadas situações, o pesquisador participava diretamente dos eventos, em outras, distanciava-se, ficando, apenas, como mero observador, o que facilitou a descrição dos eventos sociais de letramento.

Durante toda essa fase de pesquisa, foram registrados os eventos que ocorreram durante as aulas e durante as conversas casuais. Inicialmente, as entrevistas sobre as condições socioeducacionais dos sujeitos não tinham um caráter severo de tópicos, caracterizados por perguntas e respostas, eram conversas mais informais, por essa razão, aconteciam da maneira mais natural possível. O objetivo dessas entrevistas era detectar a ocorrência de eventos de letramento, ou seja, constatar a existência de práticas de leitura, de escrita e de oralidade no interior do presídio.

Como já foi dito, além das entrevistas gravadas, foram registrados, na ficha de anotações – notas de campo, vários trechos de conversas orais casuais, como por exemplo, os eventos denominados conversas casuais e que foram aqui analisados no capítulo 3. Essas fichas de anotação – notas de campo - funcionaram como uma espécie de diário de campo, pois as conversas realizadas em sala de aula ou nas suas adjacências, na capela, na padaria, na cozinha e nas oficinas que não foram gravadas, foram registradas na ficha de observação, as quais servem como orientação para as descrições tiveram grande importância para a pesquisa, pois, sem elas, muitos eventos interessantes como os analisados, provavelmente não teriam sido registrados.

As estratégias utilizadas durante a coleta de dados foram as seguintes: a) fase de formalização da participação do pesquisador, visitação e conhecimento do funcionamento da estrutura do sistema presidiário, na Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Piauí; b) elaboração do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Ficha de Cadastro de Sujeitos, Ficha de Anotações – Notas de Campo e Questionário, contendo onze perguntas abertas, para posterior aplicação. Juntamente ao Projeto de Pesquisa, protocolização do Comitê de Ética, cuja aprovação se deu logo depois, conforme declaração constante dos anexos desta tese; c) visita às salas de aula, momento em que o diretor da Penitenciária e as professoras apresentaram o pesquisador aos alunos, explicando o objetivo e a relevância da pesquisa, ao tempo em que o Diretor do Presídio solicitou o apoio de todos ali presentes no sentido de viabilizar a pesquisa proposta; d) preenchimento da ficha cadastro, leitura, discussão, esclarecimentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a consequente assinatura pelos sujeitos e pelas testemunhas, bem como aplicação do questionário; e) início e

continuidade por um período de um semestre letivo do processo de intervenção em sala de aula, quer como mero observador, quer como participante, com vistas à maior interação com os sujeitos, utilização em ambas as situações, de recursos de áudio da marca Sony, e máquina fotográfica de marca Samsung, equipamentos adequados aos padrões exigidos na pesquisa científica.

Durante a fase de planejamento, foram levantadas algumas perguntas que nortearam a execução desse planejamento, tendo em vista o nível escolar dos oito sujeitos. Dentre as perguntas levantadas, pensou-se, nos seguintes questionamentos: Que tipo e o gênero de textos veiculam no interior daquela casa de detenção? Que leitura é realizada no interior daquela Penitenciária? Quais as práticas de letramento que os sujeitos da pesquisa se expõem no seu cotidiano? Esses questionamentos representaram, inicialmente, o ponto central da investigação, o que serviu para se traçar o percurso andado pelos sujeitos durante as fases da pesquisa, com vistas a conferir a clareza e a eficácia da investigação.

Além das oficinas já identificadas, há outras formas de trabalho no interior do presídio que o autor deste trabalho teve oportunidade de vivenciar. Dentre elas destaca-se a fabricação de pão, quando o pesquisador presenciou, fotografou e registrou todo o processo de fabricação de pães na ficha de anotações, notas de campo. Dentre as muitas ocasiões de ocorrências de eventos de letramento no interior do presídio, esta, talvez tenha sido uma das mais ricas, pois foi possível o pesquisador registrar a ocasião em que os sujeitos da pesquisa se envolviam com práticas de leitura, escrita e contagem, dentre outras práticas, além de registrar as ocorrências de interação dos apenados entre si, entre agente penitenciário e até entre o autor deste trabalho.

2.3.1 O *Locus* da Pesquisa: Interação entre os Participantes

O campo de pesquisa mostrou várias frentes de abordagem relativas à investigação dos usos da leitura, da escrita e da oralidade. Todas as abordagens foram importantes, contudo a sala de aula, a fabricação de pão, as discussões na capela e a confecção e comercialização de peças artesanais foram as que proporcionaram mais oportunidades de vivência de práticas sociais de leitura, de oralidade e de escrita.

Destaca-se a relevância do papel das professoras na sala de aula de 2º e 3º ciclos do ensino fundamental, modalidade EJA. A ocorrência de eventos sociais de letramento durante as aulas oportunizou aos sujeitos, além de discussão oral entre eles, entre eles e as professoras, a realização de leituras e produção de textos escritos. São igualmente importantes

as leituras e discussões de textos bíblicos por ocasião dos eventos religiosos na capela. Nesse evento os sujeitos falavam mais e demonstravam maior concentração, permaneciam sentados na capela durante todo o evento. Em geral este fato não é comum em outros eventos. Nessas ocasiões, teve-se a oportunidade de participar das atividades, ora como observador, ora como participante, quer gravando, quer fotografando. A partir do momento em que se assistiu às primeiras aulas no presídio, percebeu-se a riqueza dos eventos sociais de letramento ocorridos em cada momento, fato decisivo para um estudo etnográfico.

Durante a fase exploratória da pesquisa, havia outros alunos, no entanto, os oito cadastrados e que preenchiam os critérios já estabelecidos neste trabalho, permaneciam, por isso, foram esses os sujeitos da pesquisa.

Enquanto durou a pesquisa, havia uma grande interação entre os sujeitos e outros apenados não sujeitos diretos, mas às vezes se encontravam trabalhando quer na fábrica de pão, quer na agricultura, ou mesmo conversando fora da sala de aula com outro apenado, por isso, nas gravações são encontradas vozes de outros apenados, inclusive há trechos gravados durante as aulas que não são dos sujeitos. Mesmo assim, isso não foi pretexto para não se proceder às descrições e análises, ressaltando-se que os recortes analisados são todos dos sujeitos já caracterizados.

Durante o período da investigação, em geral, não havia a presença de pessoas que desenvolvessem trabalhos religiosos, exceto as duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita que segue a linha de Bezerra de Menezes, por isso, nesta tese, discutiu-se apenas a interação dos sujeitos com as duas senhoras.

Vale salientar que em um aglomerado humano, contendo inicialmente mais de trezentas pessoas, somado a isso agentes penitenciários, agentes administrativos, auxiliares de apoio administrativo, policiais militares, pessoal do serviço médico e odontológico, psicólogos, professores, assistentes sociais e as duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita, é natural que haja pessoas de várias religiões e de diferentes credos. Contudo, exceto às duas senhoras não se verificou ali participação de qualquer outro tipo de orientação religiosa.

A presença dos sujeitos na capela foi tão recorrente que levou o pesquisador a participar do evento religioso, e com a devida permissão teve a oportunidade de não somente assistir à prática religiosa, mas gravar, fotografar e, sobretudo, anotar na ficha de observações - notas de campo os eventos que ocorreram durante aquele período, em especial, os eventos de interação dos apenados entre eles mesmos, entre eles e as senhoras já identificadas e entre eles e o autor deste estudo, fato recorrente em outras ocasiões, no interior da penitenciária.

Durante essa prática pôde-se perceber que os conteúdos dos textos bíblicos ali trabalhados com leitura, interpretação e discussão vão ao encontro das expectativas dos apenados, pois tratam de assuntos relacionados a Deus, à reencarnação, ao perdão, enfim, a tudo o que os leva a uma reflexão dos atos cometidos no mundo externo. Após a leitura e interpretação dos trechos do evangelho, as senhoras eram bastante didáticas na ocasião da leitura e interpretação dos textos, apresentavam estratégias de leitura, dentre outras, predição, cotejamento, e geralmente obtinham êxito.

O encontro que tinha duração de três horas era didaticamente distribuído em três seções. Era determinada uma hora para as leituras, interpretações e discussões das leituras, cujo conteúdo tratava sobre a temática do dia, destacando-se que cada participante recebia um texto para acompanhar as leituras. Finda essa tarefa, os integrantes do encontro permaneciam em seus respectivos lugares, bancos de alvenaria, esperando o recebimento do passe, uma manifestação de crença dos fiéis cuja filosofia consiste em que os participantes recebam uma bênção. A próxima etapa é constituída pelo enfileiramento de todos os participantes em direção ao centro da capela, objetivando a aspensão da água benta, a qual já se encontrava em um recipiente de vidro. Findo esse evento, é feita a leitura e a discussão de mais um texto, em seguida, os participantes do evento são dispensados. Assim, pôde-se perceber que durante essa prática de caráter religioso são realizados vários eventos de letramento.

A concepção filosófica da Penitenciária Colônia Agrícola (regime semiaberto) difere do modelo prisional brasileiro vigente até o final dos anos 1980, que oferecia capacitação profissional ao preso. Esta Penitenciária se propõe a ressocialização dos presos que já passaram pelo processo de julgamento. A intenção da Penitenciária é que o apenado ao ser posto em liberdade, não seja condenado ao desemprego pelo fato de ser egresso do sistema penitenciário e por não ter acompanhado a dinâmica da vida moderna quanto à capacitação profissional. Dentro desse cenário, ainda no início dos anos oitenta, surgiu, no Piauí, portanto, há trinta anos, a Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, com uma filosofia moderna para a época, oferecendo, além de boa estrutura física, propostas inovadoras tanto do ponto de vista jurídico-administrativo como social, de modo a oferecer aos presidiários além da educação formal, através de programas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, programas de capacitação no interior do presídio, de modo a capacitar os detentos com vistas à sua reinserção no mercado de trabalho.

A intenção do governo estadual do Piauí em criar esse sistema penitenciário foi promover a ressocialização dos presos. Assim, deixou-se grande área aberta para o livre acesso entre as celas, áreas destinadas ao lazer, amplo espaço para a construção das salas de

aula, das salas em que funcionam as oficinas e o espaço dedicado ao cultivo de produtos agrícolas. Há, também, espaço para a criação de gado bovino, caprino e ovino.

No final de cada ano, há uma feira em ambiente externo ao presídio, geralmente no pátio do Centro Administrativo do Estado do Piauí, complexo que congrega, dentre as demais, as Secretarias de Estado de Justiça e Cidadania, Educação e Cultura e de Saúde, as parceiras do Programa de Educação Penitenciário, local escolhido para a realização da feira por ser bastante movimentado, porque diariamente por lá passa um contingente populacional grande, e, em geral, as pessoas aproveitam para comprar produtos artesanais. Na ocasião, ali são expostos os produtos artesanais disponíveis à venda. Em geral, a feira é coordenada pelas professoras, pelos agentes penitenciários e às vezes por alguns presos que já gozam de direitos a essa liberdade.

Esta foi outra atividade gravada, fotografada e registrada na ficha de anotações – notas de campo e em seguida analisada. Igualmente foi fotografada e gravada a manipulação dos alimentos, almoço e jantar. Seguindo o exemplo da fabricação de pão, os apenados, escalados pela direção do presídio, após ter se submetido ao processo de capacitação, treinados, orientados pelos agentes penitenciários são designados ao preparo da alimentação, que é servida a todos os presos.

2.4 Os Procedimentos de Coleta e Sistematização dos Dados da Pesquisa

O processo de coleta de dados entre sujeitos ocorreu em duas fases, a primeira, durante os meses de março a junho de 2010, e a segunda, nos meses de novembro e dezembro de 2011. Na primeira fase, o complexo penitenciário contava com um contingente em torno de trezentas pessoas, entre apenados, presos comuns e presos provisórios. Presos comuns são aqueles que foram flagrados em pequenos delitos e que certamente sairão dali em pequeno espaço de tempo; presos provisórios são aqueles que aguardam o processo de julgamento. Desse total, apenas oito apenados foram selecionados como sujeitos da pesquisa, sendo que esta amostra serve como referência aos demais presos que estão também matriculados e nas mesmas condições da amostra.

Para a execução desta pesquisa, foi necessário definir o local específico para se verificar a ocorrência de eventos de letramento, sala de aula e áreas adjacentes, oficinas de trabalho, capela, padaria e cozinha. A escolha pelo turno tarde se deu pela facilidade de acesso do pesquisador à Penitenciária nesse horário, embora no turno da manhã também funcionasse uma turma nas mesmas condições. Escolheram-se o segundo e terceiro ciclos de forma

aleatória, considerando, apenas que nesses ciclos, provavelmente os eventos de letramento ocorreriam mais espontaneamente, já que o nível escolar dos alunos era ainda o intermediário.

Os sujeitos da pesquisa, além de ser alunos devidamente matriculados na primeira fase no segundo ciclo e na segunda fase no terceiro ciclo, são pessoas como os demais apenados, que participam de outras atividades do cotidiano no interior do presídio, tais como, assistem a práticas religiosas na capela, conversam nas suas adjacências, mantêm contatos familiares, praticam esportes no campinho, desenvolvem atividades laborais na cozinha, na limpeza em geral, na padaria, nas oficinas artesanais, na agricultura e na criação de caprinos, todas, como já foi dito, no interior da Penitenciária. Para a execução dessas atividades, são praticados vários eventos de letramento, tomando-se por base as práticas de leitura, fala e escrita, o que proporcionou a coleta do material. Além das observações registradas e gravadas, foi elaborada e preenchida a ficha cadastro dos sujeitos, a ficha de anotações – notas de campo, bem como foi elaborado e aplicado um questionário com onze perguntas abertas que foram respondidas, cujas análises se encontram no capítulo 3.

As decisões tomadas pelo pesquisador etnográfico estão relacionadas ao campo de pesquisa, ao tempo e ao lugar a ser observado, com quem conversar o que deve ser conversado e quais as condições de gravação (HAMMERSLEY e ATKINSON, 1989).

De acordo com o que foi planejado, o trabalho seguiu seu curso natural, as decisões foram tomadas em conformidade com o previsto, os dados foram coletados sem quaisquer imprevistos.

Ressalta-se que o termo apenado, juridicamente, é a terminologia adotada para indivíduo que se encontra privado da liberdade, mas que já passou pelo processo de julgamento, contudo, durante a pesquisa ouviu-se no interior do presídio outros nomes: presos, presidiários, reclusos, internos, delinquentes, infratores.

A Penitenciária possui uma capacidade para duzentos e setenta detentos, todos do sexo masculino, embora, durante o período da pesquisa, tenha aumentado o número tanto de apenados como de presos comuns e provisórios, apesar de estes dois últimos tipos não puderem se encontrar naquele presídio, já que é exclusiva para apenados, mas, por várias razões, justifica-se a permanência ali de presos comuns e presos provisórios. A maioria, já julgada e sentenciada, portanto apenados, deverão permanecer ali até o final da sentença. Os demais, a minoria, aguardará julgamento, ou será liberado em curto espaço de tempo.

O universo da pesquisa é constituído de várias instituições públicas, tais como a própria penitenciária mantida pela Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Piauí, a escola já referida, mantida pelas Secretarias de Estado da Educação e Cultura e da Justiça e

Cidadania, ambas do Piauí, a Defensoria Pública, o Ministério Público, o Tribunal de Justiça, a Secretaria de Estado da Saúde do Piauí e a Entidade Religiosa - Federação Espírita do Piauí Bezerra de Meneses.

A pesquisa de campo teve como objetivo investigar os eventos de letramento no contexto de sala de aula, analisar não somente as práticas de leitura, de escrita e de fala, mas todas as práticas sociais decorrentes do uso da linguagem por ocasião da interação dos sujeitos da pesquisa entre si, entre as professoras do 2º e 3º ciclos, entre o pesquisador, entre apenados e os agentes penitenciários, e entre apenados e as duas senhoras evangelizadoras.

Procurou-se também revelar padrões e regularidades intrínsecas ao grupo pesquisado. Para tanto, foi coletada uma razoável quantidade de material que será analisado do ponto de vista etnográfico e exploratório, tendo em vista que este método é apropriado para os procedimentos descritivos e apresenta explicações de processos interativos no contexto prisional.

Todo o material concreto das análises foi constituído a partir de coleta “*in loco*”, considerando as observações e entrevistas não gravadas, as entrevistas, discussões e depoimentos gravados, fotografias, além da produção escrita dos próprios sujeitos. Aqui serão denominadas gravações de áudio todas as gravações realizadas durante a pesquisa. As observações registradas em diferentes lugares e as entrevistas realizadas com outros apenados, com agentes penitenciários e com duas evangelizadoras da doutrina espírita foram registradas em fichas de observação – notas de campo, as quais foram organizadas e integram o acervo das análises. Nessas mesmas fichas foram registradas as observações do pesquisador a cada situação vivenciada durante o período da pesquisa.

As gravações de áudio foram editadas e em seguida, transcritas na perspectiva do sistema ortográfico oficial, acrescidas das observações necessárias para a compreensão contextual e as impressões acerca dos sujeitos pesquisados, o questionário aplicado aos sujeitos, a ficha de cadastro, as fotografias, as produções escritas, o regimento Interno do Presídio e as notas de campos, dentre outros dados, constituem o *corpus* da pesquisa.

Durante a fase das análises não foi considerado apenas o material concreto, mas também o conhecimento armazenado na memória do pesquisador sobre as atitudes dos sujeitos em frente a cada situação, em particular, na interação com os demais apenados, com as professoras, com o autor desta tese, com os membros das famílias, com os agentes penitenciários e as duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita. Os aspectos que mais mereceram destaque nas análises foram os referentes ao processo de aquisição da leitura e da escrita, nem sempre possíveis de ser gravados, tampouco transformados em notas de campo

no devido momento, contudo, ficaram latentes na memória do pesquisador e na ocasião das descrições afloraram naturalmente, tornando-se importantes para a interpretação, a descrição e as análises dos dados.

Para as análises dos dados da pesquisa foi adotado o método representativo de uma evolução qualitativa nas ciências sociais (DENZIN e LINCOLN, 2000, p. 15).

Este pensamento é reforçado por teóricos que denominam esse método de “*grounded theory*” e assim descrevem:

O método consiste essencialmente de normas de procedimentos indutivo sistemático para coleta de dados como forma de construir arcabouços teóricos que expliquem os dados coletados. Durante o processo de pesquisa são desenvolvidas interpretações analíticas dos dados para lançar luz sobre etapas seguintes desse processo e, assim, usá-las para informar e refinar o desenvolvimento das análises (CHARMAZ, 2000, p. 509)⁶.

Assim, a pesquisa foi se realizando, as informações armazenadas foram se ajustando e subsidiando as análises, de maneira que a tese foi desenhada, culminando com as expectativas de seu autor.

Sustentada nas estratégias “*grounded theory*”, foi usada a prática da etnografia colaborativa, que consiste em submeter as variantes às interpretações encontradas nas análises dos eventos de letramento promovidos pelos sujeitos da pesquisa. A partir daí novas informações foram colhidas (BARTON e HAMILTON, 1998). Quando surgia alguma dúvida quanto à interpretação, nova discussão era feita para se verificar a veracidade da interpretação feita pelo pesquisador.

Seguindo o modelo já caracterizado, o processo de análise foi desenvolvido em conformidade com os seguintes critérios que definiram o que era bom e o que era descartável:

- a) Seleção do material oriundo das transcrições e das notas, que era recheado de passagens significativas e proporcionaram ao pesquisador ricas descrições e análises. O que não servia, era armazenado em arquivos para posterior descarte;
- b) Estabelecimento de códigos de identificação que representam manifestações dos sujeitos e que foram considerados indispensáveis à compreensão do fenômeno em estudo. Às vezes uma mesma manifestação teve que receber mais de um código, visto que algumas vezes a mesma manifestação foi usada em contextos diferentes ou por sujeitos diferentes;
- c) Estabelecimento das comparações entre as ocorrências iguais, ainda que provenientes das

⁶ Consist of systematic inductive guidelines for collecting and analyzing data to build middle – range theoretical frameworks that explain collected data. Throughout the research process, grounded theorists develop analytic interpretations of their data to focus further data collection, which they use in turn to inform and refine their developing the oretical analyses (CHARMAZ, 2000, p. 509).

diversas fontes de dados (STUBBS, 1983). Finalmente, os dados obtidos nesse processo serviram de base para as descrições e análises dos capítulos 3 e 4.

3 ANÁLISE E DESCRIÇÃO ETNOGRÁFICA DOS EVENTOS DE LETRAMENTO E DAS INTERAÇÕES NA COMUNIDADE CARCERÁRIA

Neste capítulo, apresentam-se os sujeitos que participaram diretamente da pesquisa, detalhando os seus perfis (3.1). Descrevem-se e analisam-se ainda os eventos de letramento dos quais esses sujeitos participaram como agentes do processo interacional (3.2).

Conforme foi detalhado na metodologia, os eventos analisados foram coletados em duas ocasiões, identificadas como F1 (Fase 1) e F2 (Fase 2). São eles: três eventos registrados em situação de aula, na F1 (Eventos 1, 2 e 3); dois eventos desenvolvidos no âmbito de conversas informais, na F1 (Evento 4) e na F2 (Evento 5); Evento ocorrido no espaço da capela local, na F1 (Evento 6); Evento transcorrido na oficina de confecção de peças artesanais, na F2 (Evento 7); Evento registrado durante a comercialização de peças artesanais, na F2 (Evento 8).

Todos esses eventos ocorreram no interior da Penitenciária onde se deu a pesquisa, nos meses de março a junho de 2010, primeira fase - F1, e novembro e dezembro de 2011, segunda fase - F2. Esses eventos são constituídos por atividades de leitura, de escrita e de manifestações faladas, sendo a última o ponto central das análises.

Neste estudo, investigam-se eventos de letramento, como práticas sociais da leitura, da escrita e ainda as manifestações comunicativas realizadas através da fala. Não se considera como contexto apenas a ocasião imediata em que ocorrem as práticas sociais, mas tomam-se como referência aspectos mais amplos relacionados às características da vida social e cultural dos participantes envolvidos em todos os eventos pesquisados, especialmente, por se tratar de sujeitos que têm nas suas histórias de vida ocorrências de conflitos com as leis vigentes no Brasil. Essas características refletem a maneira particular como esses sujeitos utilizam a leitura, a escrita, e a fala, uma vez que essas características não surgem repentinamente, mas se constituem a partir de experiências vivenciadas, adquiridas ao longo do tempo.

Desse modo, e para uma melhor compreensão dos usos da leitura, da escrita e da fala no interior da Penitenciária, torna-se necessária uma investigação das histórias social e educacional desses sujeitos, de suas experiências com esses segmentos, considerando-se que todos são adultos, criados nas mais diversas situações socioeducacionais, portanto, em condições de letramento diferentes. Alguns, antes da prisão, frequentaram mais tempo a escola; outros, não. Uns abandonaram a sala de aula há muitos anos; outros, recentemente, mas atualmente dividem o mesmo ambiente físico, convivem nas mesmas condições legais e socioeducacionais e frequentam a mesma sala de aula, portanto, torna-se indispensável que se

conheça a situação socioeducacional de cada um.

3.1 Condições Socioeducacionais dos Sujeitos

Neste item, descreve-se e analisa-se o perfil de cada sujeito pesquisado, tomando-se por base as informações socioeducacionais constantes da ficha cadastro de participantes da pesquisa e do questionário a eles aplicado. Veja-se o perfil destes participantes da pesquisa:

S1

Idade	Trinta e cinco anos		
Escolaridade	Estudou até a segunda série		
Escolaridade do pai	Analfabeto		
Escolaridade da mãe	Analfabeta		
Lugar em que residia antes da prisão	Numa cidade do interior do Piauí		
Tempo de condenação	Cinco anos e cinco meses		
Tempo já cumprido	Um ano		
Tempo que se afastou da escola	Dezoito anos		
Atividades desenvolvidas na prisão	Não informou		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
			X
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
			X

QUADRO 1; Fonte: Pesquisa direta, 2013.

A partir desses dados, constata-se que as histórias socioeducacionais de S1 não ofereceram condições para aquisição do hábito da leitura e da escrita, uma vez que estudou pouco tempo e conviveu a maior parte de sua vida em ambiente cujas condições de letramento escolar e social não são ideais para aquisição do hábito da leitura. Durante muito tempo, a modalidade de uso da linguagem com a qual conviveu foi apenas a falada, o que poderá levá-lo a apresentar dificuldades na produção escrita. “A aquisição da leitura e da escrita, por si só, porém, não vem garantindo maior nível de letramento, e, por vezes, nem mesmo essa aquisição inicial está sendo efetivada ou garantida a todos os brasileiros” (MORTATTI, 2004,

p. 108). Este fato é comprovado com os altos índices de analfabetismo brasileiro, 9% e no Nordeste esse índice alcança a 17% (IDEB, 2012).

S2

Idade	Vinte e nove anos		
Escolaridade	Estudou até a quarta série		
Escolaridade do pai	Analfabeto		
Escolaridade da mãe	Estudou até a quarta série		
Lugar em que residia antes da prisão	São Paulo		
Tempo de condenação	Oito anos		
Tempo já cumprido	Três anos		
Tempo que se afastou da escola	Doze anos		
Atividades desenvolvidas na prisão	Auxiliar de cozinha		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
			X
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 2; Fonte: Pesquisa direta, 2013.

As informações fornecidas por S2 são contraditórias, declara que não tem religião, em seguida, diz que frequenta as cerimônias religiosas porque ajudam a entender a Bíblia. Essas contradições podem ser justificadas pela falta de hábito em responder a questionários. Estes dados revelam as condições socioeducacionais desse sujeito que, durante a maior parte de sua vida conviveu em ambiente cujas condições de letramento elementares. S2 morou, durante a juventude, em São Paulo, estado brasileiro que proporcionou ao sujeito melhor cultura letrada, pois há mais placas, mais sinais eletrônicos, mais letreiros, mais bancas de revistas, dentre outras meios, entretanto esse sujeito envolveu-se com a criminalidade.

S3

Idade	Vinte e sete anos		
Escolaridade	Apenas alfabetizado		
Escolaridade do pai	Formado		
Escolaridade da mãe	Formada		
Lugar em que residia antes da prisão	Interior do Piauí		
Tempo de condenação	Quatro anos e onze meses		
Tempo já preso	Onze meses		
Tempo que se afastou da escola	Quinze anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Artesanal		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
		X	
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 3; Fonte: Pesquisa direta, 2013.

As informações fornecidas por S3 evidenciam um ambiente familiar cujas condições de letramento escolares são elevadas, pois os pais têm formação superior, diferentemente dos demais sujeitos. Isto poderia favorecer boas condições de letramento, no entanto ele não foi capaz de usufruir positivamente desse ambiente familiar e desenvolver-se, entretanto envolveu-se com o mundo do crime. S3 abandonou à escola aos doze anos de idade, e a família não conseguiu trazê-lo de volta para a escola.

S4

Idade	Cinquenta anos		
Escolaridade	Estudou até a terceira série		
Escolaridade do pai	Concluiu o ensino fundamental		
Escolaridade da mãe	Estudou até a quinta série		
Lugar em que residia antes da prisão	Belém-Pará		
Tempo de condenação	Sete anos		
Tempo já cumprido	Três anos		
Tempo que se afastou da escola	Vinte anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Jardinagem e Artesanal		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
			X
Tem alguma religião		SIM	NÃO
			X
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 4; Fonte: Pesquisa

Ao se analisar as informações fornecidas por S4, percebe-se que suas condições de letramento escolares são elementares, contudo apresenta um razoável desempenho sobre Geografia, a partir das discussões durante a aula.

S5

Idade	Trinta anos		
Escolaridade	Estudou até a quarta série		
Escolaridade do pai	Concluiu o primeiro ano do ensino fundamental		
Escolaridade da mãe	Analfabeta		
Lugar em residia antes da prisão	Teresina-Piauí		
Tempo de condenação	Treze anos		
Tempo já cumprido	Oito anos		
Tempo afastado da escola	Dez anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Auxiliar de serviços gerais – Limpeza		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
		X	
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 5; Fonte: Pesquisa direta, 2013

S5, mesmo tendo estudado até a quarta série, antes de ser preso, não domina a escrita. Isto reforça a hipótese de que esse recurso é muito pouco utilizado em sua vida diária. Esse fato pode ser resultante de três fatores: a) ter apenas trinta anos de idade e ter abandonado a sala de aula há dez anos; b) encontrar-se preso há oito anos, portanto o contato com o mundo exterior é restrito; c) sua família ter baixo nível escolar.

Ele diz que costuma ler, mas não sabe escrever. Apesar de serem atividades interligadas, são distintas. Em geral os alunos encontram mais dificuldades na aquisição da escrita que na aquisição da leitura. Essa dificuldade na aquisição da escrita revela a distância entre os preceitos estabelecidos pela escola convencional e o que ocorre na vida desse sujeito.

S6

Idade	Quarenta anos		
Escolaridade	Estudou até a quarta série		
Escolaridade do pai	Não concluiu o ensino fundamental		
Escolaridade da mãe	Não concluiu o ensino fundamental		
Lugar em que residia antes da prisão	Numa cidade ao sul do Piauí		
Tempo de condenação	Sete anos e onze meses		
Tempo já cumprido	Dois anos e onze meses		
Tempo de afastado da escola	Sete anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Ajudante Geral		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
		X	
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 6; Fonte: Pesquisa direta, 2013

As informações fornecidas por S6 evidenciam que o tempo afastado da sala de aula, sete anos, o elementar nível escolar e a convivência com pessoas que raramente usam a linguagem escrita, contribuem para que ele mesmo não domine a escrita exigida pelo currículo escolar. Apesar de ter declarado que costuma ler, as condições de letramento tanto sociais quanto escolares reveladas são muito elementares. O uso proficiente da linguagem escrita para o enfrentamento de situações reais pode envolver muito mais que “a capacidade de identificar informações simples em textos curtos, pode implicar a mobilização de redes de conhecimentos prévios mais ou menos amplos, além da capacidade de estabelecer relações lógicas complexas, realizar inferências” (RIBEIRO, 2008, p. 46). Desse modo, S6 revela que dispõe de poucos conhecimentos prévios armazenados, tendo em vista as condições de vida às quais é submetido. Assim, o armazenamento desse conhecimento não é favorável a ele.

S7

Idade	Vinte e cinco anos		
Escolaridade	Estudou até a quinta série		
Escolaridade do pai	Apenas alfabetizado		
Escolaridade da mãe	Analfabeta		
Lugar em que residia antes da prisão	Teresina-Piauí		
Tempo de condenação	Dez anos e sete meses		
Tempo já cumprido	Três anos e sete meses		
Tempo afastado da escola	Quatro anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Artesanais		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
		X	
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 7; Fonte: Pesquisa direta, 2013

As informações fornecidas por S7 quanto às condições de letramento tanto escolar quanto social a que ele é submetido revelam que esse sujeito há quatro anos encontrava-se afastado do contexto escolar e tinha estudado apenas até a quinta série. S7 foi preso há três anos e sete meses, é filho de pai alfabetizado e mãe analfabeta. Esses dados contribuem para a distância entre as condições de letramento ideal e a realidade em que ele vive. Não foram raros os depoimentos dos sujeitos que legitimam que a escola “parece estar ensinando mais regras, normas e obediência a padrões linguísticos que o uso flexível e relacional de conceitos, a interpretação crítica e posicionada sobre fatos e opiniões, que a capacidade de defender posições e de protagonizar soluções” (ROJO, 2009, p. 33).

S8

Idade	Trinta e três		
Escolaridade	Estudou até a terceira série		
Escolaridade do pai	Analfabeto		
Escolaridade da mãe	Não informou		
Lugar em que residia antes da prisão	Numa cidade ao norte do Piauí		
Tempo de condenação	Oito anos e dois meses		
Tempo já cumprido	Três anos e seis meses		
Tempo afastado da escola	Treze anos		
Atividades que desenvolve na prisão	Auxiliar de serviços gerais – Limpeza		
Costuma ler textos escritos		SIM	NÃO
		X	
Tem alguma religião		SIM	NÃO
		X	
Participa de eventos religiosos		SIM	NÃO
		X	

QUADRO 8; Fonte: Pesquisa direta, 2013

S8 disse que costuma ler, que tem uma religião, participa de eventos religiosos e que isso lhe serve para aperfeiçoamento cristão. A religião o ajuda a respeitar ao próximo. Mas, mesmo assim, não foi capaz de desenvolver as habilidades da escrita. Este fato ilustra as condições da escrita desse sujeito: “a aquisição da escrita é um momento particular de um processo mais geral de aquisição da linguagem. Nesse momento, em contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história de sua relação com a linguagem” (ABAURRE, FIAD e MAYRINK-SABINSON, 2006, p. 22).

Assim, as dificuldades de S8 com a escrita foram declaradas por ele próprio ao dizer que não sabe escrever e que estudou somente até a terceira série e há treze anos não estuda. A prática da escrita não é comum em sua vida.

3.2 Os Eventos de Letramento

Neste item, analisam-se oito eventos de letramento registrados no interior da penitenciária. Conforme foi adiantado, dos eventos aqui analisados, três ocorreram em sala de

aula, cujas interações se deram entre os sujeitos da pesquisa, a professora ministrante da aula e o autor deste trabalho; dois eventos ocorreram nas adjacências da sala de aula, destes participaram todos os sujeitos envolvidos na pesquisa e o pesquisador; um ocorreu na capela, interação entre os sujeitos, entre as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e o pesquisador; um na oficina artesanal, interação entre os sujeitos da pesquisa, a professora ministrante da oficina e o pesquisador e um na feira, interação entre os sujeitos, as professoras ministrantes das oficinas e os visitantes. Ao longo das análises trabalham-se as dimensões da leitura, da escrita e as manifestações da fala.

Para a análise dos eventos de fala, parte-se dos elementos que os compõem. Nos eventos de fala, especialmente, em sala aula, focalizam-se as mudanças de turno ou trocas entre os falantes, estes fazem suas escolhas de tópicos e de formas linguísticas (GUMPERZ, 1982).

Evento 1: Aula - Estados Brasileiros e suas Siglas

O evento em questão ocorreu durante a F1, em um contexto de aula na qual a professora, aqui identificada por **P**, conduzia uma sequência conversacional envolvendo os alunos detentos, através de uma estrutura de pergunta-resposta. Inicialmente **P** explicitou como seriam organizadas as participações no transcórre do evento e escreveu o tema a ser discutido: os estados brasileiros e suas respectivas siglas. A metodologia que seria utilizada, perguntas elaboradas pela professora e respostas dadas pelos alunos. A aula teve a duração de noventa minutos, mas a análise em questão foi realizada a partir de um recorte dessa aula.

Durante esse evento, como de costume, os alunos sentaram-se em forma de círculo. A professora sentava-se ora ao lado, ora em frente a uma mesa, no interior do círculo. A professora explicou que iria dizer a sigla de cada um dos estados brasileiros, em seguida, sugeriria o nome do participante, que iria responder, e assim procedeu:

(P) “AM quer dizer o quê? O nome do estado? É AM quer dizer o quê?”

(S2) Amapá.

(P) Vocês concordam com o S2? AM é Amapá?

(S4) Não.

(P) É Amazonas. Vamos lá, é ... ô (S4).

(S5) Professora?

(P) Oi ...

(S2) *é ...*

(P) *Não S2, não tem nenhuma dúvida que aqui, o Amapá é AP.*

(S2) *Entendi já.*

(P) *Entendeu? RO é o quê, gente? RO?*

(S4) *Roraima.*

(P) *Roraima. TO?*

(S4) *Tocantins.*

(P) *Tocantins, CE? ... (S4) CE?*

(S4) *Ceará.*

(P) *Ceará, olha vamos fazendo todo tempo assim, todo tempo, PE?*

(S3) *Pernambuco.*

(P) *Pernambuco. Ó S3... BA*

(S6) *Bahia.*

(P) *Bahia, ó S6, RJ?*

(S4) *Rio de Janeiro.*

(P) *S4, SC.*

(S4) *Sei não.*

(P) *Quem sabe?*

(S1) *SC..., Santa Catarina.*

(P) *SM ... Aliás é MS, desculpa, desculpa ...*

(S2) *Teve um que disse lá no meio dos alunos: É ele professora, a senhora vacilou ... cadê ela mesmo? É a mesma coisa, né?, disse pra ela lá, professora a senhora vacilou ... Mas, rapaz, cadê ela? Rapaz cadê o... oh...o pincel que eu tava com ele, cara? Tá aqui, MS, quer dizer o quê?*

(S7) *Mato Grosso*

(P) *Mato Grosso? Sul, Sul... PA?*

(S3) *Pará.*

(P) *Pará. S4, RR?*

(S4) *Sei não.*

(P) *Quem sabe?*

(S5) *RR?*

(P) *RR...*

(S4) *Rond...*

(P) *Heim? Roraima, né não?*

(S5) *Roraima.*

(P) *Roraima, MA?*

(S2) *Maranhão.*

(P) *Maranhão, quem foi que falou? O S6? S4, RN?*

(S4) *Rio Grande do Norte.*

(P) *Rio Grande do Norte, Ó... S2, AL?*

(S2) *AL??*

(P) *Sim.*

(S5) *Amazônia?*

(P) *Não, Amazonas nós já dissemos.*

(S3) *Respondo?*

(P) *Responde.*

(S3) *Alagoas*

(P) *Alagoas, é S6, SP?*

(S6) *São Paulo*

(P) *S4, RS?*

(S4) *Sei não.*

(P) *Sabe S2?*

(S2) *Rio Grande do Sul.*

(P) *Rio Grande do Sul, é S6, GO?*

(S8) *Oi, tudo bom, Professora?*

(P) *Tudo.*

(S5) *Goiás.*

(P) *Goiás, AC é do S4... sabe?*

(S4) *Eu sei.*

(P) *Sim.*

(S8) *Acre.*

(P) *Acre. AP, eu falei há pouco tempo.*

(S1) *Amapá.*

(P) *PI?*

(S3) *Piauí.*

(P) *Aí não dá pra esquecer né, Piauí... PB? Quem sabe?*

(S8) *Paraíba.*

(P) *Paraíba, SE?*

(S7) Sergipe.

(P) Sergipe, ES?

(S1) Espírito Santo.

(P) Espírito Santo, PR?

(S3) Paraná.

(P) Paraná, MT?

(S2) Mato Grosso.

(P) Aí é só Mato Grosso, viu que Mato Grosso do Sul, que a gente falou agora pouco, MS e o Mato Grosso propriamente dito, só MT, e o DF é?

(S8) Distrito Federal.

(P) Distrito Federal. Se você responder DF botando Brasília, obviamente, não é essa simbologia, mas obviamente não tá errado porque Distrito Federal é Brasília, mas a sigla não quer dizer Brasília, a sigla quer dizer o quê? Distrito Federal, então eu tô pedindo é exatamente a sigla, qual o nome correspondente à sigla, então é Distrito Federal, viu. (...).

Neste recorte, os oito sujeitos integrantes da pesquisa interagiram entre si e com a professora, participaram, interagiram entre si. Tal interação ocorrera proporcionalmente ao incentivo dado pela professora durante a aula. O termo interação, neste trabalho, foi usado por empréstimo de Barros (1986, p. 67), ao dizer que “interação é o processo de comunicação”. Todos os sujeitos independentemente do conhecimento prévio que tinham sobre o assunto, responderam às perguntas, fossem ou não corretas, não ficavam calados, embora, em alguns casos, houvesse respostas como, “*sei não,*” mesmo assim, constitui-se em interação:

(...) “(P) S4, RS?

(S4) Sei não.

(P) Sabe S2?

(S2) Rio Grande do Sul (...).”

Nesse evento, a aula foi ministrada em sala convencional, da escola Penitenciária, no interior do presídio. Nas paredes da sala encontram-se algumas figuras decorativas, como por exemplo, cartazes com ilustrações e informações alusivas às temáticas ali discutidas. Durante a aula os alunos encontravam-se sentados em forma de círculo, a professora sentada em frente ou ao lado de uma mesa, às vezes ficava em pé ao lado do quadro de acrílico, momento em que escrevia, às vezes circulava no entorno das cadeiras dos alunos, orientava-os na escrita de algumas palavras.

As análises dos eventos foram desenvolvidas levando-se em consideração os elementos propostos por Hymes (1972), conforme análise da estrutura conversacional, como

se verifica a seguir: a) Forma de mensagem; b) Conteúdo da mensagem; c) Contexto; d) Cena; e) Participantes; f) Mensagem; g) Propósitos iniciais; h) Propósito como meta; i) Tom como um enunciado; j) Código empregado; l) Formas de fala; m) Normas de interação; n) Normas de interpretação; o) Gêneros.

a) **Forma de mensagem** – Nesta sequência/recorte do Evento Aula, a fala da professora sobrepõe-se no jogo pergunta/resposta e é atendida nessa estrutura conversacional. A professora elabora a pergunta, dirige-se a um dos alunos para que ele responda; em seguida, ratifica ou corrige, conforme a resposta, como está exemplificado a seguir:

(...) “(P) PI?

(S3) Piauí.

(P) Aí não dá pra esquecer né, Piauí... PB? Quem sabe?

(S8) Paraíba.

(P) Paraíba, SE?

(S7) Sergipe.

(P) Sergipe, ES?” (...);

b) **Conteúdo da mensagem** – A professora elaborou as suas perguntas de forma clara e objetiva, de maneira que não deixasse qualquer espaço para equívocos, em alguns casos, ela atropelava a resposta do aluno, não esperava que o aluno falasse. Os alunos, por sua vez, desempenhavam o seu papel, respondiam às indagações, mesmo que o conteúdo não correspondesse àquilo que era desejado, tal como no exemplo:

(...) “(P) Pará. S4, RR?

(S4) Sei não.

(P) Quem sabe?

(S5) RR?

(P) RR...

(S4) Rond...

(P) Heim? Roraima, né não?

(S5) Roraima”. (...)

c) **Contexto** – No evento, viu-se que a aula foi ministrada em sala convencional, na escola Penitenciária, no interior do presídio. Ambiente agradável, com ilustrações nas paredes, dentre elas alguns cartazes em que se podiam visualizar os estados brasileiros. Esses cartazes foram afixados no dia anterior, momento em que a professora avisou que na aula seguinte iria discutir o assunto: estados brasileiros e suas siglas. Durante a aula os alunos encontravam-se sentados em forma de círculo, a professora sentada em frente ou ao lado de uma mesa, às

vezes ficava em pé ao lado do quadro de acrílico, momento em que escrevia, às vezes circulava no entorno das cadeiras dos alunos, orientava-os na escrita de algumas palavras, como está demonstrado na fotografia no final das análises deste evento. No final da aula, a professora deixou uma tarefa para que os alunos lessem sobre o assunto discutido em sala de aula e que na semana seguinte iria proceder a uma avaliação.

d) **Cena** – Durante a aula, nem sempre os alunos pareciam concentrados naquilo que se passava: alguns levantavam, caminhavam no interior da sala, outras vezes saíam da sala e circulavam nas adjacências, revelando ali sua insatisfação e demonstrando comportamento inapropriado para o contexto. A professora utilizava-se de estratégias variadas para manter os alunos concentrados, o que muitas vezes não acontecia.

e) **Interlocutores** – Na aula, como foi dito, adotou-se uma metodologia de aula expositiva. Geralmente o turno inicial era da professora e esta cedia o turno a um aluno, de forma estratégica, contudo, havia ocasiões em que o turno era tomado por outro aluno, havendo inclusive sobreposição de vozes. Pela natureza da aula, em alguns momentos surgia um pequeno diálogo, entre **P** e sujeitos, contudo esse diálogo era marcado pela voz da professora, que constantemente atropelava a voz do aluno. Os alunos esperavam seu turno para falar, embora em alguns casos, tenha havido duas ou mais vozes ao mesmo tempo, entretanto, essa ocorrência não inviabilizava a compreensão do assunto ministrado, como está demonstrado no exemplo:

(...) “(P) Goiás, AC é do S4... sabe?”

(S4) *Eu sei.*

(P) *Sim.*

(S8) *Acre.*

(P) *Acre. AP, eu falei há pouco tempo.*

(S1) *Amapá”.* (...)

(...)“(P) Mato Grosso? Sul, Sul... PA?”

(S3) *Pará.*

(P) *Pará. S4, RR?*

(S4) *Sei não.*

(P) *Quem sabe?*

(S5) *RR?*

(P) *RR...*

(S4) *Rond...*

(P) *Heim? Roraima, né não?*

(S5) *Roraima.*

(P) *Roraima, MA?” (...)*

f) **Mensagem** – Neste evento, o ato foi compartilhado pelos falantes, considerando o tipo de aula ministrada. A cada pergunta formulada pela professora, o aluno tinha a oportunidade de resposta. Esse compartilhamento tornou-se mais visível considerando que a metodologia adotada pela professora tem a forma dialogada. Este fato é exemplificado pelas respostas dos alunos, retiradas do recorte do evento aula, a seguir demonstrado, ainda que em alguns casos, tenha havido respostas como “sei não”, mas representa uma interação, como no exemplo, a seguir:

(...) “(P) *Pernambuco. Ó S3... BA*

(S6) *Bahia.*

(P) *Bahia, ó S6, RJ?*

(S4) *Rio de Janeiro.*

(P) *S4, SC.*

(S4) *Sei não” (...);*

g) **Propósitos iniciais** – No caso analisado, o acordo é firmado a partir da escolha da metodologia adotada para a execução da aula, no caso deste evento, o acordo foi firmado a partir do momento em que a **P** anunciou que iria promover um debate e que cada aluno deveria responder ao que lhe fosse perguntado, estabeleceu normas a serem cumpridas, como estão demonstradas no exemplo a seguir:

(...) (P) *“AM quer dizer o quê? O nome do estado? É AM quer dizer o quê?”*

(S2) *Amapá.*

(P) *Vocês concordam com o S2? AM é Amapá?*

(S4) *Não.*

(P) *É Amazonas. Vamos lá, é ... ô (S4).*

(S5) *Professora?” (...)*

h) **Propósito como meta** – No caso específico desse evento, a estratégia utilizada pela **P** foi a aula dialogada. Com isso, conseguiu seu propósito comunicativo, fazer com que, pelo menos, a maioria dos alunos, participasse do processo de interação, além de eles demonstrarem o domínio do conteúdo previsto no plano de aula, o que foi constatado no exemplo:

(...) “(P) *Não S2, não tem nenhuma dúvida que aqui, o Amapá é AP.*

(S2) *Entendi já.*

(P) *Entendeu? RO é o quê, gente? RO?*

(S4) *Roraima.*

(P) *Roraima. TO?*

(S4) *Tocantins.*

(P) *Tocantins, CE? ... (S4) CE?*

(S4) *Ceará.” (...)*

i) **O Tom como um enunciado** - A professora era dócil, paciente e gentil com todos, tornando o ambiente agradável, embora, em alguns momentos, **P** tenha falado em tom mais enfático, tendo em vista que precisava prender a atenção dos participantes da aula, pois alguns, por determinados momentos, alienavam-se do assunto.

(...)“(P) *Não S2, não tem nenhuma dúvida que aqui, o Amapá é AP.*

(S2) *Entendi já.*

(P) *Entendeu? RO é o quê, gente? RO?*

(S4) *Roraima.*

(P) *Roraima. TO?” (...)*

j) **Código empregado** – Durante a aula foi possível verificar a fala da professora e dos alunos, como também a escrita, pois cada uma das siglas que eram anunciadas pelo aluno, a professora a escrevia no quadro de acrílico, como também cada resposta, nome do estado era igualmente escrito no mesmo quadro. Assim, o evento foi constituído dos códigos fala e escrita, tal como no exemplo:

(...)“(P) *Tocantins, CE? ... (S4) CE?*

(S4) *Ceará.*

(P) *Ceará, olha vamos fazendo todo tempo assim, todo tempo, PE?*

(S3) *Pernambuco.*

(P) *Pernambuco. Ó S3... BA” (...)*

l) **Formas de fala** – O evento aqui analisado utilizou as formas: por parte da professora a mais próxima possível da língua padrão para a sala de aula, mesmo assim, foram constatados alguns marcadores característicos da oralidade, como nos exemplos a seguir:

(...), (P) *Pernambuco. Ó S3... BA (...);*

(...) (P) *Heim? Roraima, né não? (...).*

Vale aqui destacar que neste evento a escrita era usada apenas pela professora.

m) **Normas de interação** – No evento analisado, essas relações estão ligadas às atividades inerentes ao contexto sala de aula, a professora fornece a informação e avalia a aprendizagem. No caso específico desse evento, a avaliação ocorreu simultaneamente ao momento da exposição do assunto, como no exemplo:

(...)“(P) Maranhão, quem foi que falou? O S6? S4, RN?”

(S4) Rio Grande do Norte.

(P) Rio Grande do Norte, Ó... S2, AL?

(S2) AL??

(P) Sim.” (...)

n) **Normas de interpretação** – No evento aqui analisado, essas normas de interpretação foram marcadas pelo acordo entre os participantes do evento. A professora informou aos alunos que ela diria a sigla, e os alunos diriam o nome do respectivo estado, conforme se constata no exemplo a seguir:

(...)“(P) Ceará, olha vamos fazendo todo tempo assim, todo tempo, PE?”

(S3) Pernambuco.

(P) Pernambuco. Ó S3... BA

(S6) Bahia.

(P) Bahia, Ó S6, RJ?

(S4) Rio de Janeiro.

(P) S4, SC.” (...)

o) **Gêneros** – Neste caso, os eventos de fala não foram tão independentes, pois a metodologia adotada para a aula não oportunizou abertura para isso. As opções dos alunos limitavam-se, a fornecer uma resposta, certa ou não, ou dizer, como foi o caso de S4 “*sei não*”, como no exemplo:

(...)“(P) S4, SC.

(S4) *Sei não*.

(P) *Quem sabe?*

(S1) SC..., *Santa Catarina* (...).”

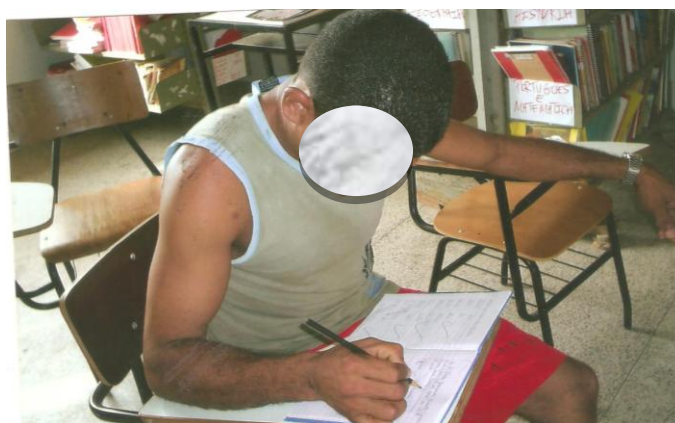


Figura 1: Evento Sala de Aula – Sujeito produzindo texto escrito.

Fonte: Pesquisa direta, 2013.

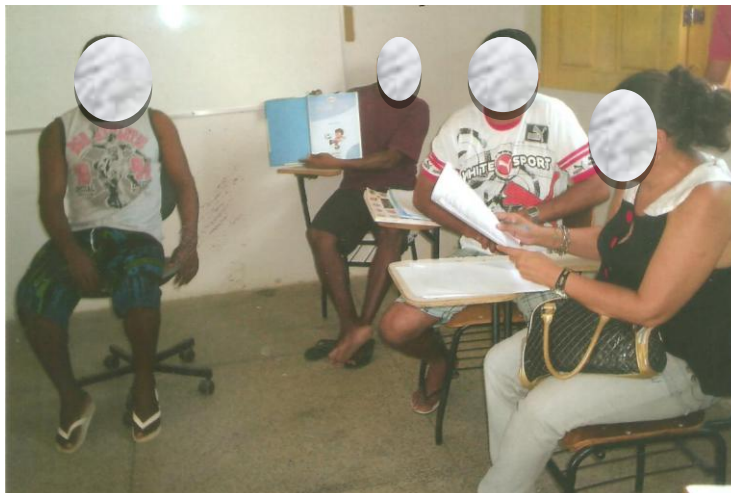


Figura 2: Evento Sala de Aula – Sujeitos e professora em interação.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Neste evento, constatou-se uma interação entre seus participantes nas dimensões da fala, da leitura e da escrita, como a seguir demonstrada:

a) Na dimensão da fala, ao longo da aula, a professora organizou os turnos da seguinte maneira: Chamava o nome do aluno e pedia que ele respondesse a pergunta que lhe era feita, sobre a temática discutida. Após a pergunta formulada pela professora, o aluno respondia. Às vezes, a professora dizia que não estava correta a resposta e solicitava que outro aluno respondesse. Às vezes, o aluno dizia apenas “sei não, professora”. Ela, imediatamente, passava à pergunta a outro aluno. Assim, a aula continuava. Em alguns momentos, ouvia-se sobreposição de vozes, dois ou mais alunos falavam ao mesmo tempo, ainda que a pergunta fosse dirigida apenas a um, outros respondiam. Ao longo da aula, verificou-se o emprego de alguns marcadores representativos dessa dimensão, tais como: “*Heim, né, tá, tô, aí, pra*”, como nos exemplos, (...) “*Heim, né*” (...); (...); (...) “*mas obviamente não tá*” (...); (...) “*então eu tô pedindo*” (...); (...) “*Aí não dá pra esquecer, né?*” (...); dentre outras. Neste caso, quando a **P** diz *né?, tá?* faz perguntas a algum dos sujeitos, caracteriza-se a interação, para essas perguntas utiliza-se de um mecanismo característico da linguagem falada, ao invés de dizer *não é?*. Característica da escrita, como uma maneira de provocar o sujeito a uma participação e aproximar-se deles. Para tanto, faz uso da função da linguagem fática.

b) Na dimensão da leitura, evidencia-se que, enquanto a professora fazia perguntas, os sujeitos respondiam. Nesse caso, a interação oralmente ocorria entre professora e alunos. Quando a professora escrevia, havia também a interação mediada pela leitura. Como o

letramento está relacionado à capacidade do indivíduo apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais, não é possível se separar em grupos distintos, os que sabem ler e escrever e os que não sabem. Os indivíduos, em detrimento das relações sociais e do modo de vida, participam de eventos sociais diferentes e utilizam o conhecimento escrito de diversas formas (BORTONI-RICARDO, 2010). Não se pode desconsiderar a existência de diferentes níveis de letramento. Sendo assim, discorda-se da hipótese de que o ato de ler seja um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que constituem um longo e complexo *continuum* (SOARES, 2003).

c) Na dimensão da escrita, esses mesmos marcadores da dimensão da fala se fazem presentes, como se viu nessa aula, no momento em que **P** escrevia as respostas fornecidas pelos sujeitos após cada pergunta. Na ocasião, os alunos liam as palavras, em geral, em coro, porém às vezes alguns não se manifestavam. Neste trecho, são muitos os marcadores conversacionais ou marcas da fala dos sujeitos. Estas marcas são características típicas de textos falados, no entanto, no português brasileiro, esse aspecto é recorrente. A escola ainda não conseguiu excluir essas características nos textos escritos, como se pode constatar nas análises das produções escritas, no capítulo 4 deste estudo. O uso desses marcadores revela a pluralidade linguística dos sujeitos da pesquisa, e as diversas formas de uso de uma mesma língua.

Nesta análise, pode-se interpretar que a professora controla a situação, no entanto, em alguns momentos permite que os alunos se manifestem voluntariamente, ainda que durante o evento alguns sujeitos tenham apresentado comportamentos apáticos, sendo necessário instigá-los a falare.

No trecho a seguir transcrito, verificou-se a intervenção espontânea de S2 ao perceber que a **P** cometeu um equívoco ao dizer MS, Mato Grosso do Sul e disse SM, assim se manifestando:

(...) *“Teve um que disse lá no meio dos alunos: É ele, professora, a senhora vacilou... cadê ela mesmo? É a mesma coisa né, disse pra ela lá, professora, a senhora vacilou ... Mas, rapaz, cadê ela?”* (P) *“Rapaz cadê o ... ó ... o pincel que eu tava com ele, cara? Tá aqui, MS, quer dizer o quê?”* (...).

A crítica feita por esse sujeito à professora revelou que ele acompanhou a aula e que estava atento ao que se passava na interação. Neste caso, não foi possível saber se a professora cometera realmente um erro, ou se falou daquela forma propositadamente para testar se os alunos, sujeitos, estavam atentos às discussões. O fato é que S2 percebeu o erro, e, imediatamente fez o comentário, caracterizando-se, assim, a interação entre sujeito e

professora.

Durante essa aula, não foi raro se perceber que a interação falada entre sujeitos e professora foi intensa, pois os sujeitos responderam alegremente. Para os sujeitos, aquela metodologia era comum e alguns agiam com acanhada espontaneidade. Como foi visto a professora instigou os sujeitos, este fato relevou a participação de cada um dos presentes nas discussões, caracterizando-se, desse modo, a interação professora e sujeitos.

Quando a professora iniciou a discussão, ela disse:

(...) “É, AM, quer dizer o quê?”

(S2) Amapá.

(P) Vocês concordam com o S2? AM é Amapá?

(S4) Não.

(P) É Amazonas. Vamos lá, é ... ô (S4).

(S5) Professora?

(P) Oi ...

(S2) é ...

(P) Não S2, não tem nenhuma dúvida que aqui, o Amapá é AP.

(S2) Entendi já”. (...)

De acordo com tal discussão, constatou-se que, em algumas vezes, os sujeitos, espontaneamente, faziam perguntas, interagindo com a professora, em outras, era preciso que fossem instigados a essa participação. Não foi raro se ouvir um tom autoritário da professora, em outros momentos, ela era dócil e carinhosa com todos. Neste evento, ocorreu não só a interação entre sujeitos e professora, mas também se encontram as três dimensões aqui investigadas, leitura, escrita e fala.

Evento 2 – Aula - Desmatamento

Este evento ocorreu durante uma aula de noventa minutos e nas mesmas condições em que ocorrera o evento 1, na presença de todos os alunos, da professora e do autor deste trabalho, aqui identificado como pesquisador ou simplesmente **Ps**. Contudo, as interações do recorte da aula aqui analisado se deram apenas entre os sujeitos S2, S3 e S7, **P** e **Ps**. A disposição dos alunos, sujeitos ou não, da professora e do **Ps**, era a mesma da aula anterior, em forma de círculo. A escolha desses sujeitos se deu em função do destaque que eles demonstraram durante o evento aqui descrito e analisado. Os outros alunos, sujeitos também participaram, entretanto de maneira tímida, por isso, não foram aqui evidenciados.

Previamente **Ps** combinou com **P** e com os alunos, sujeitos ou não, que no dia seguinte haveria uma discussão sobre o tema desmatamento.

A aula assim iniciou:

(...)

(Ps) Estamos mais uma vez na Escola da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, para as aulas. Boa tarde (...)!

(P) eu tô ficando importante, até minhas aulas estão sendo gravadas (...).

(Ps): Eu vou fotografar o quadro, S2, eu posso fotografar sua aula?

(S2): Pode sim.

(P): Rapaz, faz um favor pra mim, escreve com a letra bem bonita: Penitenciária Major César de tal....

(S3): Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi, não deu nem pra... conversar.

(P): Ah, foi, por quê?

(S3): Porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco, aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico.

(P): Ah, foi?

(S3): Fui atrás de um médico, fazer uma cirurgiazinha...é esse favor que eu tava querendo lhe pedir, um...

(P): Pra você?

(S3): Não, pro professor (...).

(...)

(P): (S7) Qual sua opinião sobre desmatamento e poluição das águas? Você acha que é certo ou errado as pessoas desmatar e poluir as águas?

(S7): Tá certo, professora como é?

(P): Você vai me dar sua opinião, o que você acha, você acha correto ou errado? Será que o homem que polui ele tá destruindo quem?

(S7) A natureza, a Terra?

(P): É, e ele mesmo, ele tá colocando sua vida em risco, não é isso?

(...)

Neste recorte da aula verificou-se que os sujeitos não perderam oportunidade para expressar suas ideias, fizeram seus comentários de maneira que às vezes surpreendia à professora e ao **Ps**. As análises desse evento obedecem aos seguintes elementos:

a) **Forma de mensagem** – Na primeira parte deste evento, verificou-se que a fala do

S3 é priorizada e deve ser ouvida pelos demais alunos, pela **P** e pelo **Ps**, como se exemplifica a seguir:

(...) “(S3): *Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi, não deu nem pra... conversar.*

(P): *Ah, foi, por quê?*

(S3): *Porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco, aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico.*

(P): *Ah, foi? (...);*

b) **Conteúdo da mensagem** – Durante este evento, foi possível se constatar que os participantes do evento, no caso, S3 usava a língua para relatar um fato que lhe ocorreu naquele dia, enquanto isso, a **P** usava a língua para promover uma discussão sobre o assunto da aula, desmatamento, como está demonstrado no exemplo a seguir:

(...) “(S3): *Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi, não deu nem pra... conversar (...).*

(...) “(P): (S7) *Qual sua opinião sobre desmatamento e poluição das águas? Você acha que é certo ou errado as pessoas desmatar e poluir as águas?*

(S7): *Tá certo, professora como é?*

(P): *Você vai me dar sua opinião, o que você acha, você acha correto ou errado? Será que o homem que polui ele tá destruindo quem?*

(S7) *A natureza, a Terra?*

(P): *É, e ele mesmo, ele tá colocando sua vida em risco, não é isso?(...).*

c) **Contexto** – Neste evento, o ambiente usado foi a sala de aula, o qual se encontrava na forma descrita no evento anterior. Quanto ao tempo, foi também durante uma aula de noventa minutos. Os alunos, sujeitos da pesquisa, encontravam-se distribuídos em forma de círculo em volta da professora. Veja-se o exemplo:

(...) “(P): *É, e ele mesmo, ele tá colocando sua vida em risco, não é isso?*

(...)

d) **Cena** – Os sujeitos sentavam e levantavam, uns falavam pouco, outros falavam mais, no caso específico S3, que independentemente do assunto da aula, o que lhe interessava era relatar sua viagem a Altos, Piauí. Assim, a cena nem sempre ficava própria.

e) **Interlocutores** – Como a aula era expositiva e dialogada, o turno inicial foi do **Ps**, que cedia o turno a um aluno. Às vezes a **P** tomava o turno de forma estratégica, de maneira que a aula fluía naturalmente, conforme se demonstra no exemplo a seguir:

“(...)

(Ps) Estamos mais uma vez na Escola da Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, para as aulas. Boa tarde (...)!

(P) eu tô ficando importante, até minhas aulas estão sendo gravadas (...).

(Ps): Eu vou fotografar o quadro, S2, eu posso fotografar sua aula?

(S2): Pode sim.

(P): Rapaz, faz um favor pra mim, escreve com a letra bem bonita: Penitenciária Major César de tal....

(S3): Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi, não deu nem pra... conversar.

(P): Ah, foi, por quê?(...)

f) **Mensagem** – O compartilhamento do ato foi natural, S3 fez seus comentários, compartilhou com **P** e **Ps** como no exemplo:

“(S3): Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi, não deu nem pra... conversar.

(P): Ah, foi, por quê?

(S3): Porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco, aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico.

(P): Ah, foi? (...);

g) **Propósitos iniciais** – Houve um acordo previamente, momento em que se estabeleceu uma discussão durante a aula, como no exemplo a seguir:

(...) “(P): Ah, foi, por quê?

(S3): Porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco, aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico.

(P): Ah, foi?(...).

h) **Propósito como meta** – A aula foi ministrada de forma expositiva. A partir desse propósito, o objetivo foi atingido. Após essas conversas paralelas ao objetivo da aula, **P** retomou o propósito da aula e iniciou um diálogo com os alunos, na tentativa de ouvir a opinião de cada um deles sobre o tema da aula, “Desmatamento”. Naquele momento, há um diálogo que bem ilustra a interação professora e sujeitos, conforme se verifica a seguir:

(P): (S7) Qual sua opinião sobre desmatamento e poluição das águas? Você acha que é certo ou errado as pessoas desmatar e poluir as águas?

(S7): Tá certo, professora como é?

(P): Você vai me dar sua opinião, o que você acha, você acha correto ou errado? Será que o homem que polui ele tá destruindo quem?

(S7) *A natureza, a Terra?*

(P): *É, e ele mesmo, ele tá colocando sua vida em risco, não é isso?;*

i) **Tom como um enunciado** - No evento ora analisado, não foi necessário o emprego de tom de voz diferenciado, apenas S3 usou o tom de voz um pouco diferenciado, ao dizer que teria ido a Altos, em tom menos grave. O comentário inicial de S3, ao dizer que foi a Altos, carrega em si mesmo uma forte carga semântica e foi revelador de muitas informações, tais como:

(...) *“professor, mais eu vi mulher bonita, só vi..., não deu nem pra conversar”* (...).

Ao dizer, *“só vi”*, faz uma pequena pausa, a seguir continua, *“não deu nem para conversar”*, oportuniza ao ouvinte que gostaria de que tivesse havido algo mais, um olhar, um sorriso, uma pequena conversa. Naquele momento, algo mais que apenas ver mulheres, era importante, precisava pelo menos conversar, no entanto, ele apenas viu.

j) **Código empregado** – Durante a aula, foi possível verificar a fala da professora, do Ps e dos alunos. No exemplo a seguir, há fala de S7 e da P:

(...) *“(P): (S7) Qual sua opinião sobre desmatamento e poluição das águas? Você acha que é certo ou errado as pessoas desmatar e poluir as águas?*

(S7): *Tá certo, professora como é?(...).*

l) **Formas de fala** - Não foram empregadas gírias, nem variantes linguísticas que não fizessem parte da linguagem utilizada no dia a dia dos alunos, como no exemplo seguinte:

(P): *Você vai me dar sua opinião, o que você acha, você acha correto ou errado? Será que o homem que polui ele tá destruindo quem?*

(S7) *A natureza, a Terra?*

(P): *É, e ele mesmo, ele tá colocando sua vida em risco, não é isso?(...).*

m) **Normas de interação** – Neste evento, as relações são inerentes às experiências dos sujeitos, como se exemplifica a seguir: Ao dizer:

(...) *“porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco”* (...). S3 quando se comparou a um porco, quis dizer que chegou a Altos⁷ algemado, sentiu-se amarrado como um porco. Seus valores foram ceifados, naquela situação, perdera até sua identidade de ser humano, ali era um animal qualquer, escolheu o nome do animal porco porque se sentiu sujo, na lama, desprezível, desprestigiado de sua condição humana, sem dignidade;

n) **Normas de interpretação** – Essas normas de interpretação foram marcadas pelo

7 Cidade sede do município em que se situa a Penitenciária Colônia Agrícola Major César Oliveira, cuja distância é 18 km.

acordo entre os participantes do evento, alunos, **P** e **Os**.

o) **Gêneros** – Os eventos de fala não foram independentes, pois a aula ministrada de forma expositiva não favoreceu abertura para isso. Ao dizer:

(...) *“aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico”* (...).

Provavelmente quisesse dizer que na situação em que ele chegou, nenhuma mulher queria conversar com ele, pelo fato de ter sido transportado em um carro da polícia e algemado. Imediatamente, as mulheres ali presentes já sabiam que aquele veículo transportava presidiário e como se encontrava algemado, tratava-se de um veículo do zoológico. A troca de veículo por viatura é uma variante típica do uso de policiais. O fato de viver confinado no presídio é provável que tenha incorporado em sua linguagem essa característica.

Nessas aulas não foram poucos os momentos de interação entre professora e sujeitos, como se pôde constatar neste evento. A interação se fez presente em vários momentos:

a) S3: *“Hoje eu fui em Altos, professor, mais eu vi mulher bonita, só vi..., não deu nem pra conversar”*(...);

b) (P): *Ah, foi, por quê?*

c) (S3): *Porque elas não gostam de bicho, eu tava amarrado que nem um porco, aí fica difícil, cheguei na viatura, elas pensam que é um carro do zoológico.*

d) (P): *Ah, foi?*

e) (S3): *Fui atrás de um médico, fazer uma cirurgiazinha...é esse favor que eu tava querendo lhe pedir, um...*

(P): *Pra você?*

Como se pôde perceber houve muitos momentos de interação durante o processo comunicativo, através da conversação, contudo não foi possível se analisar todos os eventos. Portanto, escolheram-se aqueles que apresentavam interação entre os sujeitos e **P**. As práticas de letramento definem-se como padrões culturais de práticas da leitura e da escrita em uma ocasião particular, os indivíduos trazem seu conhecimento cultural para uma prática de leitura e escrita, definindo os caminhos para usar o texto escrito em eventos de letramento. Os eventos, por sua vez, são as atividades particulares nas quais o texto escrito exerce um importante papel (BARTON, 1994).

No evento ora descrito e analisado não foi difícil se perceber a presença das dimensões fala, leitura e escrita, o que se pode evidenciar:

a) A dimensão falada pode ser percebida a partir dos usos de marcadores conversacionais, tais como:

(...) “*não deu nem pra conversar*”(…); *ele tá destruindo quem?* O uso das palavras *pra* e *tá* revelam uma marca da fala;

(...) “*eu não vou gravar as pessoas, por enquanto não*”(…).

O emprego de duas formas negativas juntas caracteriza a marca da linguagem falada. (...) “*eu tô ficando importante, até minhas aulas estão sendo gravadas*”(…), o uso da expressão *tô*, em substituição a *estou* é comum na linguagem falada, em especial no português brasileiro;

(...) “*Tá certo, professora como é?*”(…), esta é mais uma forma abreviada de palavras, desta vez, *tá* substituindo *está*, dentre outras marcas da oralidade que são bem características e que em geral são transferidas para o texto escrito.

b) Na dimensão da leitura, a partir do Evento 2, a aula sobre desmatamento, ocasião em que os sujeitos falavam e **P** escrevia havia além da interação, a leitura, em especial, quando S3 falou que havia ido a Altos falar com o médico, **P** fez alguns registros no quadro que foram lidos. Como o letramento está relacionado à capacidade do indivíduo apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais, não é possível se separar a leitura da escrita.

c) Na dimensão da escrita, os marcadores da dimensão da fala se fazem presentes. Como se viu nessa aula, os marcadores conversacionais, ou marcas da fala foram muitos e recorrentes, como por exemplo, “*não deu nem pra conversar*”(…); “*ele tá destruindo quem?*” Estas características da linguagem falada são muito recorrentes nos textos escritos.

Como se pôde perceber ao longo do evento, houve interação entre sujeitos, professora e pesquisador. A seguir, será descrito e analisado outro evento aula.

Evento 3 – Aula - Constituição da Família

Neste evento foram analisadas as práticas que ocorreram em sala de aula, durante a execução do plano de aula elaborado pela professora e executado pelo **Ps**, cuja temática foi Constituição da Família. Neste evento, a escrita foi pouco usada, apenas o pesquisador escreveu no quadro de acrílico o tema da aula, o qual foi elaborado pela professora da sala. Na ocasião, a interação ocorreu entre os próprios sujeitos e entre eles e o pesquisador. Para descrição e análise desse evento, foi feito um recorte das discussões, tendo em vista que a aula teve duração de noventa minutos. Foram escolhidos alguns momentos de interação, cujo critério de escolha foi a maior participação dos sujeitos durante a aula. Este evento ocorreu na sala de aula em que ocorreram os dois eventos anteriormente analisados. Os alunos sentados em círculo em torno do **Ps** que também encontrava-se sentado ao lado de uma mesa.

Ps iniciou a aula conceituando família, de acordo com o planejamento, momento em que solicitou a todos os presentes que apresentassem seu conceito de família. Nesse momento, muitos e diferentes conceitos surgiram, como também foram vários os depoimentos sobre suas próprias famílias. S4 falou da sensação que sentiu quando foi pai pela primeira vez. S1 falou orgulhosamente da quantidade de filhos, três. S6, também, disse que tem três filhos. S3 falou do gênero e da idade dos dois filhos, ainda que não sejam filhos biológicos. S7, falou da realização, como homem, de ser pai. Aquele momento, para eles, fora muito importante, todos comentaram com prazer e com orgulho fatos relevantes na vida de suas famílias, não faltaram relatos relacionados à notícia da gravidez de suas respectivas mulheres, do gênero dos filhos, o momento do nascimento dos filhos. Esses relatos foram feitos em forma de narrativas faladas, ainda que ao longo das narrativas se percebessem momentos de descrições. Durante as discussões, sobre a mesma temática, tratou-se sobre planejamento familiar, controle de natalidade, necessidade de uso de métodos anticoncepcionais, e uso de preservativos tanto como forma de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, como de anticoncepção, justificando-se, dentre outras questões, as dificuldades enfrentadas pelas mulheres dos presos que tiveram ou que venham a ter filhos durante a prisão do marido. Essas dificuldades refletem não apenas as questões econômicas, mas insegurança, sentimento de abandono, medo, solidão, dentre outros desafios enfrentados pelas mulheres de presidiários.

Durante este evento, ouviu-se de S6, o seguinte depoimento:

(...)“meu filho nasceu durante a minha prisão e ainda não conheço o menino, tendo em vista que a criança está muito pequena, e a mãe não pôde trazer ele até aqui. Eu ainda não tive autorização para ir em casa e conhecer meu filho mais novo. Ainda não consegui o ‘saidão’⁸”.

Houve também alguns que falaram de suas famílias de origem, como foi o caso de S5 e S7 que relembrou fatos de suas respectivas infâncias, descreveram os pais, narraram suas próprias histórias de infância, adolescência, juventude, suas experiências no seio das famílias e suas vidas na fase adulta.

Em meio a essas discussões, surgiram alguns comentários que quebraram o clima de alegria dos alunos, sujeitos ou não, gerando, ali, certa nostalgia, pois alguns dos presentes disseram que a alegria e a felicidade vividas no seio das famílias, foram interrompidas. Duraram somente até a data da prisão, a partir desses fatos, suas famílias os abandonaram,

8 Nome dado à permissão temporariamente, por no máximo três dias, concedida pela justiça ao apenado que apresentar bom comportamento e que trabalhar no presídio, para visitar a família, em datas festivas, como Dia dos Pais, Páscoa, Natal e Ano Novo.

esqueceram-se deles, sequer, sabem como vivem no presídio. Alguns comentaram que acreditam que suas esposas já estão com “o pé de pano⁹”, outros, entretanto, disseram que apesar de todos os fatos que ocorreram nunca se sentiram abandonados ou traídos, continuam com suas respectivas famílias.

Vale aqui analisar mais um dos depoimentos desse evento, da autoria do S3, que assim disse:

“Eu estou com cinco ano de casado, mas nunca fui pai, porque quando nós casamo ela não podia mais ter filho, já tinha dois filho de outro casamento, mas eu considero os dois menino como se fosse meus filho, eu sei que eles não são meus filho de verdade, mas é como se fosse. Eles se preocupo comigo aqui, eles vem aqui com a mãe deles, me respeitam, gostam muito de mim, então eu não me sinto abandonado. A minha família é essa, tenho pai, mãe, irmãos, todos me visita aqui, pra mim, a minha família é essa, né? Minha mulher vem me visitar com os menino, vem nos dia de visita íntima. Nunca me deixou, por isso, eu não posso me queixar de família” (...).

Neste evento são analisadas as falas dos dois sujeitos S6 e S3, a partir dos critérios a seguir:

a) **Forma da mensagem** – Neste evento, priorizou-se a fala de cada sujeito que teve oportunidade de narrar fatos de suas vivências pessoais, sobretudo relativas às suas respectivas famílias, como se constata no exemplo do texto de S6:

(...) *“meu filho nasceu durante a minha prisão e ainda não conheço o menino”(...);*

b) **Conteúdo da mensagem** – Os sujeitos usaram a língua como instrumento de manifestação de seus sentimentos, como no exemplo extraído da fala de S6 (...) *“Eu ainda não tive autorização para ir em casa e conhecer meu filho mais novo. Ainda não consegui o “saidão”(...);*

c) **Contexto** – Este evento foi realizado na sala de aula, no turno da tarde, durante uma aula cuja duração foi de noventa minutos. Na ocasião da aula, nas paredes da sala, a exemplo das aulas anteriores, havia alguns cartazes ilustrativos da constituição familiar, as fotografias apresentadas no final das análises deste evento exemplificam o contexto da realização deste evento.

d) **Cena** – O ambiente pareceu apropriado, pois durante muito tempo da aula os alunos sujeitos demonstraram satisfação em relatar suas histórias, salvo, como já foi dito, em um pequeno lapso temporal tenha havido um clima de nostalgia, mas foi superado imediatamente,

⁹ A expressão pé de pano é muito usada no presídio, quer dizer o homem que está com a esposa de outro.

como por exemplo, no trecho a seguir:

(...) *“Eu ainda não tive autorização para ir em casa e conhecer meu filho mais novo”*(...).

e) **Interlocutores** – Os falantes expressaram-se da maneira mais espontânea possível. Cada sujeito, ao contrário das aulas anteriores, manifestou-se voluntariamente, é natural que a discussão tenha ocorrido em torno da temática determinada, todos tiveram oportunidade de fala, mas esperavam o momento para dar seu depoimento, embora ainda se tenha ouvido sobreposição de vozes, nada que tenha atrapalhado o andamento da aula e das discussões. Ressalta-se que neste estudo foram apenas analisados os dois recortes já mencionados. O exemplo a seguir demonstra que as falas eram espontâneas:

(...) *“Eu estou com cinco ano de casado, mas nunca fui pai, porque quando nós casamo ela não podia mais ter filho, já tinha dois filho de outro casamento, mas eu considero os dois menino como se fosse meus filho”* (...).

f) **Mensagem** – Ao logo deste evento o ato de fala foi partilhado entre os alunos sujeitos da pesquisa e este pesquisador, como no exemplo:

(...) *“Eu estou com cinco ano de casado, mas nunca fui pai, porque quando nós casamo ela não podia mais ter filho, já tinha dois filho de outro casamento”*(...).

g) **Propósitos iniciais** – O propósito foi demonstrado no momento em que os demais sujeitos ouviram as falas de seus colegas, como no exemplo a seguir, e não fizeram quaisquer comentários:

(...) *“meu filho nasceu durante a minha prisão e ainda não conheço o menino, tendo em vista que a criança está muito pequena, e a mãe não pôde trazer ele até aqui* (...).

h) **Propósito como meta** – A fala dos sujeitos falantes alcançaram seus objetivos comunicativos, na ocasião em que expuseram seus sentimentos, falaram de suas famílias:

(...) *“Eles se preocupo comigo aqui, eles vem aqui com a mãe deles, me respeitam, gostam muito de mim, então eu não me sinto abandonado”* (...).

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – Foi possível perceber nas falas de alguns dos sujeitos algumas variantes linguísticas muito características de presidiários, como por exemplo:

(...) *“saidão,”* (...) *“vem nos dia de visita íntima”* (...);

j) **Código empregado** – A linguagem usada foi a falada, tanto pelo pesquisador, quanto pelos alunos sujeitos, representada pelos sujeitos S3 e S6.

l) **Formas de fala** – No caso deste evento, deve-se respeitar a origem e a história dos falantes, tendo em vista suas histórias no mundo do crime, é natural que tenham incorporado

marcas linguísticas típicas de presidiário, no evento aqui analisado viu-se o uso de variantes linguísticas, como no exemplo:

(...) *“Eu ainda não tive o saidão”* (...); *“meu filho nasceu durante a minha prisão”*(...).

m) **Normas de interação** – Durante a realização desse evento, foi possível se presenciar, às vezes, marcas de falas que foram divergentes, a opinião dos falantes nem sempre é unânime, como no exemplo a seguir:

(...) *“então eu não me sinto abandonado”* (...).

n) **Normas de interpretação** – Os sujeitos revelam crenças diferentes, alguns não acreditam na fidelidade de suas companheiras, chegam, inclusive, a usar expressões como, por exemplo, a seguir está demonstrado:

(...) *“o pé de pano”* (...);

o) **Gêneros** – Não foi difícil se constatar que, dentro do tema abordado, os atos de fala dos sujeitos foram tratados independentemente uns dos outros, cada um dos sujeitos ficou à vontade para falar de suas vivências pessoais, como no exemplo a seguir:

(...) *“A minha família é essa, tenho pai, mãe, irmãos, todos me visita aqui, pra mim, a minha família é essa, né?”* (...).

Esses sujeitos produziram seus textos obedecendo às três dimensões propostas:

a) A dimensão falada pode ser percebida a partir dos usos de marcadores conversacionais, tais como:

(...) *“pra mim”*(...).

b) Na dimensão da leitura, os sujeitos falavam sobre suas respectivas famílias ao tempo em que **Ps** escrevia no quadro de acrílico, havia além da leitura, a interação dos sujeitos, em especial, quando S3 falou que os dois filhos de sua mulher o respeitam como pai. Como o letramento está relacionado à capacidade do indivíduo apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais, não é possível se separar a leitura da escrita.

c) Na dimensão da escrita, apesar da presença dos marcadores, da dimensão da fala, fizeram-se presentes, como se viu nessa aula, que os textos criados são coerentes à temática proposta, empregaram elementos coesivos corretamente, como foi o caso dos elementos coesivos *por isso e então*, que garantem a coesão textual. Apresentaram argumentos que sustentam a proposta do texto e sua respectiva fluência, além disso, estruturaram os textos de modo que os ouvintes os compreenderam perfeitamente, entretanto, como se pode verificar nos textos escritos e analisados no capítulo 4, esses mesmos sujeitos não foram capazes de estruturá-los com a mesma proficiência. Não foi raro naqueles textos se perceber que do ponto

de vista do aspecto formal, a escrita apresenta algumas incorreções de concordância, dificultando, às vezes que a mensagem seja entendida. Já nos textos orais, a falta desses registros não é tão prejudicial, como nos exemplos, a seguir:

(...) *“Eu estou com cinco ano de casado”*(...); (...) *“porque quando nós casamo”* (...); (...) *“todos me visita aqui”* (...), dentre outros, trechos.

Assim, pode-se dizer que tal dificuldade representa um fosso entre aquilo que a escola definiu como componente do currículo do ensino básico e o que a sociedade espera aprender. Essa diferença reforça a ideia de que a escola provavelmente não tenha se preparado para acompanhar as demandas que a sociedade contemporânea espera dela.

Evento 4 – Conversa Casual – Tentativa de Intimidação

Este evento ocorreu nas adjacências da sala de aula, momento em que conversavam casualmente este pesquisador e S5, aguardando, em pé, a abertura da sala de aula. Naquele momento, S5 disse que no dia anterior tinha visto **Ps** em companhia de duas professoras, empurrando um veículo da Secretaria de Justiça. **Ps** confirmou o fato e justificou que o carro estava com um defeito, por essa razão, tiveram que empurrá-lo para descolar o motor.

Na ocasião, S5 disse:

– *“O senhor tem uma deficiência na perna, não é verdade?”*

- *Sim, tenho, é como já lhe disse, quando eu era pequeno sofri um acidente e a perna ficou um pouco menor.*

_ *Pois é, ontem quando o senhor ia saindo eu vi o senhor empurrando um carro da Secretaria de Justiça, não foi?*

- *Sim, é que o carro quebrou e eu tive que empurrar, não estava ligando na chave!*

_ *Ah! Eu já tinha até pensado que quando eu saísse daqui e lhe encontrasse por aí, como o senhor é assim bonito, né, o senhor entende né! Eu pensei que o senhor é um barãozinho dali da zona leste, dali do Jóquei, aí eu pensei que se desse com o senhor por aí, eu botava um brinquedo no seu ouvido e batia um lero no seu ouvido, o senhor tinha que me levar para a sua mançãozona e me entregava todo o seu bagulho de casa, né!!! Mas agora eu vi mesmo que o senhor é um baita de um pobrezão, porque empurrando carro assim, o senhor não tem mesmo nada, né?(...)”.*

A seguir a análise desse evento adotando-se os seguintes elementos:

a) **Forma da mensagem** – Tendo em vista que S5 é presidiário e pelo fato de ter praticado roubos, furtos e assaltos, sua manifestação com o **Ps** pode ser entendida como

natural, pois faz parte de seu planejamento de atos delituosos, como no exemplo a seguir:

(...) “_ Ah! *Eu já tinha até pensado que quando eu saísse daqui e lhe encontrasse por aí, como o senhor é assim bonito, né, o senhor entende, né! Eu pensei que o senhor é um barãozinho dali da zona leste, dali do Jóquei, aí eu pensei que se desse com o senhor por aí, eu botava um brinquedo no seu ouvido e batia um lero no seu ouvido, o senhor tinha que me levar para a sua mançãozona e me entregava todo o seu bagulho de casa, né!!! Mas agora eu vi mesmo que o senhor é um baita de um pobreirão, porque empurrando carro assim, o senhor não tem mesmo nada, né!*” (...).

b) **Conteúdo da mensagem** – S5 ao longo deste evento revela através da fala seu plano de assaltar o **Ps**, como no exemplo:

(...) “*mas agora eu vi que o senhor é um baita de um pobreirão*”, (...),

c) **Contexto** – S5 quando se manifestou para o **Os**, encontrava-se à vontade, aguardando o início da aula, em área aberta, bastante arejada. Na ocasião encontravam-se apenas os dois, S5 e **Os**, conversando sobre assuntos diversos, cujo tempo de duração da conversa casual fora de aproximadamente dez minutos.

d) **Cena** – Durante a fala de S5, o **Ps** inicialmente ficou calado, depois disse que não era rico, nem residia na região citada. Ficou com medo, porém não demonstrou qualquer aflição após o ato, mas o considerou inapropriado, não sendo possível dizer se S5 alcançou seus propósitos comunicativos, como no exemplo:

(...) “*Ah! Eu já tinha até pensado que quando eu saísse daqui e lhe encontrasse por aí, como o senhor é assim bonito, né, o senhor entende, né!*” (...).

e) **Interlocutores** - Foi possível evidenciar claramente a fala primeira de S5 e ao final a fala do **Ps**, após a pergunta, há a manifestação do **Ps**, como no exemplo:

(...) “*Mas agora eu vi mesmo que o senhor é um baita de um pobreirão, porque empurrando carro assim, o senhor não tem mesmo nada, né?*

_ *É verdade, sou um pobretão e que não mora na zona leste, bairro Jóquei, ao contrário, eu moro em uma região pobre da cidade, não possuo mansão, sou apenas um trabalhador que luta para manter a família.*”(...).

f) **Mensagem** – O compartilhamento da mensagem foi pequeno, visto que na ocasião se encontravam naquele local apenas S5 e **Ps** e a fala foi usada praticamente como um ato unilateral, a reação do **Ps** foi não demonstrar medo.

(...) “_ Ah! *Eu já tinha até pensado que quando eu saísse daqui e lhe encontrasse por aí, como o senhor é assim bonito, né, o senhor entende, né!*”(...).

g) **Propósitos iniciais** – Durante este evento foi possível perceber que esse sujeito

tinha o propósito de intimidar **Ps**, até mesmo porque escolheu o momento em que este se encontrava em companhia apenas dele.

h) **Propósito como meta** – Não foi difícil se perceber que o propósito de S5 era de intimidar **Ps**, mas se assim o fosse, não surtiu o efeito esperado, pois em momento algum, o autor deste trabalho pensou em desistir de sua pesquisa, apesar do medo que sentiu durante a fala, buscou outras estratégias, como por exemplo, não ficar mais em companhia de um só preso, mas em geral, em companhia de um agente penitenciário.

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – Durante a fala de S5, este pesquisador percebeu a ironia ao assim dizer:

(...) Mas agora eu vi mesmo que o senhor é um baita de um pobreza, porque empurrando carro assim, o senhor não tem mesmo nada, né! (...).

Essa fala demonstra a decepção que esse sujeito teve quando viu o pesquisador empurrando um carro velho, fato revelador de pobreza. Vê-lo dirigindo um fusquinha, não demonstraria tanta pobreza, mas tê-lo visto empurrando um carro velho da Secretaria de Justiça foi revelador de pobreza.

j) **Código empregado** – Neste evento, a linguagem usada foi oral, além de alguns gestos com as mãos para simbolizar a localização da zona leste, bairro Jóquei, tamanho da casa, arma no ouvido, dentre outros, como por exemplo:

(...) “Eu pensei que o senhor é um barãozão dali da zona leste, dali do Jóquei, aí eu pensei que se desse com o senhor por aí eu botava um brinquedo no seu ouvido e batia um lero no seu ouvido, o senhor tinha que me levar para a sua mançãozona e me entregava todo o seu bagulho de casa, né!!! (...).

l) **Formas de fala** – No caso deste evento, S5 usou muitas gírias, jargões bastante característicos da linguagem de presidiários; como se constata no exemplo a seguir:

(...) “como o senhor é assim bonitão, né, o senhor entende né! Eu pensei que o senhor é um barãozão dali da zona leste, dali do Jóquei, aí eu pensei que se desse com o senhor por aí eu botava um brinquedo no seu ouvido e batia um lero no seu ouvido, o senhor tinha que me levar para a sua mançãozona e me entregava todo o seu bagulho de casa, né!!! (...).”

m) **Normas de interação** – Considerando-se que a Penitenciária onde ocorreu a pesquisa conta com presos das mais diversas origens e formações escolares não é raro se encontrar emprego de códigos diferentes, como por exemplo, uso de gírias:

(...) “Mas agora eu vi mesmo que o senhor é um baita” (...).

n) **Normas de interpretação** – No caso do evento aqui analisado, não foi possível se constatar comportamentos diferentes, pois apenas S5 participou do evento, contudo, ao longo

do período da pesquisa constataram-se comportamentos diferentes, inclusive, alguns demonstram atitudes de arrependimento dos crimes cometidos, outros, como é o caso do S5 que revelou que a prisão não o ressocializou.

o) **Gêneros** – No caso deste evento, a atitude de S5 não representa o comportamento de todos, portanto esta fala deve ser vista como um fato isolado, não representativo de todos os sujeitos, menos ainda, de todos os outros presos, não investigados neste estudo.

Do ponto de vista das três dimensões neste trabalho discutidas, foi possível perceber que S5 produziu um texto que contempla as três dimensões a seguir enumeradas:

a) A dimensão falada pode ser percebida a partir da estrutura, S5 organizou sua fala de forma a expressar o seu pensamento. Fez uso de variantes linguísticas, códigos e gírias típicos de pessoas envolvidas com o mundo do crime, a título de exemplo, cita-se:

(...) *“eu pensei que o senhor é um barãozinho dali da zona leste, dali do Jóquei”*(...);
 (...) *“e se eu desse com o senhor por aí, eu botava um brinquedo no seu ouvido e batia um lero”*(...).

Dentre outros usos de marcas da linguagem falada, este uso revela que esse sujeito faz pouco uso da linguagem escrita.

b) Na dimensão da leitura, foi possível se perceber durante a ocorrência desse evento que esse sujeito não tem a capacidade de se apropriar da leitura e da escrita nas práticas sociais. Por isso, fala usando gírias, provavelmente não faça leitura em suas vivências, até mesmo porque não é possível se separar a leitura da escrita.

c) Na dimensão da escrita, o texto criado é coerente ao que o autor se propôs; empregar elementos coesivos corretamente, como foi o caso dos elementos *“mesmo que”* *“e”*, *“mas”* cujos usos foram bem oportunos. Além desses conectores, empregou corretamente o aditivo *e*, dentre outros, deixando o texto compreensivo e coeso. Usou fortes argumentos, dentro de suas convicções, capazes de convencer os seus ouvintes e um vocabulário bem característico dos presidiários, cuja riqueza lexical é bem distante daquela usada em situações formais e, em especial, daquela usada em sala de aula. Ao dizer que pensava que o autor desta tese era um bacana do Jóquei, certamente queria dizer ser possuidor de muitos bens materiais, tendo em vista ser o Jóquei a região considerada nobre da cidade de Teresina, Piauí, onde, em geral, moram pessoas de alto poder econômico. Ao dizer que o autor desta tese era bonito, igualmente queria chamá-lo rico, não por ostentar quaisquer bens materiais, mas, certamente por ser falante ou por saber que se tratava de um professor universitário e pesquisador. Ao dizer que ainda que estivesse num fusquinha botava um brinquedo no ouvido, quis dizer que, mesmo não ostentando carros mais valiosos, colocava um brinquedo, nome dado à arma de

fogo comumente entre os presidiários, no ouvido do pesquisador e este o levaria até a sua casa e lhe entregaria tudo, todo o bagulho, nome dado aos bens materiais, objetos pessoais. Para finalizar sua fala, disse que, depois que o viu empurrando um carro velho da Secretaria de Justiça, concluiu se tratar de um pobrezão, quis dizer que um homem rico não empurraria um veículo velho de órgãos públicos.

Como se pode perceber, S5 apresentou grande capacidade para usar vocábulos típicos de grupos que vivem à margem da sociedade, em geral, integrantes do submundo do crime, em momentos informais, fora da sala de aula. Não foi raro ouvir, no campo pesquisado, conversas permeadas por gírias ou jargões como, por exemplo, brinquedo ao invés de arma, bagulho, ao invés de pertences.

Logo, a dificuldade encontrada por esses sujeitos na escrita, é consequência da falta de práticas de leitura e escrita, pelo pouco tempo escolar que tiveram. Os textos escritos por eles são marcados por expressões características da fala. Nesse sentido, diz-se “que as práticas de uso da escrita na escola – aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se em um modelo de letramento que é, por muitos pesquisadores, considerado tanto parcial como equivocado” (KLEIMAN, 2008, p. 20).

Essa concepção de letramento é denominada por Street (1984) modelo autônomo e pressupõe que existe apenas um tipo de letramento a ser desenvolvido e está associado ao progresso, à civilização e à mobilidade social, fato não constatado neste trabalho, ao contrário, verificou-se a existência de diferentes tipos e condições de letramento, como por exemplo, o escolar, o social, o familiar, o do presidiário, dentre outros. Este evento é marcado por uma interação entre Ps e S5.

Evento 5 – Conversa Casual - Acidente de Trabalho

Este evento ocorreu nas adjacências da sala de aula, cuja duração foi de aproximadamente cinco minutos, antes do início das atividades. Na ocasião, encontravam-se em frente à sala, aguardando a chegada da professora, o Ps e alguns alunos, dentre eles S2. Em conversa casual, o pesquisador percebeu que esse sujeito havia perdido dois dedos da mão esquerda. S2, então disse:

– *“O senhor dá num tinha notado qui eu só tenho três dedo nessa mão”?*

– *Não. Respondeu o pesquisador.*

– *“É qui quando eu morava em São Paulo, trabalhava numa metalúrgica e a máquina comeu dois dedo meu, quase comia minha mão toda, mas eu senti logo muita dor e*

tirei bem rapidim minha mão. Graças a Deus só comeu dois dedo. Sofri muito, quase não sarava. Foi preciso eu comer muito figo de boi para sarar. Eu comia figo de boi três vez por dia, aí foi qui sarou. Depois disso, eu num pude nem mais trabalhar, voltei pra cá, aí logo depois, vim parar na cadeia”.

A seguir as análises, a partir dos seguintes elementos:

a) **Forma da mensagem** – S2, ao perceber que este pesquisador havia percebido a mutilação de seus dedos, procurou uma maneira para informar quais as razões que levaram à mutilação e assim se expressou:

(...) *“O senhor dá num tinha notado qui eu só tenho três dedo nessa mão”?* (...).

b) **Conteúdo da mensagem** – Este sujeito revelou sua competência de uso da língua, encontrando alguns eufemismos para mascarar a verdadeira causa da mutilação, provavelmente perdeu seus dedos em conflito com a polícia, se manifestou:

(...) *“É qui quando eu morava em São Paulo, trabalhava numa metalúrgica e a máquina comeu dois dedo meu, quase comia minha mão toda, mas eu senti logo muita dor e tirei bem rapidim minha mão (...).”*

c) **Contexto** – Este evento ocorreu em um lapso temporal de aproximadamente cinco minutos, nas adjacências da sala de aula, enquanto **Ps** e alguns alunos, dentre os quais, S2, se encontravam aguardando o início da aula;

d) **Cena** – Ao longo deste evento, S2 usou uma estratégia para mascarar a realidade, verdadeiro motivo da mutilação, fato já do conhecimento do **Ps**, registrado no dossiê desse sujeito. Como essa investigação não é objeto de estudo deste trabalho, esse depoimento não motiva classificação como cena inapropriada, pois não alterou o comportamento de S2, em particular em seus propósitos comunicativos.

e) **Interlocutores** – Praticamente S2 falou sozinho, por essa razão não houve tomada de turno, tampouco sobreposição de vozes.

f) **Mensagem** – Quase não houve compartilhamento da fala, o evento foi realizado praticamente por S2, como no exemplo:

(...) *“Sofri muito, quase não sarava. Foi preciso eu comer muito figo de boi para sarar. Eu comia figo de boi três vez por dia, aí foi qui sarou. Depois disso, eu num pude nem mais trabalhar, voltei pra cá, aí logo depois, vim parar na cadeia”* (...).

g) **Propósitos iniciais** – S2 teve a intenção de contar as causas da mutilação dos dedos, contudo, por razões de foro pessoal, procurou mascarar as reais causas dessa mutilação, como no exemplo:

(...) _ *“É qui quando eu morava em São Paulo, trabalhava numa metalúrgica e a*

máquina comeu dois dedo meu, quase comia minha mão toda, mas eu senti logo muita dor e tirei bem rapidim minha mão”. (...).

h) **Propósito como meta** – S2 usa de estratégias de fala para atingir seus objetivos comunicativos, mascarou as razões da mutilação de seus dedos, como está demonstrado no exemplo:

(...) *“Depois disso, eu num pude nem mais trabalhar, voltei pra cá, aí logo depois, vim parar na cadeia” (...).*

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – Durante a narração do evento, S2 proferiu seu discurso naturalmente, como se tivesse falando a verdade, criou argumentos, sem sustentação. Como não houve nenhuma manifestação de incredulidade por parte do Ps, S2 não fez mais nenhum comentário, neste evento não é possível demonstrar.

j) **Código empregado** – A linguagem utilizada na narrativa desse evento foi a oral, ainda que tenham sido usadas algumas expressões corporais, para ilustrar o movimento da máquina.

l) **Formas de fala** – O código linguístico utilizado por S2 foi a fala, sem qualquer uso de variantes, ressaltando, apenas uma linguagem bastante elementar, como se exemplifica a seguir:

(...) *“ _ É qui quando eu morava em São Paulo, trabalhava numa metalúrgica e a máquina comeu dois dedo meu, quase comia minha mão toda, mas eu senti logo muita dor e tirei bem rapidim minha mão. Graças a Deus só comeu dois dedo. Sofri muito, quase não sarava. Foi preciso eu comer muito figo de boi para sarar” (...).*

m) **Normas de interação** – Este evento revela que as estruturas e relações sociais existentes no interior do presídio pesquisado, em geral, apontam para o mascaramento de algumas realidades, como foi o caso dessa fala, em que outros sujeitos encontravam-se presentes durante o relato do evento, e provavelmente os presentes sabiam as reais causas da mutilação, mas para manter relações de boa convivência, nenhum outro sujeito se manifestou. Portanto, todos se tornaram cúmplices de algumas inverdades.

n) **Normas de interpretação** – A tentativa de justificar as causas da mutilação dos dedos de S2 e as razões ditas por ele que o levaram à prisão, conduzem a crença da existência de normas criadas dentro da comunidade carcerária, como no exemplo: (...) *“Depois disso, eu num pude nem mais trabalhar, voltei pra cá, aí logo depois, vim parar na cadeia”(...).*

o) **Gêneros** – Os eventos de fala não devem ser confundidos, mas interpretados como independentes um dos outros. Cada caso deve ser visto a partir das suas especificidades, como se exemplifica:

(...) *“Graças a Deus só comeu dois dedo. Sofri muito, quase não sarava. Foi preciso eu comer muito figo de boi para sarar.”*(...).

Ao longo do texto falado, o contexto permitiu inferir que as consequências da mutilação dos dedos pode ter determinado a falta de oportunidade para o desenvolvimento de atividades lícitas, enveredando-se por outro caminho, o que culminou com a prisão. Ele mesmo afirmou que depois da perda dos dedos, ficou impossibilitado de exercer sua profissão, obrigando-o a voltar para Piauí, em seguida, viu-se na prisão, como no exemplo, (...) *“Depois disso, eu num pude nem mais trabalhar, voltei pra cá, aí logo depois, vim parar na cadeia”*(...).

Outro aspecto observado na fala de S2 é a forma de agir, a busca de solução para seus problemas pessoais através de práticas sociais, do uso do senso comum, e não pelos meios científicos. Foram priorizadas as crenças populares, o que reforça a ideia da funcionalidade de práticas sociais de letramento. Desse modo, encontrou, no senso comum, a cura para enfermidade, evidenciando que práticas sociais de letramento e cientificismo nem sempre caminham lado a lado e podem se tornar adversas. Para ele, o remédio que sarou sua enfermidade fora encontrado através de ensinamentos populares, certamente alguém de suas relações sociais disse-lhe que se comesse muito fígado bovino, sararia imediatamente a sua enfermidade. A partir de então, essa informação foi incutida por S2 como uma verdade tão incontestável que ele acha até hoje ser o alimento o como responsável pelo seu restabelecimento, como está visto no exemplo:

(...) *“Foi preciso eu comer muito figo de boi para sarar. Eu comia figo de boi três vez por dia, aí foi qui sarou”*. (...).

Neste evento, podem-se perceber as seguintes dimensões:

a) A dimensão falada pode ser notada a partir do momento em que S2 produziu seu texto falado, a seu modo, de maneira que todos os que o ouviam, entenderam. O texto falado está recheado de marcas conversacionais, típicas dessa modalidade de uso da linguagem oral, em especial, porque seu autor não dispõe de hábitos de leitura e práticas de escrita, portanto, faltam-lhes boas condições de letramento escolar. Logo, as condições sociais de letramento desse sujeito, em geral, são resultantes de suas próprias vivências, passou maior parte de sua vida usando apenas a linguagem falada, teve pouco contato com a leitura e com a escrita, seu ambiente familiar, apresentou baixo nível escolar, seria muito difícil produzir, um texto escrito mais bem estruturado que este. A título de exemplo, tem-se marcas da fala:

(...) *“e tirei bem rapidim minha mão”* (...).

b) Na dimensão da leitura, ao longo da narração do evento seu autor comentava a

ocorrência com uma fluência que parecia que estava lendo um texto escrito. Este evento está relacionado à capacidade do indivíduo apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais.

c) Na dimensão da escrita, o texto foi produzido coerentemente de modo que seu autor empregou elementos coesivos corretamente. Como se pode notar, esse sujeito produziu seu texto falado, com argumentos capazes de convencer o ouvinte.

Eventos de letramento voltados para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, relacionando-se às questões culturais, escolares e políticas visam de alguma maneira, ampliar as possibilidades de inserção desses indivíduos em um lugar de crítica, de questionamentos e subversão, pois, como sujeitos de direitos e de deveres, podem contribuir como produtores de conhecimentos, ocupar espaços e atuar dentro e fora da comunidade em que vivem como cidadãos (SOUSA, 2011).

Evento 6 – Capela - Leitura e Discussão de Textos Bíblicos

Este evento ocorreu no interior da capela, templo destinado a práticas religiosas de quaisquer crenças. A área física tem aproximadamente duzentos metros quadrados. No interior da capela há quatro fileiras de bancos fixos de concreto, distribuídos em forma de círculos, em frente há uma mesa que serve de apoio aos celebrantes das práticas religiosas.

Este evento era conduzido pelas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e vinte e sete presidiários a ele assistiam, dentre os quais, três sujeitos da pesquisa, S2, S5, S7 e este pesquisador. O evento iniciou às quatorze horas e se estendeu até às dezessete horas. Deste evento, tomou-se para análise apenas um recorte das discussões entre as senhoras evangelizadoras e os presidiários, além disso, tomou-se também para análise a fala entre S7 e Ps.

As senhoras evangelizadoras, identificadas como SE1 e SE2, desenvolvem um trabalho voluntário em hospitais e presídios em Teresina e adjacências. São integrantes da Federação Espírita Bezerra de Meneses, que tem sede na Zona Norte da cidade de Teresina, Piauí. O trabalho desenvolvido por SE1 e SE2, no interior da Penitenciária, ocorre rotineiramente às terças e quintas-feiras, no horário das 14h às 17h.

Em uma terça-feira, o pesquisador entrou na capela e encontrou as duas senhoras discutindo com os detentos sobre os crimes por eles cometidos. As senhoras diziam que os presidiários poderiam pedir perdão a Deus e que Ele tinha o poder de perdoá-lhes, que o perdão, e a humildade, a simplicidade constituem a purificação do espírito; Deus sofreu por todos os homens e o fato de eles terem cometido um crime, não significava que tudo estivesse

perdido; que, dependendo do que eles fizessem a partir dali, poderiam perfeitamente adquirir o perdão e chegar à reencarnação.

O evento durou aproximadamente três horas, e decorreu da seguinte forma: SEI distribuiu entre os presentes um livrinho contendo textos, em geral, retirados da Bíblia. As imagens revelam a rotina dos presidiários durante esse evento.



Figura 3: Evento Capela – Sujeitos e senhoras evangelizadoras em preparação para o passe.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 4 - Evento Capela – Sujeitos lendo o evangelho para discussão.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 5: Evento Capela – Sujeito lendo o trecho do evangelho para discussão.

Fonte: Pesquisa direta, 2013.

A SE1 fez a leitura do texto bíblico, em seguida, pediu que cada um dos presentes fizesse um comentário sobre o conteúdo do texto lido. Inicialmente, os comentários foram poucos e sem maiores aprofundamentos, praticamente diziam frases que estavam escritas no texto impresso, contudo SE1 e SE2 aprofundavam os comentários. S2 perguntou a SE1 se ela realmente acreditava na reencarnação, o que ela respondeu que sim. SE1 tentou convencer S2 assim dizendo:

(...) “o plano espiritual não pode ser mostrado através de exemplo concreto, casos reais, tendo em vista que o espírito é algo subjetivo, abstrato, e para a reencarnação é preciso fé, e cada ser humano pode atingir a salvação através do perdão, da caridade, da simplicidade, da humildade, porque Deus é amor. Deus é capaz de perdoar o homem, até mesmo quem cometeu qualquer tipo de pecado. Por isso, é possível se perceber que Deus não é vingativo, ele quer as pessoas felizes e em paz, fazendo o bem a todos, sem discriminação, sem olhar a quem é rico, pobre, independentemente da cor, classe social, religião ou gênero”(...).

S5 aproveitou a oportunidade e relatou um fato que lhe ocorrera, e que diz respeito à fé. Este testemunho gerou discussões entre aqueles que acreditam e aqueles que não acreditam na ressurreição. Naquele momento, o papel de SE1 e SE2 foi de mediadoras, sempre mostrando exemplos através de passagens bíblicas lendo trechos de textos da Bíblia, sobretudo parábolas.

Por volta das 16 horas encerrou-se essa fase e iniciou-se a segunda, que foi o passe, antes, porém, as duas senhoras rezaram o credo e outras orações. O passe foi constituído de um ritual cuja duração foi de aproximadamente uma hora, com todos os vinte sete presos presentes na capela. Sentados em fileiras, permaneceram em seus respectivos lugares, em silêncio, com os olhos fechados, ocasião em que as duas senhoras dirigiam-se a eles,

colocavam as mãos sobre a cabeça de cada um e faziam orações em tom inaudível, um por vez, cujas orações individuais duravam aproximadamente dois minutos. Em seguida, os presos enfileirados, e já de olhos abertos, dirigiam-se à mesa para aspersão da água benta. Nessa ocasião, o ritual foi seguido de um cântico, cujo texto apresentava temática voltada para a reencarnação, em seguida houve a leitura e discussão de outro texto bíblico. Não só os três sujeitos presentes, mas também os demais presos saíram da capela contentes.

Na saída da capela, aproveitou-se a ocasião e abordou-se S7 sobre o que ele achou daquele evento e se ele rotineiramente costumava assistir a eventos como aquele. Ele assim respondeu:

(...) - *“Professor, num custumo assistir muito porque os encontro dessas mulher ai são sempre nos dia de aula e eu num quero perder as aula, mas eu acho muito bom vim pra cá porque a gente iscuta muitas coisa importante, prinspalmente porque as mulher falam muito de Deus, de outo lado da vida e eu acho que si a gente fizer do jeito que elas diz a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que pra ver si a gente consegue um lugarzim mior cum Deus”(...).*

Neste evento, S7 revelou suas crenças, reconheceu os erros que cometera, contudo espera com o desenvolvimento de sua religiosidade, adquirir o perdão divino, como se pode perceber no trecho a seguir:

(...) *“nós precisa rezar muito, pra ver si a gente consegue um lugarzim mior com Deus”(...).*

A partir deste depoimento, tem-se a revelação dos crimes que este sujeito cometeu: Este mesmo sujeito, apesar da revelação de seus crimes, espera ser perdoado e, conforme as crenças populares, conseguirá lugar privilegiado junto a Deus. Para que isso aconteça é necessário rezar muito. Reconheceu que a presença das duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita no interior do presídio é importante, demonstrou interesse em participar de todas as reuniões promovidas na capela, mas pelo fato da coincidência com o horário das aulas, não frequenta a todos os encontros, mas reconhece que precisa rezar muito. Admitiu que, na hipótese de seguir a orientação das evangelizadoras, será perdoado. Essa esperança certamente foi fortalecida ao participar dos eventos da doutrina espírita.

Depoimentos como estes, cada vez mais reforçam a hipótese inicialmente levantada de que as vivências sociais contribuem para o avanço nas condições de letramento dos sujeitos pesquisados.

Neste estudo, será analisado apenas o recorte da fala de S7 e do Ps e são fundamentadas pelos seguintes elementos:

a) **Forma da mensagem** – A prioridade foi a fala do S7, como é exemplificado a seguir:

(...) - *“Professor num custumo assistir muito porque os encontro dessas mulher ai são sempre nos dia de aula e eu num quero perder as aula, mas eu acho muito bom vim pra cá porque a gente iscuta muitas coisa importante, prinspalmente porque as mulher falam muito de Deus, de outo lado da vida e eu acho que si a gente fizer do jeito que elas diz a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que pra ver si a gente consegue um lugarzim mior cum Deus” (...).*

b) **Conteúdo da mensagem** – A fala de S7 revela a competência no uso da língua. S7 usou alguns marcadores típicos da conversação, o que é comum na fala de presidiários. Esse sujeito expressou claramente sua opinião sobre o evento realizado no interior da capela; como, por exemplo:

(...) *“o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que nós aqui nem um é santo, né”, (...).*

c) **Contexto** – Este evento ocorreu na capela, por isso, propicia ao preso uma sensação de bem-estar. A duração do evento foi de três horas, oportunizou aos participantes uma reflexão de seus crimes. S7 teve tempo suficiente para fazer uma avaliação da prática religiosa ali ocorrida, como também refletir sobre os crimes por ele cometidos, isto foi demonstrado a partir do exemplo:

(...) *“o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que nós aqui nem um é santo, né,” (...).*

d) **Cena** – Os presos presentes ao evento, ao sair demonstraram felicidade, fato que levou o **Ps** a caracterizar a cena como apropriada. Esta demonstração evidencia que os resultados foram alcançados e os propósitos comunicativos foram atendidos.

e) **Interlocutores** – Os vinte e sete presos ali presentes participaram de todos os atos. Atendiam às orientações dadas pelas duas senhoras evangelizadoras, cediam os turnos quando solicitados.

f) **Mensagem** – Os participantes compartilharam dos atos de fala e cumpriram os rituais estabelecidos pelas senhoras que conduziram o evento, conforme pode ser constatado com as fotografias mostradas no final das análises deste evento.

g) **Propósitos iniciais** – Os propósitos iniciais eram voltados para as práticas, leituras e discussões de textos bíblicos, participação no ritual denominado passe, recebimento da água benta, todos os participantes eram conscientes dos atos e estavam de acordo, por essa razão, não houve qualquer descumprimento, as fotografias atestam essas condições.

h) **Propósito como meta** – Os falantes, presidiários e as senhoras evangelizadoras, estabeleceram e cumpriram as estratégias durante o evento de fala para alcançar seus

objetivos comunicativos, como se exemplifica:

(...) *“mas eu acho muito bom vim pra cá porque a gente iscuta muitas coisa importante, prinspalmente porque as mulher falam muito de Deus, de outo lado da vida e eu acho que si a gente fizer do jeito que elas diz a gente que já fez muitas bestera”*(...).

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – Os participantes encararam o evento com seriedade, portanto não houve ironias, ou mal entendidos, os presidiários demonstraram alegria ao final do evento.

j) **Código empregado** – A linguagem empregada foi oral, porém, houve momentos em que foram expressos alguns gestos e sons inaudíveis;

l) **Formas de fala** – A linguagem usada estava de acordo com os preceitos estabelecidos no código linguístico usado pelos falantes. Neste evento, os falantes revelaram fluência no uso dos recursos empregados, como no exemplo:

(...) *“eu acho que si a gente fizer do jeito que elas diz a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que pra ver si a gente consegue um lugarzim mior cum Deus”*(...).

m) **Normas de interação** – Verificou-se que as relações sociais existentes entre os presidiários e as senhoras evangelizadoras são muito harmônicas. Elas oferecem aos presos momentos de alegria e felicidade, como no exemplo a seguir:

(...) *“a gente iscuta muitas coisa importante, prinspalmente porque as mulher falam muito de Deus, de outo lado da vida”* (...).

n) **Normas de interpretação** – Ao longo do evento, não foi difícil se perceber que os presos acreditam na reencarnação do espírito, as leituras e as discussões dos textos fortalecem essas crenças, este fato pode ser exemplificado a seguir:

(...) - *“Professor num custumo assistir muito porque os encontro dessas mulher ai são sempre nos dia de aula e eu num quero perder as aula, mas eu acho muito bom vim pra cá porque a gente iscuta muitas coisa importante, prinspalmente porque as mulher falam muito de Deus, de outo lado da vida e eu acho que si a gente fizer do jeito que elas diz a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que pra ver si a gente consegue um lugarzim mior cum Deus”*(...).

o) **Gêneros** – A partir da análise deste evento, fica evidenciado que a fala de cada participante não deve ser confundida, mas deve ser interpretada como independente uma das outras, como no exemplo:

(...) *“a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que nós aqui nem um é santo, né”* (...).

O evento aqui analisado apresenta, não somente as três dimensões, a seguir enumeradas, mas evidencia que as discussões entre os participantes da pesquisa contribuem no processo de interação dos sujeitos com o pesquisador e com as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita:

a) Na dimensão falada, S7 produziu seu texto bem estruturado de modo que o ouvinte foi capaz de compreender suas intenções, o texto fluiu naturalmente, manteve-se coerente em seus propósitos. Usou, naturalmente, uma linguagem bem característica de presidiário, como por exemplo, gírias:

(...) *“a gente que já fez muitas bestera, o senhor sabe o que eu tô dizeno, né, que nós aqui nem um é santo, né”* (...).

Empregou muitas marcas típicas da linguagem falada, como por exemplo, as reduções das palavras, *tô, né*, dentre outras marcas.

b) Na dimensão da leitura, percebeu-se que ao longo da conversa esse sujeito apresenta suas impressões sobre a religiosidade de maneira que a narrativa parece que já se encontrava escrita e ali estava lendo um texto escrito. Este fato está relacionado à capacidade do indivíduo apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais.

c) Na dimensão escrita, seu texto falado encontra coerente, o sujeito empregou adequadamente os elementos coesivos, como se verifica, a seguir:

(...) *“Professor, num custumo assistir muito porque os encontro dessas mulher ai são sempre nos dia de aula e eu num quero perder as aula”*(...).

O uso dos conectores *porque, e*, dentre outros, revela que o sujeito elaborou seu texto empregando adequadamente os elementos coesivos. Apresentou a coerência necessária para a compreensão do assunto a que se propôs falar durante o evento, embora S7 não tenha conseguido elaborar seu texto escrito com essa mesma estrutura. Este fato é revelador da ausência de práticas da escrita em seu cotidiano.

O texto ora analisado revelou a presença de muitos marcadores da modalidade falada da linguagem, os quais, certamente, estariam presentes se o texto fosse escrito, o que, aliás, foi uma prática comum em muitos outros textos produzidos por esses sujeitos. Desse modo, pode-se dizer que os eventos de letramento que ocorreram fora da sala de aula, como este ocorrido na capela, foram muito importantes para a elevação das condições de letramento desses sujeitos.

Evento 7 – Oficinas Artesanais

Este evento ocorreu no interior de uma das salas denominadas Oficina de artes, cujo objetivo do evento é ministrar um curso de confecção de peças artesanais para dez presidiários, dentre os quais, cinco eram sujeitos desta pesquisa, os demais, eram presos provisórios. Os sujeitos ali presentes eram S1, S4, S5, S6 e S8, todos trabalhavam, sob a orientação de uma professora. A sala apresentava uma estrutura própria para a realização deste trabalho, continha equipamentos necessários para essas práticas, como mesas grandes, cavaletes e outros instrumentos, como facas, serras, tesouras e pincéis. Havia também tinta, argila, gesso, isopor, palito, retalho de tecido, linha, barbante, vidro, cano de papelão e de PVC, fio de linha, madeira serrada, areia, papel, corda dentre outros.

Os participantes do evento sentados no entorno de uma mesa grande e a professora circulava a mesa, de maneira atender todos os participantes.

A seguir são apresentadas algumas fotografias que ilustram peças artesanais ali confeccionadas.

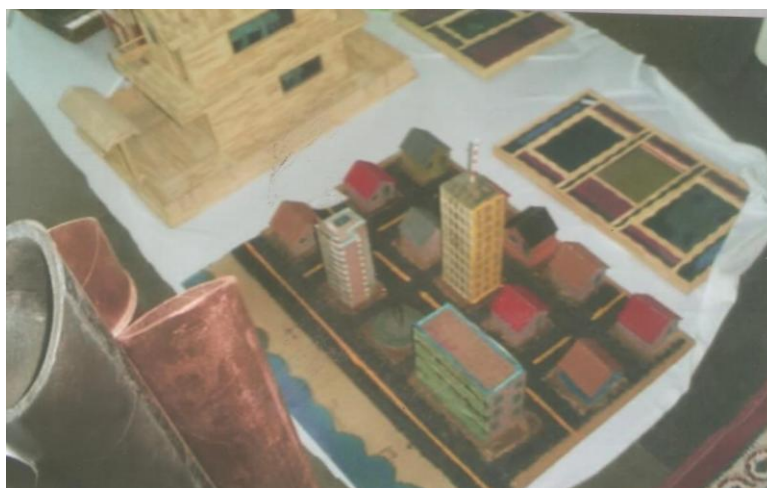


Figura 6: Evento Feira - Peças artesanais já expostas
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 7: Evento Feira - Professoras expondo as peças.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 8: Evento Oficinas - Sujeito confeccionando peças artesanais.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Neste evento não se analisa a fala particularmente de um ou de outro sujeito, mas a intenção é analisar a realização do evento como todo. Tomou-se todo o evento como objeto de análise.

Naquele momento a professora disse:

- *“Hoje temos que concluir todas essas peças iniciadas na aula anterior, pois, como vocês já sabem, neste final de semana, a venda dos produtos será liberada”*.

Esta fala funcionou como uma ordem, pois cada um queria ali aperfeiçoar seus trabalhos. Suas peças artesanais deveriam ficar prontas, já que dois dias depois, seriam

liberadas para a venda.

Antes do momento da confecção dessas peças, houve momentos de leitura e discussão de vários textos na sala em que era realizada a oficina. Para tanto, destaca-se a importância da professora ministrante da oficina como mediadora dessa atividade. A professora orientou que, durante a realização da leitura, eles tinham que assumir uma postura ativa em frente ao texto. Os participantes das atividades deveriam ser responsáveis pelo desenvolvimento e compreensão do texto lido, e a professora pela mediação dessa prática. A duração da oficina foi de vinte horas aula, no entanto, foi feito um recorte para análise apenas de três horas.

Durante a confecção das peças, a professora orientou a todos, chamava a atenção para que todos buscassem a perfeição. Constantemente, de forma carinhosa e atenta, fazia elogios ao autor da peça, mostrava aos demais do grupo, assim dizendo:

(...) - *“Vejam como S4 foi capaz de fazer esta peça com muita qualidade”*(...).

Sempre estimulando a todos, a professora conduziu os trabalhos, de modo que no final da jornada de três horas de trabalho, as peças estavam prontas para a exposição e comercialização. Eram peças artesanais como: tapetes confeccionados com retalhos de tecido, outros com fio de algodão; jogos de mesa, confeccionados com retalhos de tecidos e fio de algodão; objetos de decoração de mesa, feitos com gesso, outros com argila; porta-joias, porta-retratos feitos com madeira, outros com palitos e ainda outros com gesso; jarros confeccionados com argila, outros feitos com palitos; quadros pintados à tinta óleo, outros apenas desenhados; havia ainda, objetos de adorno de mesa confeccionados com canos de papelão e outros com canos PVC, dentre outras peças.

Durante todo o tempo de trabalho houve interação entre os participantes do evento, conversas, discussões entre os próprios sujeitos, entre os sujeitos e demais participantes da oficina e com a professora.

Para encerrar os trabalhos naquele dia, a professora recebeu todas as peças prontas e com a ajuda dos dez autores das peças, guardou-as na sala própria para este fim. Dois dias depois seriam expostas à venda. Destaca-se que todas as peças foram identificadas com o nome do autor, pois, após a venda, cada um receberá um percentual do valor da venda da peça. A outra parte ficará para aquisição de material para novos trabalhos.

A análise aqui realizada utilizou os seguintes elementos:

- a) **Forma da mensagem** – Foi priorizada a mensagem da professora.
- b) **Conteúdo da mensagem** – Ao longo deste evento, os participantes revelam a competência no uso da linguagem, em especial nas manifestações artísticas, ao produzirem peças artesanais, conforme são expostas nas fotografias.

c) **Contexto** – Durante todo o evento, foram feitas no interior da sala destinada para este fim várias peças artesanais. A duração da oficina foi de vinte horas, porém naquele dia, a duração foi apenas de três horas.

d) **Cena** – A cena deste evento foi classificada como apropriada, pois os resultados alcançados pelos falantes atenderam aos seus propósitos comunicativos.

e) **Interlocutores** – A fala estava centrada nos participantes e na professora, por essa razão os turnos giravam em torno deles, alunos e professora.

f) **Mensagem** – A mensagem foi compartilhada entre os falantes.

g) **Propósitos iniciais** – Foi perceptível o acordo entre os alunos, em especial no momento de usar os ingredientes, de maneira que cada participante pudesse usar o material.

h) **Propósito como meta** – As estratégias usadas pelos falantes alcançaram seus objetivos comunicativos, pois as orientações da professora eram obedecidas.

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – As falas eram marcadas por orientações sérias e elogiosas.

j) **Código empregado** – A linguagem usada foi oral, e em alguns momentos foi importante o uso de gestos corporais para facilitar a confecção de alguns objetos.

l) **Formas de fala** – O código linguístico usado pelos falantes foi a língua falada, usada sem emprego de variantes. Neste caso, deve-se respeitar a origem histórica do recurso linguístico, a fluência dos falantes no uso desse recurso.

m) **Normas de interação** – As interações realizadas estão ligadas às análises das estruturas e às relações sociais existentes, as quais estavam ligadas a um grupo de dez participantes.

n) **Normas de interpretação** – As crenças estavam relacionadas a um grupo de dez presidiários que acreditavam que, a partir da participação em oficinas como aquela, poderiam adquirir recursos financeiros para a manutenção de suas necessidades econômicas imediatas.

o) **Gêneros** – Houve preocupação da regente da oficina para que não fossem confundidas as orientações, mas que as práticas ali aprendidas fossem interpretadas como independentes umas das outras.

Durante a realização da oficina, a interação entre os participantes e a professora oportunizou uma elevação nas condições de letramentos de todos os participantes. A professora se reportava ao texto que se encontrava em um banner encravado na parede da sala, que continha orientações sobre o “Projeto produzindo para a Liberdade”, uma atividade integrante das atividades pedagógicas da escola. A partir do texto já referido, pôde-se perceber que naquele evento, além da interação da professora e participantes, foi possível se

registrarem as três dimensões discutidas neste capítulo, como seguem:

a) A dimensão falada pôde ser percebida a partir da discussão da professora com os participantes, em especial, na ocasião em que ela estimulou a confecção e o aperfeiçoamento das peças artesanais. Um dos momentos que exemplificam essa dimensão foi o seguinte:

(...) *“Vejam como S4 foi capaz de fazer esta peça com muita qualidade”*(...);
 (...) *“Hoje temos que concluir todas essas peças iniciadas na aula anterior, pois, como vocês já sabem, neste final de semana, a venda dos produtos será liberada”*(...).

b) Na dimensão da leitura, o evento revelou que cada comentário ou elogio que a professora fazia, servia como um alerta para os participantes, momento em que eles se voltavam para o texto exposto no banner, faziam leituras, observavam o texto, faziam reflexões, em seguida, retomavam a confecção e o aperfeiçoamento das peças. O texto escrito ali exposto lhe servia de condução para realização de suas peças artesanais.

c) Na dimensão da escrita, o texto exposto no banner era constantemente citado para confecção das peças e, como a leitura e a escrita são dimensões indissociáveis, sempre estavam juntas neste evento.

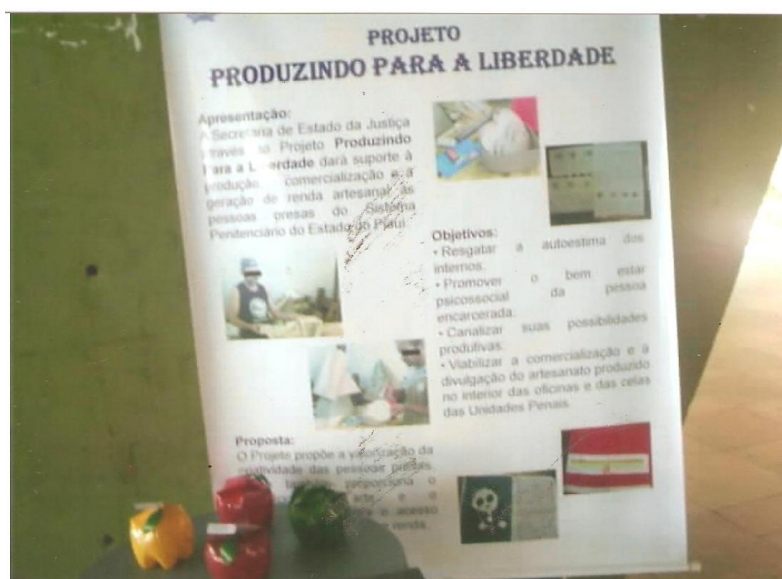


Figura 9: Evento Oficinas – Confecção de cartaz com dados sobre o projeto.
 Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 10: Evento Feira - Professoras e sujeitos na feira
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 11: Evento Feira - Exposição das peças artesanais produzidas pelos sujeitos.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Evento 8 – Feira - Comercialização das Peças Artesanais

Este evento ocorreu no interior da Penitenciária, com a participação dos mesmos presidiários que se encontravam na oficina de artes, dentre os quais, cinco são sujeitos da pesquisa, além da professora que ministrou a oficina de artes e uma auxiliar que atuava no registro da comercialização das peças artesanais e este pesquisador. O evento ocorreu em um dos dias de visitas familiares, quanto as peças artesanais foram disponibilizadas para

comercialização. A partir das nove horas, familiares e amigos tiveram acesso às dependências da Penitenciária. Os dez alunos do curso, na companhia da professora e sua auxiliar contábil, dirigiram-se ao local da exposição, pátio da sala das oficinas, local da exposição e comercialização das peças. Essas peças encontravam-se sobre mesas, em cada uma encontrava-se o valor cobrado. Os confeccionadores faziam demonstrações da utilidade das peças. Faziam verdadeiros comerciais publicitários, cujo objetivo era convencer os visitantes a comprar os produtos ali expostos. A exposição foi visitada por parentes e amigos e houve enfim a comercialização.



Figura 12: Evento Feira - Exposição das peças artesanais.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 13: Evento Feira – Exposição das peças artesanais.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.



Figura 14: Evento Feira – Técnica contabilizando os resultados da feira.
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

As peças expostas foram visitadas por parentes e amigos, ocasião em que houve a comercialização. Ali foram feitos verdadeiros comerciais na tentativa de convencer aos visitantes da utilidade, da beleza e da qualidade das peças expostas. Os autores das peças apresentavam argumentos que, muitas vezes, convenciam os visitantes a comprarem muitas peças.

Durante a comercialização foi perceptível a realização de vários eventos de letramento. Ao se realizar a venda, construíram-se textos orais argumentativos; as peças eram descritas, logo, elaboraram-se textos descritivos; contavam-se histórias, assim, produziam textos narrativos; ao se mostrarem os preços e ao se fornecerem receitas de como foram confeccionadas, produziram-se textos injuntivos, além disso, forneciam-se informações sobre a aquisição dos materiais das peças e do percentual que fica no presídio para aquisição de nova matéria prima. Neste caso, produziam-se, textos informativos. Ainda durante a comercialização das peças foram realizadas operações matemática como descontos, portanto, conhecimentos de porcentagem, subtrações, somas, multiplicações, além disso, manuseava-se a moeda, passava-se troco. No final do dia, depois que se contabilizaram os negócios, os participantes da feira juntamente com a professora e sua auxiliar, fizeram a divisão das receitas, uma parte foi para a aquisição de novas matérias primas e a outra parte, entregue aos respectivos donos das peças.

Os elementos usados nas análises foram os seguintes:

a) **Forma da mensagem** – A mensagem dos falantes, alunos sujeitos ou não, mas presidiários foi priorizada.

b) **Conteúdo da mensagem** – Os falantes revelam que aquela mensagem transmitida pela professora na fase das aulas, agora na exposição, tornava-se importante, pois os falantes precisavam expor suas peças artesanais e fazia-se necessário demonstrar competência no uso da língua para convencer os visitantes que seus produtos apresentavam boa qualidade.

c) **Contexto** – A duração da feira foi de três horas, o tempo e o local em que ocorreu a feira fora determinante para o sucesso dos eventos de fala.

d) **Cena** – A exposição e comercialização das peças durante a oficina foi classificada como apropriada, pois revela que os resultados alcançados pelos falantes atingiram seus propósitos comunicativos.

e) **Interlocutores** – Os turnos dos falantes eram facultados, a interação ocorreu entre os dez alunos participantes, professora, pesquisador, auxiliar contábil e os visitantes.

f) **Mensagem** – A mensagem foi compartilhada com os presidiários e com os visitantes durante o evento.

g) **Propósitos iniciais** – Durante a venda, havia acordo entre vendedor e comprador.

h) **Propósito como meta** – Cada participante da feira usava estratégias da fala para alcançar seus objetivos comunicativos.

i) **Tom ou a maneira como um enunciado é proferido** – O discurso de cada participante apresentava uma linguagem direta, objetivando convencer os visitantes a adquirir produtos ali expostos.

j) **Código empregado** – A linguagem usada foi oral como também eram empregadas expressões marcadas pelas imagens das peças artesanais.

l) **Formas de fala** – O código linguístico usado pelos participantes da feira foi a modalidade falada. Neste caso, deve-se respeitar a origem histórica do recurso linguístico, a fluência dos falantes no uso desse recurso.

m) **Normas de interação** – As interações que ocorreram durante este evento, referem-se à análise das estruturas e relações sociais existentes entre presidiários e visitantes.

n) **Normas de interpretação** – As crenças dos participantes ao longo deste evento, e os contextos em que foram empregadas determinadas normas foram cumpridos.

o) **Gêneros** – Os gêneros não foram confundidos durante este evento de fala, mas foram interpretados como independentes uns dos outros.

Neste evento, registram-se as dimensões a seguir discutidas:

a) A dimensão da fala foi marcada pelo diálogo entre os sujeitos e visitantes e clientes da feira, as conversas estavam relacionadas a preços, utilidades, qualidade das peças artesanais expostas. Este evento revelou que os sujeitos puderam aprender tanto com respeito

às artes, quanto na construção de textos falados. Não foram adquiridos apenas conhecimentos da área da Linguagem e das Artes, mas da Matemática, da Sociologia dentre outras áreas do saber. Os sujeitos apresentaram tão bons argumentos falados, na ocasião da comercialização dos produtos que, se fossem usar em textos escritos, certamente teriam elaborado bons textos, escritos, mas o propósito da feira não era este. Após ter vivenciado este evento de letramento, pôde-se confirmar que “devido a essa realidade, não é suficiente apenas aprender a ler e a escrever. É preciso que sejam desenvolvidas competências para usar a leitura e a escrita – daí surge o termo letramento” (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 52).

b) A dimensão da leitura aponta que ser letrado significa fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita no cotidiano. Para um indivíduo se tornar letrado, é necessário envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, ou seja, usar essas práticas.

c) A dimensão da escrita sugere que um indivíduo alfabetizado, que domine a tecnologia de codificar em língua escrita e decodificar a língua escrita, não é necessariamente letrado (SOARES, 2003). O evento aqui analisado revelou que o indivíduo letrado deve não somente saber ler e escrever, mas usar a leitura e a escrita como práticas sociais para atender às reais necessidades do cotidiano e das demandas sociais.

Como se pode constatar a partir das atividades desenvolvidas pelos sujeitos da pesquisa durante este evento, a possibilidade de participação em diversas atividades, como também o fato de os sujeitos executarem tarefas que exigem níveis de hierarquias entre os demais sujeitos e entre a professora, pode detectar a presença de densidade de redes sociais, relacionadas com o número de relações que existem em um sistema social, destacando-se o número de vínculos existentes entre os sujeitos da pesquisa (BORTONI-RICARDO, 2006). Assim, é possível se dizer que os sujeitos mantêm relações multiplexas, pois suas relações, em geral, ocorrem entre eles mesmos, entre as professoras, entre este pesquisador, entre as duas senhoras evangelizadoras e entre os agentes penitenciários, dependendo do evento.

A maior frequência dos contatos dos informantes é característica de grupos fechados como da comunidade prisional, que geralmente maximizam a pressão da rede sobre os indivíduos que a compõem. Não foi difícil se perceber que, de acordo com a teoria de redes sociais, a ocorrência das variações é inversamente proporcional ao número de relações que uma pessoa tem com outra (BORTONI-RICARDO, 2006).

O fato de os sujeitos estarem em constante contato entre si, entre as professoras, entre este pesquisador, entre as senhoras evangelizadoras e entre os agentes penitenciários, têm como consequência menor quantidade de variações. Isto pode ser justificado pelo fato de que mesmo que os vínculos sejam muitos, eles são bem semelhantes, formando uma força que

pode ser unificada ao longo do tempo e formar um consenso. Este fato não ocorre nas redes uniplexas, em que, pelo fato de as relações serem únicas entre as pessoas ocorrem muitas variações da linguagem. Logo, pode-se assegurar que a análise de redes, em geral, é definida como o estudo das relações em um sistema em processo de mudança (BORTONI-RICARDO, 2011), fato vivenciado pelo autor deste estudo ao longo de toda a pesquisa. As análises aqui realizadas constituem-se em estratégias de pesquisas, quando os sujeitos interagem entre si, e entre os demais integrantes da pesquisa.

Os eventos aqui descritos e analisados revelam as condições de letramento dos oito sujeitos da pesquisa. Como se verá no capítulo seguinte, na F1, os sujeitos revelaram pouco domínio na organização textual. Mesmo não havendo consistência nas informações, entretanto, as construções textuais da F2 oferecem maior consistência e demonstram melhor organização textual.

4 AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS APENADOS: ANÁLISE TEXTUAL

Conforme foi descrito no capítulo relativo à pesquisa de campo, os dados do presente estudo foram coletados em momentos que se caracterizam como fases primeira e segunda (F1 e F2). Neste capítulo tomam-se como objeto de análise os textos produzidos pelos apenados nas duas fases da pesquisa. Todos os temas abordados nos textos escritos foram previamente discutidos durante as aulas ministradas pelas professoras do Programa de Educação Penitenciária do Piauí, cujas escolhas não são de livre arbítrio da professora, mas constam de uma programação estabelecida pela Coordenação de Educação Penitenciária, visando evitar discussão, por exemplo, de temas que despertem a criação de conflitos no interior do presídio, como também possam culminar em práticas que levem a reações de agressividade ao sistema carcerário. Dentre as temáticas propostas constam Família, Meio Ambiente, Liberdade, Religião, e outras, conforme foi apresentado no Capítulo 2. Os recursos didáticos utilizados como apoio às aulas e consequentes discussões, incluem cartazes ilustrativos dos temas, textos impressos para leitura, banners, cartazes, bandeiras e filmes exibidos durante as aulas. Mereceu destaque durante as discussões o filme *Anjos e Demônios*, exibido em sala de aula, em que os apenados participaram ativamente da interação.

A arquitetura deste capítulo é assim constituída: apresentação dos textos a ser analisados oriundos da F1 da pesquisa (4.1); apresentação dos critérios de avaliação e análise dos textos escritos na F1 (4.2); análise dos textos escritos na F2 (4.3) e análises comparativas dos textos escritos nas duas fases da pesquisa (4.4).

Os textos¹⁰ a seguir foram produzidos pelos sujeitos já caracterizados, durante as aulas. A professora chegava à sala, encontrava os alunos sentados, como de costume, em forma de círculo e escrevia no quadro de acrílico o tema. Em seguida, apresentava a temática e iniciava uma discussão sobre ela, falando e ouvindo a opinião dos alunos, sujeitos ou não da pesquisa. Em casos de digressões, orientava a discussão para a temática de maneira que a discussão não tomasse outra direção. Os alunos pediam o turno, a professora concedia-lhes, ouvia-os, ao tempo em que intermediava as discussões. Em alguns momentos, havia sobreposição de vozes, mas em geral, as discussões eram salutares. Após essa fase, a professora solicitava que os alunos, sujeitos ou não, produzissem um texto, em geral do tipo argumentativo, assunto que também já havia sido discutido em sala de aula.

¹⁰ No corpo do capítulo, apresentam-se os textos digitados, seguindo a forma tal como foram produzidos; nos apêndices, encontram-se os textos digitalizados em formato original.

4.1 Os Textos em Análise da F1

T1-S1

- 1- “A VIOLENCIA. EXISTE NAS RUA ESCOLAS
- 2- EXISTE VIOLENCIA. COM CRIANÇAS COM
- 3 - MULHERES, EXISTE
- 4 - A VIOLENCIA COMECA ATRAVES DA INVEJA
- 5- DE CIUMES. DE ESPASA ENTE ESPOSOS NAMORADAS
- 6- NAMORADO”

T2- S2

1. UMA COISA QUE EU ACHEI MUITO INPORTENTE FOI
2. QUANDO NÓS FALAMOS SOBER A MULHER QUE ELA
3. ESTÁ PENCANO MAIS QUANDO SE FALA SOBER UM
4. FILHO EU ACHO QUE ELA NÃO VAI QUERE QUE
5. ACONTEÇA COM OS FILHOS A MESMA COISA QUE
6. ACONTERCEU COM ELA PORISO QUE ELA ANTES
7. DE QUAQUE COISA ELA TEM UM PROPOSITA PARA SUA VIDA
8. NÃO SÓ PARA ELA MAIS COMO TAMBEM PARA A SUA FAMILIA
9. PORISO QUANDO UM CASAL QUANDO SE CASA HOJE EM
10. DIA A PRIMEIRA COISA QUI ELES FAZEM É UM PROPOSITO
11. PARA AS SUAS VIDA TAMTO ELE COMO ELA PARA
12. PUDE TRABALHA E PUDE ANCONPANHAR NO CRECIMENTO
13. DE SEU FILHO PORISO QUE ESTÁ DIMINUINO O NARCI-
14. MENTO DE CRIANÇAS NAIS FAMILIAS

T3- S3

INTRodução

1. NA vida deste mundo existe varias variedade
2. de Religião umas querendo mais poder que as
3. outras isso não pode acontece nu meio da religião
4. pois Religião correta e fazer o proposito de Deus.
5. E acontece que tem varios demônios emcorporado

6. nus seres Humana que é obrigado a mata, Rouba
7. menti e varias outras coisas em nome dor ser
8. maliquino.
9. Mais existe um homem bom de coração que
10. está agudando muitos. “como” agudando a
11. a caminhan, nu caminho da verdade sequindo o que
12. está na BiBlia como Jesus fez nu pricipio.
13. Ele emfrentou vários ser maliquinos emfrentando
14. de coração todos os seus maios inimigos todos
15. os demônios que todos se unirão em um só e si
16. chamarão Legião, mais a Fé do cristão era grande
17. com muito esforço ele consequil derrota os seus
18. maiores inimigos com um quereiro cristão.

T4 – S4

1. A RELIGIÃO É FALHA POR QUE O HOMEM É FALHO
2. BASEANDO-ME NO FILME “ANJOS E DEMÔNIOS
3. SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO.
4. MAIS SI TODOS NOS CEGUIMOS A BIBLIA AI NÃO SEREMOS
5. MAIS FALHOS MAIS A BIBLIA NOS RELATA QUE NÃO A UM HOMEM
6. SI QUER NA FACE DA TERRA QUE NÃO SEJA FALHO.
7. TODOS NOS SAMOS FALHOS. POR QUE TODOS PECÃO.
8. MAIS SI NÃO ESISTIR O PECADO AI NÃO SERIARMOS
9. FALHOS. SIM SANTOS.

T5- S5

1. Baseando me no filmo anj e Demônios
2. O Homem é falho porque anda impondo
3. Regra no Evangelho de Jesus Cristo
4. impedando que as pessoa viva o Evangelo como
5. ele é Regra como Dismo verte comida não
6. pode fazer isso não pode fazer aquilo niguim
7. gosta de ser escravo todos nos gosta de
8. ser live e todos nos sabemos que cristo

9. nos libertou não queremos mas ser escravo
10. a minha o pinião o Dismo é uma das maio
11. Regra que impede o Evangelo de Jesus
12. Cristo crescer por isso não pregi a
13. Palavra de deus com entereço prege de
14. Graça por que foi assim que você
15. Recebeu.

T6 – S6

1. Baseando-me no filme “anjos e Demônios”
2. O filme E Baseado na HistÓRIA do homem que quEr
3. cosquistar um poder que quer poder cosquistar ESSE poder E só
4. Deus mais tem mais ainda mais ESSA Religião que nós
5. Estomos Falando Ela que cosquistar poDER mais um tipo
6. de poDER E um poDER FinANcEiRo mais ESSES homens, tem
7. uma conta paRa pagar com DEUS poRque ESSES homEn
- 8 .Estão BRincanDo com uma coisa muito SERia que E a palavra
9. de DEUS mais como pERCEBEMos o castigo Veio com muita
10. destruição mais o homem saBE poRque Esta AcontecE
11. poRisso É que não pode BRINcar com a palavRa
12. de DEUS. A Religião ESTÁm si destruindo pocausa
13. do podER. Mais um dia DEUS vai voltar quando
14. ESSE dia chegar só vai com EIE os quE sEguEM a
15. sua palavRa”.

T7- S7

1. iNTRodução
2. Na era do cristianimos existia um Padre muito
3. Egoesta que gostava da ganacia e ficava levando os
4. outros a peca.
5. Mais aPareceu um cristão verdadeiro que começou a
6. profetisa e vários demônio emcorPorados nus seres humanos
7. começaram se manifesta e aí começou uma quera entre
8. anjo e Demônio.

9. Os demônio começaram a atuar em todo o mundo
10. empestando o mundo de Pecados muis um cristão
11. verdadeiro começou a fazer a sua obra e foi muito
12. criticada mais um consequil existo e acabou entrando
13. nu coração de muitos.
14. Ele lutou muito e todos vendo o seu trabalho virão
15. o seu ProPosito e começou a atuar o Evalho e assi todos
16. menos os Demônio e assim quase todos foram felizes
17. só não o Padre Pecador que se matou e só assim o povo foram
18. Evangelizado.

T8 - S8

1. liberdade é tudo
2. a liberdade é uma coisa boa,
3. a gente pode andar livre,
4. pode passear, trabalhar,
5. não ser perseguido,
6. Se a gente não tiver devendo
7. nada não pode ser parado
8. pela justiça
9. Eu mesmo fui guem joguei
10. minha liberdade fora,
11. Eu quero minha liberdade
12. para trablhar e cuidar da
13. minha familia,”

4.2 Categorias e Análises dos Textos Escritos na F1

Antes de iniciar a análise dos textos escritos, aqui são discutidos aspectos teóricos relativos às categorias de análise propostas como critérios relevantes para avaliação de um texto: as três primeiras categorias – a) Capacidade de Argumentação, b) Coerência Temática, c) Coesão – encontram respaldo na Linguística Textual, d) Criatividade – é definida neste capítulo, por ocasião da exposição.

- a) **Capacidade de Argumentação** - A comunicação humana constitui-se na interação

social e se caracteriza pela capacidade de argumentação. O homem por ser naturalmente dotado de razão e vontade, constantemente promove avaliação, julgamento e crítica a outros homens através de discurso - ação verbal impregnada de intencionalidade - busca influenciar o comportamento de outro ou procura fazer com que o outro compartilhe de suas ideias (KOCH, 1993a). Logo, argumentar ou conduzir o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui um ato linguístico de fundamental relevância no processo comunicativo. A Teoria da Argumentação na língua afirma que a argumentação está na língua, que a própria língua é argumentativa (BARBISAN et al, 2010). Por essa razão, a capacidade de argumentação é usada neste estudo como categoria de análise dos textos escritos, conforme se descreve e se analisa a seguir:

T1 - Quanto à capacidade de argumentação, este texto encontra-se alicerçado fortemente em elementos que caracterizam a maneira de argumentar de seu autor e que, apesar de não se enquadrar naquilo que a escola convencional preceitua, potencializa a estrutura textual, sendo possível a constatação de elementos do tipo narrativo, como sustentáculos da estrutura textual e da compreensão, tais como: lugar, pessoa, modo. O autor do texto em análise aponta enfaticamente, em primeiro lugar, onde ocorre a violência “*A VIOLENCIA. EXISTE NAS RUAS ESCOLAS*” (linha 1), em segundo lugar, quem é vítima dessa violência “*EXISTE VIOLENCIA. COM CRIAÇAS COM MULHERES, EXISTE*” (linhas 2, 3 e 6) e por último, como ocorre essa violência e qual a causa dela “*A VIOLENCIA COMECA ATRAVES DA INVEJA DE CIUMES DE ESPASA ENTE ESPOSOS NAMORADAS NAMORADO*” (linhas de 4 a 6).

T2 – Quanto à capacidade de argumentação, S2 tenta convencer o leitor de seus princípios familiares, demonstra preocupação com a família. A partir da preocupação com a criação de seu filho, deixa transparecer que este filho nasceu sem planejamento, conforme se atesta com o trecho: (...) “*PORISO QUE ELA ANTES DE QUAQUE COISA ELA TEM UM PROPOSITO PARA SUA VIDA NÃO SÓ PARA ELA MAIS TAMBEM PARA A SUA FAMILIA*” (...), (linhas 6 a 8). Com isto, ele demonstra que, pela sua própria condição de presidiário, a mãe de seu filho foi responsabilizada pela manutenção e pelo controle da família durante sua prisão. Continuando a leitura do texto, S2 revela que é necessário haver um entendimento entre o casal quanto ao trabalho e à criação dos filhos, conforme exemplo a seguir: (...) “*PORISO QUANDO UM CASAL QUANDO SE CASA HOJE EM DIA A PRIMEIRA COISA QUI ELES FAZEM É UM PROPOSITO PARA AS SUAS VIDA TANTO ELE COM ELA PARA PUDE TRABALHA E PUDE ANCONPANHAR NO CRECIMENTO DE SEU FILHO*” (...), (linhas de 9 a 14), este argumento reforça o fato de que teve um filho sem planejamento. No

mesmo trecho, S2 demonstra que tem conhecimento sobre planejamento familiar.

Esse sujeito revela ter conhecimento das responsabilidades na criação de um filho, e que essas responsabilidades são obrigações dos pais. Há indícios de que conhece a necessidade do acompanhamento dos pais no crescimento do filho e as dificuldades enfrentadas por eles para conciliar trabalho e acompanhamento familiar. Conclui o texto dizendo que: (...) “*PORISO QUE ESTÁ DIMINUINO O NARCIMENTO DE CRIANÇAS NAIS FAMILIAS*” (linhas 13 e 14). Esta reflexão mostra que incorporou as discussões realizadas em sala se aula, na ocasião das discussões sobre família, uso de métodos anticoncepcionais.

T3 – Relativamente à argumentação, S3 ao escrever este texto, em conformidade com suas crenças, procura justificar seus crimes, como se atesta com os trechos a seguir: (...) “*E acontece que tem varios demônios emcorporados nus seres Humana que é obrigado a mata, Rouba menti*” (...), (linhas de 6 a 9). “*Mais existe um homem de coração que está ajudando muitos*” (...), (linhas de 10 a 12). S3 com esses argumentos quer justificar que os crimes cometidos por ele são resultantes da incorporação de um desses demônios, naturalmente, esse comentário representa uma crença fundamentada no senso comum, ao procurar mostrar ao leitor que no momento do crime estava incorporado por um demônio, isso certamente é resultante de suas crenças pessoais, sem qualquer credibilidade científica.

Ainda em conformidade com a temática, mas sem qualquer alusão ao filme, Anjos e Demônios, exibido em sala de aula, defende a existência de um homem bom de coração que está ajudando muitas pessoas a seguir o caminho da verdade, segundo os ensinamentos bíblicos, tudo em conformidade com o que Jesus fez no princípio, fato atestado no trecho a seguir. Esse comentário é mais uma tentativa de justificar sua delinquência anterior à fase de presidiário: (...) “*Mais existe um homem bom de coração que está ajudando muito a caminhar, nu caminho da verdade seguindo o que está na BiBlia como Jesus fez nu pricipio*” (...), (linhas de 10 a 13). S3 disse sem qualquer fundamento no filme Anjos e Demônios, que Jesus enfrentou vários seres malignos, demônios e inimigos, mas a fé do cristão era grande e com muito esforço consegue derrotar os maiores inimigos como um guerreiro cristão, como se atesta com o seguinte trecho: (...) “*Ele emfrentou vários ser maliquinos emfrentando de coração todos os seres maior inimigos todos os demônios*” (...), (linha de 14 a 16), mais uma vez, está presente a religiosidade. Essa demonstração de fé e respeito aos princípios religiosos é muito frequente ao longo do texto de S3 e revela o poder de argumentação de seu autor naquilo em que ele acredita. Para ele, a fé é um princípio inabalável, essa demonstração revela que esse sujeito participa dos eventos religiosos que ocorrem na capela do presídio, ainda que deturpe os princípios ali discutidos.

Ao longo do texto, percebe-se que o autor se empenha em construir um discurso que satisfaça os objetivos da produção escrita exigida pela escola, porém a convivência no meio social religioso supera a preconização dos padrões escolares, através da intensidade com que demonstra a sua fé, isto pode ser comprovado com as seguintes passagens do texto: (...) “*E acontece que tem vários demônios emcorporado nus seres Humana que é obrigado a mata, Rouba menti e varias outras coisas em nome dor ser maliguino*” (...), (linhas de 6 a 9); (...) “*isso não pode acontece nu meio da Religião pois a religião correta e fazer o proposito de Deus*” (...), (linha 4).

T4 – Os argumentos apresentados por S4 são frágeis, suas tentativas de argumentação estão, em geral, baseadas no senso comum e quase sempre repetidas. Inicia sua produção apresentando a fundamentação, como forma de argumentar seu texto escrito, como no exemplo (...) “*BASEANDO-ME NO FILMME ANJOS E DEMÔNIOS*” (...), (linha 3), em seguida, procura desenvolver suas ideias, mas não consegue. Limita-se a repetir, mostrando que o homem e a religião são falhos, como é atestado a seguir: (...) “*SIM A RELIGIÃO É FALHA*” (linha 4), a discussão que faz o autor sobre o assunto, pode ser atribuída ao conhecimento de mundo que ele possui, em especial, ao finalizar de maneira reflexiva, seja pela própria natureza do tema, ou porque dispõe de poucas informações sobre a temática, exceto as que preceitua a Bíblia, (...) “*MAIS SI NÃO ESISTIR O PECADO AI NÃO SERIARMOS FALHOS. SIM SANTOS*” (...), (linhas 10 e 11). Esta conclusão revela que o autor do texto tem consciência de que os crimes por ele cometidos representam, no contexto religioso, pecados, ainda que tenha procurado minimizar esse sentimento, utilizando-se de certo conformismo, ao assim dizer: (...) “*MAIS A BIBLIA NOS RELATA QUE NÃO A UM HOMEM SI QUER NA FACE DA TERRA QUE NÃO SEJA FALHO. TODOS NOS SAMOS FALHOS. POR QUE TODOS PECÃO*” (...), (linhas de 7 a 9). S4 ao escrever que não há um homem sequer na Terra que não seja falho, quer dizer que todos os homens são falhos, porque todos pecam, e se não existisse o pecado, ninguém seria falho, mas santo. Essas informações revelam suas crenças e, ao assim dizer, quer se referir aos crimes que cometera e se justifica pelo fato de não ser santo, mas um pecador. Estes sentimentos de culpa e de pecado que permeiam a produção escrita são explicitados não somente pelo conteúdo do filme Anjos e Demônios exibido em sala de aula, mas por sua história no mundo do crime.

T5 - Nesta F1, S5 revela sua capacidade de argumentação quando diz que o homem ao fazer pregações desvirtua o real sentido do evangelho, critica algumas posturas adotadas por determinados pregadores, como por exemplo, ao se referir às questões de vestuário e comida, e ao fazer determinadas atividades. Condena também a cobrança do dízimo, chega a dizer que

essa cobrança é o maior impedimento do crescimento do processo de evangelização. Faz, inclusive, um apelo para que as pessoas não puguem por interesse, mas o façam gratuitamente, pois é assim que essas pessoas o recebem. Compara a cobrança do dízimo e as regras impostas pelos evangelizadores a um sistema de escravidão, como se afere com os exemplos: (...) *“as pessoa viva o Evangelo como ele é Regra como Dismo verte comida não Pode fazer isso não pode fazer aquilo niguim gosta de ser escravo todos nos gosta de ser live e todos nos sabemos que cristo nos libertou não queremos mas ser escravo a minha O Pinião O Dismo é uma das maio Regra que empede o E vangelo de Jesus Cristo crescer por isso não pregi a Palavra de Deus com entereço prege de Graça por que foi assim que você recebeu”* (linhas de 4 a15). Dentre os argumentos apresentados há também o seguinte trecho que aponta falhas no homem ao impor regras do evangelho: (...) *“O Homem é falho porque anda impondo regra no evangelho de Jesus Cristo”* (...), (linhas 2 e 3)..

T6 – O autor deste texto procura demonstrar sua capacidade argumentativa ao dizer que é baseado no filme Anjos e Demônios, e este é baseado na história do homem que quer conquistar poder. Associa poder aos princípios religiosos, destaca a palavra Deus e faz um contraponto com questões do poder, diz que a religião está se destruindo por causa do poder, conforme citação a seguir: (...) *“A Religião Está si dEstRuindo por causa do poDER”* (...), (linhas 12 e 13). Diz que um dia Deus vai voltar, e, neste dia, haverá um reconhecimento daqueles que seguem sua palavra, como está demonstrado a seguir: (...) *“Mais um dia DEUS vai voltar quando ESSE dia chegar só vai com ElE os que SEguEM a sua palavRa”* (...), (linhas de 13 a15). A fragilidade argumentativa representa o baixo nível escolar do autor deste texto, podendo ser comprovada pela má estruturação das frases, razão pela qual não oportuniza a fluência textual. S6 tenta, em vão, argumentar suas ideias, porém não sustenta seu ponto de vista.

T7 - O autor deste texto, ao longo de sua produção focaliza a sua argumentação tendo como base a religiosidade. Esses argumentos têm fundamentos no filme Anjos e Demônios exibido em sala de aula, como está exemplificado nos trechos a seguir: (...) *“Na era do cristianimo existia um Padre muito egoesta que gostava da ganacia”* (...), (linhas 2 e 3); *“um cristão verdadeiro começou a fazer a sua obra e foi muito criticado mais um consequil existo e acabou entrando nu coração de muitos”* (linhas de 9 a 12). Esses argumentos apesar de frágeis sustentam as ideias desenvolvidas pelo autor.

T8 - O autor deste texto demonstrou capacidade argumentativa ao dizer que liberdade é uma coisa boa. Ao dizer que a pessoa pode andar livre, sem ser perseguido, certamente se refere a perseguições feitas pela polícia quando ele cometeu os crimes e tentou fugir para não

ser preso, momento em que a polícia esteve à sua procura, como está comprovado com o exemplo a seguir: (...) *“A liberdade é uma coisa boa, a gente pode andar livre, pode passear, trabalhar, não pode ser perseguido”* (linhas de 2 a 5). S8 estruturou seu texto em quatro parágrafos, como se constata: No primeiro diz que a liberdade é uma coisa boa, como no exemplo, (...) *“a gente pode andar livre, não é perseguido”* (...) (linha 3). No segundo diz que *“Se a gente não tiver devendo nada não pode ser parado pela justiça”* (...), (linhas de 1 a 7). Neste momento, S8 assume que realmente cometeu crimes, este fato justifica o tempo de condenação, mais de nove anos de reclusão, registrado em sua ficha cadastro. No terceiro parágrafo diz que fora ele mesmo quem jogara fora sua liberdade, como está exemplificado no seguinte trecho: (...) *“Eu mesmo fui quem joguei minha liberdade fora”* (...), (linhas 8 e 9). S8, ao assim dizer, assume os crimes que cometeu, demonstrando reflexão sobre seus atos. No último parágrafo, faz um apelo dizendo que quer sua liberdade para cuidar de sua família, como ficou registrado a seguir: (...) *“Eu quero minha liberdade para trabalhar e cuidar de minha família”* (linhas de 12 a 14).

b) **Coerência Temática** - a condição que o homem adota para estabelecer sentido a um texto é o que se chama de coerência. Isto leva um texto a ter sentido para os leitores. Um texto é coerente quando, em sua constituição, é possível se estabelecer alguma forma de unidade ou relação entre seus elementos. Essa unidade resulta em uma forma de organização superior que relaciona os elementos entre si (KOCH, 1993b). Ainda que não seja possível apreender o sentido de um texto embasado apenas nas palavras que o constituem e na sua estruturação sintática, é imprescindível que se tenham elementos linguísticos do texto para se estabelecer a relação entre os arquivos da memória, os quais servem para construir inferências, auxiliam na orientação temática dos enunciados que formam o texto. É a coerência que dá textura à sequência linguística. Entende-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto. Nos textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, é possível se constatar a presença, em vários momentos, desse elemento da textualidade.

T1 – Relativamente à coerência temática, S1, ao elaborar sua produção escrita, revela as condições de escrita de seu autor nesta F1 da pesquisa. Ao afirmar que a violência existe com crianças, com mulheres, faz isso possivelmente como reflexo da condição de presidiário e provavelmente por ter convivido em ambiente em que a violência contra essas pessoas era uma prática costumeira, construindo, assim, a coerência temática. Tanto esta produção escrita, como muitos outros dados coletados e registrados na ficha de observação, durante a pesquisa ratificam práticas de violência contra crianças e mulheres. Desse modo, pode-se afirmar que a

natureza dos eventos de letramento que se estabelecem no contexto desta pesquisa e a maneira como este sujeito se comportou diante deste texto escrito revela que esse pensamento seja resultante das constantes práticas sociais vividas por este sujeito, não necessariamente no contexto da sala de aula, mas em outras situações de interação, como por exemplo, na relação dele com a família, demonstrado pelo exemplo (...) *“EXISTE VIOLENCIA. COM CRIANÇAS COM MULHERES, EXISTE A VIOLENCIA COMECA ATRAVES DA INVEJA DE CIUMES. DE ESPASA ENTE ESPOSOS NAMORADAS NAMORADO”* (linhas de 2 a 6).

T2 - O autor do texto, ao escrevê-lo, mantém-se coerente à temática proposta, família, e traz informações pertinentes ao tema, uma vez que o planejamento familiar é assunto que deve ser discutido entre os membros da família, fato revelado no exemplo seguinte: (...) *“PORISO QUE ESTA DIMINUINO O NARCIMENTO NAIS FAMILIA”* (...), (linhas 13 e 14). Ao longo do texto, o autor discute a temática proposta de maneira que mantém seus princípios de respeito à família.

T3 - O texto apresenta-se coerente à temática proposta, segue rigorosamente a noção de coerência. Ao se analisar este texto, atesta-se que S3 assistiu ao filme *Anjos e Demônios* e, com base nele, elabora a produção escrita. Posiciona-se sobre a temática proposta, defendendo com suas convicções religiosas, indo inclusive, além do enredo do filme. Apesar de tomar como referência a Religião, com suas palavras e sem qualquer respaldo no filme, diz que existem várias religiões e que a correta é aquela que faz o propósito de Deus. Aponta também sem qualquer fundamentação no filme, querendo se redimir de seus crimes, que há vários demônios incorporados nos seres humanos e estes seres são obrigados a matar, roubar, mentir e cometer outros atos malignos, como exemplifica a seguir: (...) *“E acontece que tem varios demônios emcorporado nus seres Humano que é obrigado a mata, Rouba menti e varias outras coisas em nome dos ser maliquino”* (...), (linhas de 6 a 9). Isto revela suas crenças e convicções. Procura, através dessa falácia, justificar os erros que cometeu, ocultando, assim, o lado da criminalidade.

T4 - Os recursos utilizados pelo autor deste texto demonstram a coerência temática, isto ocorre em consequência das vivências sociais de S4. A análise deste texto à luz dos preceitos estabelecidos pela escola e as condições sociais de letramento deste sujeito revelam que a vivência social se sobrepõe ao letramento escolar.

O autor do texto desenvolve a temática do filme de maneira coerente ao longo do texto. Essa temática provoca discussões por ser assunto inerente ao mundo do crime e, em geral, o preso se sente injustiçado, geralmente não assume os erros cometidos, diz que é vítima de injustiça e que alguém quer incriminá-lo por razões que desconhece. Contudo, este

depoimento é uma falácia, pois neste caso específico, S4 cometeu crimes comprovados, já que foi condenado, segundo informações por ele mesmo confirmadas em sua ficha de cadastro há sete anos e três meses de prisão. Mesmo assim, não somente nos textos escritos, mas em seus depoimentos pessoais falados tenta, em alguns momentos, mostrar uma face diferente daquela que realmente acontece.

T5 – Com relação à coerência temática, S5, ao produzir este texto, faz algumas relações com as práticas sociais vividas por ele mesmo, na tentativa de sensibilizar o leitor, como é atestado a seguir: (...) *“ninguim gosta de ser escravo todos nos gosta de ser live e todos nos sabemos que cristo nos libertou”* (...), (linhas de 6 a 9).

T6 – O autor deste texto não conseguiu produzir um texto coerente, não desenvolveu suas ideias, limitou-se a meras repetições de frases elaboradas pela professora em sala de aula. É recorrente ao longo do texto o uso das palavras *poder e mais*, em uma tentativa de justificar fatos ligados às suas crenças religiosas. As poucas informações contidas no texto, apesar de dizer que a produção é embasada no filme Anjos e Demônios, exibido em sala de aula, são em geral, embasadas no senso comum, sem qualquer relação com o conteúdo do filme já identificado. Apesar da tentativa de produzir um texto coerente, seu autor não o faz.

T7 – O autor do texto conseguiu elaborá-lo coerente à temática proposta, apesar de apresentar poucos argumentos, não sacrifica à coerência. S7 produz seu texto sem título, substituindo-o pela palavra introdução, contudo, consegue estruturar seu texto em parágrafos. No primeiro parágrafo, ele disse que na era do Cristianismo havia um padre muito egoísta e ganancioso que levava os outros a pecar. No segundo parágrafo, ele disse que começou uma guerra entre anjos e demônios, isto ocorreu porque apareceram demônios incorporados nos seres humanos. No terceiro, ele comenta que os demônios começaram a atuar em todo o mundo empestando o mundo de pecados, mas apareceu um cristão verdadeiro e começou a fazer a sua obra, foi muito criticado, mas conseguiu entrar no coração de muitos. No último, ele disse que esse anjo lutou muito, e começou a atuar no evangelho e todos, menos os demônios, foram felizes, exceto o padre pecador que cometeu suicídio. Todos esses comentários revelam as crenças desse sujeito, respeitados os princípios religiosos, como são atestados em seus comentários (...) *“Mais aPareceu um cristão verdadeiro que começou a profetisa e vários demônio emcorPorados nus seres humanos começaram se manifesta e aí começou uma quera entre anjo e Demônio”* (...); (linhas de 5 a 8).

T8 – O texto de S8 não contém sinal de pontuação, fato que, em geral, implica a falta de coerência temática, contudo neste caso, não representou maiores problemas, o texto mantém sua coerência temática de maneira que a compreensão não é sacrificada.

c) **Coesão textual** - a coesão é um dos fatores de textualidade que contribuem para a formação do texto como tal, representando fatos da face linguística, contudo não é necessária, tampouco suficiente para converter uma sequência linguística em texto. Desse modo, pode-se garantir que existem sequências sem coesão, mas coerentes; o que lhes garante a textualidade e sequências coesas, mas incoerentes (KOCH, 1993). Logo, a existência de coesão em uma sequência não quer dizer que necessariamente há textualidade, pois o que garante a textualidade é a coerência. Esta é a razão pela qual se adotou como categorias de análise dos textos escritos, dentre outras, a coerência temática e a coesão.

T1 – Quanto à coesão, ao longo da produção do texto de S1, não é possível perceber o registro explícito de elementos coesivos como a escola formal normatiza, contudo, o uso adequado dos sinais de pontuação substitui esse elemento textual.

T2 – O autor deste texto ao produzi-lo, na preocupação de deixá-lo coeso, usa o conectivo *mas*, como um intensificador *mais*, como se vê em (...) “*ELA ESTÁ PENCANO MAIS QUANDO SE FALA SOBER UM FILHO*” (...) (linhas 2 e 3); e (...) “*NÃO SÓ PARA ELA MAIS COMO TAMBÉM PARA A SUA FAMÍLIA*” (...) (linha 8). Essa troca é recorrente em outros textos analisados neste estudo e se justifica pelo pouco uso da escrita dos sujeitos e que transferem para escrita marcas da fala.

Além dessa marca oral nos textos escritos, é recorrente o emprego do conector *quando*, fato compensador da ausência da pontuação. Outro elemento que é usado de forma compensatória aos sinais de pontuação é o pronome *ela*, aqui atuando como referenciador e, por conseguinte, como elemento coesivo na fala.

T3 – Relativamente à coesão, S3 emprega de maneira adequada elementos de coesão, como comprova com o trecho a seguir: (...) “*isso não pode acontece nu meio da Religião pois a religião correta e fazer o proposito de Deus*” (...), (linha 4).

O elemento coesivo, *pois*, demonstra a preocupação do S3 em conectar as ideias do texto, neste caso faz uma explicação, entretanto a maior relevância da explicação não está necessariamente no uso do conector, *pois*, mas na intensidade com que S3 exalta a religiosidade. Em outra passagem do texto, não menos oportuna, S3 ratifica a intensidade de sua fé, superando o uso de elementos coesivos, como é o caso também do *mas*, no trecho a seguir exemplificado: (...) “*E acontece que tem vários demônios emcorporado nus seres humanos que é obrigado a mata, Rouba menti e varias outras coisas em nome dos ser maligno. Mais existe um homem bom de coração que está ajudando muitos*” (...), (linhas de 6 a 9). O emprego desse elemento coesivo, *mas*, revela o uso adequado de elementos da textualidade, exigido pela escola.

T4 – Neste texto, registram-se elementos coesivos que lhes dão a tessitura, como se exemplifica: (...) “*SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO*” (...), (linha 4). S4 emprega de forma recorrente, ou seja, três vezes, o conector adversativo, *mas*, como se fosse um intensificador *mais*, fugindo, assim, ao padrão escolar. O fato que justifica o uso incorreto do conector, *mas* é a proximidade da forma usada na oralidade com o que apregoa a escola, como se exemplifica: (...) “*MAIS SI TODOS NOS CEGUIMOS*” (...), (linha 4); (...) “*MAIS A BIBLIA NOS RELATA*” (...), (linha 6); (...) “*MAIS SI NÃO ESISTIR O PECADO*” (...), (linha 8). Logo, o texto apresenta-se coeso, tendo em vista que os períodos são curtos e o autor utiliza o ponto continuativo como forma de evitar o uso de conectores. S4 inicia sua produção com um elemento coesivo em uma tentativa de explicar e apontar uma causa, a seguir exemplificado: (...) “*SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO*” (...), (linha 4). O emprego de elementos coesivos é recorrente como na expressão: (...) “*MAIS SI NÃO ESISTIR O PECADO AI NÃO SERIARMOS FALHOS. SIM SANTOS*” (...), (linhas 10 e 11). No mesmo texto, há uma passagem que aponta outro uso do mesmo conector, ainda que neste caso, não se usa o conector indicador de circunstância condicional, apenas o adversativo, em uma demonstração que conhece os conectores e sabe o momento de usá-los, como se mostra, a seguir (...) “*MAIS A BIBLIA NOS RELATA QUE NÃO A UM HOMEM*” (...), (linha 7).

T5 – O autor deste texto, ao empregar elemento coesivo, faz is de maneira adequada, em especial ao usar o elemento coesivo *e*, que neste trecho do texto, tem papel importante para a coesão textual e demonstra que o autor do texto faz questão de expressar o conhecimento bíblico. Outro emprego de elemento coesivo neste texto refere-se ao conector *por isso*, aqui usado como uma explicação, revela que o autor sabe que há pessoas que pregam o evangelho em uma perspectiva que não aquela prevista na Bíblia, com esse trecho ele demonstra que as pessoas usam as pregações para explorar a fé dos fiéis, conforme se atesta com o trecho a seguir: (...) “*O Dismo é uma das maio Regra que impede O Evangelo de Jesus Cristo crescer por isso não pregi a Palavra de Deus com entereço*” (...), (linhas de 10 a 13).

É comum, neste texto, a troca do emprego das formas *mas*, conector adversativo, e *mais* advérbio de intensidade ou pronome indefinido, neste caso específico, S5 escreve *mas* quando deveria ser o contrário, *mais*. Essa troca tem sido muito recorrente neste texto, provavelmente seja uma característica herdada dos usos da fala a que o currículo escolar ainda não conseguiu sobrepor-se. S5 escreveu o texto sem título, a exemplo de S3 e S4, apenas escreve a expressão: “*Baseando me no filme anj e Demônios*” (linha 1). Este fato poderá ser

explicado por um das duas razões: a) Porque a professora, após a exibição e discussão do filme Anjos e Demônios, disse que a partir daquele momento e com base no filme, os sujeitos produzissem um texto. Neste momento, os sujeitos entenderam que aquele comando seria o título do texto, razão pela qual não há título, mas funcionou como título; b) Desconhecimento da importância de um título para o texto, tendo em vista que a partir do título, o leitor cria suas expectativas e praticamente constrói mentalmente o texto, servindo, inclusive como elemento base para seu entendimento, fato que revela a falta de criatividade do autor do texto.

T6 – S6, ao produzir seu texto, não conseguiu desenvolvê-lo, manteve-se na repetição de frases feitas, por essa razão, o texto não apresenta fluência, as frases são soltas, quase não há quase elementos coesivos, os poucos elementos existentes, em geral, são empregados de forma indevida, sem nenhuma justificativa para o uso, como é exemplificado a seguir: (...) *quer cosquistar um poder que quer poder cosquistar ESSE poder E só* (...), (linha 3).

T7 - Ao longo da produção escrita, S7 emprega os elementos coesivos de maneira que o texto torna-se coeso. Emprega o conector *mas* (linha 5), evidenciando a intenção de uma conexão de adversidade. No primeiro parágrafo, (linha 3), o sujeito usa outro conector *e*, que funciona como aditivo, como é exemplificado nos trechos a seguir: (...) *“Na era do cristianismo existia um Padre muito Egoista que gostava da ganancia e ficava levando os outros a Peca. Mais apareceu um cristão verdadeiro que começou a Profetisa e varios demônio”* (...), (linhas de 2 a 8); (...) *“um cristão verdadeiro começou a fazer a sua obra e foi muito criticada mais um consequil existo”* (...), (linhas de 10 a 12).

S8 - O autor deste texto não demonstrou dificuldades na sua produção quanto à compreensão, empregou os elementos coesivos adequadamente, de modo que a compreensão textual não foi afetada, como também o fez em relação ao uso do elemento coesivo *e* como recurso de adição, como se verifica a seguir (...) *“Eu quero minha liberdade para trabalhar e cuidar da minha família”* (linhas de 11 a 13). Desse modo, pode-se dizer que o texto é coeso.

d) **Criatividade** - segundo Ostrower (1978, p. 5), criatividade é o “potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades”. É criar, formar, é poder dar uma forma a algo novo. As potencialidades e os processos criativos não se restringem à arte. Assim, pode-se garantir que a natureza criativa do ser humano se constrói no contexto cultural. O ser humano se desenvolve em uma realidade social, cujas necessidades e valores culturais se adaptam aos próprios valores de vida.

No indivíduo confrontam-se dois polos de uma mesma relação: a) a sua capacidade de criar, a qual representa as potencialidades de um único ser; b) sua criação, que será a realização dessas potencialidades já dentro do quadro de determinada cultura.

Neste trabalho, considera-se criatividade a capacidade dos sujeitos de elaborar produções escritas providas de inferências que extrapolem as discussões realizadas durante as aulas sem se limitar à mera repetição de frases feitas.

T1 – Com relação à criatividade, S1, ao produzir seu texto, demonstra pouca criatividade, não vai além do fornecimento de informações do conhecimento popular, do senso comum. Não faz inferências, mantém-se preso a pequenas frases discutidas em sala de aula. Escreve seu texto entre aspas, diferentemente de todos os outros sujeitos. Isto demonstra que quer chamar a atenção do leitor para as informações ali contidas. Certamente o uso das aspas pelo autor do texto não representa a autoria de outrem, mas quer chamar a atenção do leitor para alguma informação importante. Essa atitude é reforçada ao escrever todo o texto com letras maiúsculas, revelando que seu texto é diferente, contudo não consegue inovar.

T2 - S2 escreve criativamente, apesar de não ter empregado sinal de pontuação. Há, pois compreensão textual e, em determinado momento, o autor emite sua opinião, demonstrando, nesse caso, certo nível de maturidade crítica, ao dizer, referindo-se à mulher: (...) *“EU ACHO QUE ELA NÃO VAI QUERE QUE ACONTEÇA COM OS FILHOS A MESMA COISA QUE ACONTECEU COM ELA”* (...), (linhas 4 a 6). Escreve seu texto sem título, mas traz à tona a temática solicitada; faz retomada ao tema discutido previamente em sala de aula; escreve todo o texto em letras maiúsculas, como forma de chamar a atenção para as informações fornecidas; demonstra evidências de que a parte inicial representa a introdução, tendo em vista que ao longo da produção escrita, a ideia é retomada, revelando conhecimento da estrutura textual, como no exemplo a seguir (...) *“EU ACHEI MUITO IMPORTANTE FOI QUANDO NÓS FALAMOS SOBER A MULHER”* (...), (linhas 1 e 2). Constrói o texto a partir das discussões em sala de aula, fazendo inclusive inferências, não apenas repete as expressões usadas pela professora por ocasião da aula.

T3 – S3 revelou pouca criatividade na construção de sua produção escrita, limitou-se a repetição de expressões do filme e de suas crenças pessoais, como as exemplificadas a seguir: (...) *“NA vida deste mundo existe varias variedades de Religião umas querendo mais poder que as outras isso não pode acontece nu meio da religião pois Religião correta e fazer o proposito de Deus”*. (...); (linhas de 1 a 4).

T4 - O autor do texto, ao escrevê-lo, procura apontar sua criatividade, faz questão de esclarecer que sua produção é embasada no filme, como se encontra a seguir: (...) *BASEANDO-ME NO FILME “ANJOS E DEMÔNIOS”* (...), (linha 3). A priori, poderia se pensar que no texto não há criatividade, ou seja, seria uma mera repetição do filme, entretanto S4 encontra espaço para o desenvolvimento da criatividade, indo além da repetição, faz

inferências. Quando S4 se refere que o texto é baseado no filme, é provável que não queira se comprometer com as questões religiosas que permeiam o conteúdo do filme, conforme se exemplifica com o seguinte trecho: (...) “*SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO*” (...) (linha 4). O autor produz seu texto, a exemplo de outros sujeitos, sem título e em letras maiúsculas, querendo demonstrar a relevância de texto.

T5 - Este sujeito, a exemplo de S3 e S4, que elaboraram suas produções escritas a partir do mesmo assunto – religião, em geral, limita-se à repetição de frases que quase não trazem informações, deixa-o no nível da superficialidade, contudo não aprofunda essas discussões. Desse modo, esse sujeito revela pouca criatividade, em alguns casos, apenas transcreve as mesmas frases que estão no filme. Esse sujeito disse que o texto tem como base o filme “*Anjos e Demônios*”, no entanto é perceptível que a produção é embasada no senso comum.

T6 – Os comentários feitos por este sujeito não revelam que ele tenha assimilado o conteúdo do filme *Anjos e Demônios* exibido em sala de aula, tampouco tenha abstraído quaisquer informações, pois ao produzir seu texto, manteve-se na superficialidade da temática e limitou-se a repetir algumas frases do filme já caracterizado. Vale ressaltar que em textos como esses “é preciso que haja um equilíbrio entre informação dada e informação nova” (KOCH, 2004, p. 41), o que, aliás, não é evidenciado neste texto.

T7 – O autor deste texto demonstra, ainda que de maneira simples, criatividade, o que pode ser comprovado a partir da distribuição do texto em quatro parágrafos em que cada um discute tópico ligado à temática proposta, não fica apenas na repetição do tema, ultrapassa as discussões em sala de aula, ainda que acanhadamente, como no exemplo a seguir: (...) “Na era do cristianismo existia um Padre muito Egoísta que gostava da ganância e ficava levando os outros a pé” (...); (linhas de 1 a 4).

T8 - Ao longo do texto não se percebe criatividade na produção textual, S8 limita-se a escrever as questões vivenciadas por ele mesmo ao longo de sua vida, inclusive, no interior do presídio, portanto, não foi possível se dizer se S8 é ou não criativo.

No item a seguir analisam-se as produções escritas dos sujeitos da pesquisa, elaboradas na F2.

4.3 Os Textos em Análise da F2

A partir das categorias de análise estabelecidas na seção anterior, analisam-se, a seguir, os textos escritos pelos sujeitos da pesquisa, no contexto da sala de aula, na F2, obedecendo à

ordem em que essas categorias são apresentadas.

T1- S1

1. Gotaria ter liberdade
2. Sou Agricuto É inportante
3. Vive tranquilo mais inconto
4. muntas luta mais A gricultura
5. A emincorta varias dificuldade
6. gotaria ter liberdade
7. Para palta-e-colhes
8. gotaria viver liver da grado da
9. cadea nova liberdade
10. sonhar voita com uma
11. nava liberdade dixando
12. velha vinda para traz
13. e vive um nava vida com
14. Família.

T2 – S2

1. A Liberdade é uam coisa muito boa,
2. pretendo quando sair daqui a Ruma um emprego
3. e viver com a minha familia e sair dessa vida
4. de malandrage e da orgulha a minha mãe
5. por que ela só tem eu di filho e da bom exemplo
6. a minhas filhas por que a vida a gente só
7. tem uam a pessoa que vivi mesa vida de usuario
8. de drogas e Roubar e muito tristi e só quem sofre
9. e a familia e eu já fui um usuario de drogas
10. e estou aqui por causa dessa maldita e com
11. Fé em Deus eu vou sai dessa Por que Deus
12. e mais quando eu sai eu vou dar mais volor
13. a minha liberdade.

T3 - S3

1. O mei ambiente?
2. O meio Ambiente e onde vivemos e precisamos
3. dela pra sobreviver de vemos mão desmata
4. só com autorização do
5. Ibama as queimada prejudica a floresta
6. a fumaça prejudica nossa saúde
7. o ambiente fica sem oxigênio os animais
8. ficam sem seu lar sem moradia.
9. Os Rios devemos Protege-lo Limpar
10. para que possa seca – não podemos
11. desmata as beiras dos Rios?
12. devemos Procura um local a dequado
13. joga o lixo ou queima longe da população
14. das cidade ?

T4 - S4

1. O Desmatamento prejudica a saúde
2. do ser humano, porque se nós
3. Desmatar a Floresta Ficamos
4. sem respirar e sem ela nós não
5. conseguimos sobreviver.
6. e Se o homem continuar a desmatar
7. a Floresta eles vão terminar
8. a cabando com natureza, porisso
9. não deiche que o homem a cabe com
10. a natureza porque ela é muito
11. importante Para o mundo.

T5 - S5

1. A FAMILIA
2. A Família é muito importante
3. para o ser humano conviver com
4. a Família porque Se a Família
5. estiver do nosso lado agente se sente

6. mais seguro, olha só um exemplo os
7. nossos pais eles nunca querem nos
8. Fazer o mal eles só querem o nosso
9. Bem mesmo que agente Faça tudo de
10. errado eles Sempre nos protegerá
11. eles nunca Fica contra nós mais
12. estarão sempre do nosso lado e
13. nunca nos abandona, por isso os nossos
14. pais são muito importante para
15. todos nós

T6 - S6

1. Sou um detento? Sentença
2. 5 anos e 4 meses To com 26 meses
3. cumprido!
4. Precisa da minha liberdade por que
5. alguém Precisa de mim a cadeia me
6. ençou como é a vida no crimi
7. Também como Posso me comporta
8. Fora dela digo Fora do crimi
9. eu erei uma vez e não Pretendo mais
10. era a prisão encina o certo e o errado
11. eu vou seguir o certo por que o crimi
12. não començo Por qui vivi no crimi
13. e não consigo nada? Todos nos erra
14. e Precisamos de uma nova oportunidade
15. Por isso espero a minha? Obrigado.

T7 - S7

1. O que não pode ser Feito na floresta
2. Não jogar Lixo no chão \ não jogar alimento no rio
3. O que Podes Fazes de Bom na Floresta
4. jogar Lixo na Linxeira.
5. não Pisar nas Plantas.

6. não queima as árvores.
7. não deruba árvores.
8. não Prejudicar as árvores.
9. não martar animais.
10. não caçar animais silvestres como cobra
11. cuidar dos animais
12. não Queimar as Florestas não jogar comida na natureza Por que ela
13. morre.

T8 – S8

1. Desmatar é muito perigozo
2. Devemos preservar a natureza,
3. pois Produz a água
4. devemos Prezervar
5. devemos Prezervar
6. Para que não falte o ar
7. nem faltar a água
8. devemos prezervar a natureza
9. Prezervar a natureza
10. Para animais como as Pessoas

4.4 Categorias e Análise dos Textos Escritos na F2

A partir das categorias de análise estabelecidas na seção anterior, analisam-se, a seguir, os textos escritos pelos sujeitos da pesquisa, no contexto da sala de aula, na F2, obedecendo à ordem em que essas categorias são apresentadas. Neste item os conceitos das categoria não são repetidos por já se encontrarem descritos em 4.2.

a) Capacidade de Argumentação

T1 – O S1, nesta F2, demonstra sua capacidade de argumentação ao escrever seu texto sobre Liberdade, partindo de seu conhecimento prévio de agricultor, ao apontar o desejo de continuar com as atividades específicas da agricultura após a quitação de sua dívida com a justiça. Assim revela: (...) “*gotaria ter liberdade para palta-e-colhes sua liberdade, deixando*

a velha vida para trás e viver uma nova vida com a família (...); (...) *“Gotaria viver viver da grado da Cadea nova liberdade Sonhar voita com uma Nava liberdade deixando Velha vinda para traz E vive um nova vida com Famíla*” (...), (linhas de 8 a 14).

Mais uma vez revela a mesma capacidade argumentativa quando diz que sonha ter uma nova vida com a família, possivelmente mantenha vínculos afetivos com a família fora do presídio. S1 afirma que é um agricultor, e, por essa razão, é importante viver tranquilo, mesmo assim, encontra muitas lutas na agricultura. Reforça esse pensamento, ao se referir que existem várias dificuldades na agricultura, embora, em momento algum, são enumeradas. Destaca, ainda, que gostaria de ter liberdade para plantar e colher, como pode ser comprovado no trecho a seguir: (...), *“gotaria ter liberdade para plata-e-colhes”* (linhas 6 e 7). Os argumentos aqui apresentados revelam a vontade do autor em convencer os leitores da defesa de seus propósitos como se pode conferir no exemplo, a seguir: (...) *“sonhar voita com uma nova liberdade deixando velha vinda para traz”* (...), (linhas de 10 a 12).

T2 – Neste texto, S2 revela sua capacidade argumentativa a partir de depoimentos dos crimes que cometeu e se compromete que, ao sair do presídio se regenerará. Tem, igualmente, consciência de que participou do mundo da criminalidade, portanto, sua família não tem orgulho de sua vida. Revela que a mãe somente o tem de filho e, por essa razão, precisa fazê-la sentir-se orgulhosa de sua existência, como se atesta no seguinte exemplo: (...) *“quando sair daqui aRumar um emprego e viver com a minha familia e sair dessa vida de malandrage e da orgulho a minha mãe”* (...), (linhas de 3 a 5). Tem conhecimento de que é necessário mudar de vida para dar bom exemplo às filhas, como no exemplo: (...) *“e da bom exemplo a minhas filhas”* (linhas 6 e 7) (...). Neste momento, o autor confessa que além de cometer práticas delituosas, transgredir a lei pela falta de ética: a prática de roubos e uso de drogas. Essa falta de ética, nesse momento de reflexão, é provável que seja o seu maior crime pelo fato de ter ferido os valores familiares, afetando negativamente o relacionamento com a família, sobretudo com a mãe, como é constatado a seguir: (...) *“sair dessa vida de malandrage e da orgulho a minha mãe”* (...) (linhas 4 e 5), como também afetou o relacionamento dele com as filhas (...) *“e da bom exemplo a minhas filhas”* (...) (linhas 6 e 7).

A argumentação desse sujeito o leva a revelar o tipo vida que levava antes da prisão, como também a maneira de se redimir, comprometendo-se à busca de outra forma de vida, através do emprego, para sair do mundo do crime, como declara no exemplo a seguir: (...) *“pretendo quando sair daqui a Rumar um emprego e vive com a minha familia e sai dessa vida de malandrage e da orgulho a minha mãe por que ela só tem eu di filho”* (...), (linhas de 7 a 10).

Em uma demonstração de religiosidade, talvez adquirida em práticas sociais vivenciadas na capela, como foi descrito no capítulo anterior, roga a Deus para sair da prisão e, quando isso acontecer, vai dar mais valor à liberdade e à família, como é atestado no trecho a seguir: (...) *“a pessoa que vivi mesa vida de usuario de droga e Robar e muito tristi e só quem sofre e a familia e eu já fui um usuario de drogas e estou aqui por causa dessa maldita e com Fé em Deus eu vou sai dessa Por que Deus e mais quando eu sai eu vou dar mais valor a minha liberdade”* (linhas de 8 a 14). O autor, ao revelar que foi usuário de drogas, demonstra que tem vontade de se libertar da dependência química, fazendo um apelo a Deus e dizendo que vai valorizar sua liberdade.

T3 - O autor deste texto apresenta capacidade argumentativa, usa elementos do tipo narrativo, utiliza o lugar para narrar sua história, partindo da macroestrutura para a micro, como no exemplo: (...) *“o meio Anbente e onde vivemos”* (...) (linha 2). Mesmo sendo um texto narrativo, S3 demonstra a capacidade argumentativa ao revelar que tem conhecimento da sustentabilidade, e de quanto ela é necessária para a sobrevivência humana na Terra, como é exemplificado: (...) *“o meio anbente e onde vivemos e precisamos dela pra sobreviver”* (...) (linhas 2 e 3). Em demonstração do conhecimento da legalidade, S3 cita o IBAMA como órgão legal e fiscalizador da sustentabilidade, deixando o texto fluir naturalmente, momento em que desenvolve sua ideia inicial, como no exemplo: (...) *“devemos não desmata só com autorização do Ibama as queimada prejudica nossa saude o ambiente fica sem oxigenio os animais ficam sem seu lá sem moradia”* (...), (linhas de 3 a 8).

Em determinada parte do texto, como, por exemplo, no trecho (...), *“só com a autorização do”* (...), (linha 4), deixa alguns espaços em branco sugerindo o fim do parágrafo, e, por isso, inicia na linha seguinte, em uma tentativa de estruturar outro parágrafo, contudo a estrutura ditada pela escola não é evidenciada.

T4 - O autor do texto apresenta argumentos de maneira que consegue convencer o leitor de suas intenções, como se vê com o trecho a seguir: (...) *“O Desmatamento prejudica a saúde do ser humano, porque se nós Desmatar a Floresta Ficamos sem respirá e sem ela nós não conseguimos sôbreviver”* (...), (linhas de 1 a 5). S4 elabora seu texto sem título, fato que em geral oportuniza fuga ao tema, já que o título funciona como uma espécie de orientação ao produtor do texto, entretanto nesta produção, isso não acontece. S4 consegue manter-se fiel ao tema sugerido e apresenta uma boa estrutura textual. Esse sujeito revela a intenção de estruturar o texto em introdução, desenvolvimento e conclusão, conforme é exemplificado (...) *“O Desmatamento Prejudica a Saúde do Ser humano porque se nós desmatar a floresta ficamos sem respirá”* (...), (linhas 1 e 2). Neste caso, o desenvolvimento encontra-se pouco

detalhado, tendo em vista que não apresenta as causas e consequências do que ele se propôs na introdução, no entanto esta pequena falha não afeta o desfecho do texto, iniciado pelo conector *por isso*, seguido do verbo **deixar** no imperativo negativo, persuasivamente para convencer, por definitivo, o leitor da sua responsabilidade cidadã.

T5 – Quanto à capacidade argumentativa, S5 nesta F2 produz seu texto sobre família (...) “A *FAMILIA*” (...), (linha1). Introduce o assunto dizendo que a família é muito importante para o ser humano conviver, como a seguir é exemplificado: (...) “*A Família é muito importante para o ser humano conviver*” (...), (linhas 1 e 2). A partir dessa introdução, desenvolve essa ideia, de forma reflexiva, acrescentando o fato de que se a família estiver unida, a pessoa se sente mais segura (...) “*Conviver com a Família porque se a Família estiver do nosso lado agente se sente mais seguro*” (...), (linhas 4 e 5). Os argumentos apresentados por S5, como são superficiais, demonstram que o autor do texto desconhece a temática, embora diga que a família é importante, não consegue desenvolver a ideia principal. O texto não evolui para o desenvolvimento, mantém-se preso na superficialidade prolixa. E, apesar de sua conclusão retomar a frase inicial, com a palavra *porisso*, mesmo assim, não consegue inferir, nem sugere ao leitor uma reflexão sobre a temática proposta, como demonstra a seguir: (...) “*Porisso os nossos pais são muito importante para todos nós*” (...), (linhas de 12 a 14).

T6 – Quanto à capacidade de argumentação, S6, logo no início do texto, diz que é detento, descreve o tempo de sua sentença, e o tempo já cumprido; no segundo parágrafo, apresenta argumentos decorrentes da descrição contida no parágrafo anterior, mediante suas vivências no interior da penitenciária, esses argumentos são relativos às próprias experiências tanto na vida prisional, quanto na vivência criminosa por ele experimentada. No início do segundo parágrafo, diz que precisa de liberdade porque alguém precisa dele. Revela que a cadeia o ensinou como é a vida no crime e qual o comportamento que se pode ter fora dele. Declara que errou uma vez e que não pretende mais incorrer no erro, declara, ainda, que a prisão ensina o certo e o errado, mas, ao sair dali, vai seguir o certo, porque o crime não compensa. Afirma que já viveu no crime e não conseguiu nada. Concluiu dizendo que todos os homens já erraram e precisam de uma nova oportunidade, por isso, espera a dele. Esses comentários demonstram que assume os erros cometidos, ao tempo em que sugere uma reflexão, buscando uma nova forma de vida, essa demonstração se confirma com os seguintes trechos: (...) “*presizo da minha liberdade. Por que alguém precisa de mim a cadeia me ensinou como é a vida no crimi Também como posso me comporta Fora dela digo Fora do crimi e erei uma vez e não pretendo mais era a prissão encina o certo e o eRRado eu vou*

seguí o sertão Por que o crime não començo Por qui vivi no crime e não consigo nada? Todos nos eRRa e Precisamos de uma nova oportunidade Por isso espero a minha!” (...), (linhas de 1 a 12).

Um fato que diferencia este texto dos demais é que S6 introduz seu texto apresentando-se à sociedade, desenvolve argumentando como e por que necessita de sua liberdade e finaliza agradecendo a oportunidade de ser ouvido através do texto produzido em sala de aula, com a certeza de que esse texto irá extrapolar os muros prisionais.

Ao longo da descrição, o autor revela que é conhecedor do crime que cometeu e, que ao sair da prisão, não mais cometerá qualquer outro crime. Ao se referir que fora do presídio há alguém que precisa dele, refere-se à esposa e aos filhos.

T7 – O autor deste texto tenta argumentar suas ideias, mas não consegue, apenas confronta as ideias, sem qualquer sustentação argumentativa, é provável que não conheça a temática, por isso mesmo, pode-se dizer que este texto não revela capacidade argumentativa.

T8 – Relativamente à capacidade de argumentação, S8, apesar de ter participado da discussão proposta pela temática, não apresenta argumentos suficientes para convencer o leitor de suas convicções. Há também outro ponto que merece atenção é a maneira como o autor estrutura o texto, com frases curtas em linhas separadas, deixando o texto com pouca compreensão e sem argumentos. Esse sujeito não usa os sinais de pontuação de maneira adequada e dificulta a compreensão, como no exemplo a seguir: (...) “*devemos preservar para que não falte o ar nem faltar a água*” (...), (linhas de 4 a 6). A ausência do ponto final sugere que o texto ainda continua como no trecho a seguir: (...) “*Para animais como as Pessoas*” (...); (linhas 9 e 10), fato que dificulta a compreensão textual. O autor não consegue argumentar, de maneira que o leitor não se convence da pretensão do autor do texto. Nesta F2 S8 deu um título a seu texto, no caso específico o título “*Desmatar é muito perigoso*”. O texto apresenta uma organização precária do ponto de vista estrutural, pois possui apenas um parágrafo.

b) Coerência Temática -

T1 - S1, ao elaborar sua produção escrita nesta F2, faz isso de maneira coerente à temática proposta, de modo que o texto pode ser entendido sem qualquer dificuldade, estrutura sua produção de forma que o leitor entende sua intenção.

T2 – O autor deste texto, ao produzi-lo, tornou-o coerente, seguindo os preceitos da temática e o que a LT preceitua. Apesar do uso de poucos sinais de pontuação, salvo uma vírgula no final da primeira linha, conforme se vê a seguir: “*A liberdade é uam coisa boa*” (...), (linha 1), e o ponto final, conforme citação a seguir: (...) “*quando eu sai eu vou dar mais*

valor a minha liberdade” (...), (linha 12), o autor do texto desenvolve suas ideias de maneira compreensiva e coerente.

T3 - O texto mantém-se coerente à temática proposta. S3, apesar de escrever um texto pequeno, atinge seu objetivo, mostrando os malefícios da falta de preservação do meio ambiente. Mesmo contendo incorreções preconizadas pela escola, S3 além de escrever um texto coerente a sua temática, emprega elementos persuasivos para enfatizar o valor da sustentabilidade e mantém trechos narrativos e descritivos, demonstrando versatilidade em ir e vir entre as várias sequências textuais, como por exemplo, a opção em enquadrar a argumentação partindo do amplo conhecimento, (...) *“o meio ambiente”* (linha 2), para o conhecimento mais específico, (...) *“a fumaça prejudica nossa saúde”* (...), (linha 6); (...) *“o meio ambiente”* (linha 2); (...) *“a floresta”* (linha 5); (...) *“os animais”*(...), (linha 7); (...) *“moradia”* (...), (linha 8); (...) *“os rios”* (...), (linha 9); (...) *“as beiras”* (...), (linha 11).

T4 – S4 desenvolve seu texto sem qualquer preocupação com a coerência temática, contudo, já quase no final do texto, revela conhecimento sobre coerência ao fazer uma retomada à temática, para tanto emprega a palavra mundo, que retoma a temática textual, alinhando harmonicamente a coerência textual, como exemplifica: (...) *“poriso não deiche que o homem a cabe com a natureza porque ela é muito importante para o munDO”* (linhas de 8 a 11).

T5 – Em relação à coerência temática, S5 demonstra a capacidade de manutenção da coerência temática ao longo do texto, a partir do momento em que exemplifica o fato de que os pais não querem o mal para os filhos, ao contrário, só querem o bem, ainda que estes façam tudo errado, não abandonam os filhos, fato que pode ser exemplificado a seguir: (...) *“os nossos pais eles nunca querem nos fazer o mal eles só querem o nosso bem mesmo que agente Faça tudo de errado eles sempre nos protegerá”* (...), (linhas de 5 a 9).

T6 - O autor escreve seu texto coerente à temática proposta - liberdade. Ao longo de toda a produção escrita, desenvolve seu texto mantendo-se fiel à sua proposta.

T7 – Este texto foi produzido sem coerência, encontra-se preso à superficialidade temática, mantendo-se em uma repetição de frases soltas, como se pode observar no trecho a seguir: *“jogar Lixo na Linxeira”* (...), (linha 4); (...) *“não Pisar nas plantas”* (...), (linha 5). Dessa forma, o texto não apresenta coerência, as frases não constituem textualidade.

T8 - S8, na F2, deu um título a seu texto: no caso específico o título *“Desmatar é muito perigozo”*, que apresenta uma organização precária do ponto de vista estrutural, pois possui apenas um parágrafo e não apresenta coerência temática; o autor apenas repete frases ditadas em sala de aula. Há também outro ponto que merece atenção; é a maneira como o

autor estrutura o texto, com frases curtas em linhas separadas, deixando-o com pouca compreensão e quase sem argumentos.

c) **Coesão -**

T1 – S1, ao produzir esse texto, empregou elementos coesivos dentro dos padrões exigidos pela escola como, por exemplo, empregou o conector, **mas**, (linha 2), ainda que escrito **mais**, a intenção é usar o conector adversativo, promovendo uma adversidade em consonância com o que a norma padrão exige, **mas** (...) “*Vive tranquilo mais inconto*” (...), (linha 2), há, ainda, outros elementos coesivos no texto como, por exemplo **e**, no trecho a seguir demonstrado (...) “*e vive um nava vida com*” (...), (linha 13), que neste caso, tem função também de adversidade.

T2 - Os elementos coesivos empregados por S2 neste texto são recorrentes, de maneira especial os conectivos **quando**, indicativo temporal, **e**, marca aditiva, muito recorrente neste texto e **porque**, conectivo causal, como se atesta com os seguintes exemplos: (...) “*pretendo quando sair daqui*” (...) (linha 3); (...) “*aRuma um emprego e viver com a minha familia*” (...), (linhas 3 e 4); (...) “*e sair dessa vida de malandrage e da orgulho a minha mãe por que ela só tem eu di filho*” (...), (linhas 3 e 4).

T3 - S3, nesta F2, produz um texto com apenas um elemento coesivo. A ausência de outros elementos coesivos pode ser resultante da pontuação indevida já discutida. Percebe-se pouco uso de elementos coesivos, mesmo assim, não deixa o texto incoerente, como se confere a seguir: (...) “*O meio Ambiente é onde vivemos e precisamos dela*” (...), (linhas 2 e 3). O pouco uso de conectores não afeta a compreensão do texto, uma vez que S3 compensa essa ausência com o uso de expressões nominais ou verbais que, de acordo com o contexto, podem exercer funções conectoras, como se exemplifica a seguir: (...) “*devemos não desmata só com autorização do Ibama*” (...), (linhas de 3 a 5). Mesmo com a ausência da palavra salvo, o leitor consegue entender a comunicação, pelo conhecimento de mundo que tem sobre o assunto.

T4 - O emprego do elemento coesivo **porque**, associado ao uso adequado da vírgula, fortalece a coesão da introdução e reforça a clareza do texto. O uso do conector **se**, por sua vez, além de conector condicional entre as duas orações, corrobora o acerto coesivo. Fato análogo ocorre também com o conectivo **e**, que não exerce apenas a função aditiva, mas também substitui coesivamente a palavra **porque**, (...) “*não deiche que o homem a cabe com a natureza porque ela é muito importante Para o munDO*” (...); (linha de 9 a 11), acumulando a função semântica de consequência. Merece também destaque coesivo o emprego do pronome **ela** em substituição ao substantivo floresta, por mais de uma vez, no exemplo (...) “*a Floresta*

eles vão terminar a cabando com anuturezza, poriso não deiche que o homem a cabe com” (...); (linhas 6 a 9).

T5 – S5 faz as conexões corretamente a partir do uso dos elementos coesivos como se exemplifica com os conectores *mas*, *e*, a seguir: (...) “*eles nunca Fica contra nois mais estarão sempre do nosso lado e nunca nos abandona*” (...), (linhas de 11 a 13).

T6 - Este texto é permeado de elementos coesivos que oferecem a condição de coesão, como no exemplo: (...) “*Todos nos eRRa e precisamos de uma nova o Portunidade Por isso espero a minha*”! (...), (linhas de 13 a 15), este conector *por isso*, conclusivo, revela a presença de elemento coesivo. Outro elemento coesivo que merece destaque é o conector *e*, que aparece de forma a caracterizar a adição entre elementos, além de substituir a pontuação ausente (...) “*eu erei uma vez e não Pretendo mais era*” (...) (linhas 9 e 10); outro elemento ainda aparece no texto, proporcionando uma ligação de causa, a seguir demonstrado: (...) “*precizo da minha Liberdade por que alguém presisa de mim*” (...), (linhas 4 e 5). Neste texto, percebe-se a intenção de seu autor em manter a coesão textual.

T7 – Este texto apresenta-se preso a meras repetições de pequenas e soltas frases, sem conexão coesiva, salvo no final, quando aparece uma expressão que, pelo contexto situacional, pode-se dizer que é uma causa, ainda que se encontre escrita de forma inadequada, como no exemplo: (...) “*Não jogar comida na natureza Por que ela Morre*” (...), (linhas 14 e 15). O texto se apresenta sem fluência, preso à superficialidade temática como demonstra: “*jogar Lixo na Linxeira*” (...), (linha 4); (...) “*não Pisar nas plantas*” (...), (linha 5).

T8 – S8 não emprega corretamente os elementos coesivos, deixando as frases soltas.

d) **Criatividade** -

T1 – S1, nesta F2, produz seu texto criativamente, na tentativa de convencer o leitor a partir dos detalhes pessoais e, em especial, mostrar que já está apto a viver livre da prisão, como se comprova com o seguinte trecho: (...) *gotaria viver liver da grado da cadea nova liberdade*” (...) (linhas 8 e 9), o autor cria seu próprio texto, não se limita apenas a repetições do que foi falado em sala de aula.

T2 - S2, na F2, elabora sua produção escrita de forma criativa, a exemplo do texto escrito na F1, não apresenta título, contudo, segue a temática solicitada, liberdade, inicialmente faz uma avaliação do tema proposto. Ultrapassa as discussões em sala de aula, faz inferência, desenvolve a temática, vai além do lugar comum. O fato de não dar ao texto um título, nas duas fases, revela uma prática costumeira e deve ser consequência da irreverência aos ditames estabelecidos pela escola convencional. Assim, demonstra

criatividade, ao desenvolver seu texto, sem repetição das discussões da professora.

T3 – Ao elaborar sua produção escrita, S3, em uma tentativa de mostrar que conhece a temática com que vai trabalhar, inicia criativamente, sua produção com versatilidade no emprego vocabular, ocasião em que faz um resumo sobre o tema, em seguida, desenvolve suas ideias, ultrapassando as discussões em sala de aula.

T4 – S4 demonstra criatividade, vai além das discussões, infere e discute a temática proposta. Demonstra maior criatividade, ao finalizar o texto, momento em que emprega a palavra mundo, em demonstração que foi capaz de manter a coerência temática.

T5 - O autor deste texto o escreve com letras maiúsculas, tanto no início quanto no interior de palavras, esta manifestação pode representar a forma de chamar a atenção do leitor, ou pode ser uma falha no início do processo de aquisição das habilidades da escrita. Ao se ler o texto escrito, é perceptível que S5 ultrapassa os limites das discussões em sala de aula, não se prende a repetições da fala da professora.

T6 - S6 usa criatividade ao produzir seu texto, utiliza-se de recursos que atestam essa condição, não se limita à repetição de expressão apresentadas pela professora, usa sua própria linguagem.

T7 – S7 não apresenta criatividade. O texto não evolui, o autor limita-se à repetição de frases feitas.

T8 - O autor não revela criatividade limita-se à repetição da frase, (...) “*devemos preservar a natureza*” (...), (linha 2), sem, no entanto, desenvolver a temática. Isso revela a falta de criatividade do autor do texto. S8 não usa os sinais de pontuação de maneira adequada o que dificulta a compreensão, como no exemplo a seguir: (...) “*devemos preservar para que não falte o ar nem faltar a gua*” (...), (linhas de 4 a 6). S8 limita-se apenas a repetir frases ditas nas discussões antes da produção escrita (...) “*devemos preservar a natureza*” (...), (linha 2).

4.5 Análises Comparativas dos Textos Escritos em F1 e F2

As análises dos textos produzidos nas duas fases da pesquisa revelam que há textos que se enquadram muito bem nos critérios estabelecidos para as análises aqui realizadas, outros, no entanto, apresentam falhas na construção, por isso, foram considerados não tão bons, nem por isso, pode-se dizer que os autores desses textos são iletrados. As categorias de análises usadas neste item são as mesmas que serviram de base na análise anterior. Apenas neste item, decidiu-se analisar os textos por ordem numérica crescente de seus autores, aqui

identificados S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, seguindo todas as categorias, por exemplo, S1, analisam-se todas as categorias, depois outro texto e assim sucessivamente.

T1-S1-F1

1. “A VIOLENCIA. EXISTE NAS RUA ESCOLAS
2. EXISTE VIOLENCIA. COM CRIANÇAS COM
3. MULHERES, EXISTE
4. A VIOLENCIA COMECA ATRAVES DA INVEJA
5. DE CIUMES. DE ESPASA ENTE ESPOSOS NAMORADAS
6. NAMORADO”

T1- S1-F2

1. Gotaria ter liberdade
2. Sou Agricuto É inportante
3. Vive tranquilo mais inconto
4. muntas luta mais A gricutura
5. A emincorta varias dificuldade
6. gotaria ter liberdade
7. Para palta-e-colhes
8. gotaria viver liver da grado da
9. cadea nova liberdade
10. sonhar voita com uma
11. nava liberdade dixando
12. velha vinda para traz
13. e vive um nava vida com
14. Família.

T2- S2-F1

1. UMA COISA QUE EU ACHEI MUITO INPORTENTE FOI
2. QUANDO NÓS FALAMOS SOBER A MULHER QUE ELA
3. ESTÁ PENCANO MAIS QUANDO SE FALA SOBER UM
4. FILHO EU ACHO QUE ELA NÃO VAI QUERE QUE
5. ACONTEÇA COM OS FILHOS A MESMA COISA QUE
6. ACONTERCEU COM ELA PORISO QUE ELA ANTES
7. DE QUAQUE COISA ELA TEM UM PROPOSITA PARA SUA VIDA

8. NÃO SÓ PARA ELA MAIS COMO TAMBEM PARA A SUA FAMILIA
9. PORISO QUANDO UM CASAL QUANDO SE CASA HOJE EM
10. DIA A PRIMEIRA COISA QUI ELES FAZEM É UM PROPOSITO
11. PARA AS SUAS VIDA TAMTO ELE COMO ELA PARA
12. PUDE TRABALHA E PUDE ANCONPANHAR NO CRECIMENTO
13. DE SEU FILHO PORISO QUE ESTÁ DIMINUINO O NARCI-
14. MENTO DE CRIANÇAS NAIS FAMILIAS

T2 – S2- F2

1. A Liberdade é uam coisa muito boa,
2. pretendo quando sair daqui a Ruma um emprego
3. e viver com a minha familia e sair dessa vida
4. de malandrage e da orgulha a minha mãe
5. por que ela só tem eu di filho e da bom exemplo
6. a minhas filhas por que a vida a gente só
7. tem uam a pessoa que vivi mesa vida de usuario
8. de drogas e Roubar e muito tristi e só quem sofre
9. e a familia e eu já fui um usuario de drogas
10. e estou aqui por causa dessa maldita e com
11. Fé em Deus eu vou sai dessa Por que Deus
12. e mais quando eu sai eu vou dar mais volor
13. a minha liberdade.

T3- S3-F1

1. INTRodução
2. NA vida deste mundo existe varias variedade
3. de Religião umas querendo mais poder que as
4. outras isso não pode acontece nu meio da religião
5. pois Religião correta e fazer o proposito de Deus.
6. E acontece que tem varios demônios emcorporado
7. nus seres Humana que é obrigado a mata, Rouba
8. menti e varias outras coisas em nome dor ser
9. maliquino.
10. Mais existe um homem bom de coração que

11. está agudando muitos. “como” agudando a
12. a caminhan, nu caminho da verdade sequindo o que
13. está na BiBlia como Jesus fez nu pricipio.
14. Ele emfrentou vários ser maliquinos emfrentando
15. de coração todos os seus maios inimigos todos
16. os demônios que todos se unirão em um só e si
17. chamarão Legião, mais a Fé do cristão era grande
18. com muito esforço ele consequil derrota os seus
19. maiores inimigos com um quereiro cristão.

T3 - S3- F2

1. O mei ambiente?
2. O meio Ambiente e onde vivemos e precisamos
3. dela pra sobreviver de vemos mão desmata
4. só com autorização do
5. Ibama as queimada prejudica a floresta
6. a fumaça prejudica nossa saude
7. o ambeínte fica sem oxigênio os animas
8. ficam sem seu lá sem moradia.
9. Os Rios devemos Protege-lo Limpar
10. para que possa seca – não podemos
11. desmata as beiras dos Ríos?
12. devemos Procura um local a dequado
13. joga o lixo ou queima longe da população
14. das cidade ?

T4 – S4- F1

1. A RELIGIÃO É FALHA POR QUE O HOMEM É FALHO
2. BASEANDO-ME NO FILME “ANJOS E DEMÔNIOS
3. SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO.
4. MAIS SI TODOS NOS CEGUIMOS A BIBLIA AI NÃO SEREMOS
5. MAIS FALHOS MAIS A BIBLIA NOS RELATA QUE NÃO A UM HOMEM
6. SI QUER NA FACE DA TERRA QUE NÃO SEJA FALHO.
7. TODOS NOS SAMOS FALHOS. POR QUE TODOS PECÃO.

8. MAIS SI NÃO ESISTIR O PECADO AI NÃO SERIARMOS

9. FALHOS. SIM SANTOS.

T4 - S4 –F2

1. O Desmatamento prejudica a saúde
2. do ser humano, porque se nós
3. Desmatar a Floresta Ficamos
4. sem respirá e sem ela nós não
5. conseguimos sôbreviver.
6. e Se o homem continuar a desmatar
7. a Floresta eles vão terminar
8. a cabando com anutureza, poriso
9. não deiche que o homem a cabe com
10. a natureza porque ela é muito
11. importante Para o munDO.

T5- S5-F1

1. Baseando me no filmo anj e Demônios
2. O Homem é falho porque anda impondo
3. Regra no Evangelho de Jesus Cristo
4. impedando que as pessoa viva o Evangelo como
5. ele é Regra como Dismo verte comida não
6. pode fazer isso não pode fazer aquilo niguim
7. gosta de ser escravo todos nos gosta de
8. ser live e todos nos sabemos que cristo
9. nos libertou não queremos mas ser escravo
10. a minha o pinião o Dismo é uma das maio
11. Regra que empede o Evangelo de Jesus
12. Cristo crecer por isso não pregi a
13. Palavra de deus com entereço prege de
14. Graça por que foi assim que você
15. Recebeu.

T5 - S5 – F2

1. A FAMILIA

2. A Família é muito importante
3. para o ser humano conviver com
4. a Família porque Se a Família
5. estiver do nosso lado agente se sente
6. mais seguro, olha só um exemplo os
7. nossos pais eles nunca querem nos
8. Fazer o mal eles só querem o nosso
9. Bem mesmo que agente Faça tudo de
10. errado eles Sempre nos protegerá
11. eles nunca Fica contra nós mais
12. estarão sempre do nosso lado e
13. nunca nos abandona, por isso os nossos
14. pais são muito importante para
15. todos nós

T6 – S6 - F1

1. Baseando-me no filme “anjos e Demônios”
2. O filme é baseado na História do homem que quer
3. conquistar um poder que quer poder conquistar ESSE poder e só
4. Deus mais tem mais ainda mais ESSA Religião que nós
5. Estamos falando Ela que conquistar poder mais um tipo
6. de poder e um poder Financeiro mais ESSES homens, tem
7. uma conta para pagar com DEUS porque ESSES homens
8. 8 .Estão brincando com uma coisa muito seria que é a palavra
9. de DEUS mais como percebemos o castigo veio com muita
10. destruição mais o homem sabe porque esta acontecendo
11. por isso é que não pode brincar com a palavra
12. de DEUS. A Religião está se destruindo por causa
13. do poder. Mais um dia DEUS vai voltar quando
14. esse dia chegar só vai com ele os que seguem a
15. sua palavra”.

T6 - S6 – F2

1. Sou um detento? Sentença

2. 5 anos e 4 meses To com 26 meses
3. comprido!
4. Presiza da minha liberdade por que
5. alguém Presisa de mim a cadeia me
6. ençinou como é a vida no crimi
7. Também como Posso mecomporta
8. Fora dela digo Fora do crimi
9. eu erei uma vez e não Pretendo mais
10. era a prissão encina o certo e o errado
11. eu vou seguí o serto por que o crimi
12. não compenço Por qui vivi no crimi
13. e não consigui nada? Todos nos erra
14. e Precisamos de uma nova o portunidade
15. Por isso espero a minha? Obrigado.

T7- S7- F1

1. iNTRodução
2. Na era do cristianimos existia um Padre muito
3. Egoesta que gostava da ganacia e ficava levando os
4. outros a peca.
5. Mais aPareceu um cristão verdadeiro que começou a
6. profetisa e vários demônio emcorPorados nus seres humanos
7. começaram se manifesta e aí começou uma quera entre
8. anjo e Demônio.
9. Os demônio começaram a atuar em todo o mundo
10. empestando o mundo de Pecados muis um cristão
11. verdadeiro começou a fazer a sua obra e foi muito
12. criticada mais um consequil existo e acabou entrando
13. nu coração de muitos.
14. Ele lutou muito e todos vendo o seu trabalho virão
15. o seu ProPosito e começou a atuar o Evalho e assi todos
16. menos os Demônio e assim quase todos foram felizes
17. só não o Padre Pecador que se matou e só assim o povo foram
18. Evangelizado.

T7 - S7 – F2

1. O que não pode ser Feito na floresta
2. Não jogar Lixo no chão \ não jogar alimento no rio
3. O que Podes Fazes de Bom na Floresta
4. jogar Lixo na Linxeira.
5. não Pisar nas Plantas.
6. não queima as árvores.
7. não deruba árvores.
8. não Prejudicar as árvores.
9. não martar animais.
10. não caçar animais silvestres como cobra
11. cuidar dos animais
12. não Queimar as Florestas não jogar comida na natureza Por que ela
13. morre.

T8 - S8- F1

1. liberdade é tudo
2. a liberdade é uma coisa boa,
3. a gente pode andar livre,
4. pode passear, trabalhar,
5. não ser perseguido,
6. Se a gente não tiver devendo
7. nada não pode ser parado
8. pela justiça
9. Eu mesmo fui quem joguei
10. minha liberdade fora,
11. Eu quero minha liberdade
12. para trablhar e cuidar da
13. minha familia,”

T8 – S8 – F2

1. Desmatar é muito perigozo

2. Devemos preservar a natureza,
3. pois Produz a água
4. devemos Prezervar
5. devemos Prezervar
6. Para que não falte o ar
7. nem faltar a água
8. devemos prezervar a natureza
9. Prezervar a natureza
10. Para animais como as Pessoas

a) Capacidade de Argumentação –

S1 - Comparando-se os textos escritos por S1 nas duas fases da pesquisa, quanto à capacidade de argumentação, constata-se que o sujeito na F2 demonstra maior capacidade argumentativa, em especial ao se referir à liberdade, ao dizer que precisa ter uma nova vida com a família. Essa melhoria na capacidade argumentativa é decorrente de uma série de fatores, dentre os quais, a participação desse sujeito em outros eventos sociais de letramento, como, por exemplo, as atividades religiosas desenvolvidas na capela, as atividades de produção artesanal nas oficinas, a manipulação de alimentos, dentre outras, favorecendo, assim, um crescimento intelectual ao S1, na F2.

b) Coerência Temática –

S1 – Promovendo as análises nas duas fases da pesquisa, com relação à coerência temática, destaca-se que S1, na F1, aos olhos da escola tradicional, apresenta falha, por não usar elementos coesivos, contudo, apesar da forma irreverente, usa paliativos semânticos de modo a favorecer a coerência textual, como por exemplo, *rua, escolas* (linha 1); *crianças, mulheres* (linhas 2 e 3) e *através* (linha 4), e o fez adequadamente. O texto de S1, na F1, ainda apresenta falhas que revelam a não aquisição das habilidades básicas da escrita, conforme estabelece o currículo escolar, mesmo assim, não comprometeu a compreensão do texto.

c) Coesão –

S1 - Como se constata este sujeito na F1 não emprega qualquer elemento coesivo, já na F2 são identificados alguns desses elementos, como por exemplo, no trecho a seguir:

(...) *Vive tranquilo mais inconto* (...) (linha 3); apesar do sujeito escrever o intensificador **mais**, contudo a intenção foi, provavelmente, colocar uma adversidade expressa pelo conector **mas**; em outro trecho do texto, vê-se na expressão:

(...) *e vive um nava vida com (...)*, (linha 13), funcionando como aditiva. Como S1, na F1, elaborou seu texto sem elementos coesivos, que na visão da escola tradicional seria uma falha, o autor do texto, de forma irreverente, usa mecanismos semânticos de modo a favorecer a compreensão textual, como por exemplo, *rua, escolas* (linha 1); *crianças, mulheres* (linhas 2 e 3) e *através* (linha 4). Sendo assim, no olhar da escola tradicional, o texto da F2 seria analisado como um texto de melhor qualidade por apresentar explicitamente elementos coesivos e uma estrutura canônica que sugere começo, meio e fim, além de evidenciar a conclusão, como também manifestar de conquistar sua liberdade, fato propiciado pelas vivências sociais no interior do sistema prisional.

d) Criatividade –

S1 – Na F1, apesar de se compreender o texto, seu autor não demonstra criatividade. O texto apresenta falhas que revelam a não aquisição das habilidades básicas da escrita, conforme estabelece o currículo escolar, sendo a mais grave a ausência de conclusão, fato bem definido no texto do mesmo autor na F2, não se limita a mera repetição da temática discutida em sala de aula. Sendo assim, o texto da F2 é analisado como um texto de melhor qualidade por apresentar explicitamente características de criatividade e revelar uma estrutura com começo, meio e fim, além de evidenciar a conclusão.

a) Capacidade de Argumentação –

S2 - Os textos do S2, elaborados durante as duas fases da pesquisa revelam que na F2 da pesquisa, ele demonstra avanço na construção de seu texto quanto ao poder de persuasão, uma vez que deixa fluir a reflexão e a conscientização do sujeito cidadão que ele é ao se referir aos crimes por ele cometidos.

b) Coerência Temática –

S2 - Percebeu-se que, em ambas as fases da pesquisa, S2 utilizou a coerência temática para concluir seu texto. A avaliação que se pode fazer em relação à qualidade dos dois textos produzidos pelo S2 nas duas fases da pesquisa é que na F2 o texto escrito revelou uma melhor compreensão, repercutindo em um pequeno crescimento desse sujeito, em especial, relativamente à fluência textual. Esse avanço deve ser decorrente das vivências desse sujeito nas práticas sociais de letramento no interior da Penitenciária, não necessariamente em sala de aula, mas em outros contextos, como por exemplo, na capela, por ocasião das discussões dos presos uns com os outros e com as duas senhoras evangelizadora da doutrina espírita, e também das vivências nas oficinas artesanais e de outras práticas ocorridas no interior do presídio.

Na F1, o sujeito escreveu seu texto apenas reproduzindo as discussões ocorridas em

sala de aula, sem fazer inferências, nem reflexões, limitando-se na superficialidade do texto; ao contrário da F2, em que S2 transgride, reflete e infere, demonstrando a aquisição de algumas habilidades sugeridas pelo currículo escolar.

Verificou-se também que em ambas as fases, S2 fez uma boa conclusão e usou coerência temática. Observou-se a supervalorização da família na F1 e a intensificação desse valor na F2. Somando-se a isso, a relevante religiosidade nessa F2, demonstrada na crescente maturidade que o conduziu à habilidade de subjetivar o tema. Destaca-se que esses aspectos da religiosidade podem ser resultantes das vivências sociais ocorridas na capela durante os eventos promovidos pelas duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e pelo sofrimento vivido no submundo do crime.

Percebeu-se que em ambas as fases da pesquisa, S2 utilizou a coerência temática para concluir seu texto. Este sujeito demonstra capacidade argumentativa, em especial ao se referir à religiosidade na F2, demonstrando a crescente maturidade que o conduz à habilidade de subjetivar o tema, fato demonstrado ao longo do texto.

c) Coesão –

S2 - Em ambas as fases da pesquisa, S2 usa elementos coesivos. Constata-se a supervalorização da família na F1 e a intensificação desse valor na F2. Somando-se a isso, a relevante religiosidade na F2, demonstrada na crescente maturidade que o conduz à habilidade de subjetivar o tema. Destacam-se os aspectos da religiosidade que podem ser resultantes das vivências sociais ocorridas na capela durante os eventos promovidos pelas duas senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e pelo sofrimento vivido no submundo do crime.

Analisando-se comparativamente os dois textos, é perceptível que os mesmos não contêm título, nem sinais de pontuação, exceto uma vírgula na primeira linha do texto da F2, mesmo assim, essa falta não afetou a compreensão, em ambos os casos. Foi possível se perceber que nas duas fases o pouco uso de sinais de pontuação foi compensado pelo uso recorrente de elementos coesivos da fala.

d) Criatividade –

S2- Na F1, o sujeito escreveu seu texto apenas reproduzindo as discussões ocorridas em sala de aula, sem fazer inferências, nem reflexões, limitando-se à superficialidade do texto; ao contrário da F2 em que S2 transgride, reflete e infere, demonstrando a aquisição de algumas habilidades sugeridas pelo currículo escolar.

a) Capacidade de Argumentação –

S3 – Na F1, este sujeito, mantém-se na repetição de frases discutidas em sala de aula, já na F2, S3 revela a capacidade argumentativa, como no exemplo: (...) “*precisamos dela*

para sobreviver de vemos mão desmata” (...), (linhas 2 e 3); e ainda demonstra a sua consciência crítica na construção da sustentabilidade de seu meio. Isto deve ser decorrente das práticas sociais de letramento vivenciadas por esse sujeito no interior do presídio, não necessariamente no contexto de sala de aula, mas nas vivências na capela com as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita, com as professoras nas oficinas artesanais, com os agentes penitenciários na cozinha, na padaria, e em outros ambientes do interior da Penitenciária.

b) Coerência Temática –

S3 - Ao se analisar comparativamente os dois textos do S3, nas duas fases da pesquisa, verificou-se a coerência temática. O texto escrito na F1 revelou do ponto de vista do letramento escolar, boa qualidade, tendo em vista que S3 produziu seu texto em conformidade com a programação estabelecida pela Escola Penitenciária. O texto produzido na F2 superou a expectativa padrão, pois ele não só atendeu ao programa, mas o ultrapassou, por exemplo, na F1 esse sujeito se encontrava em posição de observador, apesar de, em certos trechos, ter chegado a fazer algumas inferências:

(...) *“isso não pode acontece nu meio da religião pois Religião correta e fazer o proposito de Deus”* (...) (linhas 4 e 5), já na F2 o autor vai além das inferências, traz para si a responsabilidade de modificar o seu meio ambiente, deixando, desse modo, o texto intimista, carregado de subjetividade consciente, o que pode ser visto a partir do uso dos verbos na primeira pessoa do plural, como se verifica no trecho a seguir: (...) *“O meio Anbente e onde vivemos e precisamos dela pra sobreviver devemos mão desmata”* (...) (linhas 2 e 3), ou na criatividade, como se verificou na variedade de sequências textuais, como por exemplo, o uso gradativo de expressões, sequências descritivas, como se verifica a seguir: (...) *“O meio anbente”* (...), (linha 2); (...) *“as queimada”* (...), (linha 5); (...) *“a floresta”* (...), (linha 5); (...), *“a fumaça”* (...), (linha 6); (...) *“nossa saúde”* (...), (linha 6); sequência narrativa, como se segue: (...), *“O meio Anbente e onde vivemos”* (...), (linha 2); sequência informativa, como se constata: (...) *“mão desmata só com autorização do Ibama”* (...), (linhas 3, 4 e 5); sequência argumentativa, como no exemplo: (...) *“precisamos dela para sobreviver de vemos mão desmata”* (...), (linhas 2 e 3); ou ainda na sua consciência crítica na construção da sustentabilidade de seu meio. Esta maturidade é decorrente das práticas sociais de letramento vivenciadas por esse sujeito no interior do presídio, não necessariamente no contexto de sala de aula, mas nas vivências com as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita, nas oficinas artesanais, na cozinha, na padaria, e em outros ambientes do interior da Penitenciária.

c) Coesão –

S3 - S3 na F1, produziu um texto, cuja estrutura sugere começo, meio e fim, fez oportunas inferências, empregou elementos coesivos, como é exemplificado (...) *“isso não pode acontecer no meio da religião pois religião (...);* (linhas 4 e 5). Já na F2 construiu seu texto usando nomes e expressões verbais para compensar o uso de elementos coesivos.

d) Criatividade –

S3 – S3 na F2, ao contrário da F1 revela criatividade, como é visto na variedade de sequências textuais, como por exemplo, a não repetição de frases feitas, o uso gradativo de expressões, sequências descritivas, como se verifica a seguir: (...) *“O meio ambiente”* (...), (linha 2); (...) *“as queimadas”* (...), (linha 5); (...) *“a floresta”* (...), (linha 5); (...), *“a fumaça”* (...), (linha 6); (...) *“nossa saúde”* (...), (linha 6); sequência narrativa, como se segue: (...), *“O meio Ambiente e onde vivemos”* (...), (linha 2); sequência informativa, como se constata: (...) *“mão desmata só com autorização do Ibama”* (...), (linhas 3, 4 e 5); sequência argumentativa, como no exemplo: (...) *“precisamos dela para sobreviver de vemos mão desmata”* (...), (linhas 2 e 3); ou ainda na sua consciência crítica na construção da sustentabilidade de seu meio. Esta maturidade é decorrente das práticas sociais de letramento vivenciadas por esse sujeito no interior do presídio, não necessariamente no contexto de sala de aula, mas nas vivências com as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita, nas oficinas artesanais, na cozinha, na padaria, e em outros ambientes do interior da Penitenciária.

a) Capacidade de Argumentação –

S4 – Na F1, S4 não revela capacidade argumentativa, já na F2, este sujeito demonstra um avanço na produção escrita, sendo evidenciado a partir da construção dos argumentos que dão sustentação ao texto. S4 coloca-se não como um mero observador, mas se incluiu na responsabilidade social de preservar a natureza sustentavelmente. A participação desse sujeito nos eventos sociais de letramento vivenciados no interior da Penitenciária, em especial nas discussões por ocasião dos eventos sociais na capela, nas oficinas, na padaria, dentre outros ambientes, podem ter influenciado essa maior capacidade de observação.

b) Coerência Temática –

S4 - A partir da leitura do texto, S4 demonstra que nas duas fases da pesquisa seu autor produziu seus textos coerentes. Na F2 foi possível se perceber que S4 revelou avanços na forma de pensar por ocasião da produção escrita, conseqüentemente, revelou melhoria nas condições de letramento, conseqüência da participação desse sujeito nos eventos sociais ocorridos no interior da Penitenciária.

c) Coesão

S4 - Analisando-se comparativamente os textos nas duas fases, percebeu-se que na F1,

S4 explorou a temática religião, fundamentado no filme que fora exibido em sala de aula, empregou quatro elementos coesivos, embora na F2 tenha empregado apenas dois elementos. Este fato não significa dizer que o texto da F2 seja inferior ao texto da F1, uma vez que as conexões feitas na F1 limitaram-se à união de frases soltas, sem, no entanto, desenvolver as ideias, não aprofundou discussões, manteve-se na superficialidade da temática do filme. O texto na F1 apresentou pontos positivos: contou com elementos coesivos; não se registraram falhas ortográficas, porém seu autor não conseguiu desenvolver a temática. Já na F2, S4 expressou suas ideias em uma estrutura que sugere começo, meio e fim, desenvolveu superficialmente suas ideias, elaborou uma conclusão demarcada perfeitamente pelo conector *poriso*, como se verifica a seguir: (...) “*poriso não deiche que o homem a cabe com a natureza porque ela é muito importante Para o munDO*” (...) (linhas 8, 9, 10 e 11). Na F2, S4 chegou a fazer inferências, como se pode perceber a seguir: (...) “*se o homem continuar desmatar a floresta eles vão terminar acabando com a natureza*” (...), (linhas 6, 7 e 8), o que na F1 não foi capaz de fazer. Outro fato enriquecedor do texto na F2 foi a persuasão marcada pelo uso do verbo deixar no imperativo para finalizar com convicção a mensagem do texto.

d) Criatividade –

S4 – S4 nas duas fases da pesquisa constrói seus textos de forma criativa. Não se limita a repetições da temática discutida em sala de aula.

a) Capacidade de Argumentação –

S5 - Analisando-se comparativamente os dois textos produzidos pelo S5, nas duas fases da pesquisa, observa-se que em F1 seu autor não demonstra capacidade argumentativa, limitando-se apenas a repetições de pequenas frases, comprovada no exemplo a seguir: (...) “*niguim gosta de ser escravo todos nos gosta de ser live*” (...); (linhas de 6 a 8); Já na F2, seu autor não demonstra capacidade argumentativa.

b) Coerência Temática –

S5 – Em ambas as fases da pesquisa, S5 demonstrou capacidade argumentativa.

c) Coesão –

S5 - Em cada uma das duas fases, foram usados apenas dois elementos coesivos. Esse fato não significa que os textos sejam melhores ou piores que outros que contêm maior número de elementos coesivos, mas pode ser que não tenha necessitado do uso de maior número de elementos coesivos.

d) Criatividade –

S5 - A temática discutida nos dois textos é diferente, na F1, o texto tem base em um filme exibido no contexto de sala de aula, aborda a religião, apesar das discussões após a

exibição do filme, S5 não transgride os limites do filme, portanto, não há criatividade, pois o texto é marcado por passagens do filme. Na F2 o texto tem como temática a família, a exemplo dos demais, houve também uma discussão, entretanto o sujeito foi além das discussões em sala de aula, exemplificou e fez inferências. Logo, o texto produzido na F2 evidenciou um crescimento de seu autor, não se limita às discussões de sala de aula.

a) Capacidade de Argumentação –

S6 – O autor deste texto, na F1, apresenta capacidade de argumentação, na F2 expôs seus argumentos na tentativa de convencer ao leitor de que ao sair da prisão não mais incorrerá em outro crime, quer sua liberdade, embora essa tentativa de argumentação não convença o leitor.

b) Coerência Temática –

S6 - O texto da F1 não demonstrou coerência temática, igualmente, não apresentou argumentos suficientes para convencer o leitor de suas convicções sobre a temática religião, mesmo que S6 tenha assistido ao filme e participado das discussões sobre a temática, já no texto da F2, diferentemente, o texto seguiu a temática proposta, liberdade. O autor expôs seus argumentos na tentativa de convencer o leitor de que, ao sair da prisão, não mais incorrerá em outro crime.

c) Coesão –

S6 - Em ambas as fases da pesquisa, S6 usou o mesmo número de elementos coesivos, ou seja, três vezes, fato demonstrativo do equilíbrio de conhecimento nas duas fases de elaboração dos textos escritos.

d) Criatividade –

S6 – O sujeito na F1 produziu seu texto com pouca criatividade, em geral, repetiu as discussões realizadas em sala de aula. Na F2, o autor desenvolveu seu texto criativamente, não repetiu as discussões em sala de aula, criou seu próprio texto, além disso, fez inferências.

a) Capacidade de Argumentação –

S7 - Na F1, o autor produziu seu texto fundamentado no filme exibido e discutido em sala de aula, usou argumentos na tentativa de convencer o leitor de suas convicções. Seguiu a coerência temática prevista no filme. Já na F2 o mesmo autor, após o período de intervenção e a participação em diferentes eventos de letramento ocorridos no interior da Penitenciária como, por exemplo, nas oficinas artesanais, na capela, dentre outras atividades, produziu seu texto, trazendo algumas informações da temática, mas o mesmo não fluiu, seu autor não conseguiu avançar nas ideias, apenas repetiu as mesmas frases. Assim, pode-se dizer que, neste caso, mesmo com a participação em diferentes eventos de letramento e após o período

de intervenção, esnã demonstrou avanços sige sujeitonificativos nas condições de produção escrita.

b) Coerência Temática –

S7 – S7 na F1 seguiu a coerência temática prevista no filme Anjos e Demônios exibido em sala de aula. Já na F2, após o período de intervenção e a participação em diferentes eventos de letramento ocorridos no interior da Penitenciária como, por exemplo, os nas oficinas artesanais, na capela, dentre outras atividades, produziu seu texto, trazendo algumas informações da temática, mas o texto não fluiu. Seu autor não conseguiu avançar nas ideias, apenas repetiu as mesmas frases. As informações ali contidas não acrescentaram quase nada ao leitor, pois o texto é circular, seu autor limitou-se a dizer o que se podia e o que não se podia fazer na natureza, tal como fora discutido em sala de aula..

c) Coesão –

S7 - Na F1, o S7 usou quatro elementos coesivos, enquanto na F2 não empregou elementos coesivos, salvo um elemento. O fato do S7 na F1 ter usado quatro elementos coesivos e na F2 quase não os ter empregado, não significa que um texto seja melhor ou pior que o outro, pois o uso desses elementos é relativo ao próprio texto.

d) Criatividade –

S7 - Na F1, S7 não se limitou a repetições de frases feitas, o autor elaborou seu texto de forma criativa. Na F2 não conseguiu avançar as ideias, apenas repetiu as mesmas frases. As informações ali contidas não acrescentaram quase nada ao leitor, pois o texto é circular, seu autor limitou-se a dizer o que se podia e o que não se podia fazer na natureza, tal como fora discutido em sala de aula.

a) Capacidade de Argumentação –

S8 - Na F1, S8 estruturou o texto em quatro parágrafos, distribuiu as informações devidamente em seus parágrafos, embora não tenha aprofundado as discussões, manteve-se falando superficialmente sobre a temática. F2 deixou de apresentar argumentos importantes para a compreensão textual, como também não estruturou adequadamente o texto, além disso, não usou corretamente os sinais de pontuação, prejudicando, de certa forma o entendimento do texto, não avançou no desenvolvimento e manteve a repetição de frases soltas.

b) Coerência Temática –

S8 – Este autor, ao produzir seu texto nas duas fases da pesquisa, tornou-os de forma coerente às temáticas. Na F1, elaborou sua produção escrita dentro dos padrões esperados para um aluno nas condições em que ele se encontrava. Já na F2, o autor não desenvolveu as ideias, manteve-se na repetição de frases soltas.

c) Coesão –

S8 - Na F1, esse sujeito empregou três elementos coesivos, já na F2, apenas um, como se pode verificar a seguir: Na F1, (...) “*Se a gente não tiver devendo nada*” (...), (linha 6) e (...), “*Eu quero minha liberdade **para** trabalhar **e** cuidar de minha família*” (...), (linhas 11 a 13). Na F2 (...) “*Devemos preservar a natureza, **pois** produz a água*”(…), (linhas 2 e 3). Ao longo do texto, percebeu a necessidade do emprego de outros elementos coesivos, contudo não foram marcados.

d) Criatividade –

S8 - Na F1, S8 estruturou o texto em quatro parágrafos, distribuiu as informações devidamente em seus parágrafos, embora não tenha aprofundado as discussões, manteve-se na superficialidade da temática. Na F2, este sujeito deixou de usar criatividade, como também não estruturou adequadamente o texto, além disso, não usou corretamente os sinais de pontuação, prejudicando, de certa forma o entendimento do texto, não avançou no desenvolvimento, manteve a repetir frases soltas.

Discussão final

Diante das análises empreendidas entre os dezesseis textos produzidos pelos oito sujeitos nas duas fases da pesquisa, os resultados revelam um avanço significativo nessas escritas da F1 e da F2, considerando que os sujeitos avançaram quanto à estrutura textual, na capacidade argumentativa, na coerência temática e até no emprego de elementos coesivos. Esses avanços foram demonstrados a partir da construção dos textos, entre as duas fases da pesquisa, tomando-se como referência as categorias de análises aqui adotadas. Dentre as mudanças reveladas nas produções escritas durante as duas fases da pesquisa, destacam-se os diferentes usos de elementos coesivos, a coerência temática, e a criatividade, o que confere aos sujeitos um crescimento nas condições de letramento. Os textos, em geral, estão permeados por informações relativas às suas próprias condições de presidiários, caracterizando-se, assim, suas condições de vida.

As análises das produções textuais escritas na F1 apontaram para diferentes maneiras de usos da escrita. Dentre elas verificou-se que os oito sujeitos aqui investigados escreviam, muitas vezes, tal como falavam, já na F2, pode-se constatar que, com exceção de um dos sujeitos, os demais apresentaram um avanço, ainda que dois deles não tenham demonstrado avanços tão significativos. Outro fato constatado foi o uso de letras maiúsculas no meio de palavras, em outros casos, início de frases com letras minúsculas, dentre outros erros básicos da escrita e que foram discutidos em sala de aula, mas aqui essas discussões não foram

aprofundadas, pois não era objetivo deste estudo. Contudo, percebeu-se que os textos escritos durante a F2, quanto a esses aspectos, revelaram significativos avanços. As diversas atividades que envolveram práticas sociais dos usos da leitura e da escrita vivenciadas pelos sujeitos desta pesquisa no interior do campo de investigação revelaram melhor qualidade nas condições de letramento dos sujeitos, reafirmando que o uso das práticas sociais de leitura e escrita refletem positivamente na maneira de escrever dos sujeitos, como são evidenciadas nas produções escritas da F2 da pesquisa, salvo algumas exceções mostradas nas considerações finais.

Não foi difícil se perceberem marcas de oralidade nos textos escritos em ambas as fases, contudo, essas marcas são mais evidentes nos textos de S1, na F1, como se pode perceber com o uso da palavra ENTE, no exemplo a seguir; (...) “DE CIUMES DE ESPASA ENTE ESPOSOS” (...), (linha 5).

Neste estudo, como já foi dito, não foram considerados como categorias de análise os aspectos ortográficos, mas é importante registrar que ao longo das produções escritas aqui analisadas, percebeu-se de forma recorrente, a ausência de sinais de pontuação ou pontuação inadequada, segundo os preceitos gramaticais, como, por exemplo, S1 na F1, que deixou de usar o ponto continuativo após as palavras *violência* (linha 1) e *ciúmes* (linha 5). Verificou-se o distanciamento entre o conhecimento prévio sobre leitura desse sujeito e a leitura praticada no contexto escolar é revelada na inversão que ele faz ao construir o trecho “*COM CRIANÇA COM MULHERES, EXISTE A VIOLENCIA*” (linhas de 2 a 4), em que ocorre a inversão da ordem dos termos da estrutura sintática, sujeito – predicado – complemento, contrariando, assim, os preceitos da proposta escolar. E ainda, o uso da vírgula separando sujeito e complemento demonstra a intenção de representar a pausa existente na fala, contrapondo-se à norma padrão da língua.

S8 não usa os sinais de pontuação de maneira adequada dificultando a compreensão, como no exemplo a seguir: (...) “*devemos preservar para que não falte o ar nem faltar a água*” (...), (linhas de 4 a 6). A ausência do ponto final sugere que o texto ainda continua como no trecho a seguir: (...) “*Para animais como as Pessoas*” (...); (linhas 9 e 10), fato que dificulta a compreensão textual. O autor não consegue argumentar, de maneira que o leitor não se convence da pretensão do autor do texto.

Ao longo de todo o texto escrito por S5, na F1 da pesquisa, seu autor usou letras maiúsculas no meio de palavras, usou também no início de palavras sem que houvesse qualquer exigência do que preceitua a norma padrão da Língua Portuguesa, como se exemplifica a seguir: (...) “*ESSE dia chegar só vai com EIE os quE sEguEM a*” (...) (linha

14). Essa maneira de escrita é resultado do baixo nível escolar do sujeito e o longo período afastado da sala de aula, mais de sete anos.

Identificou-se uma incorreção na grafia da forma verbal *arrumar*, S2 deixou emergir e se fazer registrar um fenômeno fonológico, recorrente no português do Brasil, o apagamento do *r* final, como se verifica no exemplo a seguir; (...) “*quando sair daqui a Ruma um emprego*” (...), (linha 2). S2 ainda cometeu outras incorreções, em palavras como *vive, triste e de*, trocando o *e* final por *i*, como se percebeu nos trechos a seguir; (...) “*tem uam pessoa que vivi mesa vida*” (linha 5); (...) “*e muito tristi*” (...), (linha 6); (...) “*ela só tem eu di filho*” (...), (linha 6). Essas incorreções são características de alunos que ainda não dominam os aspectos ortográficos e, como foi declarado na ficha cadastro e no questionário, esse sujeito deixou de estudar há doze anos.

Ainda se verificou a presença da escrita indevida de palavras, como por exemplo, *por que*, mesmo sendo um conector coordenado conclusivo, deveria ser escrita uma só palavra, no entanto, foi grafada separadamente, como se fosse um pronome interrogativo, isto pode ser exemplificado na expressão a seguir: (...) “*e da orgulho a minha mãe por que ela só tem eu di filho*” (...), (linha 11).

Não se podem mascarar essas falhas no aspecto ortográfico resultantes do pouco e descontínuo letramento escolar desses sujeitos, que não acompanharam o estilo gráfico utilizado pela escola. Isso é comprovado pelo longo período fora da sala de aula, conforme está declarado na ficha cadastro. Antes da prisão, esses sujeitos haviam estudado pouco tempo, portanto suas condições de letramento escolares são elementares. Desse modo, o que no texto é relevante são as vivências sociais e não o domínio das normas padrões da língua.

Nesse caso, vê-se que o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento é dependente, por um lado, do nível de letramento da família a que pertence, do tempo destinado para as práticas de leitura e escrita e, por outro lado, das diferentes participações dos indivíduos nas práticas faladas em que essas atividades adquirem sentido (ROJO, 2006).

Ao analisar o texto escrito de S1, na F1, o autor revela pouca familiaridade com a prática da escrita, demonstra marcas características de uso da linguagem falada vivenciadas nas situações de interação sociais durante sua vida, não somente no presídio, mas fora dele.

O texto de S1, nessa F1, revela que nos eventos de letramento, oralidade e escrita se unem diferentes códigos/registros linguísticos, de maneira que os sentidos da escrita são criados em uma interação, contrariando a natureza sólida do texto. As formas como acontecem as combinações entre as modalidades de uso da língua - fala e escrita - ocorrem

antes da fase escolar. Em geral, são usadas para dar sentido ao texto, e variam muito entre os grupos sociais e entre os indivíduos de um mesmo grupo social (HEATH, 1982). Isso mostra que a imposição de um padrão no ambiente escolar muitas vezes poderá acarretar bloqueio no processo de aquisição das habilidades de leitura e da escrita.

O texto produzido por S5, na F1 da pesquisa, não foi diferente dos demais textos escritos pelos demais sujeitos. S5 produziu seu texto apoiado nos aspectos da oralidade, levando para a produção escrita marcas da fala, como se verifica a seguir: “*Baseando me no filme anj e Demônios*” (linha 1). Essas informações deram sustentação ao texto e representam o pensamento de seu autor, adquirido na convivência social.

O texto é recheado de marcas da oralidade oriundas dos discursos falados, revelando assim que os mecanismos de ensino utilizados pela escola não condizem com as vivências diárias desses sujeitos. Esta é, sem dúvida alguma, uma das consequências mais marcadas quanto aos eventos de letramento, que Heath (1982) discute, tomando como base o conceito da Etnografia da Fala, ocasião em que ela desconstrói a dicotomia entre fala e escrita, até então tomada como destaque. Marcuschi (2001) corrobora com essa ideia ao dizer que não há uma modalidade mais ou menos importante, as duas se completam. Este fato, em geral, é muito recorrente nos textos escritos por S5, considerando a distância entre o que preconiza a escola convencional e a realidade vivenciada por este sujeito.

Marcuschi (2001, p. 17) tem o seguinte pensamento que é corroborado pelo autor deste estudo: “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como ser que escreve”. Isto não quer dizer que a fala esteja em uma escala de valores superior à escrita, tampouco representa a convicção equivocada de que a escrita é derivada e que a fala é primitiva. Por hipótese alguma, a escrita pode ser vista como representação da fala, pois a escrita não é capaz de reproduzir a gestualidade, os movimentos do corpo, do olhar, dentre outros fenômenos típicos dessa modalidade de uso da língua, embora, alguns sujeitos da pesquisa tenham transferido muitas marcas da fala para os textos escritos, como se verifica no exemplo de S5, F2, a seguir: (...) “*olha só um exemplo*” (...) (linha 6).

Ao escrever este texto, S5 usou marcas da oralidade no texto escrito, ignorando a exigência das peculiaridades que são específicas desta modalidade de uso da linguagem, como se observa: (...) “*olha só um exenplo os nossos pais eles nunca querem nos Fazer*” (...), (linhas de 5 a 7). S5 Escreveu duas palavras em uma só, em forma de aglutinação, como no exemplo: (...) “*porque se a Familia estiver do nosso lado agente se cente*” (...), (linhas de 3 a 4).

Assim, pode-se dizer que realmente a maneira de pensar e de escrever dos sujeitos, entre as duas fases se diferencia, com resultados positivos de maneira significativa. Não há dúvida de que o envolvimento dos sujeitos com outras práticas sociais de letramento como a leitura e a discussão de textos na capela, a participação nas atividades de confecção e comercialização de peças artesanais e as atividades exercidas na padaria e na cozinha favoreceram essa diferença.

Para melhor esclarecer as questões sobre a escrita nas duas fases da pesquisa, apresenta-se o quadro a seguir com os resultados das análises realizadas de acordo com os seguintes critérios: 1) Coerência Temática; 2) Capacidade de Argumentação; 3) Elementos Coesivos; 4) Criatividade; 5) Dados fornecidos a partir da ficha cadastro e questionário (este critério ainda não havia sido incluído nas demais análises).

1	2	3	4	5
S1, F1 – Este sujeito produziu seu texto coerente à temática proposta.	S1, F1 – O autor não revelou capacidade argumentativa, mesmo assim, deixou claro seu propósito.	S1, F1 - Não houve emprego de elementos coesivos, contudo, o texto é coeso, cuja coesão foi demonstrada através da pontuação.	S1, F1 - Não houve criatividade.	S1, F1 - A pouca escolaridade e o longo tempo afastado da sala de aula justificam a qualidade do texto.
S1, F2 – O autor foi coerente à temática proposta, discutiu aquilo a que se propôs.	S1, F2 – Nesta fase, o autor apresentou argumentos suficientes para convencer o leitor de suas convicções.	S1, F2 – O autor empregou adequadamente os elementos coesivos, fez as adversidades nos momentos oportunos, explicou enfim o texto, além de coerente, está coeso.	S1, F2 – O texto é coerente, apresenta elementos coesivos de forma adequada, contudo, é pouco criativo.	S1, F2 – O autor deste texto ao ser preso, além de possuir baixo nível escolar, há mais de dezoito anos não estudava. É perceptível neste texto, que S1 teve pequeno contato com pessoas escolarizadas, seu contato foi com pessoas do campo;.
S2, F1 – Produziu um texto coerente à temática proposta, família, fez reflexões sobre	S2, F1 – O autor usou argumentos suficientes para convencer ao leitor de que é necessário se	S2, F1 – O autor usou elementos coesivos ao longo do texto, apesar de não ter usado sinais de pontuação, fez retomadas	S2, F1 – O autor revelou criatividade, na produção textual, ao usar elementos	S2, F1 – O autor deixou claro que apesar de seu nível escolar, ser elementar, acha

planejamento familiar, revelou preocupação com a criação de seu filho, demonstrou conhecimento sobre a responsabilidade e da criação de um filho, que deve ser do casal e não apenas da mãe.	fazer um planejamento familiar, em especial em seu caso, que se encontra recolhido na prisão e não deve deixar a responsabilidade e de criação de um filho somente sobre a mãe.	adequadamente, deixando o texto bastante coeso. Fez substituição de maneira que a ausência dos sinais de pontuação fosse imperceptível. Essa ausência foi suprida pelos elementos coesivos, <i>mas</i> , <i>quando</i> , <i>como</i> , <i>também</i> e <i>por isso</i> . Usou, inclusive, o pronome pessoal do caso reto, <i>ela</i> como elemento de coesão, em substituição à pontuação.	coesivos para suprir a ausência de sinais de pontuação.	importante a criação de um filho em parceria marido e mulher.
S2, F2 – Este sujeito produziu seu texto coerente à temática proposta, fez uma avaliação de sua atuação enquanto presidiário.	S2, F2 – O texto apresenta argumentos suficientes para convencer o leitor que a partir daquele momento, irá se regenerar, portanto não mais cometerá outros crimes. Disse que a vida no crime não compensa.	S2, F2 – O autor emprega corretamente os elementos coesivos, de modo que o texto flui naturalmente, usa de forma recorrente os elementos coesivos <i>quando</i> , <i>e</i> , <i>porque</i> , de tal forma que o texto é muito compreensivo.	S2, F2 – O autor produziu seu texto criativamente, iniciando por uma avaliação de sua conduta como cidadão.	S2, F2 – A ficha cadastro e o questionário revelaram que este sujeito já se encontrava preso há muito tempo e por essa razão, poderá realmente ter aprendido que a vida no crime não compensa como ele mesmo afirmou.
S3, F1 – O autor fez o texto de forma a manter a coerência temática proposta pelo filme Anjos e Demônio, religiosidade.	S3, F1 – Apresentou argumentos convincentes ao leitor, seguindo seus preceitos de religiosidade.	S3, F1 – Usou adequadamente os elementos coesivos de maneira que as ideias do texto encontram-se coesas, em especial, deixou claras as conexões explicativas e as adversativas.	S3, F1 – Produziu um texto criativo sem perder de vista a fluência textual.	S3, F1 – A ficha cadastro e o questionário revelam a idade de vinte e sete anos, deixou de estudar há quinze anos.
S3, F2 – Este sujeito, ao produzir seu texto, manteve-se coerente à temática proposta pelo filme, aliás, foi além do que foi exibido pelo filme, fez	S3, F2 – Este sujeito procurou argumentar seu texto, de forma que ficou bastante convincente.	S3, F2 – O texto é coeso, apesar de ser usado apenas um elemento coesivo, o texto ficou compreensivo.	S3, F2 – O autor foi bastante criativo, diferentemente dos outros sujeitos, escreveu sequências descritivas, sequências narrativas e	S3, F2 – Este sujeito revelou que tem apenas vinte e sete anos e antes da prisão tinha sido apenas alfabetizado, e, quando de

<p>inferências na tentativa de modificar o meio ambiente, mesmo não tendo usado sinais de pontuação adequadamente, produziu seu texto coerente.</p>			<p>sequências informativas, escreveu expressões nominais e expressões verbais em substituição aos conectivos, de modo que o texto ficou bem claro e coerente.</p>	<p>sua reclusão ao sistema prisional fazia quinze anos que não estudava.</p>
<p>S4, F1 - Este sujeito escreveu seu texto coerente à temática proposta pelo filme.</p>	<p>S4, F1 – O autor do texto argumentou de maneira que o leitor é convicto de suas intenções.</p>	<p>S4, F1 – O autor do texto empregou adequadamente os elementos coesivos, de maneira especial o conector <i>mas</i>, promovendo a verdadeira oposição.</p>	<p>S4, F1 – Este sujeito, produziu seu texto bem criativo.</p>	<p>S4, F1 – Foi possível se verificar que o sujeito apesar de pouca escolaridade e de vinte e cinco anos ausente da sala de aula, escreveu seu texto de acordo com o previsto para o segundo ciclo do Ensino Fundamental.</p>
<p>S4, F2 – O texto aqui analisado foi produzido de forma coerente à sua temática, Desmatamento, apresentou uma boa estrutura.</p>	<p>S4, F2 – O texto contém vários argumentos de que não se deve desmatar a floresta.</p>	<p>S4, F2 – O autor escreveu seu texto empregando os elementos coesivos, de forma que além de deixar o texto coerente, deixou também, bastante coeso, não oportunizando qualquer dificuldade de compreensão. O autor empregou de forma adequada o conector <i>porque</i>. O fato de ter empregado bem os sinais pontuação fortaleceu a coesão. Além do emprego desse elemento coesivo, empregou também de maneira adequada os elementos coesivos <i>se, e</i>. Outro ponto de destaque neste texto foi o emprego</p>	<p>S4, F2 – O autor ao produzir o texto, fê-lo de maneira criativa.</p>	<p>S4, F2 – O fato de o sujeito ter pequena escolaridade e ter passado vinte e cinco anos fora da sala de aula demonstrou bom potencial para a escrita.</p>

		do conector <i>porque</i> , semanticamente com função de consequência.		
S5, F1 – Este sujeito produziu seu texto coerente à temática proposta pelo filme, discutiui o problema da religiosidade, embora tenha deixado marcas de valores religiosos de caráter bastante pessoal; revelando, inclusive, alguns apelos.	S5, F1 – O autor quase não argumentou, limitou-se a repetições de frases que representam apenas seu ponto de vista pessoal, deixando o texto na superficialidad e.	S5, F1 – O autor deste texto o fez de forma coesiva, no entanto, empregou poucos elementos indicadores de conexão, e, ainda, algumas vezes escreveu <i>mais</i> , advérbio de intensidade, quando deveria ter escrito <i>mas</i> , conexão de adversidade, e vice-versa. Além desse conector, empregou de forma adequada os conectores <i>e</i> , <i>por isso</i> , na acepção explicativa.	S5, F1 – O fato desse sujeito ter produzido um texto repetitivo, não se percebeu qualquer criatividade.	S5, F1 – Este sujeito estudou muito pouco antes da prisão, além disso, há dez anos não frequentava à escola.
S5, F2 – O texto foi produzido coerente à temática proposta, que era família. Apresentou uma boa estrutura, começo, meio e fim. Fez boas reflexões e manteve-se coerente.	S5, F2 – Apresentou argumentos convincentes ao que se propôs.	S5, F2 – Apresentou elementos coesivos adequadamente, fazendo boas ligações, em especial ao empregar <i>mas</i> , como adversidade e como adição.	S5, F2 – O autor deste texto apresentou um texto com bastante criatividade.	S5, F2 – O sujeito tinha estudado pouco e já estava há dez anos fora da sala de aula.
S6, F1 – O autor deste texto não conseguiu desenvolver a contento a coerência temática, a mesma fora fragilizada pela má estrutura das frases, como por exemplo, o uso inadequado de elementos coesivos e a repetição de ideias.	S6, F1 – O autor pouco desenvolveu o texto, mantendo-se em uma repetição de frases soltas, por isso, não avançou para uma argumentação definida.	S6, F1 – O autor empregou alguns elementos coesivos, contudo alguns inadequados, além de ter deixado de empregar outros, por essa razão, o sentido do texto ficou fragilizado.	S6, F1 – O autor do presente texto, não teve criatividade, limitou-se à repetição das mesmas ideias.	S6, F1 – O autor deste texto, antes da prisão havia estudado apenas até quarta série e já estava há sete anos fora da sala de aula.
S6, F2 – O sujeito construiu seu texto de forma coerente,	S6, F2 – Ao construir o texto, seu autor apresentou	S6, F2 – Empregou elementos coesivos de forma bem definida, de maneira	S6, F2 – O autor construiu seu texto de forma	S6, F2 – As condições sociais deste sujeito

mantendo a temática proposta, Liberdade.	argumentos bem definidos e convincentes, demonstrando, inclusive, a sua intenção.	consciente, usou <i>porque</i> na acepção de causa, em outra construção empregou novamente <i>porque</i> na acepção de explicação, empregou a expressão <i>por isso</i> na acepção conclusiva, e na mesma acepção.	criativa, inicia se apresentando ao leitor e conclui fazendo um agradecimento.	representam que ,antes da prisão, havia estudado apenas até a quarta série e passou sete anos sem estudar.
S7, F1 – O autor produziu um texto coerente à temática proposta, apresentou começo, meio e fim.	S7, F1 – O autor do texto argumentou de maneira convincente.	S7, F1 – O autor ao produzir seu texto, empregou corretamente elementos coesivos para desenvolver o texto, dentre os elementos coesivos empregados, destacam-se <i>mas, e</i> ;	S7, F1 – O texto apresenta-se bem criativo.	S7, F1 – O autor do presente texto tem vinte e cinco anos e quando fora preso, não estudava há sete anos.
S7, F2 – O texto não apresenta coerência temática ideias não foram desenvolvidas.	S7, F2 – O autor deste texto, não apresentou argumentos, nem desenvolveu.	S7, F2 – O autor deste trabalho usou apenas um elemento coesivo, no final do texto, como se observa ao empregar <i>por que</i> na acepção explicativa.	S7, F2 – O autor do texto não produziu um texto criativo, manteve-se na repetição.	S7, F2 – O autor do texto havia deixado de estudar há sete anos.
S8, F1 – O texto, mesmo não afetou a pontuação comprometida, apresentou coerência temática.	S8, F1 – O autor deste texto conseguiu apresentar argumentos que satisfazem a proposta textual.	S8, F1 – Apesar da ausência de sinais de pontuação, o autor conseguiu escrever um texto coeso, empregou elementos coesivos como <i>e</i> , na acepção aditiva.	S8, F1 – O autor foi criativo.	S8, F1 – Foi possível se perceber que o autor deste texto, quando do início da pesquisa, tinha trinta e três anos, havia estudado até o quarto ano. Antes da prisão convivia apenas com pessoas analfabetas.
S8, F2 – O autor deste texto, nesta fase da pesquisa, não conseguiu produzir um texto com coerência temática, não desenvolveu as ideias, não houve compreensão. É provável que	S8, F2 – O autor do texto não apresentou argumentos, limitou-se apenas à repetição de frases curtas e soltas.	S8, F2 – O texto não contém elementos coesivos. Foi elaborado somente com frases curtas e soltas, por isso, não se desenvolveu.	S8, F2 – Não houve criatividade, mantiveram-se na repetição.	S8, F2 – As condições de letramento familiar são muito elementares, a família é constituída de pessoas analfabetas.

o tema não fizesse parte de suas vivências sociais.				
---	--	--	--	--

De acordo com as categorias e, após análises e descrições dos textos elaborados pelos sujeitos pesquisados, foi possível tecer as seguintes considerações:

a) Os resultados da pesquisa ratificaram que a veiculação dos diversos gêneros textuais escritos, dentro do presídio é limitada, permitidos apenas os gêneros especificamente previstos no planejamento orientado a partir do Programa de Educação Penitenciária, como delegam as normas estabelecidas por aquela instituição prisional, não sendo permitidos, por exemplo, os gêneros digitais. Por essa razão, os sujeitos ficam à margem do conhecimento da diversidade de gêneros textuais que veiculam na esfera digital, como também não têm acesso aos meios eletrônicos, tais como telefone e internet. O que de certa forma, deixa o presidiário à margem da evolução do mundo contemporâneo. Não é comum nem mesmo a veiculação dos tradicionais bilhetes e das cartas pessoais.

b) Em geral os textos escritos pelos sujeitos atenderam a mais de um propósito comunicativo como, por exemplo, a avaliação de rotina feita pela professora, as produções escritas no contexto de sala de aula serviram também para revelar as crenças dos sujeitos, além disso, serviram de roteiro para estudos em outros momentos que não na sala de aula. Sendo assim, responde-se a seguinte pergunta norteadora desta pesquisa, “Quais são as condições de letramento dos sujeitos quando em interação entre eles, com as professoras, com as senhoras espíritas, com os agentes penitenciários e com o autor desta tese, no ambiente escolar, na capela e em ambientes de trabalho”? Relativamente à funcionalidade dos textos escritos, essa produção, além de cumprir a orientação pedagógica, cumpre também os propósitos de práticas sociais de letramento, ligadas à leitura e à escrita, pois as análises e descrições realizadas nesta pesquisa revelam que os textos apresentam características demonstradas a partir de expressões de angústias, de desejos, e até mesmo de um suposto arrependimento dos crimes por eles cometidos. Apelos supostamente dirigidos a autoridades, à família ou à sociedade, como foram explicitados nos trechos, a seguir transcritos, de autoria do S8, na F1, certificam essas características:

*Eu mesmo fui quem joguei
minha liberdade fora,
Eu quero minha liberdade
para trabalhar e cuidar da*

minha família,”

c) A exemplo dos textos escritos, a leitura também revelou mais de um propósito comunicativo. Além do propósito pedagógico orientado pelo sistema educacional carcerário, a leitura de cartazes, banners e cardápios está presente, também, fora da sala de aula: 1) na cozinha – leitura, discussão, compreensão, consenso e tomada de decisão pelo grupo designado para executar o cardápio, momento em que os sujeitos exercitaram práticas sociais de letramento que certamente contribuem para o aprimoramento do convívio de condutas sociais; 2) nas oficinas de artesanato – leitura, compreensão e execução das normas estabelecidas para confecção e comercialização das peças, ocasião em que os sujeitos compartilham conhecimentos e lucros e vivenciam práticas sociais de letramento que os conduzem a um aprendizado de convívio social; 3) na capela – leitura, discussão, interpretação e compreensão de trechos bíblicos, situação em que os sujeitos, através dessas práticas sociais de letramento aprofundam conhecimentos religiosos a partir de questionamentos e discussões da leitura de trechos bíblicos;

d) Como nos textos escritos e na leitura, os textos falados evidenciaram também mais de um propósito comunicativo produzir textos persuasivos em especial durante a realização do Evento 8 – Feira, analisado no Capítulo 3. Além de atenderem ao propósito pedagógico orientado por aquele sistema educacional, apresentam também características de usos de práticas sociais de leitura e escrita, uma vez que além da sala de aula, foram registrados, transcritos e analisados textos falados produzidos em ambientes sociais fora da sala de aula, tais como na capela e nas adjacências da sala de aula, em que os sujeitos interagiram entre eles, entre eles e as senhoras evangelizadoras da doutrina espírita e entre eles e o autor desta pesquisa, momentos em que se evidencia a produção de textos falados para o aprimoramento da religiosidade, da formação de caráter, enfim, do exercício da cidadania para uma possível ressocialização dos sujeitos.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa respondem às perguntas que nortearam este estudo quanto às diversas práticas sociais de letramento que ocorreram no interior da Penitenciária, que favoreceram a produção textual, tanto na escrita como na fala.

Logo, as expectativas do autor deste estudo foram atendidas e os resultados da pesquisa correspondem aos objetivos propostos, tal como foram demonstrados no resumo e na introdução deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A descrição e a análise sistemáticas dos eventos sociais de letramento revelam que as condições de letramento a que se expõem rotineiramente os sujeitos desta pesquisa são eficientes, pois as interações entre sujeitos e professoras, pesquisador, agentes penitenciários e senhoras evangelizadoras da doutrina espírita são marcadas por práticas sociais que proporcionam aos sujeitos os usos da leitura, da fala e da escrita, como por exemplo, a produção dos textos escritos e falados durante as duas fases da pesquisa. Dentre os eventos analisados, destacam-se como os mais relevantes: a) Evento Aula – estados brasileiros e suas siglas; b) Evento Capela – leitura e discussão dos textos bíblicos e c) Evento Feira – exposição e comercialização de peças artesanais. Atribuiu-se essa relevância ao fato de que durante esses eventos houve maior participação dos sujeitos e maior interação entre os participantes.

Além desses resultados, dados constantes da ficha cadastro, do questionário aplicado aos sujeitos no início da pesquisa, da ficha de observação – notas de campo, fotografias, gravações em áudio, revelam que os resultados da pesquisa, são positivos, cumprindo-se, desse modo, a hipótese de que a participação desses sujeitos em práticas sociais de letramento elevaria as condições de letramento, levantada no início da pesquisa. Estes eventos encontram-se analisados no capítulo 3.

As análises e descrições constantes do capítulo 4 revelam também pontos positivos ao se compararem as produções escritas pelos sujeitos da pesquisa durante as duas fases. Os resultados apontam para um avanço nas condições de letramento na F2 da pesquisa, revelando que cinco sujeitos demonstraram em suas produções escritas avanços quanto à estrutura textual, ao crescimento da capacidade argumentativa, por ocasião da produção escrita, ao uso da coerência temática, ao emprego de elementos coesivos e à criatividade.

Respondendo à uma das perguntas norteadoras deste trabalho “Quais são os meios utilizados pelos sujeitos para a realização do processo de comunicação em seu cotidiano, através da leitura, da fala e da escrita?”, os resultados revelam que os sujeitos utilizam como meio para realização do processo comunicativo, em seu cotidiano, a leitura, a escrita e a fala como meio de interação social. Esses meios satisfazem as necessidades de leitura e escrita dos sujeitos, respeitadas as exigências do sistema prisional, tendo em vista que o sistema prisional

a que esses sujeitos estão submetidos dispõe de normas rígidas que devem ser respeitadas, tudo de acordo com a programação estabelecida pela Coordenação de Educação Penitenciária. Para efetivação desse processo comunicativo, os sujeitos utilizam-se da leitura de textos bíblicos na capela, da leitura de textos dos livros didáticos em sala de aula, de cartazes afixados na sala de aula, na Secretaria do Presídio e no refeitório, do cardápio na cozinha, como também da execução de atividades domésticas na padaria e na cozinha, das conversas informais nas adjacências das salas de aula, da confecção e comercialização de peças artesanais, da exibição de filmes, com conseqüente discussão do conteúdo do filme, da participação em práticas religiosas e da execução de atividades domésticas na padaria e na cozinha. A execução dessas atividades responde à seguinte pergunta norteadora “Quais são as outras práticas sociais de letramento que ocorrem no interior do presídio?”.

Durante a análise dos textos escritos, constatou-se que se a temática abordada fosse de interesse de cada um dos sujeitos, os textos apresentavam maior capacidade de argumentação, demonstrava maior coerência temática, os elementos coesivos eram melhor empregados, havia melhor criatividade. Caso contrário, as produções escritas não iam além da repetição de pequenas frases.

Como se constata nas análises, o contexto em que esta pesquisa foi realizada é heterogêneo, considerando as diferenças apresentadas pelos sujeitos, tais como faixa etária, atividade profissional, origem familiar, dentre outros fatores. Essa heterogeneidade, aliada às diferentes práticas sociais de letramento no entorno das quais a vivência dos sujeitos no sistema presidiário se instaura, resulta, naturalmente, em uma variedade de práticas sociais, as quais constituem valores e funções diferentes.

Algumas práticas de leitura, de fala e de escrita observadas no interior da Penitenciária são semelhantes àquelas que são praticadas em contextos escolares exteriores ao sistema, salvo aquelas ligadas aos meios tecnológicos, telefone, internet e aquelas relacionadas à veiculação externa através de meio eletrônico, por razões de obediência às normas do sistema penitenciário. Os diferentes eventos de letramento que ocorrem no interior da Penitenciária são geralmente estáveis e coerentes para aquele contexto.

Os presidiários demonstram aceitação maior pelos cursos nas oficinas artesanais que pelas aulas do currículo convencional, pois nas oficinas artesanais eles criam uma expectativa de que ao cumprirem suas penas encontrem-se preparados para enfrentarem o mercado de trabalho externo ao presídio. Essa aceitação por cursos nas oficinas representa diferentes letramentos, alguns dos quais foram demonstrados e correlacionados quando das descrições e análises no capítulo 3.

Essa percepção só foi possível porque, como já foi dito, o contexto em que esta pesquisa foi realizada é heterogêneo, mas também porque as práticas sociais que ali ocorreram facilitaram a convergência de diferentes eventos de letramento, ao mesmo tempo em que superaram desafios que tradicionalmente e até pelo menos há trinta anos atrás serviam para separar os presos do restante do domínio de usos da linguagem, pois não se tem notícias de outros presídios que anteriormente ao pesquisado adotassem um sistema semiaberto com as mesmas características deste, ou seja, os presos não poderiam estudar, tampouco se profissionalizar, ou trabalhar. Os presidiários não tinham acesso às práticas religiosas, e era cerceada a participação de detentos em quaisquer práticas sociais.

Estudos de letramento de pesquisadores considerados mais tradicionais adotam posturas diferentes, sugerem que mesmo na ocasião em que os domínios correspondentes a diferentes tipos de letramento se encontram separados quanto ao espaço-tempo, o letramento escapa de um contexto para outro, assim como se mudam os significados que os constituem. Este fato ocorre em função da dinamicidade do revezamento dos presidiários, uma vez que o sistema carcerário pesquisado não mantém apenas presos do tipo apenado, mas também presos provisórios, aqueles que aguardam o processo de julgamento e presos comuns, aqueles que cometem pequenos delitos e devem ficar detidos em delegacias especializadas, por esta razão esta Penitenciária fica vulnerável à chegada e saída diariamente de presos.

A investigação dos eventos de letramento possibilitou não só o estudo de uma esfera de circulação peculiar, a carcerária, mas também a oportunidade de conhecer as modalidades da linguagem falada e escrita, algumas variantes ainda pouco conhecidas, tendo em vista que no interior do presídio é comum o uso de variantes características do preso.

Ao longo da pesquisa, evidenciaram-se diferentes tipos de letramentos, caracterizando-se, desse modo, usos diferentes da linguagem falada e escrita, dentre os quais alguns se somam, outros, no entanto, contrapõem-se, como é o caso das práticas escolares que levam os alunos a refletir na ocasião da construção de textos escritos, que exigem concordâncias e regências diferentes das formas usadas no falar cotidiano.

Ressalta-se que o uso da etnografia da comunicação neste estudo contribuiu para os estudos etnográficos de base, como os que aqui estudados, considerando que cada preso traz consigo usos e costumes específicos de suas origens, os quais envolvem os modelos comunicativos, incluindo aqui as regularidades no uso da língua, a organização das unidades comunicativas e a padronização da língua que não existe aleatoriamente, pois é derivada de outros aspectos culturais característicos do presídio como, por exemplo, o uso de gírias e de outras variantes.

Logo, pertencer a uma comunidade de fala não significa apenas nascer e falar a língua dessa comunidade, mas significa compartilhar as regras de uso comum, que são as regras de comportamento geral.

Assim, pode-se dizer que todo significado está situado. E o contexto torna-se relevante na participação dos falantes, gerando constantemente um momento de interação social, fato detectado durante a execução desta pesquisa, pois os sujeitos não só interagiam entre si, mas com todas as pessoas com as quais tinham contato.

Assim, constatou-se que cinco sujeitos revelaram bom crescimento nas condições de letramento, um revelou crescimento razoável, um demonstrou pequena evolução e um, S7, não demonstrou qualquer evolução ao ser comparado entre as duas fases da pesquisa, portanto, pode-se dizer que as diversas práticas sociais de letramento que ocorrem no interior da Penitenciária contribuem para a melhoria das condições de letramento dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques, FIAD, Raquel Salek e MAYRINK-SABINSON, Maria Laura T. **Cenas de Aquisição da Escrita**. O sujeito e o trabalho com o texto. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

ABREU, Antônio Soárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2005.

ANDRADE, Maria Margarida e HENRIQUE, Antonio. **Língua Portuguesa. Noções básicas para cursos superiores**. São Paulo, SP: Atlas, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo, SP: Martin Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARBISAN, Leci Borges, et al. Perspectivas discursivo-enunciativas de abordagem do texto. In. BENTES, Anna Christina e LEITE, Marli Quadros (orgs.) **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

BARROS, Kazue Saito Monteiro de. **Aspectos da Organização Conversacional entre Professor e Aluno em Sala de Aula**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE: PGLetras, 1986.

BARTON, David. **Literacy: an-introduction to the Ecology of Written Language**. Oxford: Blackwell, 1994.

_____ & HAMILTON, Mary. **Local literacies: reading and writing in one community**. London and New York: Routledge, 1998.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo, SP: Cortez, editora, 2005.

_____. **Gênero, Agência e escrita**. São Paulo, SP: Cortez, 2006.

_____. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo, SP: Cortez, Editora, 2007.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de & DRESSLER, Wolfgang U. **Introduction to Text Linguistics**. Londres: Longman, 1983.

_____, Robert-Alain de & DRESSLER, W. U. *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen, Niemeyer, 2000.

BELL, R. T. **Sociolinguistics**. Londres: B. T. Bastsford, 1976.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo, SP: Parábola, 2006.

_____, **Do campo para cidade, estudo sociolinguístico de migração e redes sociais**. São Paulo, SP: Parábola, 2011.

_____ & MACHADO, Veruska Ribeiro e CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo, SP: Contexto, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, Língua Portuguesa, 5ª a 8ª séries, Secretaria de Ensino Fundamental – SEC – MEC – Brasília, DF, 1998.**

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo, SP: Educ, 1999.

CAVALCANTI, Marilda do Couto. **Interação leitor-texto: aspectos de interpretação pragmática**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1989.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004.

CHARMAZ, Katy. **Graunded theory: Objectivist an constructivist methods**. In: DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna (eds.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc, 2000.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (eds.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc, 2000.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas, SP: Ponte, 1987.

DURANTI, Alessandro. **Linguistic anthoropology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

FÁVERO, Leonor Lopes & KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística Textual: Introdução**. São Paulo: Cortez, 2008.

FETTERMAN, David M m. **Ethngraphy: step by step**. London: Sage Publications, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

GELB, I. J. **A study of writing**. Chicago: University of Chicago Press, 1963.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar editores, 1978.

_____. **O saber local**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOODY, Jack e WATT, Iran. **As conseqüências do letramento**. São Paulo, SP: Paulistana Editora, 2006.

GUIMARÃES, L. L. **Communication Integration in Modern and traditional Social Systems: a Comparative Analysis Across Twenty**. Comunitiens of Minas Gerais, Brazil. Tese: Michigan: Michigan State University, 1992.

GUMPERZ, John e COOK-GUMPERZ, Jenny. **Introductions: language and the communication of social identity**. In: GUMPERZ, John (ed.). *Language and social identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

HAMMERSLEY, M. e ATKINSON, P. **Ethnography: principles in practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

HANKS, William F. **Língua como prática social**, das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

HARTMANN, P. 1971, “**Tex als linguistisches objekt**”. In: STEMPEL, W. D. (ed). *Beitrage zur Textlinguistik* Munigue, 9-29, apud SCHMIDT, 1978.

HEATH, Shirley B. **Ways With Words: language, life and worw in communities and classrooms**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

_____. **Ways With Words**. Cambridge: CUP, 1983.

_____. Critical factors in literacy development. In: CASTEL, Suzanne de. Et. al. **Literacy, society and schooling: a reader**: ambridge, Cambridge University press, 1986.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, RJ: Moderna Ltda. 2004.

HYMES, Dell. **Models of interaction of language and social life. Directions in Sociolinguistics**. Editado por J. J. Gumperz e HYMES Dell. New York, HOLT, Rinehart and Winston, 1972.

_____. **Foundations in sociolinguistics**. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1974.

JUNG, Neiva Maria. **Práticas de Letramento no Ensino. Leitura, Escrita e Discurso**. In: CORREA, Djane Antonucci & SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (orgs.). São Paulo, SP: Parábola, 2007.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita uma perspectiva psicolinguística**. 3 ed. São Paulo, SP: Ática, 1990.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008a.

_____. **A formação do professor, perspectiva da Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008b.

_____ & MORAES, Sílvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade, Tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo, SP: Cortez, 1993.

_____ & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência Textual**, Repensando a Língua Portuguesa. São Paulo, SP: Contexto, 1993.

_____. **A inter-Ação pela Linguagem**. Linguagem e sociedade a construção interativa dos sentidos no texto estratégias dos “jogos de linguagem”. São Paulo, SP: Contexto, 2000.

_____ & MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Processos de referenciação na produção discursiva**. D.E.L.T.A., 14: pp. 169-190. Número especial, 1998.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo, SP: Contexto, 2002.

_____ & ELIAS, Vanda Maria. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Introdução à Linguística Textual**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004.

_____ & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo. Contexto, 2007.

_____ & BENTES, Anna Christina e CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: Diálogos possíveis**. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

_____ & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo, SP: Contexto, 2011.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Sherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, SP: Parábola, 2008.

LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de Letramentos Sociais**. Recife, PE: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE, 2006.

LOWY, Michael. **Ideologia e ciência social**. São Paulo: Cortez, 1985.

MALINOWSKI, Bronislaw. Objeto, método e alcance desta pesquisa. In; **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora, 1980.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

_____. **Gêneros Textuais e Ensino**: In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, et al. (orgs.). Rio de Janeiro, RJ: Lucerna, 2007.

_____. **Linguística de Texto: O que é e como se faz?** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MILES, Matthew B e HUBERMAN, A. Michael. **Qualitative data analysis – a sourcebook of new methods**. London: Sage Publications, 1986.

MINIAC, Christine Barré-de. **Saber Ler e Escrever Numa Dada Sociedade**. In: COORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves e BOCH, Françoise (orgs.). *Ensino de Língua: Representação e Letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

MITCHELL, J. C. (org.), **Social Networks in Urban Situations**. Manchester: Manchester University Press, 1973.

MOLLICA, Maria Cecília & LEAL, Marisa. *Lendo Matemática*. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris, et al. (orgs.). **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo, SP: Parábola, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004.

MOURA, Ana Aparecida Vieira de. & MARTINS, Luzineth Rodrigues. *A Mediação da Leitura*. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris, et al. (orgs.). **Leitura e Mediação Pedagógica**, pp. 88-89. São Paulo, SP: Parábola, 2012.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). **Alfabetização e Letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

_____. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, SP: Parábola, 2009.

_____. **A Prática de linguagem em sala de aula**. Praticando os PCNs. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

SCRIBNER, S. e COLE, M. **The psychology of literacy**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1981.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, SP: Contexto, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.

SOUSA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Resistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop**. São Paulo, SP: Parábola, 2011.

STREET, Brian V. **Cross-cultural Approaches to Literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **Literacy Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

_____. **Cross-cultural Approaches to Literacy**. Cambridge: Cambridge University

Press, 1993.

_____. **Social literacies:** critical approaches to literacy in development, ethnography and education. Londres: Longman, 1995.

STUBBS, Michael. **Langue and Literacy:** The Sociolinguistics of Reading and Writing. London, Routledge & Kegan Pul, 1983.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo, SP: Cortez, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem e Pensamento.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

_____. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 2000.

ANEXOS

Ficha de Observação – Notas de Campo

Pesquisa de campo realizada na Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira.

Nível da Pesquisa – Doutorado

Área de Concentração – Linguística – Letramento

Pesquisador: Pedro Rodrigues Magalhães Neto

AMBIENTE DA INTERAÇÃO:

SALA DE AULA

CAPELA

ADJACÊNCIAS DAS SALAS DE AULA

PADARIA

COZINHA

OFICINA ARTESANAL.

Ficha Cadastro de participante da Pesquisa realizada na Penitenciária Agrícola Major César de Oliveira.

Título do Projeto: “Os eventos sociais de letramento em situação carcerária: uma descrição e avaliação”.

Instituições responsáveis pela pesquisa: Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Estadual do Piauí.

Pesquisador responsável: Pedro Rodrigues Magalhães Neto.

Caro participante,

Você é meu convidado a participar de uma pesquisa, cujo projeto já está acima identificado, como também você já me autorizou a realizar e utilizar gravações, filmagens, fotocópias de produções escritas e de demais formas de expressão da linguagem. Agora, peço-lhe que me forneça algumas informações de caráter pessoal a fim de complementar os dados de minha pesquisa, como também para melhor compreender algumas questões relacionadas aos eventos sociais de letramento. Como já lhe foi dito, o sigilo e segurança das informações aqui prestadas, limitam-se ao conhecimento do pesquisador responsável por esta pesquisa, a Orientadora e aos órgãos de fomento à pesquisa.

1 – Nome completo: _____; 2 – Idade: ____ anos; 3 – Estado civil _____; 6 – Escolaridade _____; 7 – Na hipótese de já ter estudado, há quanto tempo deixou a escola? _____ anos; 8 – Na hipótese de ser casado ou manter união estável, a esposa/companheira estudou até que nível/ano? _____; 9 – Escolaridade dos pais: Pai _____ e Mãe _____; 10 – Antes da Penitenciária morava em que lugar: cidade _____/Estado _____; Na Penitenciária, o que você faz? Estuda/Trabalha? _____? 11 – Há quanto tempo você já está recolhido ao sistema prisional? _____ anos; 12 – E na Penitenciária há quanto tempo? _____ anos; 13 – Quanto tempo ainda falta para sua saída? ____anos. 14 – Aqui você usa a leitura e escrita? SIM (): NÃO (). 15 – Se respondeu sim, em quais circunstâncias? _____.

QUESTIONÁRIO

Pesquisa de campo aplicada na Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, situada no município de Altos - Piauí.

Nome do Projeto: Os eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária: uma descrição e avaliação.

Pesquisador: Pedro Rodrigues Magalhães Neto.

Senhor,

Convido-lhe a responder o presente questionário, parte integrante da pesquisa realizada neste estabelecimento prisional do Estado do Piauí, cujo projeto é denominado: Os Eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária: uma descrição e avaliação. Vale destacar que esta é mais uma das atividades da pesquisa já iniciada nesta Penitenciária. É importante esclarecer que você não é obrigado a responder ao que lhe for indagado, fique à vontade para responder ou não.

- 1º) Você lê algum texto aqui? Sim (); Não ().
- 2º) Na hipótese de ler, que tipo de leitura você realiza?
- 3º) Você escreve aqui na Penitenciária? Sim (); Não ().
- 4º) Caso positivo, que escrita você produz?
- 5º) Se escreve, com que frequência isto ocorre?
- 6º) Qual a função da escrita produzida por você?
- 7º) Quando você escreve, em geral, está sozinho?
- 8º) Quando você escreve, para quem é dirigida sua escrita?
- 9º) Em geral, quando você escreve, é livre ou faz para atender a uma determinação de alguém?

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do Projeto: “Os eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária: uma descrição e avaliação”.

Pesquisador Responsável: Professor Mestre Pedro Rodrigues Magalhães Neto.

Instituição/ Departamento: Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Estadual do Piauí/Coordenação de Letras/Português.

Telefone para Contato: (0-86) 3213-2747;

Local da Coleta de Dados: Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira.

Endereço: BR-343, Município de Altos, Piauí.

Você é meu convidado a participar, como voluntário, em uma pesquisa. Para participar, você precisa decidir se quer, pois é necessária sua autorização como sujeito da pesquisa. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Se você souber ler, leia com bastante atenção, se não souber peça alguém de sua confiança e que saiba ler, para fazer a leitura em voz alta para você, e depois, reflita e se ainda tiver dúvidas, pergunte ao responsável pela pesquisa, a fim de lhe esclarecer quaisquer dúvidas. Após o esclarecimento de dúvidas e se achar conveniente participar da pesquisa, assine ou coloque sua impressão digital ao final deste documento, em duas vias. Uma delas é sua, a outra é do pesquisador responsável pela pesquisa. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma.

Estou desenvolvendo uma pesquisa no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, no curso de Doutorado em Linguística. O objetivo desta pesquisa é investigar os eventos sociais de Letramento ocorrentes no interior da Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, na ocasião em que os apenados estejam em interação social com outros apenados, com os professores, com representantes de instituições religiosas, com servidores do próprio sistema penitenciário – denominados Agentes Penitenciários, com o pesquisador e em outras situações de interação social.

Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre as estratégias pedagógicas para professores de Língua Portuguesa, tanto para aqueles que trabalham no interior de presídios como para os que trabalham fora dele. Os benefícios que cada participante receberá individualmente serão aqueles relativos à maior integração com os demais apenados, com os professores do programa educacional ali desenvolvido e com o pesquisador.

O preenchimento do presente documento, como também o preenchimento da ficha cadastro de participante da pesquisa contendo informações de caráter pessoal, a resposta a eventuais questionários, entrevistas e a participação direta na pesquisa não representarão quaisquer riscos de ordem física ou psicológica. Você poderá se recusar a participar de qualquer atividade que lhe cause constrangimento.

A partir de sua assinatura neste documento ou afixação de sua impressão digital, você fica ciente de que autorizou ao pesquisador responsável pela pesquisa objeto do presente termo de consentimento livre e esclarecido gravar, fotocopiar produções escritas e orais, filmar,

fotografar e participar de atividades sociais, festivas, inclusive em encontros familiares, se for o caso, educacionais, religiosos e de trabalho a serem realizados no interior deste sistema penitenciário, durante o período da pesquisa, como também, se necessário for, a publicar os resultados em quaisquer que sejam os meios de publicação de trabalhos científicos e acadêmicos.

Serão registrados, ou seja, gravados, quando possível, filmados e ou fotografados os eventos sociais de letramento ocorrentes no interior da Penitenciária, para posterior análise dos resultados, podendo, inclusive, servir para ilustração na tese e/ou em outros trabalhos referentes à pesquisa. A confidencialidade dos sujeitos é garantida, os dados pessoais dos sujeitos que participarem não serão revelados. As imagens, fotocópias de produções escritas, fotografias e sons registrados somente serão utilizados para análise e apresentação dos resultados da pesquisa, podendo ser apresentados na tese e/ou em artigos e livros. Qualquer outro tipo de divulgação que não sejam os tipos anteriormente citados, somente será utilizado com a prévia autorização de cada um dos sujeitos. Os CDs , DVDs, as fotocópias de produções escritas e as fotografias serão guardados em lugar seguro na Universidade Estadual do Piauí, Instituição de Ensino Superior e local de trabalho do Pesquisador por um período de aproximadamente vinte e quatro meses. Depois deste período poderão ser destruídos pelo pesquisador responsável pela pesquisa, incinerando-os, independentemente de quaisquer comunicados aos sujeitos da pesquisa.

Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso ao pesquisador responsável por este estudo, para esclarecimento de quaisquer dúvidas. Se você concordar em participar da pesquisa, seu nome será mantido em sigilo. A menos que seja requerido por lei ou por sua solicitação. Somente o pesquisador, a Orientadora, a banca examinadora e o Comitê de Ética Independente e Inspectores de Agências Reguladoras do Governo, quando necessário, terão acesso ao material coletado durante a fase de pesquisa, para verificar as informações desse estudo.

A coleta de dados está prevista para ser realizada durante todo este primeiro semestre de 2010, período da intervenção e no final do segundo semestre de 2011, ocasião em que o pesquisador deverá retornar ao local da pesquisa para coletar novos textos e aplicar novo questionário, podendo ser antecipada ou postergada, dependendo de imprevistos, cuja tabulação deverá ocorrer até o final de 2012, ficando-lhe garantido o acesso aos resultados e o direito de retirar o consentimento a qualquer momento do estudo, sem nenhum prejuízo ou penalidade.

As condições físicas para a realização da pesquisa serão as mesmas oferecidas pela Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, ambiente em que os sujeitos são reclusos. Serão garantidas aos sujeitos da pesquisa, as condições de salubridade no que se refere ao uso de equipamentos audiovisuais e fotográficos.

Somente participarão da pesquisa, sujeitos maiores de idade e que assinarem ou deixarem impressão digital neste documento.

Consentimento da Participação da pessoa como sujeito da Pesquisa “Os Eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária: uma descrição e avaliação”.

Eu, _____, brasileiro, (estado civil) _____, RG nº _____, CPF nº _____, abaixo assinado, ou deixada a digital, declaro estar de acordo em participar, na condição de sujeito, da pesquisa desenvolvida no interior da

Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, da autoria do Pesquisador Professor Mestre Pedro Rodrigues Magalhães Neto, intitulada “Os Eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária: uma descrição e avaliação”. Declaro que fui suficientemente informado a respeito dos objetivos da pesquisa e do termo de consentimento livre e esclarecido que li e/ou que foi lido para eu ouvir. Esclareço que ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos, e os riscos, a garantia da confidencialidade de esclarecimentos durante a fase da pesquisa. Ficou claro para mim, também, que minha participação na pesquisa não implica em quaisquer ônus para mim nem para o pesquisador responsável e, por achar conveniente à sua pesquisa, ressaltando que antes ou durante a fase da pesquisa poderei retirar o consentimento sem penalidades ou prejuízos, assino ou deixo minhas digitais no presente termo.

Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, em Altos, Piauí, em ____ de _____ de 2010.

Assinatura do sujeito ou digital.

Presenciamos a solicitação de Consentimento livre e esclarecido, como também assistimos a todos os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa e aceite do sujeito acima identificado em participar, como sujeito, da pesquisa.

Nome: _____ RG nº _____ CPF nº _____

Assinatura da Primeira Testemunha

Nome: _____ RG nº _____ CPF nº _____

Assinatura da Segunda Testemunha

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito de pesquisa para a participação neste estudo.

Penitenciária Colônia Agrícola Major César de Oliveira, em Altos-PI, em ____ de _____ de 2010.

Pedro Rodrigues Magalhães Neto

Endereço do Pesquisador participante:

Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Coordenação de Letras/Português, Campus Poeta Torquato Neto.

Rua João Cabral, S/N, Bairro Pirajá, Teresina-Piauí.
 Telefones: (086) 3213-2747
 E-mail: pedrormneto@bol.com.br

TEXTOS DIGITALIZADOS - FASE 1

T1-S1

"A VIOLENCIA. EXISTE NAS RUA ESCOLAS
 EXISTE VIOLENCIA. COM CRIANÇAS COM
 MULHERES, EXISTE
 A VIOLENCIA COMEÇA ATRAVÉS DA INVEJA
 DE CIUMES. DE ESPASA ENTE ESPOSOS NAMORADAS
 NAMORADO"

T2-S2

UMA COISA QUE EU ACHEI MUITO IMPORTANTE FOI
 QUANDO NÓS FALAMOS SOBRE A MULHER QUE ERA
 ESTÁ PENSANDO MAIS QUANDO SE FAZ SOBRE UM
 FILHO EU ACHO QUE ERA NÃO VAI QUERE QUE
 ACONTEÇA COM OS FILHOS A MESMA COISA QUE
 ACONTECEU COM ELA PORISSO QUE ERA ANTES
 DE QUALQUER COISA ELA TEM UM PROPOSITO PARA SUA VIDA
 NÃO SÓ PARA ELA MAIS COMO TAMBEM PARA A SUA FAMILIA-
 PORISSO QUANDO UM CASAR QUANDO SE CASA HOJE EM
 DIA A PRIMEIRA COISA QUE ELES FAZEM É UM PROPOSITO
 PARA AS SUAS VIDA TANTO ELE COMO ELA PARA
 PUDE TRABALHA E PUDE ANCOMPANHAR NO CRECIMENTO
 DE SEU FILHO PORISSO QUE ESTÁ DIMINUINDO O NACI-
 MENTO DE CRIANÇAS NAS FAMILIAS

T3-S3

Introdução

NA vida deste mundo existe varias variedades de Religião umas querendo mais Poder que as outras isso não pode acontecer num meio da Religião Pois a Religião correta e fazer o Proposito de Deus.

E a gente que tem varios demônios incorporado num Ser Humano que e obrigado a matar, Roubar, matar e varias outras coisas em nome do Ser - maligno.

Mais existe um homem bom de coração que está ajudando muitos. Como ajudando a - acaminhar, em caminho da Verdade Segundo o que está na Biblia como Jesus fez em Príncipe.

Ele enfrentou varios Ser malignos enfrentando de coração todos os Seres maiores inimigos todos os demônios que todos se unirão em um só e se chamarão Legion, mais a fé do cristão era grande com muito esforço ele conseguiu derrotar os seus maiores inimigos com um guerreiro cristão.

T4-S4

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA/REDACÇÃO
 ACTIVIDADE ~~DE~~ RELIGIÃO E' FALHA POR QUE O HOMEM
 E' FALHO
 BASEANDO-ME NO FILME "ANJOS E DEMÓNIOS"
 SIM A RELIGIÃO É FALHA PORQUE O HOMEM É FALHO.
 MAIS SI TODOS NOS CEGUÍMOS A BÍBLIA AI NÃO SEREMOS
 MAIS FALHOS.
 MAIS A BÍBLIA NOS RELATA QUE NÃO É UM HOMEM
 SI QUEM NA FACE DA TERRA QUE ^{LO} SEJA FALHO.
 TODOS NOS SOMOS FALHOS. POR QUE TODOS PECADO.
 MAIS SI ~~EXISTE~~ ^{NÃO} ~~EXISTE~~ O PECADO AI NÃO SERÍAMOS
 FALHOS. SIM SANTOS.

T5- S5

atividade
 Baseando ~~me~~ no filme anjos e demónios
 O Homem é falho porque anda impondo
 Regra no Evangelho de Jesus Cristo
 impedando que os Pessoa viva o Evangelho como
 ele é Regra como disse muito comida não
 pode fazer isso não pode fazer aquilo ninguém
 gosta de ser escravo todos nos gosta de
 ser Livre e todos nos sabemos que Cristo
 nos libertou não queramos mas ser escravos
 a minha opinião o disse é uma das mais
 Regra que impede o Evangelho de Jesus
 Cristo crescer por isso não Prezi a
 Palavra de Deus com interesse porze de
 Deus porque foi assim que você
 Receber

T6 - S6

Atividade

Baseado no filme "Anjos e Demônios"

O filme é baseado na história do homem que quer conquistar um poder que quer poder conquistar esse poder e só Deus mais tem mais ainda mais essa religião que nos estamos falando ela que conquistar poder mais um tipo de poder é um poder financeiro mais estes homens tem uma conta para pagar com Deus porque estes homens estão brincando com uma coisa muito séria que é a palavra de Deus mais como poderemos o castigo veio com muita destruição mais o homem sabe porque está acontecendo por isso é que não pode brincar com a palavra de Deus. A religião está se destruindo por causa do poder, mais um dia Deus vai voltar quando esse dia chegar só vai com ele os que seguem a sua ~~palavra~~ palavra.

T7-S7

Introdução

Na era do cristianismo existia um Padre muito bom que gostava da sabedoria e ficava ouvindo os outros a pregar.

mais a parou um cristão verdadeiro que começou a profetizar e várias demônios incorporadas nos seres humanos começaram se manifestar e aí começou uma guerra entre anjo e demônio.

Os demônios começaram a atuar em todo o mundo empestando o mundo de pecados mais um cristão verdadeiro começou a fazer a sua obra e foi muito criticada mais mesmo assim existiu e acabou entrando na coração de muitos.

Ele lutou muito e todos vendo o seu trabalho virão o seu propósito e começou a atuar o evangelho e assim todos menos os demônios e assim ~~para~~ quase todos foram libertados não o Padre Pecador que se matou e só assim o povo foram libertados.

T8 - S8

liberdade estudo
 a liberdade é uma coisa boa,
 a gente pode andar livre,
 pode passar, trabalhar,
 não ser obrigado.
 Se a gente não tiver devida
 nada não pode ser parado
 pela justiça.
 Eu mesmo fui quem jogou
 minha liberdade fora.
 Eu quero minha liberdade
 para trabalhar e cuidar da
 minha família.

TEXTOS DIGITALIZADOS - FASE 2

T1-S1

gostaria ter liberdade 1
 Sou agricultor é importante.
 Viver tranquilo mais imorto
 muitas luta mais a agricultura
 A em conta vários dificuldades
 gostaria ter liberdade
 para plantar e colher
 gostaria viver da grade da
 cada nova liberdade
 ganhar volta com uma
 nova liberdade deixando
 volta vinda para trás
 e vive um nova vida com
 família.

T2 - S2

Liberdade
 A Liberdade é uma coisa muito boa,
 podendo quando sair daqui a Roma um emprego
 e viver com a minha família e sair de vida
 de malandragem e de orgulho e minha mãe
 por que ela só tem eu de filho e de bom exemplo
 a minha família por que a vida é gente só
 sempre a pessoa que vive uma vida de escuridão
 de drogas e beber e muito triste e só quem sofre
 a família e eu já fui um usuário de drogas
 e estou aqui por causa disso maldita e com
 foi em Deus eu vou sair dessa por que Deus
 e mais quando eu sair eu vou dar mais valor
 a minha liberdade.

T3 - S3

Sobre o meio ambiente? 0
 O meio ambiente onde vivemos e precisamos
 deba por sobrevivência de vários não de mata
 só com autorização do ~~estado~~ ~~governo~~
 porque os ~~que~~ queima da prejudica a floresta
 a fumaça prejudica nossa saúde
 o ambiente fica sem oxigênio os animais
 ficam sem ar e sem moradia
 os rios devemos proteger também
 para que possa ser... não podemos
 desmatar as beiras dos rios?
 devemos procurar um local adequado
 jogar o lixo ou queima longe da população
 da cidade?

T4-S4

O Desmatamento prejudica a Saúde do ser humano, porque se nós desmatar a floresta ficamos sem respirar e sem ela nós não conseguimos sobreviver.

e se o homem continuar a desmatar a floresta eles vão terminar a cabendo com a natureza, por isso não deixa que o homem a cabe com a natureza porque ela é muito importante para o mundo.

T5-S5

A FAMÍLIA

A Família é muito importante para o ser humano conviver com a família porque se a família estiver do nosso lado agente se sente mais seguro, além só um exemplo os nossos pais eles nunca querem nos fazer mal eles só querem o nosso bem mesmo que agente faça tudo de errado eles sempre nos protegerá eles nunca fica contra nós mais estarão sempre do nosso lado e nunca nos abandonará, por isso os nossos pais são muito importantes para todos nós.

T6-S6

Sou um detento, sentença
5 anos e 4 meses. Tô com 26 meses
comprido!

Prasiza da minha liberdade; por que
alguém precisa de mim a cadeia m.
ensinou como é a vida no crimi
Também como posso me comporta
E fora dela digo Fora do crime
eu erri ~~uma~~ uma vez e não puto mais
ERRA a prisão ensina o certo e o errado
eu ~~mas~~ vou seguir o certo por que o crime
não compete por que vivi no crime
& não consegui nada? Todos nos ERRA
& brigamos de uma nova oportunidade
por isso espero a minha! Obrigado.

T7-S7

O que não pode ser feito na Floresta

não jogar lixo no chão, não jogar alimentos no rio

O que pode ser feito de Bom na Floresta

jogar lixo na lixeira.

não pisar nas plantas.

não queimar as árvores.

não derubar árvores.

não prejudicar as árvores.

não matar animais.

não cogar animais silvestres como ~~caçar~~ caçar
cuidar dos animais

Não Queimar as Florestas

Não jogar comida na natureza por que ela

~~mata~~ mata.

T8-S8

Desmatam é muito perigoso.
 Devemos preservar a natureza,
 pois produz falta de água.
 Devemos preservar
 para de venenos preservar
 Para que não falte o ar
 nem de faltam a água.
 Devemos preservar a natureza
 Preservar a natureza
 Para animais como as pessoas

APÊNDICES



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DA JUSTIÇA
COLÔNIA AGRÍCOLA MAJOR CÉSAR OLIVEIRA = CAMCO =

Carta de Anuência

Pela Presente, a Colônia Agrícola Major César Oliveira, integrante do Sistema Penitenciário do Estado do Piauí, vinculada à Secretaria de Estado da Justiça, sediada na BR-343, KM 25, no município de Altos-Pi, CEP nº 64.290-000, Fone (86) 3216-1771, inscrita no CNPJ nº 07.217.342/0001-07, aqui representada pelo seu titular Flávio Pessoa Lima – Cap PM, RG-10.11422/94 PMPI.

Nesta Data, na função de Gerente, declara ciente e concorda com a execução das atividades ou etapas a ser realizada nesta instituição Estadual denominada Colônia Agrícola Major César Oliveira, relativas ao projeto denominado “Os Eventos Sociais de Letramento em Situação Carcerária”. Um estudo etnográfico, da autoria do Professor Assistente da Universidade Estadual do Piauí, Pedro Rodrigues Magalhães Neto, cuja pesquisa objetiva investigar os eventos sociais de letramento, ocorrentes no interior da Colônia Agrícola Major César Oliveira, na ocasião em que os apenados estejam em interação social com familiares, com outros apenados, com representantes de grupos religiosos, com professores, com servidores do próprio Sistema Penitenciário e com visitantes.

Vale destacar que a pesquisa a ser desenvolvida pelo Professor Mestre Pedro Rodrigues Neto, junto aos apenados é referente ao Curso de Doutorado em Linguística, ministrado pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, em Recife.

Altos-Pi, 04 de Abril de 2.010

Flávio Pessoa Lima-Cap.PM
Gerente do CAMCO

BR-343, KM-24 RODOVIA TERESINA/ALTOS CEP. 64.290-000 FONE: 3216 - 1770




CENTRO DE ENSINO UNIFICADO DE TERESINA LTDA.
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS, SAÚDE, EXATAS E JURÍDICAS DE TERESINA

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins que o projeto intitulado “Os eventos sociais de letramento em situação carcerária: um estudo etnográfico” de autoria do Pesquisador Pedro Rodrigues Magalhães Neto sob a orientação da Profª Drª Kazue Saito Monteiro de Barros está em conformidade com a Res. 196/96/ CNS/MS em seu item III- Aspectos Éticos da Pesquisa envolvendo Seres Humanos, podendo os mesmos iniciar a pesquisa em questão.

Cabe salientar que qualquer modificação no decorrer da pesquisa deverá ser informada nos relatórios que deverão ser entregues a Comissão de Ética em Pesquisa-CEP/ CEUT, para que a mesma possa estar acompanhando as etapas citadas no projeto e emitir o certificado final após a finalização da referida pesquisa.

Teresina, 03 de novembro de 2010


Profª MS Marcia Adriana Lima de Oliveira
Coordenadora da Comissão de Ética em Pesquisa no
Centro de Ensino Unificado de Teresina - CEP/CEUT
(86) 40094300 R-4323