

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL

*Sonia M. C. Haracemiv (UFPR)**
<https://orcid.org/0000-0001-9305-5227>

*Ana Maria Soek (UFPR)***
<https://orcid.org/0000-0002-4827-8242>

*Jane Cleide Hir (UFPR)****
<https://orcid.org/0000-0003-1407-8733>

RESUMO

O presente texto tem por objetivo discorrer sobre a mediação pedagógica na construção da escrita como procedimento autoral no espaço da Educação Prisional explicitando assim as contribuições da mediação docente como ação educativa. O trabalho é resultante de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com procedimentos de Pesquisa-Ação, que visou analisar as produções escritas de educandas do Sistema Prisional do Paraná frente aos procedimentos didáticos pedagógicos adotados para essa construção autoral, revelando os caminhos percorridos e as múltiplas leituras que a cartografia desse percurso educativo possibilitou, analisado assim o espaço prisional enquanto construção social e educativa e os resultados da mediação docente nesse processo. P aporte teórico, teve os estudos de Foucault (2005) como referência para a compreensão do espaço prisional e de suas relações, Bakhtin (1992) na concepção de linguagem, Freire (1996) e Charlot (2000) na reflexão das relações com os saberes e para análise do fazer docente. Identificou-se nesse processo a contribuição da ação educativa na mediação docente na constituição do sujeito-autor na experiência da escrita, confirmando que a prática da escrita enquanto procedimento de autoria evidencia a possibilidade autoral de educandas em fase inicial da escrita, mesmo em um espaço tão adverso como o espaço prisional. A relevância social deste trabalho foi evidenciada ao possibilitar a reflexão sobre a mediação docente na aprendizagem da escrita no contexto da educação em prisões, considerando a escrita como possibilidade humanizadora na medida

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Linha Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional da Linha Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Vozes do Cárcere - Paz e não violência em busca de um novo modelo de gestão penal. Pesquisadora do Grupo de Estudos Pesquisa de Avaliação e Currículo – UNIRIO. E-mail: sharacemiv@gmail.com

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Linha Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Bolsista Capes. Tem centrado seus estudos sobre formação docente e desenvolvimento pessoal/profissional. E-mail: anasoek@gmail.com

*** Professora da Rede Estadual de Ensino do Paraná, do Sistema Penitenciário Estadual do Paraná – Piranguara, do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos - CEEBJA Mario Faraco. Mestre em Educação pela UFPR. E-mail: janeclideh@gmail.com

em que o seu uso permitiu a mulheres privadas de liberdade a vivência do humano na valorização de suas escritas autorais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação no Espaço Prisional; Escrita e Autoria; Mediação Docente.

ABSTRACT

PEDAGOGICAL MEDIATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION IN THE PRISON EDUCATION AREA

The present text aims to discuss the pedagogical mediation in the construction of writing as an authorial procedure in the Prison Education space, thus explaining the contributions of teaching mediation as an educational action. The work is the result of a qualitative research, with Action Research procedures, which aimed to analyze the written productions of students from the Paraná Prison System in view of the pedagogical didactic procedures adopted for this authorial construction, revealing the paths taken and the multiple readings that the cartography of this educational path made it possible, thus analyzing the prison space as a social and educational construction and the results of teaching mediation in this process. Theoretical contribution, had the studies of Foucault (2005) as a reference for understanding the prison space and its relations, Bakhtin (1992) in the conception of language, Freire (1996) and Charlot (2000) in the reflection of the relations with knowledge and for the analysis of teaching activities. In this process, the contribution of educational action in teaching mediation in the constitution of the subject-author in the experience of writing was identified, confirming that the practice of writing as an authoring procedure evidences the authorial possibility of students in the initial phase of writing, even in a space as adverse as the prison space. The social relevance of this work was evidenced by allowing reflection on the teaching mediation in the learning of writing in the context of prison education, considering writing as a humanizing possibility insofar as its use allowed women deprived of their freedom to experience the human in appreciation of his authorial writings.

keywords: Youth and Adult Education; Education in the Prison Space; Writing and Authorship; Teaching Mediation.

RESUMEN

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL ESPACIO DE LA EDUCACIÓN EN LA CÁRCEL

Este texto tiene como objetivo explayarse sobre la mediación pedagógica en la construcción de la escrita como procedimiento autoral en el espacio de la Educación en la Cárcel explicitando así las contribuciones de la mediación docente como acción educativa. El trabajo es resultante de una investigación de abordaje cualitativo, con procedimientos de Investigación-Acción, que buscó analizar las producciones escritas de educandas del Sistema Penitenciario del Paraná ante los procedimientos didácticos pedagógicos adoptados para esa construcción autoral, revelando los caminos recorridos y las

múltiples lecturas que la cartografía de ese recorrido educativo posibilitó, analizando de esa manera el espacio penitenciario como construcción social y educativa y los resultados de la mediación docente en ese proceso. El aporte teórico, tuvo los estudios de Foucault (2005) como referencia para la comprensión del espacio penitenciario y de sus relaciones, Bakhtin (1992) en la concepción de lenguaje, Freire (1996) y Charlot (2000) en la reflexión de las relaciones con los saberes y para análisis del trabajo docente. Se identificó en ese proceso la contribución de la acción educativa en la mediación docente en la constitución del sujeto-autor en la experiencia de la escrita, confirmando que la práctica de la escrita como procedimiento de autoría evidencia la posibilidad autoral de educandas en fase inicial de la escrita, incluso en un espacio tan adverso como el espacio penitenciario. La relevancia social de este trabajo fue evidenciada al posibilitar la reflexión sobre la mediación docente en el aprendizaje de la escrita en el contexto de la educación en prisiones, considerando la escrita como posibilidad humanizadora a la medida que su uso permitió a mujeres privadas de libertad la vivencia del humano en la valorización de sus escritas autorales.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Educación en el Espacio Penitenciario; Escrita y Autoría; Mediación Docente.

INTRODUÇÃO

Os processos educativos no cárcere, caracterizam-se por suas intenções de ressocialização. A rotina diária, a vigilância constante, a rigidez dos horários são estratégias de controle que vão produzindo a desindividualização e forjando uma identidade mascarada pela submissão aos rituais da instituição. Para sobreviver no espaço prisional o sujeito aprende o discurso a ser dito e a mudar este discurso sempre que a necessidade exigir. Como proteção “o indivíduo assume posturas e discursos que dele se esperam, driblando valores e normas, usando máscaras, resistindo silenciosamente, buscando o confronto para sobreviver [...]” (ONOFRE, 2007, p. 18,).

O caráter disciplinador da instituição penal está expresso nos diversos procedimentos que vão desde a substituição do nome por um número de prontuário ou apelidos que “prendem” o sujeito ao seu delito, entre outros. Assim, ainda que não se recorra

de forma legalizada ao castigo físico como ocorria no século passado, o espaço prisional concentra a sua ação punitiva no corpo do apenado, pois:

[...] ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos ‘suaves’ de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão (FOUCAULT, 2005, p.28).

O controle do tempo, a constante vigilância e a ausência da privacidade produzem uma deformação da identidade anterior à prisão e conduz o sujeito subjugado ao ocultamento de suas singularidades e ao mesmo tempo à construção de uma nova identidade fruto deste processo de prisionalização, assim

[...] a prisão subjuga o detento ao comando de uma estrutura autoritária e de uma rígida rotina. O controle sobre os indivíduos é

exercido de maneira ininterrupta, regulando todos os momentos de sua vida, o que os leva a assimilar em maior ou menor grau, a cultura carcerária. [...] Sua sobrevivência depende de sua capacidade de dissimular, mentir e conter-se. Por isso são comuns em suas falas, avaliações positivas do trabalho, das atividades de que participam e da própria escola (ONOFRE, 2007, p.18,19).

Nesse cenário, quando ocorre a oferta da educação, também o docente se encontra assujeitado¹ às normas da instituição e, portanto, ao processo de prisionalização, pois, sofre a ação do controle sobre o seu tempo, sobre o material a ser utilizado nas aulas, a inconstância da liberação dos educandos, além dos efeitos impostos pelas configurações do próprio espaço: grades separando os alunos, instalações subterrâneas, umidade, entre outros.

É preciso que o educador esteja atento à influência conformativa deste espaço sobre a sua própria atuação e até sobre os objetivos educacionais, sob pena de se tornar um agente reprodutor da discriminação e da exclusão. Assim, é preciso ver que:

[...] as rígidas normas e procedimentos oriundos da necessidade de segurança, ordem interna e disciplina das unidades que prescrevem as atividades escolares, a vigilância constante ou até mesmo a ingenuidade dos educadores podem contribuir para que a escola seja mais um dos instrumentos de dominação subjugando os indivíduos punidos (PORTUGUÊS, 2001, p. 360).

Assim, pensar nesse espaço de diálogo e assegurar o direito à palavra a quem é exigido obediência constitui-se em travar uma batalha desigual para qual é preciso coragem e crença na vocação ontológica do ho-

1 Assujeitado para Possenti (2005) é o sujeito que não desenvolve o discurso próprio, é consumidor acrítico de outros discursos, sendo simplesmente assujeitado e influenciado ideologicamente.

mem para o ser mais, considerando que a educação pode se constituir em um espaço que promova:

[...] o desenvolvimento de uma série de potencialidades humanas tais como: a autonomia, a crítica, a criatividade, a reflexão, a sensibilidade, a participação, o diálogo, o estabelecimento de vínculos afetivos, a troca de experiências, a pesquisa, o respeito e a tolerância, absolutamente compatíveis com a educação escolar, especificamente destinada aos jovens e adultos (PORTUGUÊS, 2001, p. 360).

Desse modo, educar na prisão exige do educador, além do compromisso inerente ao seu fazer, uma percepção acurada das relações de poder que ali se estabelecem assim como das possibilidades de diálogo e de construção do sentido para os sujeitos envolvidos. Pois

[...] se falamos da humanização, do ser mais do homem – objetivo básico de sua busca permanente – reconhecemos o seu contrário: a desumanização, o ser menos. Ambas, humanização e desumanização são possibilidades históricas do homem como um ser incompleto e consciente de sua incompleticidade. Tão somente a primeira, contudo, constitui a sua verdadeira vocação. A segunda, pelo contrário, é a distorção da vocação (FREIRE, 1969, p. 127).

Nessa complexa trama de relações de contraditórios discursos e de poderes que se entrecruzam, o tempo emerge como outro paradoxo do cativo. O constante controle do tempo cronometrado e dividido, o tempo da pena, o tempo da remição, o tempo da escola, o tempo antes do ingresso na prisão, o tempo na prisão, o tempo depois da prisão.

Com espírito aberto e inventivo, sabendo de todas essas adversidades, é que essa pesquisa foi realizada no Presídio Central Feminino – PCEF é uma unidade prisional atendida pelo CEEBJA Dr. Mario Faraco si-

tuado junto ao complexo de penitenciárias existente em Piraquara/PR. A escola atende a população carcerária do Sistema Penitenciário do Estado desde 1º de fevereiro de 1982, por determinação do Termo de Acordo Especial de Amparo Técnico que celebraram, entre si, a Secretaria de Estado da Justiça - SEJU e a Secretaria de Estado da Educação - SEED. Atualmente, as ações desenvolvidas para esse fim envolvem um trabalho entre a equipe de funcionários do CEEBJA e do PDI e de outros setores do DEPEN. Portanto, as atividades de ensino e culturais, nas Unidades Penais se dão pela mediação PDI/CEEBJA.

O Presídio Central Feminino - PCEF é uma unidade prisional inaugurada em 06/11/2012, em um prédio que havia sido presídio masculino e que, atualmente, abriga cerca de trezentas detentas provisórias em regime fechado. O espaço destinado à escola foi construído em 2015 com recursos próprios da instituição. Para amostragem dessa pesquisa, foram consideradas 15 mulheres, dentre uma população de 22 educandas da turma de 2016, Fase I, que foram atendidas no decorrer da pesquisa, que teve por objetivo conhecer a contribuição da mediação docente no desenvolvimento da escrita com autoria de mulheres em privação de liberdade.

As salas desse espaço tem cerca de 6m de comprimento por 5m de largura com capacidade para acomodar 30 pessoas em uma disposição tradicional de sala de aula. As janelas altas deixam entrar a luz com parcimônia, mantendo-se sempre a penumbra no ambiente. Dois banheiros com instalações bem precárias estão localizados ao fundo da construção o que incentiva o encontro entre as mulheres e possibilita o uso oculto de cigarros.

O acesso a esse espaço é feito por meio da entrada principal do complexo prisional

de Piraquara e ao prédio onde se situa o re-lógio ponto da unidade, bem como o portal de detecção de metais e revista por onde todos os docentes e equipe pedagógica, assim como visitantes, enfermeiros e agentes passam.

Após a passagem é preciso caminhar cerca de 500 metros pela parte lateral do edifício até a porta do Presídio Central Feminino - PCEF, cujo portão é aberto pelas agentes, e em seguida atravessar um pátio coberto e um corredor com 50 celas dispostas lado a lado, 25 de cada lado. Nesse ponto, é preciso aguardar que as agentes abram as grades e descer alguns lances de escada para chegar até as salas de aula.

Falar sobre autoria em meio a tantas outras autorias, é como traçar uma rota utilizando as marcas e indícios que outros deixaram. É como “cavoucar” pistas de um tesouro escondido que não se sabe na verdade o que é. Escreve-se e enquanto se escreve se percebe a si e percebendo-se se encontra, pois, para “escrever o aprendizado é a própria vida se vivendo em nós e ao redor de nós” (LISPECTOR, 1975, pp. XV e XVI).

Nesse contexto, a escrita assume outra possibilidade: mostrar uma autoria para além do delito. Revelar um indivíduo com histórias, memórias, sentimentos e aprendizagens. Uma vida anterior à prisão, refletida no presente ou projetada para o futuro. O aluno jovem ou adulto apenas traz como sujeito histórico de seu tempo, uma bagagem de experiências diversas e cabe ao professor orientá-lo em como ver esses horizontes, por isso a importância da mediação docente, entre o que ele vê e até onde é capaz de fazê-lo enxergar. Ver, aqui, implica tomar para si, atribuir sentidos, desvelar para ir além, e ser mais, e até por isso a mediação docente será condição *sine qua non* para que isso aconteça.

Logo, nesse artigo, procurou-se analisar as interferências da mediação docente na aprendizagem da escrita com autoria dos sujeitos privados de liberdade, caracterizando tanto o espaço prisional, bem como os procedimentos metodológicos utilizados na apropriação do sistema da escrita formal na perspectiva de fortalecer a autoria no contexto do cárcere, identificando assim os indícios de autoria na produção textual dos educandos privados de liberdade e a importância da mediação docente.

Como metodologia para coleta de dados, utilizou-se como procedimentos didáticos a roda de conversa, com base em um questionário previamente aplicado. Para as intervenções aplicou-se uma sequência didática, com ilustração de cenas dos assuntos por elas mencionado, foi proposto algumas releitura de obras de arte, para então, se encaminhar as produção de textos a partir de propostas de escrita contextualizadas. Assim os textos foram produzidos fora da sala de aula, isto é, na cela “de aula”, com temas escolhidos por elas, sendo apresentados ao grupo nas dinâmicas de trabalho. Os textos produzidos foram recolhidos para compor a análise a partir dos conteúdos de autoria e do trabalho de mediação docente realizado, conforme exposto a seguir.

ENTRE SILENCIAMENTOS E AUTORIA: A MEDIAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES COM O SABER NO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL

A Educação no contexto prisional pode ser compreendida como uma proposta política de possibilidade conscientizadora, que valoriza a singularidade criadora em sua dimensão humana, ou seja, que auxilia o apenado a abandonar a sua condição anterior de es-

pectador reduzido ao seu aspecto biológico para se tornar sujeito consciente de seus atos capaz de intervir no mundo, pois

Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é (FREIRE, 2007, p. 47).

O espaço prisional exige uma leitura mais aprofundada das relações de poder que ali se instituem e também apresenta de forma mais cruel o dilaceramento moral de homens e mulheres. Além disto, a sujeição de ambos (educando e educadora) aos ritos institucionais parece inicialmente inviabilizar uma proposta de educação na perspectiva da emancipação de acordo com os pressupostos freireanos.

É necessário, assim, compreender o processo, identificar as “brechas” e ampliar algumas, mesmo correndo alguns riscos, pois como docente é preciso assumir uma posição, considerando que “a solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos ares-tosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem a formação democrática e uma prática de real importância” (FREIRE, 1996, p. 16).

O compromisso a ser assumido pelo docente é tornar a sala de aula um espaço privilegiado para a experiência do sujeito na linguagem. Neste sentido, a tarefa do educador é convocar para a assunção de si mesmo pela palavra, é permitir e assegurar que a história das enunciações não seja interrompida, mas sim reinventada na fala e na escrita frente às novas demandas desse cotidiano tão adverso. Nesse sentido as atividades e a análise dos textos produzidos pelas educan-

das procurou identificar três dimensões do discurso textual: quem fala no texto, o que e como é falado.

Ao se identificar *quem fala* procurou-se investigar as características pessoais das autoras do texto quanto ao seu lugar social, seus valores e universo de saberes. Nesta perspectiva foram feitas as inferências do texto no desvelamento do seu autor.

Na dimensão de *o que é falado* no texto buscou-se perceber o que essas mulheres privadas de liberdade têm a dizer. Identificar a *palavra-mundo*, além do não dito, o subentendido ou o pressentido.

Quando a análise se voltou ao *como é falado*, a intenção foi identificar as escolhas linguísticas no esboço de um estilo ainda em formação, assim como também, identificar as relações de poder implícitas na escrita de textos escolares.

Essas diferentes dimensões dos textos produzidos pelas educandas durante o desenvolvimento da pesquisa foram analisadas dentro das duas categorias de análises definidas como Autoria na escrita e Mediação docente na intenção de identificar os movimentos operados na escrita por meio da escolha dos vocábulos e da produção de significados na perspectiva de um sujeito que se mostra no texto como expoente do lugar social que ocupa.

Ao assumir a concepção de linguagem enquanto prática discursiva das esferas sociais e na perspectiva de um trabalho com a escrita pautado na autoria, o encaminhamento metodológico docente requer a exploração dos gêneros discursivos pela possibilidade de colocar o sujeito em condições de compreender e responder às diferentes situações comunicativas.

De acordo com Bakhtin (1992), o sujeito se constitui numa relação dialógica com a linguagem, a sociedade e o outro e é nessa

relação que se intenta apresentar a autoria da escrita dentro da prisão, numa forma diferente de perceber o que já foi visto, um jeito novo de dizer o que já foi dito. É no todo de um texto, discurso ou criação estética que a autoria se presentifica. É na fusão forma/conteúdo que se pode encontrar o autor em sua inteireza e inacabamento: amálgama de história, vísceras e alma. Assim, é preciso ver de outro jeito a autoria, concentrar o olhar nos aspectos da singularidade como traço único, no jeito específico do indivíduo de perceber a realidade ou no dizer de Possenti (2005) identificar os “indícios de autoria”.

Para este fim é preciso buscar no texto escrito as marcas do sujeito impressas no texto pela forma como ele vê o mundo e como se vê nele, ou seja, a sua identidade. E qual o sentido dessa busca no contexto da prisão? Como pensar em autoria em um contexto tão adverso, como o da instituição prisional, no qual o silenciamento é regra de sobrevivência e mais ainda no qual os sujeitos estão ainda descobrindo as complexas relações do sistema da escrita? Não seria ousadia pensar em autoria para sujeitos aos quais de um modo geral a sociedade nega, entre outros direitos, o direito à educação reafirmando a concepção punitiva do encarceramento? É possível pensar numa autoria enquanto marca de si mesmo, para sujeitos marcados pela autoria do crime?

Tal reflexão partiu da análise das produções escritas de educandas do Sistema Prisional do Paraná frente a análise dos procedimentos didáticos de mediação docente adotados para essa construção autoral. A amostragem dos textos produzidos pelas educandas são as vozes delas, que ouvidas, constituíram o corpus de análise deste trabalho e mostram a trajetória de uma intervenção pedagógica descrita e analisada

como forma de revelar os caminhos percorridos e as múltiplas leituras que a cartografia desse percurso educativo possibilitou.

No sistema prisional circulam cotidianamente de maneira assistemática, gêneros diversos: livro de chamada, fichas, recados, cartas, bilhetes, diários, solicitações, entre outros. Partindo desses gêneros conhecidos é possível sistematizar um trabalho significativo com a linguagem.

Ao resgatar a sua marca pessoal, o traço singular de sua humanidade, talvez seja possível não regenerar no sentido da conversão religiosa, mas regenerar no sentido de revificar, de refortalecer o poder intrínseco que habita cada ser humano independente de sua classe social e das trajetórias de sua vida. É essa autoria como empoderamento do humano que o ensino da escrita pode possibilitar.

A aprendizagem da escrita é uma aprendizagem da história da humanidade e para que ocorra por meio da escrita a constituição de um sujeito autor é preciso considerar as diversas relações entre o sujeito e seu meio, pois “o que caracteriza uma pessoa é a sua forma de se relacionar com o mundo, com os outros, consigo mesma e, portanto, com o saber e, de forma mais geral, com o aprender” (CHARLOT, 2013).

A ação mediadora ao atuar na relação homem/mundo torna mais complexa essa relação na medida em que mobiliza as funções psicológicas superiores possibilitando a ação concreta e intencional do homem no mundo, pois:

[...] [o] uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar a lógica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre

o instrumento e o signo na atividade psicológica (VYGOTSKY, 1993, p. 73).

A mediação com base em Vygotsky (1993) pode ser conceituada como um processo interventivo de um determinado elemento na relação do ser humano com o mundo, assim a atividade do homem no mundo está inserida em um sistema de relações em contínuo movimento entre o universo objetivo e subjetivo.

Assim, na avaliação deste plano pedagógico foram evidenciados dois comportamentos significativos na mediação docente:

- a) A idealização do processo educativo revelado.
- b) A escuta atenta na interação educadora/educanda.

No primeiro a intenção de mobilizar ignorou a realidade, já anunciada desse contexto, independente do delito praticado, ou do que significa estar na prisão. Assim, para o trabalho educativo, foram selecionados textos em consonância com um ideal educativo e emancipatório.

No segundo, a escuta do outro como premissa na fala das educandas provocou a reflexão da ação educadora e com ela veio o reconhecimento do sujeito com suas histórias e suas memórias, ante ser um prisioneiro, é um ser humano. Esse reconhecimento exigiu o replanejamento que, por meio de uma realidade mais próxima das educandas, oportunizou a elas dizer a “sua palavra”, seja qual fosse.

A intervenção docente foi construídas de acordo com os seguintes princípios:

- a) A análise da apropriação do sistema da escrita das educandas.
- b) A análise da constituição de suas experiências no processo de aprendizagem da escrita.
- c) A concepção da escrita enquanto procedimento de autoria, ou seja, como possibilidade de interlocução.

No contexto da prisão, trabalhar a escrita na perspectiva da autoria e ao mesmo tempo possibilitar a apropriação da norma padrão exige do educador a capacidade de mobilizar os sujeitos para aprender, além de uma potencialização do tempo escolar por meio de uma metodologia dinâmica cujas ações cotidianas tragam respostas imediatas ao que foi vivido/aprendido no dia anterior.

É preciso planejar com disposição permanente para avaliar o processo e replanejar. A dinâmica própria da escola na prisão, com suas interrupções de aula devido a questões internas do sistema, transferências de educandos, impossibilidade no uso de alguns recursos, não permite o planejamento a longo prazo. Assim, a consciência de que o grupo que agora se tem pode não ser o mesmo de amanhã imprime ao fazer pedagógico um sentido de urgência. É preciso aproveitar a fala que ocorre agora! É preciso responder à pergunta agora! É só o hoje que se tem. Amanhã se pode completar, ampliar, aprofundar. Mas é urgente aproveitar o agora.

A consciência desse contexto de urgência aliada à atitude de escuta docente é que pode acolher o sujeito, instaurar o diálogo e conseqüentemente possibilitar o trabalho com a escrita na perspectiva da autoria, pois,

[...] na escola, o aluno adquire um capital que não é *roubado*, exercitando outro modo de ser ao se relacionar afetivamente com o professor. Na medida em que a escola o acolhe, ele passa a pertencer a um lugar. Esse pertencimento lhe oferece a possibilidade de aprender outra postura e, quiçá, um conteúdo ou uma habilidade que se constitua em forma de emancipação (ONOFRE, 2007, p. 25).

Também se faz necessário conscientizar permanentemente o educando para a função social da escrita e a sua significação na situação em que se encontram. Quando esta

consciência se efetiva tem-se o campo propício para a aprendizagem da língua padrão e para o exercício da autoria.

As questões citadas referentes tanto aos processos de escrita, como procedimento de autoria, quanto aos níveis de apropriação dela, assim como também às necessidades específicas de conscientização e de ressignificação da aprendizagem foram analisadas na trajetória educativa descrita neste trabalho.

Vale ressaltar que as mulheres apenas contempladas nesta pesquisa não constituíram uma turma nos moldes do ensino vigente, no qual todos entram no mesmo período e concluem no mesmo período. Uma das características da educação em prisões é a rotatividade dos sujeitos. Convive-se cotidianamente com a entrada e saída dos alunos, seja porque são transferidos, libertados, evadidos ou desistentes. Assim, embora este trabalho analise a trajetória de um projeto de ensino da escrita como procedimento de autoria em um grupo de quinze educandas, o mesmo foi desenvolvido mediante uma constante reconfiguração do grupo o que lhe confere, além da prática da inclusão do sujeito que entra no grupo, uma necessidade de substituir a tarefa delegada ao que sai. Além disto, esta dinâmica exige também ajuste da metodologia utilizada para reafirmar a significação para todos.

Assim, a análise realizada no desenvolvimento da escrita contempla apenas as quinze educandas participantes em todas as etapas, no entanto, considerando a dimensão dialógica da linguagem e, toda a dinâmica específica de chegada e saída de educandas, vale destacar que os discursos foram construídos em um âmbito maior que o grupo participante da pesquisa.

Nessa perspectiva, o trabalho docente assume, além das especificidades que lhe

são inerentes, a função de porta voz de um mundo do qual esses sujeitos estão apartados e, ao mesmo tempo, a função de conectar três dimensões de saber: o que eles sabiam e conheciam antes da prisão, o que eles sabem e vivenciam na prisão e o que eles não aprenderam e/ou não sabem e desejam saber. Somente a partir da ligação entre essas dimensões foi possível promover uma aprendizagem significativa na medida em que esse processo de aprender se pauta na construção de si mesmo enquanto sujeito (CHARLOT, 2000).

No entanto, muito além do sentido genérico de relacionar ou de servir de passagem, a mediação pedagógica precisa ser considerada em seu sentido dialético como o processo de constituição de uma realidade a partir de mediações contraditórias, de relações complexas, não imediatas (LOPES, 1999, p. 210).

Nesse sentido a mediação docente precisa ir ao encontro do aprendiz consciente de que, aprender é a vocação ontológica do ser humano e, além disto, que não é a escola o único espaço onde a aprendizagem se realiza, embora ela seja por excelência um espaço de aprendizagens. Nesse sentido, a ação docente precisa estar centrada na significação a ser produzida na relação com o saber pela transmissão de um patrimônio humano acumulado e ao qual o educando tem direito de acessar, pois a educação é

[...] indissociavelmente, construção de si mesmo e apropriação do mundo humano, ela é um movimento de dentro alimentado pelo que o educando encontra fora de si mesmo. Portanto, são imprescindíveis, ao mesmo tempo, a mobilização pessoal do aluno e a ação do professor (ou de qualquer incentivo de aprender); o resultado do processo de ensino aprendizagem decorre dessas duas atividades intimamente articuladas (CHARLOT, 2013, p.178).

Ainda, de acordo com Charlot (2000, p. 78), “a relação com o saber é a relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas, também como espaço de atividades, e se inscreve no tempo”. Assim, no espaço prisional, mais que em qualquer outro espaço, é imperioso “escavar” possibilidades de sentido para os saberes a serem apresentados.

Em relação ao desejo de aprender, é preciso considerar primeiro o espaço prisional com toda a sua carga de “faltas” que lhe é própria: falta de privacidade, de atendimento médico, de condições básicas de higiene, enfim falta de validação da condição humana. Nesse vácuo onde os desejos imediatos são físicos, palpáveis, insignificantes para quem não vive a falta, o discurso pedagógico sobre a necessidade de aprender soa falso: perde-se no vazio. É preciso, então, uma abordagem menos pedagógica no sentido de ensinar. É preciso ver e escutar: acolher e reconhecer esse espaço como parte real da sociedade em que vivemos. Somente a partir dessa postura de acolhimento e reconhecimento será possível traçar as rotas de aprendizagem. Os sujeitos validados em sua essência poderão ser agora mobilizados a aprender;

[...] para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (CHARLOT, 2000, p. 53).

Para Charlot (2000), mobilizar significa pôr recursos em movimento, reunir forças

para colocar a si próprio como recurso. É esse movimento interno que a mediação docente precisa provocar no ensino da escrita e para isso é necessário, primeiro que o educador identifique no texto produzido os sinais autorais, ou seja, os movimentos do autor, sejam estes no posicionamento responsivo, sejam nas peculiaridades da forma de dizer. Além de identificar, é preciso reconhecer junto ao educando sua autoria e dessa forma validar sua produção.

Sobre o processo da escrita, Geraldi (1991, p. 160) enfatiza que “a devolução da palavra ao aluno faz deste o condutor do seu processo de aprendizagem, assumindo-se como tal”. Desta forma, o autor salienta a importância das condições de produção “o que dizer” “para quê” e “para quem dizer”, como base do trabalho pedagógico com a escrita e, desta forma, estabelece pressupostos para uma mediação dialógica no ensino e aprendizagem da escrita considerando a perspectiva do sujeito que se colocando no texto se emancipa.

Segundo Bakhtin (2003, p. 308) “todo texto tem um sujeito, um autor (o falante ou quem escreve)”. Assim, o ato de escrever é um ato de autoria visto que é exigido daquele que escreve uma tomada de decisões sobre o que e como dizer. Neste contexto, considerando a urgência do processo educativo no espaço da prisão e ainda mais a urgência da inserção do apenado não alfabetizado ou precariamente alfabetizado no acesso aos bens culturais da sociedade letrada, cabe ao professor ensinar procedimentos de autoria, ou seja, possibilitar ao aluno, um repertório linguístico capaz de permitir a comunicação desejada e assim constituir-se protagonista na cena do mundo da escrita.

O ato de escrita pode ser concebido como a oportunidade que um sujeito tem de representar sua visão de mundo em uma

prática social de comunicação socialmente reconhecida. É no exercício desta autoria – a busca do conteúdo e da forma, o que e como dizer – que é possível construir a autonomia do pensamento.

De acordo com Klein (2003), a apropriação da leitura e da escrita é um processo complexo e envolve tanto a aquisição do sistema alfabético/ortográfico, ou seja, a decodificação de um código quanto a compreensão e o uso da língua escrita nas práticas sociais, ocupando assim uma posição central nas diversas áreas do conhecimento. Compreender essa complexidade é o primeiro passo para a definição de estratégias que promovam na sala de aula a experiência da escrita como forma de materializar a palavra e a sua posição discursiva, para muito além do ensinar a escrever.

Um projeto de apropriação da escrita que considere essa complexidade requer pesquisa e planejamento específicos, além de avaliação contínua e respeito à alteridade. Produzir um texto exige do escritor conteúdo, posicionamento e finalidade. O alfabetizando da Educação de Jovens e Adultos, ainda mais no sistema de Educação Prisional tem muito mais a dizer, e a quem dizer. O que a escola precisa trabalhar é o como dizer. Da intenção à forma existe um caminho, um processo cognitivo, que na escrita passa pela aquisição do código escrito e por uma série de decisões sobre a escolha dos vocábulos e dos recursos linguísticos necessários à materialização da ideia. Nesse processo é fundamental que o professor oriente sua prática no sentido de desenvolver a autonomia do pensar considerando que ensinar a escrever é possibilitar ao aluno “dizer a sua palavra”, ou seja, ensinar a escrever textos é ensinar procedimentos de autoria, despertando assim a necessidade e o gosto por esse tipo de aprendizagem.

No entanto, a Educação de Jovens e Adultos do Sistema Prisional é uma realidade complexa e contraditória, na medida em que o espaço é marcado pela sujeição e assujeitamento. Nesse espaço, a estrutura autoritária predispõe de forma coercitiva ao processo de despersonalização, o que se choca com os princípios de uma educação emancipatória. Além disso, o próprio fazer docente está submetido às regras de segurança, tanto em relação ao material utilizado quanto à realização da aula em si, que pode ser suspensa de acordo as necessidades da instituição. Assim é preciso conciliar as normas de segurança e todo o aparato institucional com uma proposta pedagógica que em essência deveria possibilitar a autonomia. Delineia-se, então, o grande conflito: nesse espaço de obediência irrestrita às regras, como autorizar os sujeitos subjugados a “dizerem a sua palavra”? Considerando que:

Dizer sua palavra [...] não é apenas dizer “bom-dia” ou seguir as prescrições dos que, com seu poder, comandam e exploram. Dizer a palavra é fazer história e por ela ser feito e refeito. As classes dominadas, silenciosas e esmagadas, só dizem sua palavra quando, tomando a história em suas mãos, desmontam o sistema opressor que as destrói. É na práxis revolucionária, com uma liderança vigilante e crítica, que as classes dominadas aprendem a “pronunciar” seu mundo, descobrindo, assim, as verdadeiras razões de seu silêncio anterior (FREIRE, 1987, p. 208).

A docência na Educação de jovens e Adultos exige do educador experienciar diferentes organizações do trabalho pedagógico, considerando as especificidades e a heterogeneização tanto etária quanto de níveis de letramento. Esta diversidade propicia o trabalho de forma interdisciplinar e o estabelecimento da significação entre o conhecimento construído historicamente construído e os diversos saberes e necessi-

dades dos educandos. No entanto, o espaço prisional exige uma leitura ainda mais aprofundada tanto das relações de poder que ali se instituem, como também do dilaceramento moral de homens e mulheres que anteriormente marcados pela exclusão desde a mais tenra infância são outra vez excluídos e culpabilizados.

Considerando a dimensão do posicionamento inerente ao ato de escrever, o professor é o responsável por garantir em sala de aula o respeito à diversidade de opinião e deve abrir espaços para a expressão das diferentes visões de mundo a respeito dos múltiplos conflitos do mundo contemporâneo. Apenas em um espaço dialógico sem os entraves do preconceito e dos dogmas, o sujeito aprendiz se sentirá autorizado a dizer sua palavra, o que sente, vê e pensa. Nesse sentido, o debate, a troca de experiências, a palavra falada deve preceder à palavra escrita, fortalecendo-se no diálogo, explicitando suas intenções e desenhando a si mesma como um projeto de escrita, pois como já anunciava Paulo Freire (1996), essa “leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

Se a prática da produção escrita apenas para avaliação do professor já é por si só vazia quando se trata de crianças, o que dizer dessa prática com jovens e adultos apenas, sujeitos silenciados numa sociedade excludente na qual os diferentes gêneros textuais circulam, entrelaçam-se, reproduzem-se, permeando decisões e exigindo respostas. Para um trabalho efetivo de autoria na EJA Prisional é preciso planejar a escrita a partir das situações cotidianas e de temas contemporâneos e significativos para os alunos. É preciso dar vez e voz aos educandos para que expressem suas opiniões, reivindicações, perguntas, respostas, dúvidas e angústias. Ao professor, cabe pesquisar for-

matos, estabelecer pontes de acesso, sugerir formas de dizer, orientar, encaminhar.

No entanto, essa postura esbarra na própria estrutura do sistema prisional que pelo seu caráter de “desindividualização” dos sujeitos inviabiliza diversos procedimentos e atitudes e promove o assujeitamento. Tal assujeitamento advém da condição de submissão imposta pela própria dinâmica carcerária e consiste no imperativo da exclusão do direito de se ter vez e voz, ser ouvido e respeitado. Neste jogo de poder, o detento precisa se amoldar para servir ao funcionamento da instituição prisional, conforme analisa Foucault (2005, p. 118) “[é] dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”.

Apesar dos limites impostos, não é possível abrir mão – no exercício da docência – de fazer da ação pedagógica o espaço para “uma reconciliação individual com o ato de aprender” (MAYER, 2006, p. 28).

Ampliar algumas possibilidades mesmo correndo alguns riscos, pois como docente é preciso assumir uma posição, considerando que

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais poder se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intrigas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem a formação democrática e uma prática de real importância (FREIRE, 1996, p. 25).

Para assumir sua condição de sujeito, o homem precisa aprender a dizer a sua pa-

lavra. Paulo Freire (1987, p. 13) afirma que “com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana”. Este é o sentido da escrita que deve nortear as práticas de ensino da escrita da palavra: ensinar a escrever para ser e estar no mundo (mesmo atrás das grades), para se fazer ver e ouvir, para participar, atuar, concordar, discordar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a mediação pedagógica na prática da escrita enquanto procedimento de autoria no contexto de Educação Prisional evidenciou-se a possibilidade autoral de educandas em fase inicial da escrita, mesmo em um espaço tão adverso como o espaço prisional. Outrossim, o trabalho com a escrita no contexto educativo, ainda que num contexto de educação prisional, possibilitou a identificação da autoria nos textos produzidos e, ao mesmo tempo criou espaços para a experiência singular do ato de escrever, identificando igualmente nesse processo a contribuição da ação educativa na constituição do sujeito-autor na experiência da escrita, possibilitando ressignificar não só o que se escreve, mas também sua condição de sujeito-autor.

Ficou evidente que para um trabalho efetivo de autoria com os educandos jovens, adultos e idosos, também no espaço prisional, é preciso planejar a escrita a partir das situações cotidianas e de temas contemporâneos e significativos para os alunos, mesmo que nesse contexto. É preciso dar vez e voz aos educandos para que expressem suas opiniões, reivindicações, perguntas, respostas, dúvidas e angústias.

Considerando que a educação nas prisões ainda é vista como um benefício e não como um direito, amplia-se o desafio à im-

plementação de um projeto educativo de emancipação dos sujeitos. No entanto, apesar dos limites impostos, não é possível abrir mão – no exercício da docência – de fazer da ação pedagógica o espaço para “uma reconciliação individual com o ato de aprender” (MAEYER, 2006, p. 28), no qual seja considerada a identidade única do sujeito.

Ao professor, cabe pesquisar formatos, estabelecer pontes de acesso, sugerir formas de dizer, orientar, encaminhar e mediar esse processo. Além disto, a escuta atenta permite a construção de uma mediação docente, relação educando/educador, pautada na confiança e, a partir disto, a elaboração de um projeto de escrita com vistas à potencialização de uma autoria para além do delito.

Ficou evidente que no contexto da educação em prisões, e especificamente no trabalho educativo com as mulheres apenadas, foi necessário identificar o que elas sabiam, podiam e queriam dizer. Essa postura de escuta se ancorou na concepção de que a mulher que, embora autora de um delito, não podia ser espoliada de sua condição humana. Nesse espaço, o educador que atua no sistema prisional, não pode ser ingênuo, precisa estar atento aos indícios de dissimulação, não para condenar, mas sim, para compreender e assim, buscar para além dela, via mediação docente o essencial: a marca do humano. É essa identificação que torna possível uma relação sem preconceitos na direção de um projeto educativo, conseqüentemente, da autoria.

No entanto, possibilitar a autoria na escrita, implica ensinar a escrever e ensinar a escrever não pode prescindir da apropriação da norma padrão sob pena de se estimular uma escrita catártica, aquela que auxiliando na expressão dos sentimentos e em nada colabora para a inserção do sujei-

to na sociedade letrada como usuária eficiente da língua. O processo de construção da escrita é muito complexo, pois, vai muito além da decodificação e exige do sujeito aprendente a capacidade de compreender o funcionamento da língua nas esferas de circulação dos gêneros. Esta análise evidencia a possibilidade autoral de educandas em fase inicial da escrita, mesmo em um espaço tão adverso como a prisão e, ao mesmo tempo enfatiza a contribuição do ensino da escrita a partir de textos que abordem temas em contextos significativos, ou seja, textos que abordem situações reais ou que possibilitem o estabelecimento de relações com suas trajetórias de vida, para o desenvolvimento da autoria e acesso à cultura letrada.

Assim, a mediação docente na perspectiva da escrita autoral apresentada nesta pesquisa buscou conciliar a concepção de escrita enquanto possibilidade de interlocução e a reflexão sobre os usos da escrita com as suas regras ortográficas e sintáticas. Esta opção não significou a imersão nos exercícios estruturais e na memorização, mas sim, um compromisso assumido na relação educando/educador de trabalhar a aquisição da língua escrita como direito a ser conquistado e como instrumento de luta.

Considerando que a apropriação da norma padrão é um processo e a gradação da sua exigência precisa ser feita de forma personalizada, procurou-se respeitar os diferentes níveis de apropriação do sistema da escrita e as diversas trajetórias de aprendizagem.

Assim, foi necessário no percurso, desvelar o espaço da ação educativa tanto nos seus aspectos físicos quanto nas relações institucionais para contextualizar e justificar o esforço empreendido na construção da proposta interventiva e, ao mesmo tempo,

possibilitar a efetiva escuta das vozes que este trabalho procurou resgatar.

Buscou-se compreender, de modo inteiro, quem eram e o que tinham a dizer as educandas que estavam aprendendo a escrever. Suas histórias ouvidas e suas presenças vistas constituíram o *corpus* analisado nesse trabalho. São elas que nos contam, nos enleiam, confundem e instigam a continuar à procura de outras rotas, outros caminhos que nos permitam como docentes pesquisadoras trabalhar a escrita na escola, principalmente na prisão, como procedimento de autoria condição de ser e estar no mundo.

A produção escrita desenvolvida nesta pesquisa ressalta a importância das condições de produção e confirma que as aprendentes da escrita responderam de forma coerente aos enunciados significativos e adequados.

Desse modo, a relevância social deste trabalho é possibilitar a reflexão sobre a mediação docente na aprendizagem da escrita no contexto da educação em prisões, considerando a escrita como possibilidade humanizadora na medida em que o seu uso permitiu a mulheres privadas de liberdade a vivência do humano na valorização de suas trajetórias.

A produção escrita desenvolvida nesse contexto ressaltou a importância das condições de produção e confirma que as aprendentes da escrita responderam de forma coerente aos enunciados significativos e adequados. Desse modo, a relevância social deste trabalho foi possibilitar a reflexão sobre a mediação docente na aprendizagem da escrita no contexto da educação em prisões, considerando a escrita como possibilidade humanizadora na medida em que o seu uso permitiu às mulheres privadas de liberdade a vivência do humano na valorização de suas escritas. Ao se tornarem escribas

do que viviam, essas mulheres recriaram o mundo, na interpretação de si mesmas e na sua subjetivação. Ao escrever elas puderam, mesmo que por alguns instantes, ser autoras conscientes de suas histórias!!!

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 30ª ed. São Paulo. 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 28ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **O Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, Ano IV, nº 9, Outubro, 1969.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. 30ª. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

GERALDI, W. J. (Org.). **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991, p. 135-165.

KLEIN, L. R. **Alfabetização de Jovens e Adultos: questões e propostas para a prática pedagógica na perspectiva histórica**. Brasília: Universa, 2003.

LISPECTOR, C. **Seleta: seleção de Renato Cordeiro Gomes**. Rio de Janeiro, J. Olympio; Brasília, INL, 1975, pp. XV e XVI.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

MAEYER, Marc de. **Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida?** *Revista de Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e cidadania*. Brasília, n. 19, 2006.

ONOFRE, E. M. C. **A Educação escolar entre as grades.** (Org.). Educação escolar entre as grades. São Carlos: Edufscar, 2007.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. **Educação de adultos presos.** Revista de Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 355-374, jul./dez. 2000.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de

Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil) 6^a ed. 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Recebido em: 08/06/2020
Aprovado em: 20/06/2020