



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

BRUNO FABRÍCIO D'ALMEIDA DA SILVA

**MEMÓRIAS DA JAULA DE AULA:
a libertação da escola através da leitura**

Salvador

2018

BRUNO FABRÍCIO D'ALMEIDA DA SILVA

**MEMÓRIAS DA JAULA DE AULA:
a libertação da escola através da leitura**

Memorial apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal da Bahia, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Alvanita Almeida

Salvador

2018

D'Almeida, Bruno
Memórias da Jaula de Aula: a libertação da escola através da
leitura / Bruno D'Almeida. -- Salvador, 2018.
110 f. : il

Orientadora: Alvanita Almeida.
Memorial (PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras em
Rede Nacional) -- Universidade Federal da Bahia, Instituto de
Letras, 2018.

1. Jaula de Aula. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Enem. 5.
Socioeducativo. I. Almeida, Alvanita. II. Título.

**MEMÓRIAS DA JAULA DE AULA:
a libertação da escola através da leitura**

Memorial apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Alvanita Almeida (Orientadora)

Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra Ana Lúcia de Souza

Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Valquíria Borba

Universidade do Estado da Bahia

0

Salvador, 15 de maio de 2018.

Dedico estas memórias a Painho e a Mainha,
que me ensinaram a ler em casa,
a João, a Cissa e a você, é claro.

RESUMO

Este memorial, intitulado *Memórias da jaula de aula: a libertação da escola através da leitura*, apresenta os resultados do projeto de intervenção aplicado na Escola Municipal Yves de Roussan, que funciona dentro das instalações da Comunidade de Atendimento Socioeducativo – Case-Cia, situada no município de Salvador, cujo objetivo foi realizar uma sequência de aulas para resolução de questões do Exame Nacional do Ensino Médio, a fim de desenvolver habilidades de leitura e interpretação de textos. Através de uma narrativa não-linear, histórias entrelaçam as minhas vivências de leitura da infância, da adolescência, da experiência profissional, culminando com o projeto de intervenção escolar. Em atenção ao problema que se apresentou à pesquisa - a saber: as características peculiares do atendimento socioeducativo, a falta de uma rotina de aulas regulares e de agentes socioeducativos, o clima de tensão, de violências e de mortes de educandos. A Literatura no campo expandido, a escrita de si e a autoria foram pilares para a pesquisa, ancorada nos estudos de Bakthin (2015), Bortoni-Ricardo (2010), Freire (2014), Foucault (2013), Mészáros (2014), Matus (2007), Rojo (2016) e Vigotski (2010). Os dados desta pesquisa autoetnográfica foram apresentados a partir da realização das aulas com os socioeducandos, inclusive com gravação e transcrição de áudio. Os resultados alcançados demonstram que os sujeitos da pesquisa puderam avançar nas habilidades de leitura e interpretação de texto, mesmo diante de um clima hostil.

Palavras-chaves: Jaula de Aula. Leitura. Escrita. Enem. Socioeducação.

ABSTRACT

This memorial, entitled "Memories of the cage of class: the liberation of the school through reading", presents the results of the intervention project applied at the School Yves de Roussan, which operates within the facilities of the Community of Socio-educational Assistance - Case-Cia, located in the municipality of Salvador, whose objective was to conduct a sequence of classes to solve questions of Enem, then order to develop reading and interpretation skills of texts. Through a non-linear narrative, stories intertwine my experiences of reading childhood, adolescence, professional experience, culminating with the project of school intervention. In view of the problem presented to the research - namely, the peculiar characteristics of the socio-educational service, the lack of a routine of regular classes and socio-educational agents, the climate of tension, violence and student deaths. Literature in the expanded field, self-writing and authorship were pillars for research, anchored in the studies of Bakthin (2015), Bortoni-Ricardo (2010), Freire (2014), Foucault (2013), Mészáros (2014), Matus (2007), Rojo (2016) and Vigotski (2010). The data of this auto-hisnographic research were presented from the realization of the classes with the socioeducandos, including audio recording and transcription. The results show that the subjects of the research were able to advance in reading and text interpretation skills, even in the face of a hostile climate.

Keywords: Classroom Cage. Reading. Writing.Enem. Socioeducation.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - CASE CIA - Salvador - Bahia.....	24
Figura 2 - Janela da Escola Municipal Visconde Cairu, Salvador-Bahia.	34
Figura 3 - Orientações para utilização de saberes. Secretaria da Educação de Salvador – SMED – 2014.....	55
Figura 4 - Saberes de Língua Portuguesa – TAP IV. SMED, 2014.....	61
Figura 5 - Saberes de Língua Portuguesa – TAP V. SMED, 2014.....	62
Figura 6 - Visita à Caixa Cultural - Salvador, Bahia	78
Figura 7 - Visita à Caixa Cultural - Salvador, Bahia	78

SUMÁRIO

1 MAS AFINAL, O QUE É A JAULA DE AULA?	17
2 A DESCOBERTA DA LEITURA DO MUNDO	21
2.1 MEU PAI E A DESCOBERTA DA PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA.....	21
2.2 ADOLESCER E CRESCER NO UNIVERSO DA CULTURA LETRADA	24
2.3 CAINDO DO CÉU DE TODAS AS MARGENS DE SONHOS INTANGÍVEIS	27
3 VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS DO CHÃO DA SALA DE AULA DA ESCOLA PÚBLICA	31
3.1 EU TAVA PRESO, PROFESSOR	31
3.2 O MEU PAI <i>MATARO</i> , PROFESSOR	34
3.3 O RATO COMEU MEU LIVRO, PROFESSOR	36
3.4 COBRAS E CONTAS DE FOLHAS DE BANANEIRA	40
3.5 APRENDI A LER, PROFESSOR!.....	42
3.6 MEU FILHO, MEU ALUNO.....	46
4 RESSIGNIFICANDO CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO	48
4.1 A JAULA DE AULA DENTRO DE MIM E DA ESCOLA.....	48
4.2 POR UMA PRÁTICA DE SABERES DE LEITURA E DE ESCRITA	51
4.3 SABERES DA PRÁTICA DOCENTE NA PREFEITURA DE SALVADOR	54
4.4 ROMPENDO A LÓGICA DO CAPITAL	56
4.5 A NECESSIDADE DO PLANEJAMENTO ESCOLAR ESTRATÉGICO SITUACIONAL	57
5 APLICANDO A INTERVENÇÃO	60
5.1 DESCULPE, MAS EU NÃO COMPRO SEU VOTO	63
5.2 AS MORTES SILENCIOSAS DE SERES INVISIBILIZADOS: ESPERANDO A AULA ACONTECER	64
5.3 FAZENDO AS AULAS ACONTECEREM.....	66
5.4 PROFESSOR, VOCÊ TAMBÉM É LADRÃO!	68
5.5 PARA FAZER A MUDANÇA, É PRECISO ESTAR VIVO.....	71
5.6 ELE SÓ QUERIA APRENDER A LER	75
5.8 QUANDO O LEITOR VOLTA PRO MUNDÃO.....	80

5.9 APLICANDO A INTERVENÇÃO EM MEIO A FUGAS, SONHOS E CONFLITOS	85
5.10 AVANÇOS DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE PROTOCOLOS DE LEITURAS.....	88
5.10.1 Recuperação de Conteúdo.....	91
5.10.2 Identificando e diferenciando gêneros textuais	92
5.10.3 Uma experiência de multiletramentos: interpretando uma questão de Matemática.....	95
5.11 A RETUMBANTE VITÓRIA DE TODOS OS NOSSOS FRACASSOS.....	98
5.12 A TV E A NARRATIVA DISSIMULADA EM TERCEIRA PESSOA.....	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXO – PLANO DE ENSINO	107

1 MAS AFINAL, O QUE É A JAULA DE AULA?

Contarei diversas histórias neste memorial: histórias da infância, da descoberta da leitura, de meu desejo de ser escritor; dos tempos idos na Universidade durante o curso de Licenciatura em Letras, onde me tornei professor de língua portuguesa; das diversas agruras e aprendizagens na prática da sala de aula, culminando numa intervenção de leitura para educandos privados de liberdade numa unidade socioeducativa enquanto resultado final do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Bahia.

Este é mais do que um memorial de mestrado: são memórias de viver, de estar no mundo. Para realizá-lo, tive que fazer digressões de infância, da minha relação com meus pais, das minhas escolhas e desejos. Muitos traumas eclodiram.

A escrita de um memorial me revelou um assombro: vivo numa jaula de aula e desejo me libertar dela. Mas antes preciso explicar que o presente trabalho não é uma dissertação de mestrado, impessoal, objetiva. Explico: no PROFLETRAS, que é um Mestrado Profissional, não há uma defesa de dissertação como nos mestrados acadêmicos, e sim a defesa de um memorial. Pelo que pude perceber através das aulas durante o curso e da defesa de colegas de turmas anteriores, o próprio formato do gênero memorial está sendo construído no decorrer da experiência e dos critérios de cada professor-orientador, pois o PROFLETRAS é um programa recente. Achei essa diferença um raro alívio, porque pude me aproximar mais da linguagem literária sem ser muito questionado. Afinal, se nem tudo está definido, posso adentrar no universo da experimentação e ainda assim me será permitido. Pronto, voltemos ao meu assombro.

As narrativas contadas aqui não seguem uma ordem linear, são histórias e digressões que avançam no tempo e retornam, em fluxos de pensamentos aparentemente caóticos. Fiz essa escolha porque muitas vezes são assim as nossas reflexões sobre a vida cotidiana: refletimos sobre o passado com os olhos do presente, bem como muitas vezes enxergamos o presente recuperando eventos do passado.

Na primeira parte, explico a descoberta da leitura do mundo ontem e hoje, mesclando em cortes secos temporais o passado e o presente: a relação com meus

pais na infância, a descoberta da prática social da leitura, adolescendo e crescendo no universo da cultura letrada, que esclarecem o porquê de ser professor de língua portuguesa e um escritor frustrado, com obesidade mórbida e que cai do céu ao inferno de todas as margens de sonhos intangíveis na sala de aula de um mestrado profissional em letras.

A segunda parte mostra como o sonho de ser escritor foi dando lugar ao professor de língua portuguesa e suas vivências. Lembro do caso de um aluno que sumiu durante toda uma unidade escolar porque estava preso e exigiu ser aprovado na disciplina. De outro aluno indisciplinado que testemunhou o assassinato do próprio pai. De uma querida aluna que reverberava violências diante de todas as violências que sofria, em especial quando o rato comeu seu livro. De um aluno dorminhoco que se embrenhava entre cobras e contas de folhas de bananeira com sua família. De um pedreiro que aprendeu a ler para fazer contratos, notas fiscais e orçamentos para ter novas oportunidades de trabalho. Da doce e difícil experiência de meu filho ser meu aluno numa escola pública. Todas as histórias, ao fim e ao cabo, revelam aprendizagens da experiência adquirida no chão da sala de aula.

A terceira parte mostra as ressignificações de concepções e práticas de educação que eclodiram ao ingressar no mestrado: a jaula de aula que existe dentro de mim e da escola herdeira das prisões - Foucault (2003); a necessidade de uma prática de saberes de leitura e de escrita - Freire (2014); a urgência de romper com a lógica do capital através da construção de uma educação libertadora - Mészáros (2014); e por fim, e não menos importante, constatar como a utilização de um planejamento escolar estratégico situacional é fundamental para ministrar aulas numa unidade socioeducativa - Matus (2007).

As narrativas da quarta parte deste memorial são dedicadas à aplicação da intervenção na escola. Explico: tive que realizar uma atividade de leitura em sala de aula que demonstrasse avanços concretos de aprendizagem, que chamarei simplesmente de intervenção. Mas antes de explicar a intervenção em si, coloquei um capítulo extra, quando tive que me afastar, por força da lei, das atividades escolares devido à candidatura a vereador na eleições municipais de 2016. É um capítulo contextual, que pode ser pulado, assim como outros capítulos contextuais

que aparecerão no decorrer da leitura, como as mortes silenciosas de seres invisibilizados e casos de estupro nas unidades socioeducativas e na sociedade.

Entrando efetivamente na intervenção em si, explico como tive que fazer as aulas acontecerem em meio ao caos de uma unidade socioeducativa com redução de número de agentes e da tensão causada pelas rebeliões nos presídios do país; de como estabeleci uma relação de confiança com meus alunos ao ser chamado de ladrão; do medo da morte numa sala de aula e da necessidade de estar vivo; da história de um educando desesperado para aprender a ler; do curioso caso de um educando, leitor voraz de Machado de Assis, matador de aluguel e que conquistou a liberdade; de brigas generalizadas, fugas de alunos da unidade socioeducativa durante a aplicação de questões do Exame Nacional do Ensino Médio, bem como seus resultados de aprendizagem; da utilização de protocolos de leitura, proposta por Bortoni-Ricardo (2010) e suas relações para recuperação de conteúdo - Vigotski (2010), identificação e diferenciação de gêneros textuais – Bakhtin (2015) - através da análise da transcrição de áudio de uma aula multidisciplinar de língua portuguesa e matemática, numa perspectiva de multiletramentos - Rojo (2016); a parte final deste memorial reflete sobre a retumbante vitória de todos os fracassos da educação brasileira, que revela educandos de talentos extraordinários, mas que foram submetidos a questões de vulnerabilidade, cometeram atos infracionais e foram parar numa unidade socioeducativa.

Já expliquei que a narrativa deste memorial é caótica. Por isso, depois do fim, escrevi um capítulo extra: a tv e a narrativa dissimulada em terceira pessoa, que faz uma análise de interpretação de texto das manifestações que culminaram no impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Em seu bojo, compreendo que há a necessidade de desenvolver habilidades de leitura tanto na sala de aula, quanto na cobertura jornalística por parte de nossa população. Pule esse capítulo se quiser, mas obviamente recomendo a leitura.

A fim de respeitar os termos legais de confidencialidade de uma unidade socioeducativa, todos os trabalhadores – professores, coordenadores, gestores e agentes socioeducativos - envolvidos tiveram seus nomes reais preservados, sendo identificados apenas por suas funções, bem como, para preservar a identidade dos socioeducandos, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente, foram

utilizados nomes fictícios. Adotei o mesmo critério para as histórias da escola regular. Há duas exceções: enquanto autor e escritor deste memorial defendido e publicado, não há razão para utilizar nome fictício; além disso, no capítulo sobre protocolos de leitura, por uma questão de rigor formal, os educandos foram identificados por números.

E claro, tem o plano de ensino da intervenção anexo.

Mas então, o que é a jaula de aula, afinal? Ao ler as histórias, você saberá. Vamos começar?

2 A DESCOBERTA DA LEITURA DO MUNDO

Trata-se, na verdade, de uma obra difusa, na qual eu, Brás Cubas, se adotei a forma livre de um Sterne, ou de um Xavier de Maistre, não sei se lhe meti algumas rabugens de pessimismo. Pode ser. Obra de finado. Escrevi-a com a pena da galhofa e a tinta da melancolia, e não é difícil antever o que poderá sair desse conúbio. Acresce que a gente grave achará no livro umas aparências de puro romance, ao passo que a gente frívola não achará nele seu romance usual. (...) A obra em si mesma é tudo: se te agradar, fino leitor, pago-me da tarefa; se não te agradar, pago-te com um piparote, e adeus. (Machado de Assis, em Memórias Póstumas de Brás Cubas, 1997, p. 513)

2.1 MEU PAI E A DESCOBERTA DA PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA

Não tenho a menor pretensão de escrever um livro de memórias. Memórias são os aspiros¹ largos da velhice e da visão de mundo talhada pela experiência, e me sinto incompetente para emitir um juízo final sobre todas essas coisas. Ocorre que tenho um mestrado profissional para terminar. Odeio as mordanças da linguagem acadêmica, que já me fizeram desistir outras vezes. Sou a soma de muitas experiências, erros, fracassos e histórias incompletas. Porém a entrega final de um memorial, em vez de uma dissertação, foi um convite para escrever com prazer o que sou, qual minha trajetória de vida e que culminou com um projeto de intervenção de leitura em sala de aula.

Minha primeira experiência com a leitura e a escrita não foram despertadas por nenhum referencial teórico ou gramatical, assim como recuso a pieguice de uma infância encantada. Fui alfabetizado em casa por meus pais. Ponto. Esse fato marcou minha vida. Meu pai não me ensinou a ler da maneira convencional. Painho me ensinou a ler as cartas que recebíamos de parentes de Salvador quando estávamos morando em Aracaju. Tentava me explicar o que estava pintado de caracteres pretos em páginas de jornais, revistas, outdoors e bulas de remédio. Já minha mãe pedia que eu escrevesse palavras no caderno para ver se estavam "corretas".

Mas eu não era o único que estava aprendendo a ler. Tinha 5 anos e estava

¹ Permito-me aqui substantivar o verbo aspirar.

no Jardim da Infância, e meu irmão mais velho, na Alfabetização. Não sabia o motivo, mas a minha relação com meu pai era diferente da relação de meu pai com meu irmão. Painho, uma pessoa inteligente e com ensino médio incompleto, tentava alfabetizar Júnior usando a cartilha da escola. Meu pai perguntava a Júnior o que na cabeça dele era lógico no processo de junção de sílabas: be-o-bó, le-a-lá, Júnior? E meu irmão respondia nervoso, com medo de apanhar: casa, meu pai, é casa! Era muito doloroso aquilo, eu saía da cozinha para não ver meu irmão tomar uma surra e ia explorar sozinho os jornais, revistas e livros de casa para ler. E conseguia. A minha história de leitura era de prazer e de descoberta; a de meu irmão, de sofrimento e punição.

Depois de aprender a ler, passei a escrever sobre o que lia do mundo e das pessoas. De leitor, virei escritor. Poesias incendiárias de amores físicos e imaginários. Reflexões sobre as revoltas sociais. Não havia prazer melhor do que fugir do decoreba das aulas e me refugiar na biblioteca da escola. Era um oásis de mundo a ser devorado, um conhecimento sem fim. Escolhia os livros para ler de acordo com meu interesse. Li toda coleção Vaga Lume. Adorava enciclopédia. Devorava os jornais do dia.

Isso me fez também faltaras aulas regulares da escola e escolher o que queria aprender. Aprendi desde cedo que bastava tirar a notacinco, que era a média, para ninguém me encher o saco. Aprendi que havia uma forma de burlar o sistema de notas: bastava passar e dar o que eles queriam. Aprender mesmo era algo que passei a fazer com minhas próprias escolhas. Somente prestava atenção nas aulas quando gostava das professoras e professores, e quando o conteúdo era interessante. Caso contrário, antes de ser punido, sabotava a escola, a mim mesmo e fugia para a biblioteca.

De péssimo aluno no sentido convencional, me tornei um péssimo professor convencional. O plano não era bemser professor. Queria ser escritor. Fiz Letras Vernáculas porque amava escrever. Mas não existem vagas nos classificados de jornal para o escritor pagar o feijão e a farinha, e passei a lecionar porque gosto de subverter todo conhecimento que aprendi. Isso se tornou meu plano b: escrevia por prazer e realização pessoal, e dava aula por prazer e necessidade. Tornei-me um artista-professor. Mas a jaula de aula, o salário baixo e toda sua rotina

massacranteme empurraram para plano c e me fizeram um professor-artista. Passei a escrever de vez em quando, e a arte foi cada vez se distanciando de mim.

Corta. Ano de 2014. Pai de dois filhos. 120 quilos, uma apneia profunda e esteatose hepática no último grau, com risco de se tornar uma cirrose. Aos 39 anos, estava mesmo no plano d: um professor distante dos sonhos que tracei para mim, depois de diversas tentativas frustradas de me tornar artista, escritor. Busquei várias formas para mudar e retomar o que já fui um dia. Uma delas foi a seleção e posterior aprovação no Mestrado Profissional em Letras da Ufba, o PROFLETRAS.

E logo naquela famigerada, naquela desgraçada e maldita aula inaugural, com a presença de todos os professores-professores e os professores-alunos, recebi uma ligação de socorro de meu irmão. Meu pai estava morrendo. Saí desesperado, desnorteado para encontrar meu pai. Professor Henrique, que tinha acabado de conhecer, me ofereceu carona. Quando chegamos na casa de meu pai, encontramos os médicos do Samu fazendo trabalhos para tentar ressuscitá-lo de uma parada cardíaca. Após 40 minutos de tentativas, tive que aceitar a morte de meu pai.

Meu pai se despediu de mim sem se despedir. A morte é uma despedida sem nenhuma cerimônia. Todo cerimonial da morte é póstumo. Depois de chorar todos os choros e estampidos de perder uma referência de vida, reafirmei o desejo de mudar. Meu destino é o mesmo de meu pai. Mas não vou aceitar a morte em vida. Decidi, depois de muitas sabotagens e vontade de desistir, terminar esse mestrado com uma condição: a de me tornar quem sou, e não um arremedo de mim mesmo.

Nos próximos capítulos irei apresentar os resultados do projeto “Memórias da Jaula de Aula: alibertação da escola através da leitura”, para estudantes privados de liberdade do Ensino Fundamental II, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, na Escola Municipal Yves de Roussan, em Salvador, que funciona dentro de uma unidade socioeducativa, herdeira das prisões e dos chamados "menores infratores". Inevitavelmente, neste processo, transformações ocorreram na minha vida. Desejo transformar a vida destes jovens através de práticas sociais de leitura, trabalhando descritivos e competências leitoras para resolução de questões do Enem, o Exame Nacional do Ensino Médio.

Acredito que "bandido bom" não é "bandido morto". Presos,

encarcerados, punidos e privados de liberdade, expostos a violências físicas e imaginárias estamos todos nós: professores, estudantes, pais, mães, o sistema educacional e toda nossa sociedade. Na infância, meu pai me ensinou a ler e me libertou. Depois a vida, família, amigos, amores e desamores, professores, autores e sobretudo minhas escolhas, me transformaram naquilo que sou. Que sejamos capazes de nos transformar em comunhão.

Figura 1 - CASE CIA - Salvador - Bahia



Fonte: Divulgação/ Fundac, 2016

2.2 ADOLESCER E CRESCER NO UNIVERSO DA CULTURA LETRADA

Lá estava eu, adolescente, naqueles dias de Ensino Fundamental na biblioteca do Colégio Estadual RaphaelSerravalle. Lia em média um livro a cada dois dias. Levava pra casa, lia escondido no banheiro e na hora de dormir. A diretora Nadir uma vez me chamou na sala dela, cheia de autoridade, sermão e sabão. Perguntou o que eu tinha a dizer com tantas faltas na caderneta. Abri a minha mochila jeans surrada e entreguei a ela meu boletim com as famigeradas boas notas que a educação bancária exigia. Ela sorriu e me liberou para continuar na biblioteca e matando aulas, desde que continuasse estudando por conta própria e passasse de ano. Rimos cúmplices eu e a diretora. Cúmplices da farsa e da sabotagem da educação.

No Ensino Médio, já no Centro Integrado de Educação Anísio Teixeira, nobairro da Caixa D'Água, o gosto pela leitura reverberou para diversas vertentes artísticas. Fiz teatro por três anos e passei a devorar textos para atuar no palco. Minhas referências e reverências de grandes mestres: Albérico e as aulas de teatro do oprimido, almoço coletivo, apresentação de peças de teatro e o tempo integral na escola ao lado de amigos da vida inteira; Eliana e o rodópio de todas as vertentes da arte; Antunes e suas doses homeopáticas de sociologia e organização do estatuto do grêmio estudantil; Lílian e o passeio pelos textos literários.

A professora Lúcia Cardoso foi um arauto na minha vida. A primeira pessoa que valorizou e incentivou a minha veia literária. Ela queria que eu participasse de um concurso de redação escolar, através da produção de um texto argumentativo cujo tema era Racismo, uma questão cultural, promovido pelo governo do estado da Bahia. Disse a minha amada professora que odiava redação dissertativa. Meu lance era poesia, de passar a noite escrevendo juras de amores e injúrias de revoltas. Meu lance era ser presidente do grêmio, namorar no fundo da escola, cantar Legião Urbana com violão, organizar passeatas, gincana e tocar contrabaixo na banda Senhores do Caos, que solenemente nunca chegou a se apresentar. Escrever uma dissertação era completamente desinteressante. Recusei.

Lúcia não desistiu de mim. Leu o regulamento do concurso comigo e não constava a exigência de prosa ou verso. Se não está proibido, está permitido. Aceitei. Datilografei na minha Olivetti Lettera 32, de maletinha verde, presente de Mainha, os versos. Lúcia corrigia, eu descorrigia e refazia. Teimoso, retrucava ela, mandava fazer métrica, verso e rima. E na teimosia, carregando versos de mim, de revolta e do que aprendi com Lúcia, venci o concurso e recebi o prêmio de melhor redação da escola pública da Bahia do ano de 1992.

Corta. Hoje, 2016. Trabalho numa jaula de aula. O nome pomposo é unidade socioeducativa para jovens privados de liberdade. Em todos os dias de aula, entro em uma estrutura física de um lugar semelhante a uma unidade prisional, passo por policiais, vigilantes, portões, deixo todos os meus pertences – carteira, smartphone, mochila e demais acessórios –, e entro na unidade somente com um relógio analógico no braço e uma sacola aberta com materiais de trabalho previamente inspecionados e liberados. Passo por revista manual na entrada, depois por um

detector de metais e me dirijo a Escola Municipal Yves de Roussan, para lecionar a disciplina Língua Portuguesa para educandos do Ensino Fundamental II da modalidade de jovens e adultos. O mesmo procedimento de revista é feito na saída.

A Escola Municipal Yves de Roussan é formada por educandos que cumprem medidas socioeducativas na Case - Centro de Atenção Socioeducativa do Estado da Bahia, na unidade do CIA, na comunidade Campo Verde em Salvador, divisa com o município de Simões Filho. Os jovens estão privados de liberdade e estudam no local, no nível Ensino Fundamental nas modalidades EJA, Ensino Médio e profissionalizante. Trabalho especificamente com educandos dos chamados TAP - Tempo de Aprendizagem – IV e V da Educação de Jovens e Adultos - EJA II, que correspondem aos quatro anos do Ensino Fundamental II.

As salas de aula são pequenas, com frestas de barras de concreto e monitoradas por agentes socioeducativos. Os educandos deixam o caderno na sala e recebem o material didático e de uso apenas no momento da aula. O professor deve ficar atento para entregar e recolher lápis, borracha e demais objetos de uso, bem como avaliar de maneira constante o clima de tensão na entrega de materiais, modificando ou até suspendendo a atividade e a aula para evitar possíveis conflitos. Às vezes há trocas de olhares desconfiados durante as aulas. Olho de longe a ponta de cada lápis nas mãos de cada educando. É uma metonímia silenciosa de um estouro que pode eclodir a qualquer momento.

Tem sido um ano difícil. Dois educandos morreram assassinados entre eles mesmos a socos e pontapés. Sangue derramado no local de trabalho. O governo do estado diminuiu o quadro de agentes socioeducativos, numa medida de corte de gastos. Clima de tensão. A escola chegou a receber um aviso anônimo de que tanto aluno quanto professor podem morrer. São mortes silenciosas e silenciadas. No meio desse turbilhão, uma intervenção de leitura para realizar. A dificuldade reside em ter aulas regulares, que dirá um projeto especial. Não há desafio maior de fazer o extraordinário quando aquilo que é ordinário escorre pelas mãos. Mas vamos nessa, não existe outro caminho que não seja começar.

2.3 CAINDO DO CÉU DE TODAS AS MARGENS DE SONHOS INTANGÍVEIS

Receber um prêmio de redação escolar marcou minha juventude. Eramimetizar a descoberta da leitura, da escrita com meu desejo de vir-a-ser. Queria ser escritor, decidi. Escrever cadernos manuscritos inteiros de poemas bobos e pueris. Beber garrações de vinho Sangue de Boi com meus amores-amigos-de-infância. No mesmo momento que meu pai estava indo embora de casa. Minha família fragmentada. Minha mãe carregando nossas dores do mundo de viver, trabalhar feito uma condenada paranos criar.

Fui procurar emprego. Empacotador de supermercado. Mãodeobra temporária para menores. Com meu primeiro salário, rodei, com a ajuda da secretária escolar, em mimeógrafo a óleo, um livreto de poesias: Ensaio Poético. Entreguei a todos meus amigos e a leitores ilustres desconhecidos. Recitei para ninguém prestar atenção entre as mesas do bar Quintal do Raso da Catarina. No final do terceiro ano do Ensino Médio, fiz vestibular para Letras Vernáculas na UFBA e perdi. Vamos trabalhar então, pensei, porque amar os sonhos em sua plenitude sempre foi um ato difícil.

Mainha, comerciária, me conseguiu um emprego de vendedor de loja. Vendia bicicletas e camisas sociais e cintos e sapatos lendo o jeito de ser das pessoas. Conheci os navios negreiros da escravidão contemporânea ao mesmo tempo em que lia Castro Alves. À noite, cursinho pré-vestibular. Enfim passei na Católica em Letras. Não tinha dinheiro para me matricular. Seu Júlio, subgerente da loja José Silva, meu mais novo emprego, me emprestou dinheiro. E meu pai apareceu, naquele mesmo dia, no último dia e na última hora, com dinheiro para me matricular. Dois dinheiros para a mesma matrícula. Devolvi o dinheiro a seu Júlio. Lembro como se fosse hoje, painho chegando todo suado, esbaforido, mas com sorriso no rosto para me matricular. Três meses depois passei por engano na UFBA e ficamos todos mais aliviados por não precisar mais pagar para estudar. Larguei da vida de comerciário.

Por engano. Explico. Marquei o código errado e, em vez de passar em Letras Vernáculas, fui aprovado em Língua Estrangeira. Quatro semestres até fazer novo vestibular e mudar de curso. Vivi intensamente aqueles dias universitários. Bolsa de

Iniciação Científica. Estágio em escola pública. Inauguração do Diretório Acadêmico Jorge Amado. Seminários, organização, e publicações, muitas publicações, de coletâneas científicas e literárias. E mais amor, muito amor. Escrever poesias inspiradoras, receber quadros de telas pintadas para mim. Estava fazendo o que me realizava: lendo, escrevendo, vivendo, amando. Amando de ninguém, senhor de mim.

Meu primeiro emprego de professor foi numa escola particular chamada Colégio Acadêmico. Meu pai era corretor de imóveis, estava tentando há três meses vender um terreno para construção de mais uma unidade escolar do Acadêmico, mas o dono não se interessou. Então ele pediu, já que não fecharam negócio, que ao menos contratassem o filho dele que havia acabado de se formar. Assim me tornei professor de carteira assinada. Painho, esse cara presente até nas suas ausências, mais uma vez me ajudou.

Lá estava eu, recém-formado, labutando na vida de professor. O Colégio Acadêmico me abriu portas para dar aulas em dezenas de escolas, cursinhos e depois em diversas faculdades particulares. Durante quatro anos, fui professor da Unifacs, mas resolvi fazer concurso e fui aprovado para rede pública de Salvador por conta da estabilidade financeira, onde estou até hoje. Além disso, sempre tive a ideia fixa na cabeça de que escola pública deve funcionar com qualidade e alfabetizar os filhos da classe trabalhadora. Enquanto trabalhava, meus escritos de literatura ficavam presos nas frestas do tempo e da memória. Não morreram, ficaram em estado latente.

Corta. Ano de 2015. Meu primeiro dia de orientação de mestrado. O anteprojeto foi realizado durante a primeira disciplina do curso, Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional, com professor Márcio Muniz. Cara bacana, inteligente, conduz a aula de maneira prazerosa e sorridente. Na verdade, eu não tinha decidido que projeto queria fazer ainda, algo inconcluso. Como tantas coisas inconclusas na minha vida. Às vezes somos assim, queremos algo e não sabemos traduzir em palavras. Queria fazer um projeto que envolvesse leitura, escrita, cinema e todo meu ideário de militante de esquerda. Sentada, paciente e com voz tranquila, professora Alvanita Almeida me fez a pergunta mágica: o que você gostaria de fazer?

Não se faz uma pergunta aberta a quem não fechou as arestas da própria vida. Eu quero tudo, professora. Quero a Revolução Bolchevique. Quero educar os filhos da classe trabalhadora. Acabar com o capitalismo e toda forma de opressão. Um levante popular. Educação libertadora. E saí recitando Karl Marx, Engels e Paulo Freire. Quero que meus alunos saibam pensar e tenham posicionamento crítico. Luto pela revolução através da educação. Basicamente quero fazer uma intervenção que promova essa luta na sala de aula.

Alvanita sorriu. Mas não era um sorriso de aprovação. Era um sorriso daqueles que as pessoas fazem quando acham tudo aquilo uma grande bobagem. Pronto, uma professora reacionária, era tudo que eu não precisava. Vai estragar a poesia das coisas. E no entanto, não era nada disso. Deixei as leituras tortas de quem usa simulacros como mecanismos de defesa de lado para buscar entender o que minha orientadora tinha a dizer.

Alvanita me disse, com muita sutileza e cuidado com as palavras, que também era uma pessoa de esquerda. Que concordava com as questões da luta de classes e já tinha participado na Universidade de projetos de educação popular. Contudo, algo que ela não gostava muito dentro da esquerda - e que podia não ser o meu caso, fazia questão de frisar - era de que o discurso não pode ser maior do que as ações, dizia ela levantando a sobrancelha direita.

Pode usar a teoria que você quiser, continuou Alvanita. Mas quero ver a prática. Você precisa realizar uma intervenção em sala de aula aplicando esse discurso a uma realidade concreta, Bruno. E me indicou o livro Educação para além do capital, de IztivánMészáros. Essas palavras de Alvanita, ao mesmo tempo que me deixaram inquieto, me desafiaram. Saí da reunião de orientação com esse objetivo na cabeça. Como transformar teoria em realidade?

Quando Paulo Freire fala de uma educação libertadora, como então libertar de fato meus educandos? e como libertar a mim mesmo em comunhão? Se eu questiono a lógica do capital que transforma a educação em mercadoria, como então posso romper com essa lógica do capital do ponto de vista concreto? E principalmente: como construir um projeto de leitura para meus educandos que promova de fato avanços nas habilidades de ler, entender, compreender, relacionar e se posicionar criticamente diante de um texto? Guardei para mim essas questões,

e nessa jornada do fazer acontecer, busquei aplicar pensamento em ação, teoria e prática, discurso em ação concreta. Vamos nessa.

3 VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS DO CHÃO DA SALA DE AULA DA ESCOLA PÚBLICA

3.1 EU TAVA PRESO, PROFESSOR

Um aluno me ameaçou uma vez por causa de nota. Lembro como se fosse hoje o frio na barriga. Mas antes de contar essa história, tem a história da história, bem ao estilo Clarice Lispector. Enquanto ainda cursava Letras Vernáculas, minha primeira experiência de docência na escola pública não foi enquanto professor, mas sim como estagiário. Na verdade, era uma maneira disfarçada de contratação de um estágio para exercer o trabalho de professor. Estagiário-professor. Era assim no ano de 1997: a partir do quinto semestre, um estudante de Letras podia receber uma Autorização Precária da Secretaria da Educação do Estado da Bahia para assumir um lugar na sala de aula de maneira remunerada.

Durante um ano estagiei no Colégio Estadual de Aplicação, situado na Av. Paralela. Recebia um salário de R\$ 187,00, retirado pessoalmente na boca do caixa através de um cheque nominal na agência do Baneb - Banco do Estado da Bahia, situado no Instituto do Cacau, na região do comércio na Cidade Baixa de Salvador. Para quem vem de família pobre, essa remuneração não é só um incentivo, mas uma necessidade.

Foi uma experiência marcante, pois eram turmas noturnas. Descobri a realidade de alunos-trabalhadores. Aprendi a rotina de uma escola pública em pleno funcionamento antes mesmo de me formar. Era uma escola organizada. Planejamento escolar, notas, avaliações. Mas principalmente comecei aprender a me relacionar com os educandos. Dialogar, administrar conflitos, entender a rotina de um universo que passaria a fazer parte do cotidiano de minha vida.

A segunda escola também foi como estagiário. Estava no último semestre da faculdade e havia o chamado Estágio de Prática Docente. Eu me tornei estagiário-estagiário depois de já ter sido estagiário-professor. Contradições entre a formação acadêmica e a prática da vida fora da Universidade. Fui estagiar no Colégio Estadual Edgard Santos, no bairro do Garcia. Novamente turma noturna.

Logo nos primeiros dias de aula houve um apagão na escola, faltou

energia elétrica. Um professor foi espancado pelos alunos. Alguns professores da escola me disseram que o professor foi espancado por alunos-marginais. Alguns alunos me disseram que o professor em questão xingava os alunos, humilhava, usava de um autoritarismo extremo. No dia do linchamento, trancou a porta da sala quinze minutos após o início da aula e aplicou uma avaliação. Quando faltou energia elétrica, alguns alunos partiram para o acerto de contas. Diante de relatos diferentes de alunos e professores, eu, que era ali um aluno-professor prestes a me formar, entendia que não havia certo e errado, mas um sistema educacional com graves problemas e que colocava professores e alunos em lados opostos. Pela primeira vez, compreendi o conceito de realidade multirreferencial.

Durante o estágio obrigatório para me formar, fiz o planejamento escolar conforme a professora da disciplina de estágio me orientou. Fiz várias avaliações orais e escritas. Avaliação diagnóstica e processual. Debate, seminário, aulas com vídeos e letras de música. Interação com a turma. Exercícios, correções. Produções de textos e reescrituras. Recuperação paralela. Eis que no último dia de aula, já entregando notas e avaliações aos educandos, um aluno grande, forte e com cara fechada, que me recordo ter aparecido apenas no primeiro dia de aula, chegou até a mim e falou:

- Professor, cadê minha nota?

- Olhe, meu querido, eu fiz muitos exercícios, avaliação oral e escrita, seminário, trabalho, redações e muitas atividades. Onde você estava esse tempo todo?

- Eu tava preso, professor, mas o advogado conseguiu me tirar. Mas eu preciso de nota, senão eu volto pra cadeia. Professor, eu vou falar pela última vez: cadê minha nota?

- Cinco é a média. Está bom pra você?

- Tá ótimo. Qualquer coisa que mexerem com o senhor, diga que é amigo de Zé de Noca.

Muitas coisas se passaram na minha cabeça antes de aprovar um educando que desapareceu sem fazer uma avaliação sequer durante todo período que estagiei

na escola. Medo. Ameaça velada. Receio de energia faltar novamente e eu ser o próximo professor a ser espancado. Mas sobretudo, veio o sentimento de impotência. Estava ali, sem me formar efetivamente ainda, conhecendo uma realidade que jamais me fora ensinada dentro da Universidade.

Ao sair da sala de aula, perguntei ao vigilante da portaria da escola quem era Zé de Noca. A resposta veio com sussurro:

- Fale baixo, professor, é o maior traficante daqui da região, com muitas mortes nas costas.

Logo depois de encerrar a disciplina de estágio, um mês depois, passei na escola novamente para pegar um atestado. Novamente o porteiro fala comigo no sussurro:

- Sabe Zé de Noca? Morreu. Tiroteio com a polícia.

Peguei meu atestado na escola e fui embora. Ali havia percebido como o sistema de avaliação não valida muitas vezes a aprendizagem escolar. Nem a minha, nem a de meu aluno. Para a maioria dos educandos, as avaliações que fiz conseguiram verificar avanços de aprendizagem, mas para Zé de Noca foi apenas uma convenção. E que, para ser professor de escola pública, teria que saber muito mais do que a Universidade me formou. Teria que compreender a realidade de meus educandos para desejar transformar de fato a vida desses jovens. Não era apenas Zé de Noca que foi preso e morreu. Sentia que todos nós dentro da escola estávamos um pouco presos à burocracia do sistema educacional público. Esse era meu futuro-presente de professor.

Hoje trabalho numa unidade socioeducativa, onde alunos como Zé de Noca estão "presos", ou melhor, "privados de liberdade". Ao lembrar do caso de Zé de Noca e os dias atuais trabalhando numa unidade socioeducativa, olhando no olho meus educandos, percebo às vezes a ameaça velada, a necessidade de aprovação escolar para abrandar o tempo do cumprimento da medida socioeducativa, tudo isso hoje é mais claro para mim. E uma certeza: não há muita diferença da escola dentro

e fora da "cadeia". Eu, Zé de Noca, toda a sociedade, todos nós estamos, de certa forma, encarcerados dentro da jaula de aula e precisamos fazer da educação uma forma de libertação. Que não sejam mais aulas ausentes e avaliações de faz-de-conta. Que possamos nos libertar em comunhão, sussurra e martela novamente Paulo Freire para mim.

3.2 O MEU PAI *MATARO*, PROFESSOR

Figura 2 - Janela da Escola Municipal Visconde Cairu, Salvador-Bahia.



Fonte: Autor, 2016.

Logo no meu primeiro ano na Escola Municipal Visconde de Cairu, um educando me chamou atenção no sexto ano do Ensino Fundamental II. Ele era pequeno, franzino, sorridente, comunicativo e muito brincalhão. Não adiantava colocar Jorginho na frente. Conversava o tempo inteiro e pirraçava bastante os colegas. Era sua especialidade. Depois de começar a bater boca com uma colega que não gostou de suas brincadeiras, Jorginho se excedeu e começou a xingar. Dessa vez somente a conversa não resolveu e tive que levá-lo até a coordenação da escola. No corredor, o diálogo:

- Dessa vez você passou de todos os limites, você não pode mais continuar assim, você é tão inteligente, acaba se prejudicando por bobagem, vou ter que chamar sua mãe, seu pai para conversar...

Jorginho parou no corredor, olhou para mim com aqueles olhinhos arregalados e falou sério:

- O meu pai o senhor não pode chamar não, professor...
- Por que não posso chamar?
- O meu pai *mataro*, professor.

Jorginho havia transformado o olhar. Não era mais olhar de menino danado. Era de menino triste. Aquele olhar que revela o ser. Naquele momento não vi Jorginho enquanto aluno, mas uma criança revelando suas tristezas e ausências. Não sabia muito bem o que lhe dizer. Mas os olhos de Jorginho permaneciam fixos e pediam resposta.

- Sinto muito por seu pai. Vamos chamar então sua mãe para conversar. Você sabe que João é meu filho, seu colega de sala. Você já me viu chamar atenção de João por indisciplina da mesma forma como chamo sua atenção. Eu sou professor, sou pai, e quero você bem como quero a meu filho.

Depois daquele dia o comportamento dele mudou. Confortá-lo por ter perdido o pai de uma maneira trágica, dizer que também sou pai e que me preocupo com ele, tudo isso reconfigurou a nossa relação de professor e educando. Não que ele tenha parado de ser abusado e continuar suas travessuras na sala de aula. Mas ele passou a me respeitar mais, bem como a prestar mais atenção às aulas. Passou a dizer que eu “era moral” e gente boa. O que eu havia feito? Simplesmente disse que me importava com ele.

Não tinha qualquer pretensão e não posso, na condição de professor, de suprir a carência paterna de Jorginho. De deixar de ser professor e me tornar um pai para ele. Mas essa situação me ensinou algumas coisas importantes. Eu posso

dominar conteúdos, estratégias e planejar atividades para desenvolver habilidades e competências leitoras, mas o processo de interação com o educando não se resume aos aspectos meramente pedagógicos. O educando tem uma vida além da escola, e desprezar suas vivências é desprezar seu estar no mundo.

Outra questão importante é a vulnerabilidade social. Segundo o Atlas da Violência de 2015, divulgado pelo IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, a Bahia teve 5.733 casos de homicídios em 2014, sendo o segundo colocado em números absolutos do Brasil, perdendo apenas para São Paulo, que registrou 6.131 assassinatos. Além disso, a maioria dos homicídios tem cor e lugar: são pretos e pobres da periferia, como o pai de Jorginho. O professor de escola pública precisa compreender que muitos de seus alunos vivem a violência cotidiana.

Compreender essa realidade de Jorginho me transformou. Confesso que antes do ocorrido ficava irritado com suas bagunças na sala de aula. Depois desse dia, por exemplo, em vez de simplesmente me chatear com as inúmeras vezes em que ele jogava a borracha na cabeça de um colega, eu olhava aquele menino pequeno e danado e dizia:

- Jorginho, depois não reclame se for passear comigo na direção.

E ele dava aquele riso danado e respondia:

- Tá bom, eu paro, eu paro. O senhor é moral.

Aprender a ter uma boa relação com os educandos ajuda a me libertar da jaula de aula.

3.3 O RATO COMEU MEU LIVRO, PROFESSOR

Foi uma manhã difícil na Escola Municipal Visconde de Cairu. Logo depois do intervalo, ao subir as escadas de acesso às salas de aula, dava para ouvir a confusão da briga dentro da turma do Sexto Ano C. Duas alunas estavam lutando pelo chão, puxando os cabelos. Socos, chutes e palavrões. Ao redor, colegas

estimulando em vez de apartar. Alguns alunos me ajudaram a separar a briga quando entrei na sala. A história foi parar na sala da coordenação.

A educanda Patrícia recebeu transferência escolar, pois já era a quarta briga do ano, já tinha recebido todas as advertências, suspensões e diálogos possíveis com a família, além de já ter repetido dois anos. Já Adriana, por ser a primeira briga que chegou às vias de fato, recebeu suspensão de cinco dias e retorno somente com a presença do responsável. No retorno à escola, encontrei Adriana no corredor com a presença da mãe, uma senhora grisalha, com o semblante cansado. Fomos à sala da coordenadora, que muito calmamente, conversou com a mãe, que ouvia tudo calada. Na minha fala, fiz questão de pontuar:

- Duas coisas importantes precisamos conversar sobre Adriana. Ela não pode xingar durante as aulas, ela xinga o tempo todo e por qualquer motivo. Além disso, uma briga não pode chegar às vias de fato como aconteceu, ela precisa respeitar as colegas, não pode ser assim...

Não terminei de falar. Aquela senhora aparentemente calma se levantou, agarrou a filha, puxou pelos cabelos e começou a bater. Praticamente a mesma cena que presenciei na sala de aula. Socos, chutes e palavrões. Só que, ao pedirmos para parar, a mãe parou. Não sabia exatamente o que dizer. Olhei para a coordenadora com aquele olhar de cumplicidade. Falei para a mãe de Adriana:

- Vamos fazer o seguinte, vamos dar uma nova oportunidade à Adriana, ela vai melhorar, a senhora pode ir. Por favor, não faça isso quando ela for pra casa. Adriana vai melhorar.

A senhora, que não consigo me recordar o nome, começou a desabafar, que não aguentava se matar de trabalhar, que era faxineira, não tinha emprego fixo, que criava a filha sozinha, que essa menina não queria saber de nada, que ela mesma foi criada na porrada e cresceu, que não morreu, e que a filha ia apanhar até aprender. Adriana ouvia tudo calada, de cabeça baixa. A mãe foi embora. Mandamos Adriana para a sala de aula.

Decidimos não desistir de Adriana. E que, ao mesmo tempo, não podíamos contar com a família. É importante compreender que Adriana havia naturalizado algumas práticas de comportamento agressivo. Ela reconhecia como normal xingar, ser agressiva e partir para briga por conta da sua relação com a mãe. A educação, do ponto de vista pedagógico, a escola estava disposta a oferecer.

Contudo, não basta desejar que a família ofereça educação doméstica a seus filhos. É importante compreender que diversas questões de vulnerabilidade social, como mães com baixa escolaridade, que criam sozinhas seus filhos, sem apoio da figura paterna, vivendo uma rotina de trabalho massacrante e com baixos salários, muitas vezes acabam escolhendo caminhos diferentes do que imaginamos enquanto ideal para acompanhar o andamento de seus filhos na escola.

Mas não parou por aí. Eu havia adotado um sistema de planilha de atividades com os educandos. Anotava nessa lista, com sinais de mais e de menos, todas as tarefas de classe e para casa com a turma para avaliação qualitativa. Adriana não fez a tarefa para casa. Em seguida, ao solicitar leitura de texto em sala, Adriana não havia trazido o livro didático. Pontuei que ela infelizmente ficaria sem notas naquele dia, e Adriana começou a chorar, mas ficou calada na cadeira dela. Não gritou, xingou, desafiou, como de costume.

Enquanto todos estavam fazendo a atividade de leitura silenciosa, Adriana veio até minha mesa com sua mochila:

- Professor, eu vou falar baixo. Não quero que ninguém ouça. Mas eu não fiz o dever nem trouxe o livro porque eu não tinha como trazer.

- Por que não trouxe, Adriana? Assim fica difícil, como posso avaliar se você...

- Professor, o rato comeu meu livro.

- Como?

- Isso. Aqui, professor, veja.

Adriana abriu a mochila e, dentro dela, o livro didático com marcas picotadas. Muito papel em micropedaços. O livro estava inutilizado, tinha nojo sequer de tocar. Ela fechou a mochila e continuou:

- Eu só queria que o senhor soubesse que eu não fiz não porque eu não queria fazer, mas não tive como fazer. Eu gosto de sua matéria, eu gosto do senhor, mas não tive culpa, professor. Eu quero fazer seu dever e não quero ficar sem nota.

Os micropedaços de papel do livro de Adriana viraram naquele instante micropedaços de imaginação. Onde e como Adriana morava? Em que condições de higiene? De alimentação? E ela ainda apanhava muito em casa. Era tempo de chuva. Como essa menina estava dormindo? Dei meu livro a Adriana, e depois consegui outro para mim. Pedi que ela não deixasse a mochila aberta pro rato não entrar. E que ela fizesse todas as atividades. A partir daquele dia, Adriana não deixou de fazer uma tarefa sequer.

Adriana continuou com suas brigas e palavrões na escola. Na minha aula, porém, ficava quieta e prestando atenção. Às vezes, tinha que chamar atenção de Adriana porque ela gritava e xingava os colegas para que eles prestassem atenção às aulas. Eu não me considero melhor ou pior professor que nenhum outro colega. Simplesmente uma situação aconteceu com o livro didático de Língua Portuguesa que causou um processo de solidariedade e compaixão com Adriana, e esse evento melhorou nossa relação de aluno-professor. Talvez se isso tivesse acontecido com a professora de Ciências, Adriana não tivesse essa boa relação comigo. É triste constatar descaminhos do acaso que levam à aproximação e ao distanciamento das relações afetivas na escola.

Ao final do ano, Adriana ficou com média 4,7 em minha disciplina. Não se conformava:

- Professor, eu estudei muito para aprender português! Eu estudo, faço todos os exercícios. A minha letra é bonita, o senhor sabe. Mas eu não consegui passar e isso não é justo. Eu me esforcei!

Por mais que tenha se esforçado, Adriana tinha uma distorção idade-série muito grande. Tinha leitura alfabética, mal conseguiu avançar ao nível ortográfico,

em pleno sexto ano. Uma vida escolar não se resolve como um passe de mágica. Como a média da escola é cinco, Adriana foi aprovada pelo Conselho Escolar em português, seguindo meu parecer relatando seus tímidos, mas concretos avanços de leitura e de escrita. Porém Adriana perdeu em mais três disciplinas, e com notas gerais muito baixas. Acabou sendo reprovada.

Adriana foi um caso emblemático para mim. Ela desejava aprender, queria superar a ausência paterna, uma mãe rude que trabalhava o dia inteiro e a surrava, uma moradia sem condições básicas de higiene, um temperamento forte de atacar e de se defender não só dos colegas, mas a maneira como ela aprendeu a se defender e a lutar pela própria vida. E mesmo assim, esforçando-se muito e contando com ajuda da escola, ela não avançou o suficiente. Vivemos uma falsa meritocracia em que se acredita que basta se esforçar para conseguir atingir seus objetivos. Cruel ilusão.

A jaula de aula não está apenas dentro da escola, mas também naquilo que a experiência e a vida nos ensinam. Aprendi na escola pública que o professor não poder ser unicamente responsabilizado pela aprendizagem e pelo êxito escolar, quando toda uma sociedade fracassa nas condições mínimas de bem-estar e de direitos sociais. Por isso a luta pela educação não deve estar centrada apenas para se ter bons professores em sala. É fundamental lutar para que as condições estruturais de nosso povo possam melhorar também. Precisamos sair da jaula de aula.

3.4 COBRAS E CONTAS DE FOLHAS DE BANANEIRA²

Na escola, Dentinho era apenas a criança desobediente, “que não queria nada com a hora do Brasil”. Era motivo de risos porque babava e melava a carteira. Tinha uma rotina que começava bem antes de chegar cedo na escola. Ninguém imaginava a aventura absurda a que aquela criança se lançava todos os dias com a

² Fiz esse conto em 2008, meu segundo ano na rede pública, ao conhecer a realidade desse educando, através de relatos das colegas professoras. O objetivo de inserir no presente memorial é que esse episódio me fez compreender melhor o universo que faz parte de minha experiência docente.

família em busca da própria sobrevivência. Vinha direto do trabalho, sentava na cadeira da sala de aula e dormia solenemente.

Todos os dias era a mesma coisa. Adentrar a mata fechada, arranhar as canelas finas, ouvir a sinfonia dos sapos, o canto da coruja, o arrastar de cobras farfalhando folhas secas pelo chão. Levantava às 3h30 da manhã com o cheiro de café que d. Zica fazia na cozinha. Acordava no chuveiro frio e depois comia mecanicamente um pedaço de cuscuz com margarina. Seu pai já estava amolando os facões e separando os sacos de alinhagem.

Todos prontos, saíam às 4h da manhã e desciam pela encosta do fim de linha do bairro do IAPI em direção ao 19º Batalhão do Exército. Pulavam o muro e entravam num pedacinho remanescente de Mata Atlântica para colher folhas de bananeira, que servia para embalar o abará, um bolinho de feijão cozido no vaporvendido pelas baianas de acarajé. Não podiam demorar mais do que meia hora para que não fossem encontrados e presos. Cada um saía de lá com dois sacos cheios.

Chegavam em casa antes de amanhecer completamente o dia. D. Zica cortava as folhas de bananeira em quadradinhos e seu Zé passava um por um na brasa acesa do fogão de lenha para que a folha ficasse amolecida e pudesse empacotar os abarás. Dentinho, já com a roupa da escola, contava as folhas e fechava os pacotes com cem peças cada. Beijava sua mãe, comia uma pamonha de carimã e ia embora vender as folhas para outras baianas da região com seu pai.

D. Zica ficava em casa para moer o feijão fradinho do tipo olho de pomba, que ficou boiando na noite passadana água dentro de uma bacia de alumínio grande até que as cascas se soltassem. Lavou o feijão na água corrente até ficar bem limpinho, passou pelo moinho motorizado, misturou com cebola triturada, pedacinhos de gengibre, azeite de dendê, pedaços de camarão seco e pimenta. Bateu a massa até ficar homogênea, colocou sobre a folha de bananeira, embalou com desenvoltura como se fizesse dois cones invertidos e foi colocando os abarásum por um no caldeirão de fundo falso, onde o vapor da água cozinhava cento e cinquenta abarás para serem vendidos à noite.

Dentinho ia com seu pai batendo na casa das outras baianas de acarajé da região, no Largo do Tamarineiro e pelos bairros do Pero Vaz, Caixa D'Água, Cidade

Nova e Pau Miúdo. Sobrou quase metade naquele dia e tiveram que pegar um ônibus e vender o restante na Feira de São Joaquim. O preço do cento da folha dependia da procura. Por sorte o material estava em falta no momento e conseguiram vender por um preço bom. Seu pai ia explicando para Dentinho que, se ele aprendesse tudo direitinho, já teria um ofício quando ficasse adulto. Ganhou uma moeda de cinquenta centavos e foi contente para a escola, onde no intervalo poderia comprar uma banana real.

Pronto. Era por isso que, naquele momento, no meio da manhã, Dentinho estava dormindo na escola. Por isso ele chegou atrasado, com a roupa suja e todo suado. Sua professora estava preocupada, porque de vez em quando ele acordava nas aulas de matemática, resolvia contas com desenvoltura e voltava a dormir. Ficava fazendo contas sozinho nas raras vezes em que acordava, mesmo no horário das outras matérias. A professora escreveu na caderneta: esquizofrênico? Dentro de si, tão distante da escola quanto a escola estava dele, Dentinho lutava contra cobras, serpentes, lagartos gigantes para conseguir pegar folhas de bananeira, naquele sonho de fantasia e de singela verdade.

3.5 APRENDI A LER, PROFESSOR!

Ensinar uma pessoa ler é uma das maiores felicidades que um professor pode ter. Ninguém esquece como, quando, onde e através de quem aprendeu a ler. Durante o ano de 2014, fui professor do turno noturno, no segmento Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Nossa Senhora dos Anjos, que fica no bairro de Brotas, região central de Salvador. Havia uma turma do TAP V, que equivale aos dois últimos anos do Ensino Fundamental II, de trabalhadores em especial, com maioria dos alunos acima dos quarenta anos. Empregadas domésticas, porteiros, agentes de limpeza, trabalhadores da construção civil.

Durante uma aula de interpretação de textos, utilizei a música Construção, de Zé Ramalho, que trata de um pedreiro que constrói edifício, escola e igreja, mas tem negado seus direitos sociais. Durante o debate com os educandos, falei de a possibilidade de o trabalhador autônomo constituir uma empresa através do formato MEI – Microempreendedor Individual, uma iniciativa do governo federal que

simplifica impostos, abertura de CNPJ, seguridade social, emissão de nota fiscal e outros benefícios. Ao final da aula, João Alberto, um senhor na casa de seus 50 anos, forte, negro, muito educadamente veio conversar comigo:

- Professor, como é esse negócio de empresa? Eu sou pedreiro e quero abrir uma empresa pra mim.

Expliquei a João que ele podia abrir uma empresa legalmente e de maneira simplificada através do Portal do Empreendedor do governo federal. Anotei o endereço da internet e dei para João. Prometi que na aula seguinte traria um notebook e faria a leitura com ele. Orientei João a procurar também o SAC – Serviço de Atendimento ao Cidadão, no bairro da Boca do Rio, pois a referida unidade é voltada para pequenas empresas. João desabafou:

- Professor, eu tô cansando de construir uma casa, fazer uma quadra, uma obra, e ficar só com o dinheiro da diária de pedreiro. É igual a essa música que o senhor botou. O patrão ganha milhão, me paga uma mixaria e fica com o dinheiro todo pra ele.

- Não se preocupe, João, vou te ajudar e trago uns textos para você na próxima aula sobre isso.

Fiquei feliz e ao mesmo tempo preocupado. Feliz por compreender que João queria mudar de vida e entendia perfeitamente que podia ser mais do que era. Mas ao mesmo tempo, João possuía uma leitura muito deficiente. Ele lia ainda no modo silábico, soletrando palavras e muitas vezes sem compreender o sentido completo de um texto. Era considerado um analfabeto funcional: aquele que lê, mas não compreende de maneira plena os significados de um texto.

Já na aula da semana seguinte, eu trouxe o notebook e procurei João. Ele já tinha ido por conta própria ao SAC e abriu a empresa. Contratou um contador. Já podia emitir nota fiscal. Tudo muito rápido. Ao mostrar o texto para ele, notei algo importante. A leitura de João havia mudado de ritmo. Ele ainda entoava algumas

sílabas ao ler, mas demonstrava uma habilidade, um ritmo melhor e lia como quem compreendia com mais propriedade o texto. João havia avançado da leitura silábica para o início da leitura ortográfica devido seu interesse em deixar de ser explorado.

Essa situação me ensinou questões importantes. A primeira delas é a necessidade de escolher textos que estejam voltados para a realidade do educando. Parece óbvio, mas é muito comum nós professores usarmos os textos que gostamos, muitas vezes, buscar compreender se tais textos vão tocar de alguma forma nossos alunos. Foi justamente a partir de uma canção de Zé Ramalho, que poderia talvez ser desinteressante para uma turma de adolescentes do turno diurno, que gerou o debate sobre a melhoria de vida do trabalhador e, que por sua vez, levou João a se interessar pela leitura.

Outro aspecto fundamental é a prática social da leitura. João se mostrou interessado em aprender a escrever recibos, contratos, orçamentos, a ler e a produzir textos dentro de seu universo social. Havia um desejo de se apropriar da leitura e da escrita para realizar atividades concretas de sua vida. Muitas vezes a escola quer enquadrar o educando através de textos que objetivam em suma determinar o que o educando deve ser, sem buscar efetivamente compreender quem de fato essas pessoas são.

Uma questão central também é o poder. Sim, o poder. Não estamos falando apenas de educação, leitura e escrita. Estamos falando de um pedreiro que sabia que era explorado, revoltava-se por ser mão de obra barata e de dar lucro ao patrão, e que desejava mudar de vida quando viu na leitura e na escrita condições efetivas de transformar a sua realidade. Esse desejo pelo poder fez com que João usasse a leitura e a escrita não como um fim em si mesma, mas um meio de ascensão social.

É importante ressaltar que a utilização de práticas sociais de leitura em sala não melhorou apenas a leitura de João. Outro aluno, que trabalhava com assistência técnica de ar-condicionado e geladeiras, buscou abrir uma empresa para ele também. Outra aluna, Fátima, que era empregada doméstica e sempre chegava atrasada, recebendo falta no primeiro horário, resolveu falar durante um debate na sala de aula:

- Eles só querem saber de explorar a gente, professor. Você acredita que eu

devia largar do serviço às 18h, mas minha patroa manda eu esperar o filho dela chegar da escola para fazer o “Nescau” dele? Aí saio do trabalho quase às 19h e sempre perco o primeiro horário.

- Que idade tem esse menino?

- 16 anos, professor! Imagine que eu chego atrasada porque tenho que fazer o “Nescau” de um rapaz de 16 anos que não sabe preparar o próprio café!

- Por que você não conversa com sua patroa, Fátima?

- Porque se eu reclamar eu vou pro olho da rua, professor. Manda quem pode, obedece quem tem juízo....

As falas de Fátima, além da melhora das habilidades leitoras de João, me mostram que nossos educandos sabem de alguma forma de sua condição social e de seu estar no mundo. Sabem que são explorados e têm noção da exploração que sofrem. Mais do que isso, eles desejam superar essa exploração. Que a leitura e a escrita na escola sejam capazes de promover o desenvolvimento de habilidades e competências que possam romper essa lógica de exploração.

Precisamos cada vez mais usar gêneros textuais que empoderem nossos alunos e sirvam de ferramentas para ascensão social. Ao compreender que a educação pode mudar suas vidas, alunos como João me surpreenderam. Ouso a dizer que, com sua atitude, João foi capaz não só de cantar, mas de reescrever uma nova música a partir da letra de Zé Ramalho. Atrevo-me a reescrever, com toda alicença poética, uma nova versão de Construção para meu aluno João:

“Tá vendo aquele edifício, moço?

Eu ajudei a levantar.

Fiz todo orçamento,

Bati laje com cimento,

Emiti nota e documento,

Agora posso melhorar!

Deixei de ser explorado,

E faturei mais do que um pedreiro

Jamais poderia ganhar...”

Que possamos fomentar na sala de aula mais leitores capazes de transformar suas próprias vidas. Que mais alunos como João aprendam a ler e se libertem da opressão. Que pessoas como Fátima tenham condições de um dia mandar a patroa e seu filho mimado à merda. Que ninguém deixe de estudar para ser vítima da tirania da exploração de ninguém. Que aprender a ler seja a libertação da jaula de aula. Vamos nessa!

3.6 MEU FILHO, MEU ALUNO

Decidimos matricular nosso filho João Fernando em 2014 no sexto ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Visconde de Cairu, onde lecionava. João Fernando tinha 10 anos e antes estudou na rede privada. Era um desafio e ao mesmo tempo um questionamento que sempre me fiz: ser professor de escola pública, mas matricular meu filho na rede privada. Era como se não acreditasse no meu próprio trabalho.

João sentiu a diferença. A rotina da escola era diferente. Já na primeira semana, um questionamento:

- Pai, por que tem dias que servem almoço na hora do lanche? Hoje teve macarrão com soja.

Expliquei a João que muitas crianças não possuem uma alimentação regular como ele. Que fome não era apenas o intervalo entre as refeições regulares. Infelizmente, uma parte considerável da população passa fome. A fome de não ter perspectiva de comer. E que, para muitos colegas da escola, aquela refeição será a principal alimentação do dia. João prestava atenção, com aqueles olhos de quem descobre um mundo maior do que via antes, e continuava a me relatar suas impressões:

- Eu não comi, levei lanche de casa. Teve um colega que pediu para eu ficar na fila para comer meu prato também. Mas por que então tem dia que só tem mingau?

O papo rendeu. Comecei a falar que muitas vezes o poder público não cumpria seu papel corretamente. Falamos sobre pobreza e desigualdade social. A vivência da escola pública, em mostrar uma realidade muitas vezes invisível para a classe média, torna o olhar mais sensível aos problemas da sociedade.

Colocar meu filho na escola pública me trouxe também outros problemas. Muitos colegas professores vieram me questionar desta decisão. E sei que, em parte, têm razão. A qualidade do ensino não depende apenas do professor. Por outro lado, eu tive uma experiência de alfabetização em casa. Meus pais me incentivaram desde cedo no universo da cultura letrada. Fiz o mesmo com meus filhos, eles sempre tiveram contato com a leitura, gostam de ler, e esse contato acaba ajudando na escola. Portanto, acreditava que o universo da cultura letrada em casa ajudaria a suprir eventuais carências da escola pública no ensino de meu filho.

Achei surpreendente a repercussão de algo que deveria ser natural. Quando publiquei uma foto com meu filho relatando nas redes sociais a decisão de matricular João na minha escola, uma jornalista me contactou e escreveu uma matéria. Me fez perguntas sobre custos e a diferença entre a escola particular e a pública. Acredito que, se uma sociedade acha extraordinário um professor matricular seu filho na escola em que leciona, deve haver uma descrença muito grande na escola pública.

Minha visão da escola também mudou. Não era mais o lugar onde daria aulas para os alunos, mas sim também para meu filho. Esse olhar fez diferença. Passei a ser mais cuidadoso com o planejamento, e não que antes não o fosse. Mas assim como ser pai mudou meu olhar sobre a vida, pois passei a construir meu futuro não apenas pensando em mim, mas nos filhos que coloquei nesse mundo, passei também a enxergar a escola não somente como o lugar que ministrava aulas, mas como o lugar onde meu filho teria uma boa educação. Não era mais a escola pública do outro, de alguém distante na terceira pessoa da sociedade.

Era meu filho, parte de mim que estava lá na sala de aula. Libertar a escola da jaula de aula não era mais algo a ser feito para o outro, mas para meu filho, para mim também.

4 RESSIGNIFICANDO CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO

4.1 A JAULA DE AULA DENTRO DE MIM E DA ESCOLA

Apesar de ter construído experiência nas séries regulares da escola pública, decidi fazer a intervenção de mestrado no ambiente socioeducativo. E algumas questões fundamentais para o contexto do ensino em ambiente socioeducativo merecem atenção. Em primeiro lugar, há o cumprimento, nessa unidade, de uma medida socioeducativa diante de um ato infracional. Nesse contexto, a escola dentro de um espaço de privação de liberdade passa a ser vista pelo educando como um elemento da pena a ser cumprida, a chamada medida socioeducativa. Ou seja, na prática, a escola acaba fazendo parte da pena. Privado de liberdade e obrigado a estudar, não há como desconsiderar a relação da escola como uma "cadeia" nessa situação. O direito à educação, que é uma prerrogativa constitucional, acaba na prática se tornando uma imposição ao educando dentro de uma unidade socioeducativa.

Outros aspectos específicos do ambiente de privação de liberdade corroboram com o pensamento da escola enquanto prisão. Relacionando o contexto dos educandos da Escola Yves de Roussan à obra *Vigiar e Punir*, de Foucault (2003), pode-se levantar ao menos três questões relevantes que devem ser consideradas: a mitigação das penas, os recursos para o bom adestramento e a prisão como elemento para fabricar novos "delinquentes".

Desde os primeiros dias de trabalho na unidade percebi que o desejo fundamental de todo educando é sair da medida socioeducativa e reconquistar sua liberdade. Parece também que o sistema socioeducativo, em decorrência disso, estabeleceu uma série de atividades na vida do educando, como cursos profissionalizantes, para que o mesmo possa ser ressocializado e tenha uma nova vida ao sair da unidade. A questão fundamental é: em que lógica está baseada essa concepção de ressocialização? É necessário que o desenvolvimento da própria atividade de intervenção possa buscar respostas para este modelo.

Numa unidade socioeducativa, a escola é vista não apenas como direito, mas como uma condição de avaliação da própria medida socioeducativa. Juízes e

promotores sempre solicitam à escola relatórios de aprendizagem dos educandos com o objetivo de avaliar se a medida pode ser reduzida ou mantida. Há sempre um discurso em voga para que o educando estude, pois isso pode ajudar na redução do cumprimento de sua medida.

Foucault (1987) ressalta, no que se refere à origem da mitigação, ou seja, no processo de redução de penas na cadeia, que:

o mais antigo desses modelos, o que passa por ter, de perto ou de longe, inspirado em todos os outros, é o Rasphuis de Amsterdam, aberto em 1596. Destinava-se em princípio a mendigos e a jovens malfeitores. Seu funcionamento obedecia a três grandes princípios: a duração da pena podia, pelo menos dentro de certos limites, ser determinada pela própria administração, de acordo com o comportamento dos prisioneiros (essa atitude podia, aliás, ser prevista pela sentença: em 1597 um detento era condenado a doze anos de prisão, que podia, se reduzir a oito, se seu comportamento fosse satisfatório). O trabalho era obrigatório, feito em comum (aliás, a cela individual era só utilizada a título de punição suplementar; os detentos dormiam 2 ou 3 em cada cama, em celas que continham de 4 a 12 pessoas); e, pelo trabalho feito, os prisioneiros recebiam um salário. Enfim, um horário restrito, um sistema de proibições e de obrigações, uma vigilância contínua, exortações, leituras espirituais, todo um jogo de meios para “atrair para o bem” e “desviar do mal” enquadrava os detentos no dia a dia. (FOUCAULT, 1987, p. 116-117)

Essas três relações estão presentes ainda hoje no sistema socioeducativo e dentro das condições estruturais da unidade socioeducativa e que impactam diretamente nas atividades da Escola Municipal Yves de Roussan: o socioeducando sabe que sua “pena”, ou seja, sua medida socioeducativa, prevista no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente em até três anos, independente do ato infracional em desacordo com a lei, pode ser reduzida se ele frequentar a escola e fizer as atividades; caso o educando não queira ir pra escola, ele é retirado da casa de hospitalidade e pode ficar isolado numa cela individual durante o tempo da aula, a chamada “tranca”; e há diversas atividades paralelas à escola dentro da CASE, como cursos do Senac, do Sesi, oficinas de padaria, música, pintura, além de cursos técnicos voltados para a construção civil. Em todos esses cursos, há uma intenção voltada para a formação do trabalhador assalariado, para que o educando perceba que pode receber um salário dentro da lei, o chamado “atrair para o bem”, diferente das atividades ilícitas que ele pode ter cometido antes, como o tráfico de drogas, o famigerado “desviar do mal”.

Todas essas ações supracitadas têm um caráter pedagógico, no sentido de evidenciar, através de uma prática disciplinar rígida, a tentativa de promover um processo de ressocialização. Como explica Foucault (1997, p. 117), “daí a ideia de uma casa que realizasse de uma certa maneira a pedagogia universal do trabalho para aqueles que se mostrassem refratários.” Os educandos são orientados, dentro dessa lógica de ações e atividades educativas, a acreditar que podem ter um futuro diferente ao final da medida socioeducativa.

Um dos aspectos estratégicos para levar a cabo essa cultura de ressocialização é a vigilância hierárquica através da disciplina. Foucault (2003) ressalta que:

o exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar: um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam os efeitos do poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam. (FOUCAULT, 2003, p.165)

Logo, ao saber que, se o educando não comparecer à escola, pode ser preso “na tranca”, a linguagem interna usada na CASE para o encarceramento dentro do centro de hospitalidade, o educando obedece e vai para a aula. Desta forma, a escola não é vista como um lugar de aprendizagem, mas, sobretudo, de um espaço de atividades coercitivas.

Nesse contexto, quando a escola se torna o lugar de obrigação presencial explícita, como acreditar que a aprendizagem também ocorrerá por via obrigatória? Pode-se obrigar o educando a estar na escola para cumprir a medida, mas essa obrigação não garante por si só que o educando vá aprender algo relevante. Toda essa estrutura carcerária nos leva a acreditar na prisão como um lugar onde a educação enquanto espaço de letramento será seriamente ameaçada de não acontecer. Isso porque a prisão, dada a sua estrutura, muitas vezes, em vez de ressocializar o educando, acaba potencializando os elementos que levaram o jovem a cometer crimes. Como explica Foucault (2003),

a prisão não pode deixar de fabricar delinquentes. Fabrica-o pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade, é de qualquer maneira não “pensar no homem em sociedade; é criar uma existência contra a natureza inútil e

perigosa”; queremos que a prisão eduque os detentos, mas um sistema de educação que se dirige ao homem pode ter razoavelmente como objetivo agir contra o desejo da natureza? A prisão também fabrica delinquentes impondo aos detentos limitações violentas; ela se destina a aplicar leis e a ensinar o respeito por elas; ora, todo seu funcionamento se desenrola no sentido de abuso de poder. (FOUCAULT, 2003, p. 252)

Uma questão que se coloca como elemento desafiador é: como promover avanços nas habilidades de leitura e de escrita, levando em consideração os moldes de uma estrutura prisional que tem na escola um processo de mitigação de penas, um ambiente de adestramento disciplinar e uma concepção de aparelho que não evita a continuidade da delinquência, em vez de promover uma efetiva mudança social nesses jovens? As respostas podem estar presentes na crença de que a educação só tem sentido quando é libertadora. É necessário romper com a lógica do sistema prisional, onde a escola está inserida, para promover mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. É evidente na prática que, mesmo com o ECA e a mudança das nomenclaturas, o sistema prisional do século XVI exposto por Foucault continua mantido em sua essência. Este é um dos desafios da proposta de intervenção que será aplicada na escola.

4.2 POR UMA PRÁTICA DE SABERES DE LEITURA E DE ESCRITA

Outro aspecto a se observar é a questão relacional. Os educandos possuem uma resistência muito grande para frequentar a escola. Mesmo sendo um direito fundamental, as aulas fazem parte da medida socioeducativa. Estando privado de liberdade, o educando acaba vendo a escola como um lugar que ele está obrigado a frequentar. A questão fundamental de relações que se coloca é: o que a escola precisa saber ensinar, e o que o educando precisa efetivamente saber no currículo de Língua Portuguesa da Educação Básica?

Essa questão envolve justamente uma pedagogia baseada em saberes necessários à prática docente. É justamente em Paulo Freire (2014), em *Pedagogia da Autonomia*, que se pode estabelecer uma possibilidade de transformação da jaula de aula num espaço de aprendizagem que supere a opressão, que possa romper com a ideologia do capital a fim de construir uma educação libertadora.

Cada educando na sala de aula traz consigo trajetórias e narrativas de vida. A CASE atende socioeducandos de todas as cidades do interior da Bahia. E nesse contexto, os alunos trazem realidades diferentes tanto das cidades em que vivem, quanto das particularidades que trouxeram estes jovens ao ambiente socioeducativo. Há toda uma realidade social implícita na vida destes jovens. Nesta perspectiva, Paulo Freire (2014) questiona:

por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não discutir a “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética da classe embutida neste descaso? “Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 2014, p. 32)

Desta forma, a proposta de intervenção em sala de aula, numa perspectiva de ruptura com a lógica do capital e, ao mesmo tempo, que cumpra com seu papel de refletir sobre a realidade social, pode trazer no bojo de ensino das habilidades de leitura e de escrita uma proposta libertadora. Debater sobre a realidade concreta do educando através de textos que questionem os problemas da sociedade é uma forma também de construir uma prática libertadora aliada às práticas educativas de leitura e de escrita.

Muito se fala de desenvolver a consciência crítica do educando. Mas como promover isso na prática? Em primeiro lugar, deve-se estabelecer de que consciência crítica estamos tratando. O conceito de Paulo Freire é o da curiosidade epistemológica, ou seja, despertar o questionamento do educando acerca de posicionamentos sobre temáticas que envolvam a realidade concreta. Essa prática pode levar o educando à consciência crítica, pois, “ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.” (FREIRE, 2014, p. 32-33)

Nesse sentido, Paulo Freire (2014) também relaciona a formação crítica com a questão do método e do rigor para a busca do aspecto crítico. A formação crítica é, portanto, um processo de relações da apreensão do debate sobre temas da realidade concreta, que em paralelo também visam a curiosidade epistemológica levada pela criticidade.

Se ensinar necessita de apreensão da realidade concreta, o que seria essa realidade concreta? Paulo Freire (2014) estabelece que, em princípio, trata-se de uma prática educativa que envolve o processo de ensinar aprendendo e aprendendo a ensinar. É sobretudo entender também o educando não apenas como um objetopassivo da aprendizagem, mas de um sujeito que, ao aprender, guarda em si elementos que permitem interagir com o conhecimento e ter algo a ensinar. Nesse sentido, diz o mencionado autor:

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.(FREIRE, 2014, p. 68)

O estabelecimento de uma prática educativa que é política, no sentido de debater as questões sociais, também envolve o engajamento tanto do educador quanto do educando, já que não há como se estabelecer um caráter neutro em questões sociais que, dada a sua própria natureza, aponta opressores e oprimidos.

Paulo Freire (2014) também aponta caminhos para mudanças do sistema de ensino:

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. (FREIRE, 2014, p. 74)

Desta forma, não se trata apenas de acreditar que a mudança é possível, mas criar condições concretas para essa mudança. A proposta de utilização de temáticas

de cunho social em textos pode gerar debates, reflexões críticas e posicionamentos que, em paralelo, possam também desenvolver saberes de leitura e de escrita. Saberes como ler, compreender, identificar e relacionar elementos de um texto. Assim, como defende Freire, “constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 2014, p. 75).


Sabe-se também que a estrutura de uma unidade prisional não é rígida por acaso. O problema posto é como conseguir promover habilidades de leitura e de escrita num ambiente prisional, para que o ensino de língua portuguesa não seja um faz de conta falseado dentro do cumprimento de medidas socioeducativas. Por isso a necessidade de planejar mudanças na forma de ensinar:

É a partir deste saber fundamental – mudar é difícil mas é possível – que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão de obra técnica. (FREIRE, 2014, p. 77)

4.3 SABERES DA PRÁTICA DOCENTE NA PREFEITURA DE SALVADOR

A Secretaria Municipal da Educação de Salvador compilou, em 2014, um conjunto de práticas e saberes docentes para todas as disciplinas de todos os ciclos de aprendizagem da Educação Básica, através de um documento intitulado *Saberes para os Tempos de Aprendizagem*. Fui orientado pela gestão e coordenação escolar a utilizar os saberes de Língua Portuguesa contidos neste material, anexo a este projeto, identificando pelo menos três saberes de leitura e de escrita para os educandos das turmas do TAP IV e TAP V, que correspondem aos ciclos de aprendizagem do Ensino Fundamental II da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Enquanto orientação geral, segue um trecho do documento:

Figura 3 - Orientações para utilização de saberes. Secretaria da Educação de Salvador – SMED – 2014


ORIENTAÇÕES

- Os SABERES são indicadores de avaliação e referência pedagógica para o planejamento do professor.
- Os SABERES estão distribuídos por áreas do conhecimento (disciplinas) onde o educador poderá articular na construção do planejamento: objetivos, conteúdos, estratégias e situações didáticas.
- Os SABERES foram construídos considerando uma sequência lógica e gradativa de expectativas de aprendizagens.
- Cada área (disciplina) tem um número específico de indicadores de aprendizagem, ou seja, SABERES, a serem construídos pelos educandos no decorrer do ano letivo.
- O professor deverá definir o quantitativo de SABERES para construção do planejamento do bimestre, e consequentemente do processo avaliativo dos educandos, de acordo com a tabela a seguir:

EJA I - Área do conhecimento (disciplina)	Mínimo	Máximo	EJA II - Área do conhecimento (disciplina)	Mínimo	Máximo
Língua Portuguesa	0	07	Língua Portuguesa	02	04
Matemática	05	07	Matemática	02	04
Estudos da Sociedade e da Natureza	05	07	História	01	02
			Geografia	01	02
			Ciências	01	02
			Arte	01	02
			Língua Estrangeira Moderna	01	02
			Educação Física	01	02

Fonte: SMED, 2014.

Um problema constatado é que, diante das distorções de idade e série dos educandos, muitas vezes não é possível aplicar determinados saberes de leitura e de escrita correspondentes aos ciclos de aprendizagem determinados à série onde o educando está matriculado. Logo, percebe-se que a concepção etapista e de matriz psicogenética presentes no material elaborado pela prefeitura dificultam a aplicação de saberes, pois a transposição didática de tais saberes ao planejamento escolar se revela desastrosa.

Como aplicar saberes previstos para o EJA II, se alguns educandos têm sérias dificuldades de demonstrar saberes esperados para o EJA I, que o mesmo já deveria compreender? E para além desta questão: como desenvolver uma sequência sistemática estabelecida de saberes estruturados por série, se o educando vai ficar no máximo durante três anos cumprindo medida socioeducativa, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente, e possui uma trajetória escolar de uma realidade diferente, oriunda de outras cidades do interior da Bahia?

Nessa perspectiva, um dos objetivos da proposta de intervenção em sala de aula é identificar quais saberes de leitura estão presentes nas habilidades e competências de cada educando, construídos em suas trajetórias escolares e de

vida, para que então possam avançar na aprendizagem de novos saberes.

4.4 ROMPENDO A LÓGICA DO CAPITAL

Para compreender as questões de contexto do ambiente socioeducativo, isso implica em compreender também as desigualdades contidas em uma sociedade baseada economicamente na exploração. Nesse sentido, Stiván Mészáros, em *A educação para além do capital*, faz uma abordagem da educação que consiga romper com a lógica do capital e da opressão. Para Mészáros (2014),

poucos negariam que os processos educacionais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁRUS, 2014, p. 25)

Para Mezsáros, a lógica do capital é incorrigível e inconciliável com os anseios da classe trabalhadora. A manutenção de uma sociedade onde existem exploradores e explorados impacta diretamente no modelo educacional oferecido à parcela mais pobre da sociedade, que visa perpetuar esse sistema de exploração. No ambiente socioeducativo, muitos jovens cumprem medidas por tráfico de drogas, assaltos e homicídios. Ao fim e ao cabo, são atos infracionais diretamente relacionados aos resultados da exclusão social causada pelo capital e do fracasso das políticas públicas baseadas na lógica capitalista. Educandos revelam, em debates durante a aula, que muitos jovens do tráfico recebem remuneração num dia de trabalho mais do que um trabalhador assalariado ao longo de um mês.

Logo percebe-se que, por mais organizado que seja um ambiente prisional e socioeducativo, que visa promover a ressocialização do indivíduo através da formação técnica de uma carreira de trabalhador assalariado, essa tentativa vai buscar resistência justamente por frustrar os rendimentos financeiros de muitos jovens que estão cumprindo medida socioeducativa. Todo o processo educacional baseado em políticas de ressocialização formando trabalhadores assalariados estará seriamente comprometido. Parece ser um grave equívoco tentar educar para

o mundo do trabalho, numa concepção pedagógica de adestramento, justamente para quem decidiu romper com a lógica do trabalho através de outras formas de rendimento e de sobrevivência à margem da lei.

Desta forma, a perspectiva defendida por Mészáros (2014) é que

as causas sociais devem e podem ser enfrentadas na estrutura educacional socialista em um nível adequado: como causas historicamente originadas e determinações estruturais claramente identificáveis, bem como desafiáveis. E precisamente porque o desafio de enfrentar as demandas, por mais dolorosas que sejam, da mudança social significativa não é um conceito inibidor nessa abordagem, mas, antes, uma ideia positiva inseparável de uma visão ilimitada do futuro conscientemente conformado; as forças educacionais exigidas devem ser ativadas com êxito para a realização dos objetivos e valores adotados do desenvolvimento socialista visado por seus membros. (MÉSZÁRUS, 2014, p.87)

Em suma, romper a lógica do capital é promover uma educação que seja, em seu bojo, enfrentar as forças educacionais que perpetuam o sistema de exploração do próprio capital.

Desta forma, desenvolver atividades educativas que consigam romper com a lógica do capital é também romper com a lógica do sistema carcerário estabelecido no ambiente socioeducativo. Construir uma prática educativa que não seja apenas mitigadora de penas cumpridas em decorrências de crimes, mas sobretudo libertadora; que em vez de adestrar, desperte a consciência crítica; e que em vez de reproduzir reincidência na prática de crimes, possa levar os educandos a não mais voltar para a jaula de aula.

4.5 A NECESSIDADE DO PLANEJAMENTO ESCOLAR ESTRATÉGICO SITUACIONAL

Diante de uma realidade adversa de uma unidade socioeducativa, é relevante pensar num planejamento escolar que possa ser frequentemente modificado e adaptado por conta das mudanças constantes na rotina da unidade, devido a conflitos e problemas de relacionamento de educandos de centros de hospitalidade diferentes e que também possuem históricos de rivalidade antes mesmo do cumprimento da pena, como facções de tráfico rivais.

Mas que mudanças são essas? Muitas vezes o professor planeja uma aula numa turma de TAP V, por exemplo, mas os educandos de um centro de hospitalidade não podem assistir à aula com educandos de outro centro por conta de um conflito. O professor só fica sabendo no dia do conflito. Logo ele vai precisar dar uma aula que foi planejada para uma turma em duas turmas separadas e com o mesmo planejamento, mas com tempo de aula reduzido pela metade. Ou então, caso um centro de hospitalidade tenha problemas com todas as demais casas, aquele centro terá aula isoladamente, ou seja, uma aula planejada para um tempode aprendizagem específico pode ser tornar uma aula para uma turma multisseriada naquele momento. E ainda há situações de educandos que, dado seu caráter de isolamento por motivos de violência que o mesmo pode cometer ou de ser vítima de perseguições, terá que assistir aulas individualmente.

Além dessas questões de mudanças de planejamento em decorrência de conflitos entre os educandos, o professor deve estar atento para que o conflito entre qualquer educandopossa acontecer a qualquer momento durante a aula. Se o professor perceber a possibilidade de conflito, ele pode, por exemplo, suspender uma atividade de escrita e não entregar o lápis para os educandos. Obviamente todas essas questões impactam diretamente no desenvolvimento das práticas pedagógicas e nos resultados previstos no planejamento e que se pretende alcançar.

No que se refere ao planejamento das atividades, é imprescindível então adotar uma estratégia político-pedagógica para promover a aprendizagem desejada no contexto socioeducativo. Por isso, foi escolhido utilizar o método do Planejamento Estratégico Situacional de Carlos Matus. Em seu livro *Adeus, Senhor Presidente*, Carlos Matus, que foi ministro em 1967 do governo Salvador Allende, no Chile, estabelece princípios de uma construção de governança baseada em táticas, estratégias, análise de correlação de forças, de classe e de engajamento social para construção da cidadania e da democracia.

Este método, difundido pela América Latina, é hoje amplamente utilizado por movimentos sociais e sindicais no Brasil, a fim de fazer análise de conjuntura e criar estratégias de lutas na conquista de direitos históricos da educação, saúde, moradia, da terra etc. Dessa forma, ao conceber o espaço educativo como um lugar de

disputa para a construção de uma educação libertadora, deve-se planejar estrategicamente formas para promover os saberes de leitura e de produção escrita na construção do planejamento pedagógico em um lugar de constantes conflitos e mudanças de rotina.

Outra questão fundamental é compreender que o planejamento escolar no contexto socioeducativo deve ser pensado numa sequência de atividades que, devido a contínuas mudanças, possa promover atividades de saberes de leitura e de escrita possíveis em cada aula, pois não se sabe se na aula seguinte haverá continuidade do conteúdo com todos os educandos da aula anterior. Há também rotatividade de educandos durante todo ano e que dependem do tempo de cumprimento de medidas socioeducativas.

Cada aula então se torna importante para promover saberes efetivos de leitura e de escrita. Em suma, é fundamental que em uma aula, por exemplo, o educando possa saber identificar semelhanças de ideias entre dois textos. Ou saber relacionar um texto a outras questões e problemas de seu cotidiano. Ao planejar saberes efetivos para cada aula, acredito que é possível avançar no desenvolvimento de saberes de leitura e de escrita mesmo com mudanças frequentes no planejamento escolar do ambiente socioeducativo.

Em outra dimensão, cada educando possui saberes diferentes devido à sua trajetória de vida. Ao trabalhar com saberes efetivos em cada aula, pode-se identificar quais saberes devem ser desenvolvidos por cada educando. Desta forma, é possível na dimensão individual que cada educando possa avançar na aprendizagem de novos saberes.

A minha experiência durante o processo de intervenção, conforme mostrarei no próximo capítulo, revelou que o planejamento estratégico situacional, mudando de maneira constante o planejamento diante das adversidades, não é apenas uma questão estratégica, mas uma necessidade. Assim também é na escola regular: temos que nos adaptar aos diversos problemas da escola. Na unidade socioeducativa, diria até que o planejamento estratégico situacional é sempre utilizado de maneira intuitiva, mas precisa ser sistematizado para garantir, além do andamento das aulas, que haja também avanços de aprendizagem.

5 APLICANDO A INTERVENÇÃO

Em janeiro e fevereiro de 2016 foi realizado um planejamento anual, de bimestre e por aula, como determina a Secretaria Municipal da Educação de Salvador, inserindo a proposta de intervenção na escola. Durante a Jornada Pedagógica da escola, no fim de janeiro de 2016, no início do ano letivo, defendi e foi aceito na minha escola que o tema gerador do ano será Letramentos Sociais para todas as disciplinas, e que vamos construir coletivamente propostas e ações de letramento através de debates, encontros e planejamentos conjuntos no decorrer do ano letivo.

Para a referida intervenção, o projeto foi planejado para ser executado durante a III Unidade, que seria a produção de uma sequência didática com doze textos, baseado nas concepções expostas nos capítulos anteriores supracitados, levando em consideração pelo menos cinco aspectos fundamentais:

- Planejamento estratégico situacional das aulas, que possam ser modificadas de maneira constante;
- Seleção e utilização tanto de gêneros textuais da realidade social do educando, bem como de gêneros importantes para a disputa de espaços de poder na sociedade;
- Aplicação de saberes de expressão oral, de leitura e de escrita de maneira individualizada, de acordo com as habilidades e competências diagnosticadas em cada educando, seguindo um caminho diferente do recomendando pela Secretaria da Educação, que determina saberes de leitura e de escrita padronizados para cada ano escolar.

Durante o início do ano letivo de 2016, algumas atividades de produção de texto foram produzidas com os educandos, quando se pôde perceber uma heterogeneidade na turma dos TAP's IV e V, com educandos com graves problemas de expressão verbal, ortografia e escrita, e ao mesmo tempo, educandos com grande habilidades de argumentação e com ortografia e pontuação adequados às propostas apresentadas. Todos juntos e misturados.

Deste modo, levando em consideração saberes de expressão oral, de escrita e de leitura variados, a sequência didática da intervenção deveria contemplar desde os mais elementares saberes, como identificar ideias no texto, como também saberes que exigem um conjunto maior de habilidades e competências, como comparar, exemplificar, relacionar e confrontar ideias de um texto e entre textos. No que se refere à avaliação de desempenho, o que seria levado em consideração não era uma avaliação global de todo material, mas sim do avanço de cada educando de um ponto de partida ao aprendizado de novas habilidades de expressão verbal, de leitura e de escrita.

A sequência didática seria aplicada no decorrer da III Unidade. No que se refere aos aspectos em comum, o tempo de aplicação seria o mesmo, durante os dias que compreendem a III Unidade para os educandos matriculados nos TAP IV e TAP V. Porém, diante das mudanças constantes das aulas, da heterogeneidade das turmas e da possibilidade de educandos de uma mesma turma frequentarem as aulas em momentos diferentes, decidi que a aplicação da sequência didática seria realizada de maneira individualizada.


Figura 4 - Saberes de Língua Portuguesa – TAP IV. SMED, 2014

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO													
INDICADORES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM – TEMPO DE APRENDIZAGEM IV													
SABERES LÍNGUA PORTUGUESA													
CÓDIGO	SABERES LÍNGUA PORTUGUESA	Iº BIMESTRE			IIº BIMESTRE			IIIº BIMESTRE			IVº BIMESTRE		
		AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10
TAP4-LP1	Expõe suas ideias oralmente de modo a atender as múltiplas demandas sociais e diferentes propósitos comunicativos.												
TAP4-LP2	Relaciona a presença de uma variedade linguística em um texto de acordo com o contexto de interlocução.												
TAP4-LP3	Emprega diferentes estratégias de leitura reconhecendo forma e conteúdo do texto, em função das características do gênero, do suporte, do autor etc.												
TAP4-LP4	Reconhece em textos os procedimentos de persuasão utilizados pelo autor, defendendo com argumentos coerentes seus pontos de vista.												
TAP4-LP5	Produz textos do gênero oral amparando-se em registros escritos.												
TAP4-LP6	Compara e interpreta informações de um mesmo fato em diferentes gêneros textuais, identificando semelhanças e diferenças.												
TAP4-LP7	Relaciona textos com outros textos e/ou recursos de natureza suplementar que o acompanham (gráficos, tabelas, desenhos, fotos, boxes) no processo de compreensão e interpretação do texto.												
TAP4-LP8	Seleciona marcas de segmentação em função do texto: título e subtítulo; paragrafação; periodização; pontuação (ponto, vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências) e outros sinais gráficos (aspas, travessão, parênteses).												
TAP4-LP9	Estrutura textos, em função das marcas: mudança de capítulo ou de parágrafo, títulos e subtítulos, para textos em prosa; colocação em estrofes e versos, para textos em versos.												
TAP4-LP10	Articula conhecimentos da ortografia e morfologia na produção de textos, empregando os elementos gramaticais próprios da linguagem escrita.												
	ÍNDICE PARCIAL												
	ÍNDICE TOTAL												

LEGENDA: TAP4-LP (TEMPO DE APRENDIZAGEM 4 – LÍNGUA PORTUGUESA)

Fonte: SMED, 2014.

Figura 5 - Saberes de Língua Portuguesa – TAP V. SMED, 2014



INDICADORES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM – TEMPO DE APRENDIZAGEM V

SABERES DE LÍNGUA PORTUGUESA

CÓDIGO	SABERES LÍNGUA PORTUGUESA	Iº BIMESTRE			IIº BIMESTRE			IIIº BIMESTRE			IVº BIMESTRE		
		AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10	AC 0,0 A 2,5	EP 2,5 A 5,0	C 5,0 A 10
TAPS-LP1	Produz textos orais utilizando argumentos consistentes, de modo a atender a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, considerando as condições de produção do discurso.												
TAPS-LP2	Identifica, em textos de diferentes gêneros, as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro (situações de formalidade e coloquialidade).												
TAPS-LP3	Identifica a função predominantemente (informativa, persuasiva, etc.) dos textos em situações específicas de interlocução.												
TAPS-LP4	Analisa criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos base.												
TAPS-LP5	Lista coerentemente pontos positivos e negativos sobre um tema específico.												
TAPS-LP6	Compara textos quanto ao tratamento do tema ou quanto ao estilo, a partir da observação de expressões e imagens.												
TAPS-LP7	Produz textos considerando as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação (informativo, publicitário, artístico e de entretenimento).												
TAPS-LP8	Identifica elementos de estrutura e organização textual, utilizando na produção de novos textos, a função comunicativa desses elementos.												
TAPS-LP9	Utiliza procedimentos diferenciados para a elaboração do texto: estabelecimento de tema; levantamento de ideias e dados; planejamento; rascunho; revisão; versão final.												
TAPS-LP10	Articula conhecimentos da morfologia e sintaxe na produção de textos, empregando os elementos gramaticais próprios da linguagem escrita.												
	ÍNDICE PARCIAL												
	ÍNDICE TOTAL												

LEGENDA: TAPS-LP (TEMPO DE APRENDIZAGEM 5 – LÍNGUA PORTUGUESA)

Fonte: SMED, 2014.

A SMED recomenda de dois a três saberes por unidade didática. Contudo, devido à heterogeneidade das turmas, é incoerente utilizar saberes padronizados e únicos para uma turma que apresenta saberes diferentes por cada educando. Dessa forma, durante a aplicação da sequência didática, seriam utilizados saberes sugeridos para os tempos de aprendizagem TAP IV e TAP V, usando como ponto de partida os saberes de cada educando, tentando fazer com que cada educando avance para outros saberes.

Essa era a proposta. Porém duas questões mudaram o percurso do projeto. Em primeiro lugar, o coletivo de educadores que faço parte, que se chama Educação pela Base, decidiu me lançar candidato a vereador de Salvador, por conta da instabilidade política no país e da perda de direitos dos trabalhadores em educação. Ao aceitar o desafio, tive que aplicar o projeto depois das eleições de outubro de 2016, por conta da lei, que prevê desimcompatibilização da sala de aula durante o período de campanha até o fim do pleito eleitoral. Assim era minha luta: dentro e fora da sala de aula.

A segunda questão central é a mudança de conjuntura dentro da unidade.

Dois adolescentes foram assassinados nos meses de julho e setembro de 2016 dentro da CASE-Cia. Foram mortos dentro das casas de hospitalidade. Houve uma redução também do número de agentes socioeducativos no local. Esses acontecimentos mudaram drasticamente a rotina de trabalho no local.

O próximo capítulo trata um pouco da experiência de ter sido candidato a vereador e colocar as pautas da educação enquanto centralidade da luta. É um capítulo contextual para compreender a mesma lógica do capital presente tanto na escola quanto no cenário político do Brasil. Foi justamente durante as eleições que fui convidado por um coletivo de estudantes de Pedagogia da UFBA para ministrar aulas para o Enem – Exame Nacional do Ensino Médio para estudantes da rede pública. As aulas para o Enem também foram fundamentais para as mudanças do projeto de intervenção quando voltei para a escola. Se achar pertinente, leia o próximo tópico. Caso queira ir direto para a intervenção, avance uma casa, ou seja, pule o capítulo seguinte.

5.1 DESCULPE, MAS EU NÃO COMPRO SEU VOTO

Um rapaz da rua acaba de me gritar pelo portão:

- Professor Bruno!

- Oi, tudo bem?

- Falei com o senhor na chegada, vi o senhor na televisão. “Com meu voto eu não brinco”, é a sua música, não é? O senhor tem um trocado pra gente comprar uma pizza e dividir com a galera?

- Não, eu sou professor e não tenho esse dinheiro. Meu compromisso é lutar por uma educação de qualidade para todo mundo.

- Tá bom. Desculpe, boa noite.

Todo dia é a mesma coisa. Ouço milhares de pedidos de compra de votos. Então gostaria de reafirmar: não tenho como comprar o seu gás, a sua cerveja nem a sua feira. Não tenho como conseguir um emprego de terceirizado na prefeitura nem colocar asfalto na porta da rua. Não me venha com essa conversa de que tem

10 votos para mim e o que eu posso fazer por você. Não tenho interesse em te comprar mesmo que você queira se vender.

Eu assumo o compromisso de, caso eleito, lutar pelos seus direitos sociais. Quero que você tenha uma escola de qualidade, com biblioteca, climatizada, área de lazer, alimentação escolar e excelentes professores. Vou lutar para que você tenha médico no hospital. Vou lutar sempre que quiserem vender nossa cidade e destruir seus direitos.

A nossa luta não é individualista, pensada em barganha de votos. Infelizmente o poder do capital aliciou parte da população carente que, diante da miséria que está inserida, acaba se vendendo para sobreviver. Eu luto contra essa lógica para que um dia ninguém precise por necessidade vender seu voto. Eu penso que podemos construir uma outra forma de sociedade mais justa.

Quero que você vote em mim porque desejo construir aquilo que não tem preço: transformar a vida das pessoas com conhecimento e direitos essenciais. Quero que você seja capaz de conquistar tudo na sua vida, entrar numa universidade, ter a profissão que desejar, pagar suas contas e não depender jamais de um voto de oportunismo.

Não tenho o voto do rapaz que acabou de me pedir uma pizza. Mas eu conto com seu voto e daqueles que não querem se vender. Dignidade não tem preço. E conto com o voto de confiança e de quem você puder indicar.

5.2 AS MORTES SILENCIOSAS DE SERES INVISIBILIZADOS: ESPERANDO A AULA ACONTECER

Ao retornar para a unidade escolar no dia 03 de outubro de 2016, encontrei uma situação diferente de quando havia saído para ser candidato a vereador de Salvador. As duas mortes dentro da unidade haviam criado um clima muito ruim. Houve também uma diminuição do número de agentes socioeducativos por parte do Governo do Estado da Bahia, que administra o espaço, que caiu de cerca de 45 homens para em torno de 30 profissionais.

A ausência do número adequado de profissionais causou e causa graves transtornos à unidade, pois os agentes cumprem um papel fundamental de trânsito

dos menores dentro do espaço, principalmente para ida à escola. É justamente na sala de aula, organizada por ciclos de aprendizagem, que todos os jovens do espaço, mesmo que estejam alojados em casas diferentes, se encontram. E para esse encontro ocorrer, é necessário segurança. Infelizmente as aulas, seja pelo impacto das mortes, e pela ausência de segurança adequada, não estavam ocorrendo de maneira regular.

Chegamos a um ponto crucial do projeto de intervenção do mestrado: como fazer algo extraordinário, que possa de fato transformar a vida desses jovens, se nem o ordinário estava ocorrendo de maneira regular? Essa situação me angustiou. Nesse momento, tudo que Paulo Freire pontua sobre a mudança ser difícil, mas necessária, e que não devemos desistir, me veio à tona novamente. E não bastava fazer a intervenção, tinha que transformar a realidade de maneira concreta: lá vinham as palavras de minha orientadora Alvanita "martelarem" minha cabeça, de que deveria fazer uma intervenção para além do discurso e que mostrasse avanços efetivos de aprendizagem.

Durante todo mês de outubro não tivemos aulas regulares, o que inviabilizou a realização da intervenção tal qual ela foi pensada. Naquele momento, era necessário repensar a conjuntura. Não havia horizonte de mudança da situação, era provável que o ano letivo se encerrasse daquela forma, o que de fato acabou acontecendo. Tive então, naquele momento, que me adequar àquela realidade de aulas irregulares, que ocorriam por casas, com poucos alunos, e não mais por turmas e ciclos de aprendizagem dos TAP's IV e V.

A primeira questão fundamental era voltar a estabelecer o vínculo afetivo com os educandos. O clima estava muito hostil. Escolhi a gênero do rap para utilizar em sala, pois os educandos gostam muito da cultura hip hop, para fazer debates com as turmas. Além disso, comecei a avaliar a mudança do projeto para utilizar questões do ENEM, em vez de produzir a sequência didática.

Existiram alguns fatores fundamentais para a escolha das questões do ENEM. O Exame Nacional do Ensino Médio, em primeiro lugar, serve também como diploma de certificação do Ensino Médio para quem tem mais de 18 anos e concluiu o Ensino Fundamental. Exatamente a situação dos educandos meus alunos do TAP V, concluintes do Ensino Fundamental II. Além disso, o ENEM abre perspectivas para

além da conclusão do Ensino Médio, que é entrar na universidade. Ou seja, o ENEM poderia propiciar aos meus educandos um avanço na conclusão escolar da Educação Básica. Foi um argumento atraente de convencimento, pois rompe com a lógica do capital de ressocialização através dos cursos disponíveis dentro da unidade.

Além disso, o ENEM também utiliza diversos gêneros textuais como base das questões. Ora, o ensino dos gêneros textuais é a base para os ciclos finais de aprendizagem do Ensino Fundamental II. Está previsto nos descritores de aprendizagem da própria prefeitura de Salvador. Desta forma, a intervenção escolar foi reorganizada com a seguinte dinâmica:

01 – Impressão dos dois cadernos – primeira e segunda aplicação – do ENEM de 2015, e distribuição para todos os educandos das turmas do TAP V para utilização exclusiva em sala;

01 – Avaliação Diagnóstica Inicial: Resolução de cinco questões do ENEM, utilizando descritores de leitura diferentes e gêneros textuais variados;

02 – Resolução de 10 questões do ENEM com base nas principais deficiências apontadas na análise dos gêneros textuais e descritores de leitura;

03 – Avaliação Diagnóstica Final: Resolução de cinco questões do ENEM, utilizando os mesmos descritores de leitura diferentes e gêneros textuais da Avaliação Diagnóstica Inicial, para verificar se houve avanços concretos na aprendizagem;

Imprimi os cadernos, conversei com os colegas professores, a gestão e a coordenação escolar. Havia a necessidade de reorganizar a intervenção diante da nova realidade, e houve também apoio da escola para que a intervenção fosse realizada. Pronto. Vamos começar!

5.3 FAZENDO AS AULAS ACONTECEREM

As aulas de intervenção aconteceram durante o mês de novembro de 2016 durante as atividades da IV Unidade. Como as aulas das turmas do TAP V não poderiam ser feitas com todos os alunos na mesma sala, pois não havia logística de

agentes socioeducativos para juntar todos os alunos de forma regular, tive que criar três subturmas de acordo com a distribuição das casas, seguindo o critério de ausência de conflito entre os educandos de cada subturma.

Assim ficaram divididas as subturmas do TAP V: quatro alunos da Casa 05, quatro alunos das Casas 04, 06 e 11, e mais uma subturma de um aluno do Pronto Socorro.

Tive o trabalho triplicado, e acabei indo à escola no turno oposto, fora de meu horário de trabalho, além de pedir que alguns professores da escola me cedessem seus horários, de modo que todas as subturmas tivessem a mesma carga horária. Ao todo, cada subturma teve quatro encontros de 2h cada com as seguintes atividades:

01) Resolução comentada de cinco questões do Enem, de 96 a 100, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação;

02) Resolução comentada de 10 questões, de 101 a 110, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação;

03) Resolução comentada de cinco questões do Enem, de 96 a 100, do Caderno Amarelo de 2015, Segunda Aplicação, com os mesmos descritores e gêneros textuais do primeiro encontro;

04) Aula extra. Resolução de três questões: as questões 112 e 115 de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, do Caderno Amarelo de 2015, Segunda Aplicação, e a questão 138 de Matemática e suas Tecnologias, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação, utilizando a técnica de Protocolos de Leitura. Este encontro foi realizado somente com a subturma formada por educandos da Casa 05 e que recebeu autorização para ser gravada no formato áudio.

Dessa forma, foram ao todo 20 aulas de 2 horas-aula, totalizando 40h, sendo três encontros para resolução de questões de Enem de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias para três subturmas, mais uma aula extra para resolução de uma questão Matemática e suas Tecnologias para a subturma dos educandos da Casa 05. As aulas não ocorreram no horário regular da escola, que são de 04h por semana para cada turma.

Vamos aos próximos capítulos, onde contarei detalhes da intervenção e das histórias em torno dela.

5.4 PROFESSOR, VOCÊ TAMBÉM É LADRÃO!

Neste dia fui chamado de ladrão por meus alunos de uma maneira tão contundente que não pude deixar de concordar. Era uma aula de interpretação de textos, antes da aplicação da intervenção. Uma espécie de introdução aos descritores e saberes de leitura que gostaria de trabalhar. Ouvimos a música e depois discutimos a letra de La vuelta ao mundo, de uma banda porto-riquenha chamada Calle 13. O objetivo era também trabalhar com o descritor de leitura de relação entre textos, posicionando o educando, através do texto, com seu mundo e sua vida.

A música basicamente trata de um casal que, preso ao trabalho e à exploração, vislumbra fugir para o mundo dos sonhos e das viagens aos lugares que desejam. Após o debate, muito proveitoso, lancei a pergunta: o que vocês desejam fazer quando saírem daqui? Que mundo vocês desejam visitar?

A resposta de Davi me chamou atenção:

- Quando eu sair daqui, professor, quero subir num pé de manga e roubar fruta.

- Nossa, Davi, quando eu era criança, perto de minha casa, tinha um terreno com pés de mangaba, cajá e seriguela. A gente entrava escondido para pegar e chegava em casa com os sacos cheios de frutas para fazer geladinho...

Aí Marcos rebateu:

- Ah, você também é ladrão, professor!

E a galhofa começou com a repetição de todos. O professor é ladrão, o professor é ladrão.

Tentei me justificar:

- Era só fruta. Eu era criança, nem sabia o que estava fazendo. A fruta estava no chão, ia perder se ninguém comesse. E os argumentos me rebatendo:

- Não importa, professor, o senhor entrou numa propriedade que não lhe pertencia para pegar aquilo que não era seu!

- O senhor estava armado, professor?

- Não, claro que não! Oxe!

- Calma, professor. Então foi furto, Artigo 155; se estivesse armado, era roubo que pode matar, Artigo 157.

- Sabia que tem gente preso aqui por esse motivo?

- O senhor é gente como a gente. O professor é ladrão!

- A diferença é que o senhor tá solto, e a gente tá preso. Mas é tudo ladrão. Quem rouba é ladrão.

Mas logo percebi que eles não estavam exatamente me acusando. Estavam querendo dizer que eu era gente como eles. Ali havia sido criado um elo. Algo que nos aproximava, e foi o roubo de frutas. Isso é tão comum na vida das crianças do interior. E Salvador, na minha infância há trinta anos, mesmo sendo uma capital, ainda tinha pequenos sítios espalhados pela cidade. Fui um ladrão absolvido pelas circunstâncias da vida e nem sabia. Aliás, agora sabia.

- Professor, essa música de rap tá batendo. A gente tem muita música guardada dentro dos computadores da sala de informática. Vou te mostrar.

E começaram a me indicar música para conhecer.

- Professor, lá na Casa 05 a gente tem uma TV de LCD de 42 polegadas, é a única casa que tem. Bote esses vídeos para a gente assistir lá.

- Como assim só vocês tem uma TV?

- A gente conseguiu com os parceiros lá de fora.

Muitos risos.

- Mentira, professor, a gente conseguiu juntando dinheiro com o trabalho de menor aprendiz que a CASE dá pra gente. Não foi isso?

Todos passaram a repetir de maneira afirmativa a versão de Marcos, que deu a linha e a versão oficial da compra da TV.

A aula acabou antes de começarem a produzir o texto. Os agentes socioeducativos informaram que deveriam levar os alunos para as casas, pois era necessário fazer outra atividade e não havia pessoal suficiente na casa para suprir essa dupla demanda.

Fiquei refletindo sobre a aula. Em primeiro lugar, nunca havia pensado na minha condição de privilegiado em ter cometido uma ilegalidade e ter ficado impune. Mas eles estavam pagando com a privação da liberdade. Eram quase todos negros. É duro constatar que a criminalidade infelizmente é também baseada no racismo. Um menino considerado branco como eu é apenas uma criança entrando no sítio para pegar umas frutas. No caso deles, a maioria negros, alguns foram considerados ladrões pelo mesmo motivo e estavam cumprindo medida.

Outra questão fundamental é o processo de empatia. As questões relacionais colocadas por Paulo Freire (2014) em Pedagogia da Autonomia estavam ali: o respeito, a autonomia e o processo dialógico de comunicação. Essa relação foi estabelecida, os educandos mudaram o olhar e o tom de voz comigo durante as aulas. A hostilidade deu lugar aos risos, ao olhar sem raiva. E a identificação de ser ver enquanto um igual.

Não se pode também deixar de compreender que o objetivo de relacionar textos foi alcançado. Ler um texto para além da leitura ortográfica é relacioná-lo ao mundo e à vida. É uma etapa fundamental do processo de leitura para formar um cidadão crítico, que se posiciona e traz suas impressões de acordo com o que lê e o que pensa. Houve uma relação entre a letra da música e os saberes dos educandos. Saberes jurídicos especializados, inclusive, que eu mesmo desconhecia.

Marcos saiu da sala dando risada pra mim e me deu um tapinha nas costas:

- O professor é ladrão...

Eu me vi ladrão. Ladrão de textos, de ideias e de pensamentos. Depois da aula, tive a honra de ser convidado para exibir um filme na casa deles, no espaço deles. Era visto como um deles. E isso seria fundamental para a aplicação da intervenção. Objetivo alcançado. Desculpem-me pelas questões morais, mas eu adorei ser chamado de ladrão.

Professor-ladrão, presente!

5.5 PARA FAZER A MUDANÇA, É PRECISO ESTAR VIVO

Hoje a aula foi sobre estar vivo para poder aplicar o processo de intervenção. Havia medode um QRU, um código interno que significa a ocorrência de algum distúrbio generalizado, que poderia ocorrer durante a aula, e que me fez mudar os planos das atividades. Depois de duas mortes ocorridas na unidade, havia um medo muito grande que isso ocorresse novamente e ainda ser com qualquer um de nós. Essa percepção, aparentemente óbvia de precisar estar vivo, me ocorreu justamente no primeiro dia de aplicação da intervenção, que foi muito produtivo. Quarta-feira, dia 16 de novembro de 2016. Explico.

Havia conversado com o chefe dos agentes socioeducativos sobre o projeto de aulões para o ENEM. O trabalho de sensibilização surtiu efeito, pois passar no ENEM significa também uma possibilidade de mudar de vida e de ressocialização, o que fez com que muitos agentes, através do diálogo corpo a corpo, ajudarem no processo de aulas. Tive apoio também da coordenação escolar, da gestão e dos professores. E pela primeira vez desde as mortes ocorridas, aventou-se a possibilidade de juntar a turma com educandos de todas as casas que estavam cursando o TAP V. Mas isso só poderia ocorrer com a devida segurança.

Cheguei cedo pela manhã, antes do horário das aulas. Aliás, não era meu dia de aula, estava ali para aplicar a intervenção porque foi o horário possível de se ter agentes disponíveis para realizar a atividade. Selecionei nove mesas e cadeiras,

lápiz, borracha, e coloquei os cadernos do ENEM sobre cada uma delas. O chefe dos agentes veio me procurar:

- Professor, a gente vai trazer somente os alunos da Casa 05. Se o clima estiver bom, a gente traz o resto.

Os alunos chegaram e sentaram. Quatro ao todo. Interessante perceber como se entreolhavam. Numa unidade socioeducativa, a gente aprende a interpretar todos os gestos dos educandos. Um clima tenso. Marcos então falou:

- Hoje vai juntar todo mundo, né? Ainda bem que não tem mais nenhuma rixa, ninguém aqui tem problema com ninguém.

E todos repetiram o que Marcos falou.

Comecei a atividade explicando que iríamos responder as questões do ENEM. Expliquei novamente sobre a oportunidade do ENEM, da possibilidade concluir o Ensino Médio, já que eles estavam no último ano do Ensino Fundamental. Que iriam recuperar o tempo perdido. Expliquei sobre a dinâmica das questões, que sempre havia um texto ou mais e depois cinco alternativas para responder, e que apenas uma estava correta. Expliquei que eles leriam as questões uma a uma e depois marcariam a resposta correta. E que esse trabalho inicial era silencioso. Pronto. Vamos começar.

Só que o que aconteceu foi diferente daquilo que eu imaginava. Eles se recusaram a responder em silêncio e começaram a ler em voz alta, um perguntando a resposta ao outro. Recusaram-se a fazer separadamente:

- Professor, aqui a gente estuda todo mundo junto mesmo e um ajuda o outro.

Aí veio o primeiro problema. Como usar a resolução daquelas cinco questões enquanto avaliação diagnóstica, conforme previsto inicialmente? Como verificar acertos e erros individuais, se as respostas estavam sendo buscadas de maneira

coletiva? Era necessário mudar a estratégia e ali, naquele momento mesmo, pensando rápido, resolvi incorporar a resolução coletiva das questões:

- Pessoal, é o seguinte. Já que ninguém vai responder de maneira individual, eu vou ler com vocês cada questão, e depois a gente debate e vê de maneira coletiva qual é a alternativa verdadeira. Mais do que isso, a gente verifica também porque as outras alternativas são falsas. Aproveitamos também e verificamos qual o tipo de texto utilizado na questão, quais são suas características e se há algum assunto ou conteúdo na questão pra gente revisar. Tá batendo?

- Tá batendo, responderam.

A expressão “tá batendo” tem muitos significados. Pode significar que eles estão entendendo o que está sendo dito. Ou se eles concordam. Ou se há permissão para continuar. Ou se é um caminho correto a seguir. Em suma, funciona como a legitimação de um acordo tácito socialmente construído no processo de interação com os educandos. E assim começamos a ler e a responder as questões. Mas uma coisa ali me intrigava.

Um aluno, Vanderlei, ficou sentado perto à porta. Estava riscando o lápis no chão durante toda aula. Fez isso cinco vezes. Eu contei. E Marcos sempre olhava pra ele. Num dado momento, Marcos falou:

- É, professor, os outros alunos não chegaram ainda. Eles não vão vir aprender com a gente não?

Olhei para a cara do chefe dos agentes, que estava sentado dentro da sala. Na mesma hora outro agente bateu à porta:

- E aí?

- Mantém como está, respondeu o chefe dos agentes.

Foi aí que percebi a situação no jogo de olhares e tomei a palavra:

- Pessoal, infelizmente não vamos juntar as turmas. Não existe pessoal suficiente para isso.

Na mesma hora Vanderlei parou de riscar o lápis no chão e passou a participar da resolução das questões. Fizemos depois a conferência dos gabaritos. A aula acabou. Um agente chegou para levar os alunos de volta para a Casa 05. O chefe dos agentes então me disse:

- Eu queria muito juntar as turmas. Mas você viu que podia ter briga e morte. Não temos condições de dar segurança para uma turma de quase dez alunos, precisava de no mínimo um agente para cada aluno. Como aqui foi aula com a mesma casa, eles já se conhecem e não tem rixa, nós conseguimos segurar a onda, mas juntar ainda não dá. Eu quero que tenha aula, professor, gosto de seu projeto, mas para você conseguir fazer esses meninos passarem no ENEM, o senhor precisa estar vivo.

Fiz em seguida a mesma aula para os quatro alunos: dois educandos da Casa 04, um aluno da Casa 06 e outro da Casa 11. Por isso surgiu a segunda subturma. Eram poucos, já se conheciam, as casas não tinham rixas entre si e dois agentes eram capazes de dar conta da segurança. O comportamento dos alunos de olhar as questões do outro se repetiu, e tive a certeza de que era um comportamento geral. A estratégia precisava ser modificada de maneira definitiva.

Saí das aulas no final da manhã com duas questões martelando minha mente. A primeira era como avaliar uma mudança concreta na vida daqueles educandos, onde pudesse verificar avanços de aprendizagem. Não haveria condições de ter dados de acertos e de erros dos educandos para verificar percentuais quantitativos, pois os dados estavam viciados com as consultas coletivas generalizadas.

Além disso, a recomendação da minha orientadora Alvanita não me saiu da cabeça, foi quase um mantra repetido a mim mesmo durante todo o mestrado. Como verificar concretamente se o que realizei na intervenção mudou a vida de meus alunos? Era um caso e se pensar. A segunda questão era agradecer. Agradecer ao

chefe de segurança e à equipe da CASE por abraçar o projeto, proteger os educandos de si mesmos, e proteger a mim.

Eu quero muito sair da jaula de aula e libertar meus alunos da prisão. Mas para isso, preciso estar vivo. É isso.

Viveremos e venceremos!

5.6 ELE SÓ QUERIA APRENDER A LER

Ademário era um aluno do Pronto Socorro. Ele não ficava numa casa como os outros alunos. O Pronto Socorro dentro de uma unidade socioeducativa não é apenas um Pronto Socorro. É o lugar onde aqueles que foram presos e que têm graves problemas de saúde cumprem a medida socioeducativa. É também o lugar onde ficam os alunos menores, franzinos, pequenos, que correm o risco de serem estuprados por outros educandos.

Um aparte. Tratarei da cultura do estupro dentro do ambiente socioeducativo especialmente no próximo capítulo, para que tenhamos noção do contexto de aprendizagem e das condições de vida nestes lugares. Não é o ponto central deste memorial. Logo, quando terminar este tópico, caso deseje conhecer melhor a cultura do estupro, basta ler o próximo tópico. Caso queira continuar a leitura somente sobre o processo de intervenção do mestrado, pule o tópico seguinte. Sem crise, simples assim.

Voltemos ao caso de Ademário. Este jovem rapaz, franzino, que anda mancando devido a um problema na perna esquerda, sempre fala comigo na chegada da unidade, pois o PS – Pronto Socorro, fica logo depois da entrada principal. Mal me vê, já grita:

- Professor, eu quero aula, quero aula, me dê aula aí, na moral. Não assisto aula com os outros alunos e ninguém me chama para a escola.

Ademário tinha razão. Devido à diminuição do número de agentes, as aulas do PS foram reduzidas a atendimentos no próprio espaço, e isso só acontecia uma vez por semana. Ademário ficou sabendo das aulas para o ENEM e passou a todo

dia a me ver gritar:

- Professor, quero fazer esse Enem, dê aula aí, na moral!
- Mas Ademário, castele aí, você não se inscreveu para a prova, a prioridade é para quem desejou fazer a prova e vai fazer a prova de verdade, a gente conversou com todo mundo antes.
- Professor, eu preciso fazer a prova do Enem!
- Está bem, vou conversar com a coordenação e ver o que posso fazer.

Um parêntese para o verbo castelar. Na linguagem prisional, castelar significa pensar. Fui conversar com a coordenação escolar, o caso de Ademário era recorrente: ele falava a mesma coisa a todos os professores que passavam. Queria estudar, queria aprender. Combinamos de eu ministrar uma aula exclusiva pra ele para fazer um diagnóstico. Como ocorreu tudo certo pela manhã e havia atingido o objetivo das aulas das duas subturmas separadas para a avaliação diagnóstica inicial, fui realizar a mesma atividade com Ademário na primeira aula da tarde.

Ele gostou muito de me ver. Sentamos em duas cadeiras na porta do PS e começamos a conversar. Expliquei a mesma dinâmica que havia feito pela manhã na resolução das cinco questões do Enem. Pedi que ele inciasse a leitura da questão 96. Então veio o primeiro diagnóstico: Ademário tinha leitura silábica. Lia muito mal e não entendia quase nada do que lia.

Percebi que na verdade aquele menino não queria fazer o Enem. Era desculpa para querer aprender a ler. Estava pedindo socorro. Decidi então deixar a resolução das questões do Enem de lado e trabalhar apenas com os textos das questões da prova enquanto exercício de leitura. Modifiquei também o planejamento, inserindo a questão da pontuação e ritmo de texto através da leitura. Fizemos uma rápida revisão dos sinais de pontuação, e que ele respeitasse esses sinais ao passoem que o texto fosse lido.

Ao ler o terceiro texto, a leitura de Ademário ganhou um pouco mais de ritmo. Toda vez que via uma vírgula, passou a dar uma breve pausa. O texto falava de um hospital psiquiátrico, um sanatório. Ademário interrompeu a leitura e começou a desabafar:

- É um hospital que tá falando aqui nesse texto. Igual a onde eu fiquei antes de vir pra cá. Eu fui roubar um carro, professor, por isso estou aqui. Só que o dono do carro viu e me atropelou, passou por cima de mim e quebrou minha perna. Fiquei internado três meses e vim pra cá. Eu tô arrependido, não quero mais isso pra mim não, eu quero aprender a ler, eu gosto de trabalhar com madeira, quero ser carpinteiro e estudar, voltar pra escola...

- Ademário, vamos continuar fazendo mais atividades de leitura, vou combinar outras aulas com você. Pode contar comigo.

Tivemos mais dois encontros. Ademário conseguiu avançar para um pouco além do nível silábico, mas não atingiu plenamente o nível de leitura ortográfico. Havia muito déficit. Mas havia desejo de aprender, de mudar de vida, e isso também gerou avanços.

No dia 25/11 os educandos da unidade fizeram uma visita externa para a exposição artista plástico César Romero no Espaço da Caixa Cultural, na Av. Carlos Gomes, região central de Salvador. Ademário também foi, estava listado numa relação de dez educandos com bom comportamento. Fui escalado para ir de ônibus, junto com eles, os agentes socioeducativos e mais dois professores da escola.

Ademário prestou atenção em um quadro em especial. Um quadro que tinha texto. E colocava o dedo por cima e pelo ar, próximo, sem tocar na tela. E soletrava. E ria, pois estava conseguindo ler o que estava escrito. Tentava usar a pontuação adequada. E eu ali, lendo a leitura de Ademário. As palavras de Paulo Freire mais uma vez sussurravam nos meus ouvidos imaginários da mente: a leitura do mundo precede a leitura das palavras. Pronto, se a intervenção terminasse naquele dia, Ademário já era um caso efetivo de aprendizagem. Boa leitura, Ademário.

Figura 6 - Visita à Caixa Cultural - Salvador, Bahia



Fonte: Autor, 2016.

Figura 7 - Visita à Caixa Cultural - Salvador, Bahia



Fonte: Autor, 2016

5.7 ESTUPRO, RELAÇÕES DE PODER E DE DOMINAÇÃO NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO

Você não precisa ler essa história. Não tem relação direta com a questão central deste memorial, mas ao mesmo tempo ajuda a entender o contexto em que esses alunos vivem. Tive contato com a cultura do estupro quando passei a

trabalhar numa unidade escolar socioeducativa que atende educandos privados de liberdade. O que me chamou atenção foi o estupro entre homens que ocorre de maneira silenciosa e silenciada. Basicamente, nesse ambiente, homens mais fortes subjugam homens mais fracos, que passam a servir ao estuprador todos os dias durante a noite.

Por este motivo, quem trabalha num ambiente socioeducativo deve ficar atento. Se um educando de porte pequeno, franzino, de repente muda completamente de comportamento, passa a deixar de tomar banho e ficar com mau cheiro para que todos se afastem dele, este educando é imediatamente isolado dos demais para ser protegido.

Trata-se de uma situação difícil de se resolver. Primeiro porque há um código de conduta análogo aos códigos de presídios: "caguete", aquele que revela qualquer coisa, é traidor e pode ser jurado de morte. Ninguém tem coragem de denunciar. Segundo porque as ramificações fora do ambiente socioeducativo, muitas vezes ligadas ao tráfico de drogas e ao crime organizado, fazem com que a pessoa estuprada tenha receio de algo acontecer com sua família caso ele denuncie o estuprador. E o pior de tudo: os estupradores não admitem que estão estuprando, acreditam que estão fazendo a vítima de mulher para suprir suas necessidades.

Ao não considerar o ato como estupro e sim uma mera satisfação de necessidades de um homem, essa negação revela que existe uma cultura do estupro. Cultura porque é um comportamento social estabelecido e enraizado na sociedade. Uma forma de opressão tão cruel, que acha tão comum um homem satisfazer suas necessidades à força que, na ausência de mulheres, acabam estuprando homens mais fracos. Isso também revela que estupro não é somente um ato sexual sem consentimento, é uma forma cultural de dominação, de opressão e de poder.

Quando foi noticiado pela imprensa o estupro de uma menor de 16 anos por 33 homens no Rio de Janeiro, em maio de 2016, e que ainda publicaram o feito nas redes sociais, não tive dúvidas de que não foi coisa de doentes. É a mesma cultura do estupro que presenciei. Naturaliza que uma mulher pode ser objeto de dominação pelos homens. E são silenciadas da mesma forma que num ambiente de

reclusão, com ameaças veladas para que não denuncie, e há todo um sistema de proteção ao estuprador enraizada na sociedade que criminaliza a vítima.

É duro perceber que nós homens somos formados numa cultura machista que incentiva o estupro nas suas formas mais sutis e que acha isso natural. Que é natural beijar uma mulher à força no carnaval. Que é a mulher que deve se dar o respeito. Um homem pode andar com pouca roupa, mas se uma mulher estiver com pouca roupa está pedindo pra ser estuprada.

As mulheres são estupradas todos os dias. É absolutamente revoltante reconhecer que a cultura do estupro é a mesma que fiquei sabendo nas unidades socioeducativas. Só que, para as mulheres, essa prisão é nosso próprio cotidiano. Acabar com a cultura do estupro é lutar não só pela libertação de todas as mulheres, mas dos educandos subjugados em unidades socioeducativas e da jaula de aula da vida.

5.8 QUANDO O LEITOR VOLTA PRO MUNDÃO

Essa é a história de um fracasso. De ver alguém de competências e habilidades leitoras extraordinárias ir embora sem que você saiba que rumo ou caminho vai tomar. É a história de Valtinho, de 18 anos, um estudante de estatura baixa, bigode ralo, cheio de marra, extremamente bem articulado, calmo e inteligente. Um dos melhores alunos que já tive. Conheci melhor a história de Valtinho quando a professora de História me chamou correndo na sala dela:

- Bruno, Bruno! Venha ver um negócio aqui agora!

Deixei o agente socioeducativo na minha sala e fui correndo ver o que estava acontecendo na sala ao lado. A professora retomou a conversa, que minha memória acredita ter sido mais ou menos assim:

- Diga aí, Valtinho, o que você acha de Capitu. Você já leu Dom Casmurro, de Machado de Assis, Valtinho?

- Oxe, de hoje! Muito bom livro, tenho uma edição especial guardado aqui na

minha casa. Eu leio tudo e muito. Não tem nada para fazer aqui nessa porra, eu prefiro ler do que fazer bobagem, né?

- O que achou do livro, Valtinho? Perguntei.

- Na moral, vei, que cara idiota da porra esse Bentinho. Ter uma mulher do caralho como Capitu e jogar fora tudo porque achou que ela deu corno nele. E ele não tinha prova nenhuma, vei! Nenhuma! Como pode uma pessoa, só por achar que é corno, destruir a própria vida, a vida dela e a do próprio filho? Que cara idiota, muito idiota. Ele que traiu Capitu!

- Como assim, Valtinho?

- Ele traiu a confiança dela. Se ela disse que não traiu, e ele não tinha prova, ele devia confiar nela! A base de tudo é a confiança, professor! Foi ele que traiu Capitu, aquele abestalhado, mulher boa da porra, eu com uma mulher daquela não queria mais nada na vida. Se eu pudesse eu que matava ele. Quem merecia morrer era ele, aquele sacana!

E Valtinho fez um sinal de revólver na mão, como se estivesse atirando em alguém. Imediatamente me lembrei quando conheci Valtinho na escola meses atrás. Volta, história da história. Primeira aula diagnóstica do inícioano. Questionário. Perguntas escritas no quadro: quem é você, qual sua história? Qual sua profissão? Um aluno apontou para Valtinho e respondeu:

- Esse daí é matador de aluguel, professor. Várias mortes nas costas. Saiudaqui, foi liberado, e voltou porque matou de novo. Ele é pago pra matar...

Em vez de responder ao colega, Valtinho olhou pra mim e disse calmo, tranquilo e seco:

- Não se preocupe não, professor, você é moral. Pra você eu mato de graça...

Corta. Voltando pro presente do presente da história. Ele estava ali na minha frente, devidamente rerepresentado pela professora de História. Um aluno com leitura plena. O último grau de leitura que um educando pode alcançar. Não era mais

uma leitura silábica, alfabética, ortográfica. Não era um analfabeto funcional. Era um aluno de leitura plena, que sabia ler bem, com desenvoltura e fazia digressões diante de si e do mundo. Posicionava-se, questionava, refletia, comparava, pensava o mundo e a vida a partir das referências que lia. Voltei pra sala. Terminei a aula. Durante o caminho de volta para casa, o pensamento divagava. Não me interessa o que Valtinho fez. Meu trabalho é ensinar Língua Portuguesa a ele. E se possível, fazer com que ele mude de vida. Compaixão.

A primeira coisa que pensei foi uma pessoa dessas fazendo a prova do Enem, sendo aprovado, entrando na Universidade. Daria um excelente advogado. Ressocializado. Não precisava matar ou morrer. Podia fazer um novo curso de sua vida dali em diante. Na aula seguinte, falei sobre a prova do Enem pra Valtinho, expliquei a possibilidade terminar o Ensino Médio e mudar de vida. Valtinho respondeu na lata:

- Eu quero um negócio desse pra mim! Vou fazer Direito, vou ser advogado e tirar um bocado de ladrão da cadeia! Tem muita injustiça aqui, professor!

- Vou trazer uns livros pra você, beleza? Você já leu O Alienista, também de Machado de Assis?

- Tá batendo, professor, traga mesmo.

Fui levar o livro dois dias depois na casa dele. Casa 11. Chamei por ele. Foram chamar. Tinha uma boa relação com aquela casa também, muitos alunos do TAP IV. Conversando do lado de fora da grade:

- Está aqui o livro que te falei. Quero que leia e responda o encarte que tem dentro dele. Aproveite e faça isso no fim de semana.

- Oxe, eu vou começar a ler agora, não tem nada pra fazer nessa porra.

Na semana seguinte, questionei se tinha lido. E lá vem Valtinho com sua metralhadora verbal:

- Vei, que porra é essa, que bagulho doido da porra. Todo mundo é doido nessa porra mesmo, que viagem. Professor, ele achava que todo mundo era maluco, mas na verdade o maluco era ele! Que cara doido da porra, que viagem.

- Mas o que é ser doido pra você, Valtinho?

- Professor, eu achava que ser doido era uma coisa diferente. Mas lendo o livro, acho que Simão tem razão. Todo mundo tem um pouco de loucura. Acho que eu tenho a minha, o senhor tem, todo mundo é doido.

E Valtinho começou a divagar ali um pouco de suas loucuras. Que andava armado desde os 13 anos de idade, e que essa arma fazia com que todo mundo o respeitasse. Que precisava levar dinheiro pra casa, pois tinha que sustentar a família. Que nunca ia deixar sua mãe passar fome. Seus amores e desamores. Que ia pra escola armado. Que já fez muita bobagem. E que nem tinha noção das bobagens que fazia, era muito novo. E que ao sair dali, queria que tudo fosse diferente. Aproveitei o gancho e reafirmei:

- Então, rapaz. Você sabe que eu vou fazer aulões pro Enem. A escola te inscreveu para a prova. Eu vou responder duas provas dos anos anteriores, ensinar os assuntos, vamos detonar, você vai passar nessa prova! Você é muito inteligente e te digo com franqueza: tenho 20 anos de sala de aula, já vi muitos alunos com sua capacidade passarem. Você tem condições de passar! Você está terminando o Ensino Fundamental comigo, com essa prova você tirando nota acima de 50% pode tirar o diploma do Ensino Médio e, dependendo de sua pontuação, pode entrar na Universidade.

- Eu vou fazer, tô muito a fim dessa parada, tá batendo.

Pronto. Isso tudo me motivava muito. Porém, no fim do mês de outubro, uma semana antes de começarem os aulões para o Enem, recebi a notícia de que Valtinho tinha recebido alvará de soltura do juiz. Valtinho estava livre. A liberdade de Valtinho me preocupou. Ele não ia mais fazer a prova. Fui conversar com ele na Casa 11 antes de ir embora, pois naquele dia, Valtinho não tinha aula comigo. Do lado de fora, pela grade, a saudação:

- Valtinho, você está livre! Fiquei sabendo, vim aqui para te desejar sucesso e juízo nessa nova vida!

- Valeu, professor! Eu tô indo embora daqui a pouco, o rapaz tá me levando agora mesmo daqui, já tô saindo, arrumei minhas coisas.

Enquanto o agente levava Valtinho embora, fui acompanhando:

- Você está inscrito para a prova do Enem. Pode fazer aqui no dia. Providenciamos para você fazer. Venha, não esqueça de seu projeto de mudar de vida.

- É, professor, tem que ver esse negócio aí como vai fazer. Minha mãe veio me pegar e eu já tô indo, depois eu vejo isso melhor.

Valtinho estava feliz porque ia embora. Não há nada mais precioso para quem está preso do que a liberdade. A liberdade é imperiosa sob o prisma da prisão. É o sol, o caminho, a direção mais desejada. E eu ali, triste, no paradoxo de ver na felicidade dele uma imensa tristeza. Dei um tapinha nas costas, me despedi de Valtinho.

Corta. Naquele instante, lembrei do dia da qualificação do mestrado, o dia em que a banca cortou quase tudo do meu projeto, achando que eu queria salvar o mundo, que era muita coisa para um projeto só, que eu me ativesse às questões de leitura. Fazer aqueles alunos desenvolverem habilidades de leitura já era um grande avanço. Precisava compreender que não sou o salvador da pátria. Que eu não tivesse a arrogância de achar que vou salvar o mundo. Que fizesse a minha parte.

Corta. Volta pro caso de Valtinho. Ele indo embora. Era o que eu estava fazendo ali, naquele momento, tentando através de meu projeto salvar a vida de Valtinho. Mas Valtinho já tinha seus projetos de vida. E continuou andando, ele e o agente, distanciando-se aos poucos de mim, que permanecia ali parado vendo meu grande leitor ir embora. Mandeí o protocolo escolar à merda e, aos berros e palavrões, gritei:

- Valtinho, caralho, vê se não vai fazer uma merda na sua vida. Vê se não vai se foder de novo! Estude, porra, você é inteligente pra caralho, venha fazer a porra da prova do Enem!

Valtinho parou, virou as costas, ele e o agente. Os dois estavam rindo. Valtinho respondeu:

- Obrigado! Mas não se preocupe não, professor, eu sei exatamente o que fazer.

Deu as costas e saiu andando cheio de marra. Não veio pros aulões do Enem e faltou nos dias de aplicação da prova. Fiz minha parte, pensei.

Como disse, essa é a história de um fracasso. Do nosso fracasso enquanto poder público, enquanto sociedade, enquanto país, enquanto civilização. Que não oferece uma vida digna para mentes extraordinárias como Valtinho terem oportunidades concretas para mudar suas vidas. Eu estava ali tentando fazer um remendo. Valtinho merecia uma escola de qualidade desde a infância, merecia direitos sociais. Só assim poderíamos dizer que foi escolha dele entrar para o mundo do crime.

Meu leitor pleno foi embora. O único que tinha. Mas a vida segue, e apliquei o projeto do Enem para o restante dos alunos. Vamos conhecer essas outras histórias? Passe para o próximo capítulo.

5.9 APLICANDO A INTERVENÇÃO EM MEIO A FUGAS, SONHOS E CONFLITOS

Essa é mais uma história que tem histórias dentro das histórias. Ao aplicar a intervenção, ocorreram também outras atividades multidisciplinares dentro da unidade, e mais do que isso. Houve fuga de socioeducandos. Isso mesmo, fuga. Eu todo feliz aplicando um projeto de intervenção para que eles pudessem sair da jaula de aula, ignorando o desejo deles de sair da jaula de aula imediatamente e de qualquer forma.

Eu já havia ministrado a primeira aula nas três subturmas, de acordo com o

planejamento anexo a este memorial. Como acabei fazendo leitura de texto com base na dialogicidade, ministrei as aulas seguintes com a mesma proposta. O segundo encontro ocorreu no dia 23 de novembro e o terceiro, no dia 24 de novembro, para as três subturmas.

Desta forma, consegui fechar a resolução das vinte questões do Enem planejadas, lendo texto por texto de cada questão e debatendo com os alunos o formato de cada gênero, através de perguntas e respostas, reconhecendo elementos e informações do texto, buscando também verificar qual era a alternativa correta de cada questão.

Durante o processo de aplicação das questões, algumas situações importantes ocorreram.

Houve um QRU no dia 28/11 durante uma aula de panificação do Senac, que funciona dentro da CASE. Foi uma luta sangrenta entre os alunos que durou menos de cinco minutos. O número insuficiente de agentes socioeducativos não foi capaz de impedir o conflito, mas mesmo assim conseguiram debelar o ocorrido sem que algo fatal ocorresse. Enquanto a situação ocorria na padaria, todo o equipamento de Yves de Roussan ficou protegida dentro da cozinha da escola. O saldo do QRU foi um educando gravemente ferido, que felizmente sobreviveu aos socos e cadeiradas. O motivo foi um acerto de contas entre grupos rivais, devido a junção das casas numa única turma durante as aulas regulares da escola.

Avaliei, depois deste conflito, que a decisão de realizar a intervenção com subturmas, evitando junção de alunos de casas diferentes, se mostrou acertada. A própria realização da intervenção do início ao fim foi uma vitória parcial. Porém, durante o processo de intervenção, algo muito grave também ocorreu. No último dia de aplicação da intervenção, passando pela Casa 05, os alunos me chamaram de longe. Marcos queria falar comigo:

- Professor, se eu perder essa prova, o senhor vai ficar triste comigo?

Marcos olhava pra mim com um ar verdadeiramente de tristeza. Respondi de imediato:

- Se você tirar uma nota insuficiente e não conseguir passar, é lógico que não vou ficar triste, pois você ao menos tentou. Quando a gente tenta, pode perder ou ganhar. Mas se desistir, já perdeu. Não desista, Marcos!

Marcos continuou com cara de triste, mas disse que não iria desistir.

Depois de conversar com Marcos e encerrar as atividades planejadas, fui para casa. Era uma sexta-feira e somente na semana seguinte fiquei sabendo que Marcos e André aproveitaram no dia de sábado uma atividade externa, também de Aulão para o Enem, com todas as disciplinas, promovido pelo Governo do Estado da Bahia, e conseguiram fugir.

Foi um grande rebuliço dentro da Unidade. Havia mais outras aulas externas para o Enem, que foram suspensas. E eu, mais uma vez aliviado, pois “havia pulado a segunda fogueira.” Consegui realizar a intervenção sem QRU e sem fuga durante as minhas aulas. E não foi por sorte, mas por ter planejado as aulas prevendo as dificuldades de segurança, e ao mesmo tempo estabelecendo um elo de confiança com os educandos.

Lembrei que eles diziam sempre depois uma aula que tivemos: professor, o senhor também é ladrão. Eles tinham consideração por mim. Foi por isso que Marcos me chamou na Casa 05 ao final das aulas de intervenção. Ele não estava falando em desistir da prova porque não desejava mais fazer o exame do Enem, e sim porque estava planejando com André de fugir no dia seguinte, aproveitando a saída externa.

Pensei que havia perdido mais dois alunos para fazer a prova do Enem, além de Valtinho. Mas os dois foram recapturados. Na verdade, a mãe de Marcos ainda ajudou. E André estava com ele. Fazendo a avaliação final da escola, Marcos se gabava do ocorrido. Que fugiu correndo mais do que o vento. Que André perdeu os óculos na fuga. Que tomaram banho no Farol da Barra e foram expulsos por uma gangue rival. Que andaram dois dias no meio do mato, alimentando-se de oferendas de sacrifício, até chegarem na casa de Marcos, numa cidade próxima a Camaçari. Que a mãe disse que ia levá-los para outro estado de ônibus, mas no meio do caminho os agentes da CASE estavam no pedágio e os levaram de volta pra Unidade. E que a mãe confessou aliviada que queria eles vivos do que mortos na

rua.

No dia do encerramento do ano letivo da CASE, no dia 12 de dezembro, lá estavam Marcos e André novamente com os alunos da turma 05. Foi o dia de todas as instituições presentes na unidade, que desenvolvem atividades paralelas, fazerem ações de encerramento. Fiquei encarregado de uma atividade em nome da Escola Yves de Roussan. Planejei a projeção de videoclipe de duas músicas de Emicida – Boa Esperança e Passarinhos, seguido das respectivas letras, para realizar uma atividade de leitura, interpretação e relação entre textos com os educandos.

Algo interessante aconteceu. Qual foi a única casa que prestou atenção e participou das atividades, sentando na frente? Isso mesmo, a Casa 05. Fui chamar outros alunos antes da aula para participar, e fui hostilizado. Compreendi que a mudança de atitude da Casa 05 foi socialmente construída no decorrer das aulas.

Nos dias 12 e 13 de dezembro, no turno da tarde, os alunos fizeram a prova do Enem PPL (Pessoas Privadas de Liberdade), feita especialmente para educandos matriculados no sistema prisional e socioeducativo. O objetivo de fazer aulões, prepará-los e que participasse do exame foi realizado.

Mesmo Marcos e André tendo fugido e retornado, eles não desistiram de tentar. Fizeram a prova. Antes de a prova começar, fui até as duas salas organizadas para aplicação da prova e me despedi deles. O ano letivo havia acabado. E ali também, finalmente, depois de muitas mudanças, conflitos, medo da morte, fugas e adaptações ao projeto original, acabava o processo de intervenção.

5.10 AVANÇOS DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE PROTOCOLOS DE LEITURAS

Devido à oportunidade de realização da prova do Enem enquanto certificação do Ensino Médio, adequando-se ao objetivo de transformar a vida dos educandos, substituí a sequência didática pela resolução de questões do referido exame nacional. Mas bastou realizar a primeira atividade de intervenção para reconhecer que uma avaliação diagnóstica baseada em acertos e erros individuais dos educandos não iria acontecer, prejudicando a análise dos dados, pois os educandos

passaram a responder às questões coletivamente, em vez de maneira individualizada.

A questão fundamental que se coloca é: como promover o avanço concreto nas habilidades de leitura e no reconhecimento dos gêneros textuais através da resolução de questões do Enem? Encontrei a resposta numa aula do mestrado, na disciplina Estratégias do Trabalho Pedagógico com a Leitura e a Escrita, com a professora Raquel Bezerra. Um texto de Stella Maris Bottoni-Ricardo (2010), do livro *Formação do Professor como Agente Letrador*, sobre protocolos de leitura, me chamou atenção. Trabalhar com protocolos de leitura foi a chave para dar continuidade à intervenção.

Outro aspecto importante é que, diferente das escolas regulares, em que se pode gravar, fotografar e fazer todo registro das atividades com os educandos mediante autorização, numa unidade socioeducativa a gravação de fotos e vídeos é vedada para preservar a identidade do educando, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente. Desta forma, a transcrição do áudio de uma aula, preservando a identidade dos educandos e dos professores, foi uma forma de se ter um registro efetivo da dinâmica das aulas.

Logo, deve-se compreender fundamentalmente um protocolo de leitura enquanto uma sistematização de dados para refletir sobre o processo de leitura durante um evento, uma aula.

Para realizar transcrição do protocolo de leitura da aula gravada, adotei um padrão. Todo evento de fala, chamado de protocolo, é inicialmente grafado com P (de protocolo) seguido de três algarismos alfanuméricos em ordem crescente. Depois, em caixa alta, há a descrição do falante, como PROF. BRUNO D'ALMEIDA, seguido por fim da transcrição da respectiva fala. Desta forma, é possível fazer uma inferência tanto de um evento de fala específico, como por exemplo, o P068, ou uma analisar uma sequência de protocolos, como fazer referência do P068 a P075. Essa padronização é fundamental para fazer uma análise sistematizada de uma transcrição de uma aula.

No dia 28/11, enfim consegui autorização da direção da escola para gravar o áudio da aula, mas já tinha realizado as três aulas planejadas para a intervenção na semana anterior. A autorização para gravar ocorreu no mesmo dia do QRU na sala

da padaria, mencionado no capítulo anterior. Resolvi, com a devida ajuda dos agentes socioeducativos, fazer uma aula extra, pois havia verificado muitos avanços de aprendizagem no decorrer das aulas e seria a oportunidade de sistematizar esses avanços através de protocolos de leitura.

Resolvi chamar para esta atividade os educandos da casa 05, devido ao processo de confiança estabelecido no decorrer das aulas. Além disso, consegui o apoio do prof. de Biologia, que estava fazendo também revisões para o Enem para seus alunos do Ensino Médio, além da prof. de Matemática, que também era colega da Yves de Roussan. Resolvemos responder quatro questões nessa aula: duas de Português, uma de Matemática e outra de Biologia, que estão devidamente registradas em transcrição integral anexa ao presente memorial. A questão de Biologia acabou não sendo resolvida, pois os agentes socioeducativos, por conta de problemas logísticos, precisaram levar os educandos de volta pra a Casa 05. O objetivo de responder questões de diversas disciplinas em uma mesma aula era compreender a importância da leitura e da interpretação de textos como suporte para resolver as questões do Enem para além da disciplina de Língua Portuguesa.

Ao solicitar a presença dos educandos para a atividade, vieram somente dois alunos da Casa 05 para a aula extra. Marcos e André não quiseram ir. Era uma aula muito importante, porque seria gravada, e os dois ausentes eram justamente educandos que demonstraram avanços significativos de aprendizagem. Pedi alguns minutos aos alunos e aos colegas professores, e fui até a Casa 05 dialogar com eles, que cederam e resolveram participar da aula. Porém, ao levá-los da Casa 05 até a sala de Informática, notei que estávamos sem um agente socioeducativo nos acompanhando. Senti medo.

Foram dois minutos de um certo temor. Parecia uma eternidade. Durante o trajeto, eu poderia ser tomado como refém. Poderia acontecer um QRU. Mas enfim, eu não poderia demonstrar insegurança ou deixar que notassem que estávamos sem um agente conosco. Fui conversando sobre futebol, a conversa fluiu com a participação deles e chegamos à Sala de Informática sem contratemplos. Mas senti medo de que algo de ruim pudesse acontecer comigo. Era necessário estar vivo, lembrei do incidente ocorrido em outra atividade citada.

Vejamos a seguir alguns aspectos que revelam avanços de aprendizagem

através de trechos dos protocolos de aprendizagem da aula gravada.

5.10.1 Recuperação de Conteúdo

Durante o período P082 a P087, ao tratar da resolução da Questão 112, há uma mediação com os educandos sobre o uso de linguagem verbal e não-verbal, que recupera elementos em uma aula anterior:

P082	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: ...Pronto, agora eu quero pegar o outro caderno com vocês, fechem esse aí, e abram o outro caderno. No outro caderno, a gente vai começar com a questão 112. A questão 112 está na página 12, então por favor, abram o caderno na página 12 na questão 112. Que tipo de texto temos aí? A gente tá vendo aí não-verbal e verbal, a gente tava falando sobre isso ontem. A gente vai revisar com vocês rapidinho: qual é a diferença entre a linguagem verbal e não-verbal?
P083	ALUNO 01: A verbal é a que a gente fala através de palavras.
P084	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: E a não-verbal?
P085	ALUNO 01: Imagem.
P086	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Isso, imagem, figura! Isso aí, man. Então aqui eu tenho uma propaganda, não é isso? A propaganda é composta por linguagem verbal e não-verbal. Quais são as linguagens verbais que eu tenho nesse texto, digam aí pra mim?
P087	ALUNO 01: Previnam-se, passe informação em diante.

Note que o ALUNO 01, tanto em P083 quanto em P085, responde de imediato sobre as diferenças de linguagem verbal e não-verbal, o que revela um avanço de aprendizagem conquistado no decorrer da aplicação das aulas. O educando passa a realizar a percepção de identificar uma linguagem verbal de outra não-verbal a partir

de um conhecimento prévio.

Bortoni-Ricardo (2010) trata do conceito de ZPD – Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vigotski, para explicar como se dá esse processo em que o professor atua como mediador mais experiente para que o educando seja capaz de ser auxiliado até que consiga caminhar sozinho.

Há algo também importante sobre essa mediação entre o professor e o aluno aprendiz. Notei que a autonomia de responder e de identificar uma linguagem verbal de outra não-verbal se deu de maneira muito rápida ao educando em questão. Talvez a nova tradução do livro *A construção do pensamento e da linguagem* de Vigotski (2010), feita direto do russo para o português por Paulo Bezerra, consiga dar conta dessa questão. Bezerra defende, no capítulo *Prólogo do Tradutor*, que o termo mais adequado é Zona de Desenvolvimento Imediato. Por dois motivos. Primeiro porque, no original russo, o equivalente ao termo “próximo” em russo está no superlativo, algo muito próximo, imediatamente mais próximo. Além disso, Bezerra pontua que

a própria noção implícita no conceito vigotskiano é a de que, no desempenho do aluno que resolve problemas sem a mediação do professor, pode-se aferir incontinenti o nível do eu desenvolvimento mental *imediato*, fator de mensuração da dinâmica do seu desenvolvimento intelectual e do aproveitamento da aprendizagem. Daí o termo zona de desenvolvimento imediato. (VIGOTSKI, 2010, p. XI)

O fato é que algo que foi trabalhado no decorrer dos aulões para o Enem, o conceito de linguagem verbal e não-verbal, foi imediatamente recuperado por um educando numa aula extra que versava sobre o mesmo assunto. Ou seja, a intenção de mediar o processo de apropriação de conceitos saiu do discurso e se transformou numa ação concreta de aprendizagem.

5.10.2 Identificando e diferenciando gêneros textuais

Toda utilização de textos na avaliação do Enem é baseada na noção de gêneros textuais, sejam poemas, ensaios, artigos, propagandas, cartas e uma grande diversidade de tipologias textuais. Para compreender melhor esse conceito, Bakhtin (2015) revela que

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2015 p.262)

Logo, como o educando pode compreender essa riqueza e multiplicidade de textos, apropriando-se dos mesmos e estabelecendo seu uso concreto nas ações cotidianas? Bakhtin (2015) mais uma vez esclarece que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados* (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2015 p. 261-262).

No caso da aula, estávamos resolvendo a questão 115, que tratava do uso da linguagem de um poema de Zé da Luz, intitulado *Ai se sêsse*. Aconteceu algo inusitado durante a aula. Um aluno quieto, que quase nunca falava durante todo o ano letivo, resolveu não só participar, mas também a fazer digressões sobre o texto lido. De alguma forma o educando conseguia reconhecer o gênero poesia no enunciado da questão.

Note a interação entre o professor e o educando no período P119 a P131:

P119	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: E aí, tá batendo? Agora eu quero dizer uma coisa pra vocês: esse texto utiliza que tipo de linguagem? É uma linguagem da gramática, de uma redação ou uma linguagem mais
------	---

	simples do dia a dia?
P120	ALUNO 03: Mais simples do dia a dia.
P121	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Uma linguagem mais simples, uma linguagem mais do povo, né? Compreenderam? Então Zé da Luz fala do jeito certo?
P122	ALUNO 03: Não.
P123	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Mas as pessoas entendem?
P124	ALUNO 03: Sim.
P125	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Ele consegue transmitir a mensagem de sentimento?
P126	ALUNO 03: Sim.
P127	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Uma linguagem simples, uma linguagem popular, do dia a dia não é pior nem melhor que uma linguagem do português “correto”, é uma linguagem diferente, e mesmo sendo uma linguagem simples, popular e do dia a dia, tem algo bonito para expressar, tá batendo? Tá batendo ou não tá?
P128	ALUNO 03: Acho que tá.
P129	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Viajando, hein, véi? Bateu uma onda forte essa música em você aí, né não, Aluno 01? Ó pra lá a cara dele, rapaz. Gostei aí, viu, essa poesia bateu no fundo de Aluno 04 aí, né? Vamos lá, vamos responder então?
P130	ALUNO 02: Letra B.
P131	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Já tão sabendo qual a questão? Pô, precisa nem ler, já tão se arriscando qual a resposta correta! Vamos lá, o poema foi construído com formas do português não-padrão, o que é o

	português não-padrão?
--	-----------------------

Pude observar duas questões fundamentais durante o referido período de protocolo de leitura. O educando conseguia compreender o estilo composicional do gênero poesia e, de forma autônoma, se arriscava a responder qual a alternativa correta sobre o tipo de linguagem utilizada no texto.

5.10.3 Uma experiência de multiletramentos: interpretando uma questão de Matemática

Este momento da aula foi muito relevante não apenas para a área de Língua Portuguesa. Historicamente o professor de português é cobrado por ser o responsável a desenvolver habilidades de leitura e interpretação de textos na escola. Ao mesmo tempo, sempre ouvi queixas de colegas professores de outras disciplinas que os educandos tinham dificuldade para interpretar questões simples de Matemática, Geografia ou Ciências.

Conversei com a professora de Matemática da escola. Expliquei sobre o projeto de intervenção que estava aplicando no TAP V. E sobretudo expliquei que objetivo central era desenvolver a habilidade de leitura através da resolução de questões do Enem. E que este ganho perpassava a disciplina de Língua Portuguesa. Pedi a ela que verificasse no caderno de provas do Enem, que imprimi para os alunos, se havia alguma questão de Matemática que pudesse ser resolvida através da leitura e da interpretação do texto presente no enunciado. Ela verificou a prova, selecionou a questão 138 e combinamos de fazer a aula juntos.

Observe o protocolo de P069 a P081:

P069	PROF. MATEMÁTICA: Aí a gente diz: caso a cliente faça mais de 100 ligações, será cobrado um valor de 10 centavos por ligação, a partir da 101 até 300 vai pagar 10 centavos por ligação. Então são 12 reais mais 10 centavos por ligação, certo? Então aqui a gente já viu que 12 reais, na letra B, na letra C, e vai acrescentando 10 centavos por ligação.
------	---

	Então aqui as duas então estão iguais, vai sendo acrescentado, até aí tudo bem? Bom, aí a gente vai com a última parte do texto, que diz o quê? Que caso realize de 300 até 500 ligações, será cobrado um valor fixo mensal de 32 reais.
P070	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Entendeu? A partir de 300 até 500 gasta 32 reais, então se ele fizer 300 ligações, ele vai pagar 32; 350, paga 32; 400, 32; até 500, 32. Isso significa que independente de quantas eu gastar de 300 até 500, o valor vai ficar igual ou diferente?
P071	ALUNO 01: O mesmo.
P072	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Exatamente, então no gráfico tem que ser como?
P073	ALUNO 01: Tem que ser igual.
P074	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: A questão então consegue pegar essas três etapas, então até 100 tá constante, de 100 até 300, vai subindo, e depois de 300 a 500, volta a ser o quê? Volta a ser 32. Qual desses gráficos aí apresenta essa relação?
P075	ALUNO 04: A B.
P076	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Por que você acha que é a B, Aluno 04?
P077	ALUNO 04: Por que fica constante em cima.
P078	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: E você, Aluno 01?
P079	PROF. MATEMÁTICA: O gráfico tá subindo.
P080	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: Então você acha que é qual?
P081	ALUNO 02: A B.
P082	PROF. BRUNO D'ALMEIDA: E você, B também? Então Aluno 03, Aluno 02 e aluno 04 acham que é B, e Aluno 01 acha que é letra C. Qual é a

	<p>correta? É a B, sabe por quê? A partir de 300 até 500 o valor é fixo, e caso realize até 300 e 500 ligações mensais, o valor é fixo. Compreendeu? Então essa é a típica questão do Enem que eu preciso ler, e continuar compreendendo cada pedaço escrito e relacionar à matemática. Por que eu digo isso? Porque às vezes a pessoa sabe a fórmula matemática, man, mas não interpreta o texto, não castela a questão. Tá claro pra vocês então a relação entre a interpretação do texto e a matemática? Tá batendo?...</p>
--	--

É importante observar como a mediação sistemática do professor, em repetir e perguntar cada trecho do enunciado vai, aos poucos, fazendo com que os educandos se apropriem do entendimento do texto e façam a relação com o gráfico matemático.

Roxane Rojo (2016, p. 107), defende que, dentre as capacidades de decodificação “Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das **várias** práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática.**”

Um dos descritores de leitura previstos para o TAP V, no documento Saberes EJA II, da Secretaria da Educação de Salvador (conforme link disponível em Referências Digitais) justamente a habilidade de relacionar textos. Neste aspecto, os alunos se mostraram capazes de compreender um texto sobre uso de dados e de ligações de telefonia para compreender noções de custos e valores a pagar pelo serviço prestado.

Sem dúvida as habilidades de leitura presentes neste trecho supracitado de protocolo transcrito revelam educandos competentes e capazes de fazer uso da língua, como bem pontua Rojo, numa dimensão de uso dos mais variados eventos de letramento nas relações cotidianas.

Desta forma, ao analisar uma aula resultado da intervenção realizada na escola, voltei novamente ao questionamento da minha orientadora Alvanita, de que eu deveria demonstrar avanços concretos nas habilidades de leitura. Eu queria mesmo a realização de um sonho: que todos os meus alunos aprendessem a ler de

maneira plena, desenvolvessem senso crítico e pudessem sair da condição de vulnerabilidade social em que se encontram.

Mirando nesse ideal, ao menos percebi com que, durante a utilização da técnica dos protocolos de leitura, muitos de meus alunos avançaram em habilidades leitoras que antes não haviam sido notadas. Isso é um ganho concreto que fica para vida deles e para a minha. E sobretudo, diante de tantos problemas, foi uma grande conquista.

5.11 A RETUMBANTE VITÓRIA DE TODOS OS NOSSOS FRACASSOS

Janeiro de 2017. Defesa deste memorial de mestrado realizada. 41 anos, pais de dois filhos. Duas cirurgias: uma bariátrica, programada, e outra de emergência para retirada de uma hérnia umbilical enclausurada. Sem apneia profunda ou esteatose hepática, gozando de boa saúde. Quase cinquenta quilos mais magro. Como já disse, meu pai faleceu no primeiro dia de aula. Estou aqui para encerrar esse ciclo e abrir novos horizontes para minha vida.

Quando ingressei na Licenciatura em Letras Vernáculos da UFBA há 22 anos, eu era um jovem idealista de 19 anos querendo me tornar um escritor. Muita coisa aconteceu e se encontra mal contada nas linhas deste memorial. Há histórias incompletas, como meu trabalho paralelo de cineasta, realizando filmes documentários. Não cabem neste memorial. Esta é a minha história até aqui. Em resumo, eu sou apenas um homem que aprendeu ler, fiz da leitura meu sopro de vida, e da escrita as asas para realização de todos os meus anseios.

Esta jornada de dois anos revirou ao avesso meu passado e me fez refletir sobre quem eu pensava que era e quem de fato me tornei. Por mais que abandonasse o sonho de ser escritor, devido à necessidade de trabalhar para sobreviver, a escrita jamais desistiu de mim e nunca foi tão intensa quanto o período em que pude contar as histórias e histórias e histórias que já senti.

MichèlePetit (2015, p. 57) nos diz que “ler serve para encontrar fora de si palavras a altura de sua própria existência, figurações que permitem por em cena, de maneira distante ou indireta, o que se viveu, em particular os capítulos difíceis de cada história”.

As leituras que fiz durante o tempo do curso, tanto de vida, de mundo, de textos reais e imaginários, foram tomando corpo e forjando a consciência de que sou todas as histórias que contei: desde o menino que aprendeu a ler em casa, o professor que já deu aula num sem número de lugares e que trouxe consigo um pouco sobre educação em todos os lugares onde passou.

Essas experiências me motivaram a escrever. Sobre a escrita, Petit (2015) explica, em linhas gerais, que o escritor se apodera, ao passo que escreve, de uma necessidade de conhecer o outro em seu interior, de tocar esse mistério humano que é a escrita. Este memorial celebra dois elos fundamentais que se entrelaçam: ler o mundo para escrever as histórias de minha vida.

Essa não é uma história de sucesso, mas sim de muitos fracassos históricos: fracasso dos governos, fracasso das políticas públicas, nossos fracassos de desacertos. O fracasso de uma sociedade que, na escola regular, permite crianças tristes cujos pais são assassinados na porta de casa. Meninas que não fazem a lição de casa porque o rato comeu seu livro.

São esses alunos em vulnerabilidade social que correm o risco de se tornarem alunos do ambiente socioeducativo. Nós professores vemos o fracasso do nosso modelo educacional se refletindo desde cedo, onde infelizmente algumas de nossas crianças, que tiveram seus direitos sociais negados na infância, acabam indo desembocar nas rebeliões sangrentas dos presídios.

Nenhum educando que participou dos aulões para o Enem conseguiu pontuação para certificação do Ensino Médio, tampouco, até o presente momento, conseguiu ingressar na Universidade. Tentei, dei o melhor de mim, observei avanços concretos de aprendizagem, mas não depende só de mim.

Pergunto-me novamente: mas afinal, o que é a jaula de aula? São todas estas questões que nos aprisionam a um mundo de negação de direitos e desejos: querer ser escritor, e não existirem vagas de trabalhos nos anúncios de jornais; as relações de amor, de opressão e de aprendizagem na família e na escola; um sistema de ensino, tanto o socioeducativo quanto o regular que, não obstante a todas as mudanças legais e de nomenclatura, ainda se parecem muito com o modelo prisional; a necessidade de romper com a lógica do capital para promover uma educação libertadora; a necessidade de sair do discurso libertário para uma prática

libertária, através de avanços efetivos de aprendizagens que possam transformar concretamente a vida dos educandos; e, sobretudo, de como todas essas negações provocam traumas, prisões e amarras em nossas existências.

A produção deste memorial me ajudou a sair de uma jaula de aula que eu mesmo criei através nas minhas escolhas: de aprisionar em mim o desejo de ser escritor. Ao me deparar com a necessidade de escrever sobre minha vida e de porque sou professor, acessei traumas que durante todo o mestrado bloquearam a produção de materiais de estudo e avaliações das disciplinas do curso e da própria escrita deste memorial.

Lidei com várias mortes reais e imaginárias: a morte do meu sonho literário, a morte de meu pai. O medo de morrer dando aulas numa unidade socioeducativa. As mortes e mais mortes conhecidas através do convívio com meus alunos: duas mortes de educandos dentro da unidade socioeducativa, os relatos de mortes de seus amigos, de entes queridos, de membros de suas famílias e das mortes e mais mortes que levaram muitos educandos a cumprirem medidas socioeducativas. Mortes de educandos com quem estabeleci vínculos educativos e que, ao saírem da unidade socioeducativa, tiveram seus corpos estampados nas páginas e programas policiais. E da dor diante de tantas mortes, renasceram desejos de libertação.

É preciso se livrar primeiro das prisões imaginárias; libertar a si mesmo da jaula de aula, de acharmos que não somos capazes de realizar a mudança. A mudança é possível e necessária, como foram narradas nos capítulos anteriores. Decidi me libertar das jaulas de aula: a escrita deste memorial é o início de um trabalho efetivo de escritor enquanto atividade principal de minha vida. Parafraçando Machado de Assis em Memórias Póstumas de Brás Cubas, que discorre entre ser um autor-defunto e um defunto-autor, posso afirmar que, a partir de hoje, depois da experiência que vivi no mestrado e no ambiente socioeducativo, não sou mais um professor-escritor, mas um escritor-professor. As narrativas contadas neste memorial são um desafio para continuar a escrever histórias-sem-fim. Escrever voltou a ser centralidade na minha vida. O menino alfabetizado em casa reencontrou-se consigo adulto, transformado, amadurecido.

Acredito também que a intervenção em si me ajudou a sistematizar um conjunto de práticas necessárias a desenvolver o trabalho de professor não só em

uma unidade socioeducativa, mas em qualquer lugar: dominar a linguagem específica dos educandos e seus jargões; selecionar textos, gêneros textuais e saberes que estimulem o uso efetivo da língua em ambientes formais e não formais; orientar e promover aulas na escola com resolução de questão de processos seletivos como o Enem, para que os educandos percebam a necessidade de disputar espaços de poder na sociedade, ao mesmo tempo em que vislumbram outros horizontes de vida; planejar, replanejar e mudar as aulas a todo momento, de maneira estratégica e buscando resolver conflitos e tensões; compreender que, para promover uma educação libertadora, é necessário estar vivo e ter segurança para realizar as atividades escolares. Todas essas ações combinadas, usadas durante a intervenção, apontam caminhos para melhorar cada vez mais minha prática docente.

A experiência de fazer o PROFLETRAS é enriquecedora, transformadora e traumática. É fundamental reconhecer que, ao acessar trajetórias e questões existenciais, todos os mestrandos e professores da Universidade que fazem parte do programa precisam de alguma forma de acompanhamento terapêutico. Na condição de representante dos mestrandos no Colegiado do PROFLETRAS, presenciei inúmeros casos de necessidade de acompanhamento psicológico para mestrandos poderem concluir seus trabalhos. Ironicamente, eu mesmo acabei buscando ajuda. Simplesmente travei e quase não concluí o mestrado. A produção de memórias e narrativas de vida acessam questões para muito além dos aspectos pedagógicos. Fica a crítica e a sugestão de que haja pelo menos algum acompanhamento terapêutico no ingresso, durante o curso e na finalização do memorial dos mestrandos, através de algum convênio com o Serviço Médico da Universidade Federal da Bahia, por exemplo.

Este memorial tem dois finais. O primeiro é este. O próximo trata de um golpe que se consumou no dia 31 de agosto de 2016 e mudou para pior as perspectivas da educação de nosso país.

Considero fundamental compreender o contexto histórico em que a intervenção foi realizada na escola: rebeliões e mortes sangrentas nos presídios do Brasil e na própria unidade socioeducativa, num clima hostil e de muita tensão para realizar cada atividade. Como se não bastasse, o impeachment da presidenta eleita Dilma Roussef colocou no poder Michel Temer, que rapidamente aprovou medidas

que retiraram direitos dos trabalhadores e cortes drásticos de verbas para educação. No capítulo extra seguinte, narro uma das manifestações que antecederam o golpe sob uma perspectiva de interpretação do discurso narrativo.

Ao fim e ao cabo, o capítulo extra a seguir se entrelaça ao memorial de mestrado na mesma perspectiva: a necessidade de sistematizar atividades para desenvolver habilidades de leitura e interpretação de texto na escola, para que possamos, durante o decorrer da vida, compreender de forma crítica as coberturas jornalísticas dos meios de comunicação.

Pronto, acabou. Ou acaba no tópico seguinte. Decida-se.

5.12 A TV E A NARRATIVA DISSIMULADA EM TERCEIRA PESSOA

Sou professor de língua portuguesa do Ensino Fundamental. Leciono elementos da narrativa para meus educandos da rede pública. Assistindo à cobertura narrativa da Rede Globo dos protestos de hoje, dia 13 de março de 2016, notei que:

- Todas as imagens ao vivo pelo Brasil são narradas por jornalistas, que dizem exatamente o mesmo texto: os protestos são pacíficos, os manifestantes vestem verde e amarelo, eles protestam pedindo o impeachment de Dilma Rousseff, defendem o juiz Sérgio Moro e as investigações da Lava Jato. Em todas as cidades, a narrativa é justamente essa, igual;

- Essa narrativa padrão tem duas perspectivas. Em primeiro lugar, sabemos que um discurso padrão só é estabelecido quando é orientado. Alguém determinou que fosse desse jeito, e isso faz parte da linha editorial defendida pelo veículo de comunicação;

- Em segundo lugar, o discurso do narrador, conforme ensinado para todos os alunos da educação básica, pode ser direto, em primeira pessoa, e indireto, quando o narrador fala pelo personagem. No caso das coberturas, o discurso utilizado é indireto, onde o jornalista fala pelo entrevistado;

- Esse recurso de narrativa indireta é utilizado para manipular um discurso padrão a sequestrar a voz do entrevistado, que poderia falar por si mesmo através de suas próprias palavras, usando o recurso narrativo direto. Mas por que isso não é feito?

- Se o povo for entrevistado, ele fala o que quiser, e não aquilo que a Globo quer que seja dito. Aprendemos em teoria narrativa também que toda pessoa que presta depoimento é um depoente, e todo depoente é um fenômeno, não é como uma peça de teatro onde o personagem fala um texto de ficção. Se a Globo usasse o discurso direto hoje, um entrevistado poderia falar, por exemplo, que tem que matar Dilma ou Lula, dizer que defende a volta da ditadura, ou destilar todo seu ódio de classe contra os pobres. Isso já aconteceu em outras manifestações, pode pegar mal e confundir a opinião pública, destruindo a estratégia de manipulação adotada;

- A Globo então consegue transformar uma manifestação real e concreta numa peça de ficção, pois mostra imagens reais, utilizando um discurso manipulado com narrativa em terceira pessoa, para transmitir a ideia de que todo povo brasileiro defende o que está sendo determinado pela linha editorial e falado pelo jornalista;

- Agora vem uma questão fundamental: o povo brasileiro historicamente não possui uma cultura letrada e uma educação pública de qualidade. Nossas escolas públicas estão sendo cada vez mais sucateadas para que nossos educandos não aprendam, por mais que nos esforcemos, teoria da narrativa e nenhum outro conteúdo relevante. Nossos educandos recebem diplomas de ensino básico apenas para ler de maneira deficiente, e fatalmente vão apenas ocupar espaços de trabalho enquanto empregados, explorados e infelizmente muitos vão acreditar na Globo;

- Os governos Lula e Dilma cometeram erros graves e obviamente todo ato de corrupção precisa ser julgado e, se for verdade, precisa de uma condenação severa. O fundamental é entender e reconhecer que há um legado nesses dois últimos governos e que está ameaçado, pois foi justamente Lula quem começou a criar as bases para mudar a vida do povo brasileiro através de políticas sociais, para que o

pobre possa ter acesso a bens de consumo e entrar na Universidade;

- Junte tudo isso, e perceba: o que está acontecendo hoje é muito mais que luta contra a corrupção. Estamos vivendo objetivamente uma luta de classes. A Globo é um instrumento da direita que escolheu o lado da mentira e da opressão. Manipula uma manifestação para derrubar o governo Dilma - governo este que tem cometido tantos erros que está ajudando na sua própria derrubada, é verdade. A Globo quer impedir Lula de se candidatar novamente utilizando manchetes diárias contra ele. A Globo, com a ajuda de Sérgio Moro e de muitos outros, querem usar a Lava Jato para convocar novas eleições e eleger o candidato que eles desejam;

- Qual a saída para tudo isso? Cada vez mais precisamos lutar para melhorar a educação das nossas escolas. Nós, professores de Salvador, estamos em greve hoje pelo direito à reserva de jornada, justamente para ter tempo para planejar melhores aulas para nossos educandos. Estamos sendo massacrados por um prefeito que é dono de uma afiliada da Rede Globo. Deu pra perceber que está tudo conectado? Educar os filhos da classe trabalhadora é tarefa fundamental para que um dia coberturas como essas da Globo sejam rechaçadas pelo povo brasileiro e trabalhador. Estão enganando nosso povo e precisamos lutar para derrubar essa forma de opressão. Precisamos romper essa lógica do sistema e construir outra forma de sociedade. Sigamos firmes nessa luta. É hora, mais do que nunca, de lutar por uma educação transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, Machado de. **Obra Completa**. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1997.
- BAKTHIN; VOLOSHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. HUCITEC, 12 ed, 2006.
- BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2ed, 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo, Contexto, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 43 ed, 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Vozes, 2003.
- MATUS, Carlos. **Adeus, Senhor Presidente**. São Paulo, Fundap, 2007.
- MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2ed, 2014.
- PETIT, Michèlle, **Leer el mundo**. Buenos Aires, Fondo de Cultura, 2015.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, Parábola, 2016.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, Contexto, 6ed, 2015.
- STREET, Brian. V. **Letramentos Sociais**. São Paulo, Parábola, 1ed, 2015.
- TFOUNI, Leda V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo, Cortez, 9ed, 2010.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2010.

REFERÊNCIAS DIGITAIS

- <http://enem.inep.gov.br/>>Acesso em 10/07/2015
- http://infogbucket.s3.amazonaws.com/arquivos/2016/03/22/atlas_da_violencia_2016.pdf>Acesso em 15/01/2017
- <http://g1.globo.com/bahia/noticia/2014/01/pai-professor-tira-filho-da-rede-particular-e-matricula-na-rede-publica.html>>Acesso em 15/01/2017
- <http://www.consultapopular.org.br/noticia/globo-e-narrativa-dissimulada-em-terceira->

peessoa> Acesso em 15/01/2017

[http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-](http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-IV.pdf)

IV.pdf> Acesso em 15/01/2017

<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>> Acesso em 15/01/2017

ANEXO – PLANO DE ENSINO

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVADOR
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL YVES DE ROUSSAN**

PLANO DE ENSINO

MEMÓRIAS DA JAULA DE AULA: A LIBERTAÇÃO DA ESCOLA ATRAVÉS DA LEITURA

Modalidade: EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
Carga horária: 06H POR TURMA

1. Ementa

Leitura, análise e resolução de questões do Enem, abordando gêneros textuais e descritores de leitura para socioeducandos privados de liberdade do TAP V do Ensino Fundamental II.

2. Objetivos

Geral:

- **TAP4-LP 3** - Emprega diferentes estratégias de leitura reconhecendo forma e conteúdo do texto, em função das características do gênero, do suporte, do autor etc.

Específicos:

- **TAP4-LP 6** - Compara e interpreta informações de um mesmo fato em diferentes gêneros textuais, identificando semelhanças e diferenças;

- **TAP4-LP 7** - Relaciona textos com outros textos e/ou recursos de natureza suplementar que o acompanham (gráficos, tabelas, desenhos, fotos, boxes) no processo de compreensão e interpretação do texto;

- **TAP5-LP2**- Identifica, em textos de diferentes gêneros, as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro (situações de formalidade e coloquialidade);

- **TAP5-LP3** - Identifica a função predominantemente (informativa, persuasiva, etc.) dos textos em situações específicas de interlocução;

- **TAP5-LP6** - Compara textos quanto ao tratamento do tema ou quanto

ao estilo, a partir da observação de expressões e imagens;

- Utilizar o método de protocolos de leitura, segundo Bortoni-Ricardo, para sistematizar e reconhecer avanços de aprendizagem;
- Transcrever áudio de uma aula extra para compreender os processos de multiletramentos e registrar as atividades realizadas.

Observação: os objetivos foram utilizados conforme orientação da Secretaria Municipal de Salvador de acordo com o documento "Saberes para os tempos de aprendizagem".

3. Conteúdos		
Módulo	Conteúdos	Carga Horária
01) Resolução comentada de cinco questões do Enem, de 96 a 100, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação;	• Linguagem Verbal e Não-verbal;	2h
	• O que são gêneros textuais;	
	• Gêneros textuais: texto informativo, literário em prosa, jornalístico, publicitário e informativo.	
02) Resolução comentada de 10 questões, de 101 a 110, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação;	• Linguagem Verbal e Não-verbal;	2h
	• Gêneros textuais: texto publicitário, memorial, literário em prosa e poesia, informativo, jornalístico e artigo de opinião.	
03) Resolução comentada de cinco questões do Enem, de 96 a 100, do Caderno Amarelo de 2015, Segunda Aplicação, com os mesmos descritores e gêneros textuais do primeiro encontro;	<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Verbal e Não-verbal; • Gêneros textuais: texto informativo, jornalístico, memorial, publicitário, literário em prosa e poesia e gravuras. 	2h

<p>04) Aula Extra: resolução de três questões: as questões 112 e 115 de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, do Caderno Amarelo de 2015, Segunda Aplicação, e a questão 138 de Matemática e suas Tecnologias, do Caderno Amarelo de 2015, Primeira Aplicação, utilizando a técnica de Protocolos de Leitura. (Somente para os educandos da Casa 05)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Verbal e Não-verbal; • Gêneros textuais: texto publicitário e literário em poesia. 	<p>2h</p>
4. Metodologia		
<p>Aulas dialógicas e participativas, com leitura coletiva, análise e resolução das questões do Enem, seguindo protocolo de perguntas e respostas, bem como análise de gêneros textuais e saberes de leitura.</p>		
5. Avaliação		
<p>O gabarito oficial será revelado ao final da resolução de cada questão, porém não haverá análise de acertos e erros, pois tanto a leitura quanto a resolução de questões será realizada de maneira coletiva. O foco da avaliação será a análise crítica de possíveis avanços de aprendizagem notados no decorrer das aulas e narrados em memorial.</p>		
6. Referências		
<p>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</p> <p>BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo, Martins Fontes, 2ed, 2015.</p> <p>BORTONI-RICARDO, Stella. Formação do professor como agente letrado. São Paulo, Contexto, 2010.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo, Paz e Terra, 43 ed, 2014.</p> <p>MATUS, Carlos. Adeus, Senhor Presidente. São Paulo, Fundap, 2007.</p> <p>VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 2010.</p>		

REFERÊNCIAS DIGITAIS

Questões e Gabaritos do Enem - <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>
Acesso em 10/07/2015.

Saberes para os Tempos de Aprendizagem – Secretaria da Educação de Salvador - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA II - TAP IV – Disponível em <http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-IV.pdf> – Acesso em 15/06/2016

Saberes para os Tempos de Aprendizagem – Secretaria da Educação de Salvador - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA II - TAP V – Disponível em <http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-V.pdf> – Acesso em 15/06/2016