

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
CAMPUS RIO CLARO

THIAGO DONDA RODRIGUES

PRÁTICAS DE EXCLUSÃO EM AMBIENTE ESCOLAR

RIO CLARO
2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
CAMPUS RIO CLARO

THIAGO DONDA RODRIGUES

PRÁTICAS DE EXCLUSÃO EM AMBIENTE ESCOLAR

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, *Campus* Rio Claro, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

RIO CLARO
2015

510.07 Rodrigues, Thiago Donda
R696p Práticas de exclusão em ambiente escolar / Thiago Donda Rodrigues.
- Rio Claro, 2015
243 f. : il., figs., gráfs., tabs., quadros, fots.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de
Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Antonio Carlos Carrera de Souza

1. Matemática - Estudo e ensino. 2. Exclusão. 3. Educação
matemática. 4. Educação de jovens e adultos. 5. Filosofia da diferença. I.
Título.

Comissão Examinadora

Prof^a. Dra. Audria Alessandra Bovo
IFSP/Piracicaba

Prof. Dr. Roger Miarka
IGCE/UNESP

Prof^a. Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo
IB/UNESP

Prof. Dr. Ubiratan D'Ambrósio
IMECC/UNICAMP

Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza (Orientador)
IB/UNESP

Rio Claro, 07 de dezembro de 2015.

Resultado: Aprovado

À minha mãe Marlene
Aos meus avós Conceição e Osvaldo
À minha companheira Talita
Aos meus filhos Mariana e Enzo

Agradeço...

À minha mãe Marlene, pelo apoio da vida inteira, por sempre acreditar na minha caminhada, pelas conversas, por nossos planos, por me ensinar a sonhar, por nunca ter medido esforços por mim. Mãezinha, esse trabalho é nosso!

Ào meu pai Mauro, que não mais do plano terrestre, me acompanha a todo momento. Aos meus avós Oswaldo e Conceição, pelo exemplo de vida, de amor, por serem sempre torcido por mim e por serem meu porto seguro.

À Talita, pela convivência de dez anos, pela luta do dia a dia, pelo tempo cedido da minha companhia, pelo cuidado com a família, pelos planos compartilhados, pelos sonhos sonhados juntos e por ter me dado a possibilidade de saber o que é o amor.

À Mariana e Enzo, por colorirem minha vida, mostrarem a sua honreza e real importância.

À minha irmã Thalita, meu cunhado Gil e meus sobrinhos Kayki e Diego, pela companhia, pelas conversas nos domingos e o apoio.

Aos meus tios Mauricio e Nádia, minhas primas Aline e Laís, pela torcida de sempre.

Ào Jaime, pelo companheirismo dispensado à minha mãe, por nossa amizade e pelo apoio sempre prestado a mim e à minha família.

Aos meus sogros Cida e Emilio, meus cunhados Leandro e Fabiana pelas inúmeras vezes que nos socorreram, pela boa convivência e pelo carinho dispensado.

À todos colegas da Ufms de Paranaíba.

À Andréia e Tatiana que, além da boa amizade que construímos, nos papéis de Coordenadoras de Curso e Diretoras, foram cruciais para a conciliação do trabalho na Universidade e a dedicação às atividades do Doutorado.

Aos amigos, professores e ex-professores da Ufms, Marco Antônio, Juliano, Bruno, Netto, Kapeta, Jefferson, Hélio, Lucas, Vinicius, Elton, Rildo, Sabrina, Cintia, Renata, Marina, Adriana, Pádua e Geraldino pelo companheirismo.

À todos da escola José Garcia Leal, que me deram total condições de realizar esta pesquisa.

Aos alunos entrevistados, pela solicitude em conceder as entrevistas.

A todos os funcionários da Unesp de Rio Claro e do Departamento de Educação Matemática, em especial à Inajara.

Aos meus amigos Vinicius, Anderson, Washington, Sérgio, Guilherme, João Severino, João Pedro, Renato, Ronilce, Regina, pela amizade, apoio e companheirismo nas inúmeras vezes que nos encontramos em Rio Claro.

Aos meus amigos: Gilmar, pelos planos compartilhados e por nossa intensa amizade; André, que apesar de longe, estamos ligados pela grande amizade; Marcos Lübbeck, que acompanhou toda minha vida acadêmica, a quem devo muito do que aprendi e me orgulho muito de ser amigo; Pedro Paulo, pela importância que tem na minha vida acadêmica e pessoal; Edilson, pelo companheirismo e pela amizade sincera; e Gilda, não só pelo café oferecido nas orientações, mas pelo carinho sempre dispensado a mim.

Aos colegas Douglas Gonçalves, Ria e Douglas, por todo apoio nos dado no dia da defesa.

A Michela, Paola, Simone Queiroz, Nádia, Tássia, Filipe, Simone Sader, integrantes do Unsp, pelas intensas discussões e reflexões.

A todos os integrantes do Gepetno.

A todos do grupo Pibid.

Aos professores Ubiratan D. Ambrósio, Nilma Lacerda, Margarette Rosendo, Maria Rosa, Roger Miarika e Audria Novo pela preciosa colaboração prestada a este trabalho, tanto na qualificação quanto na defesa.

Ao meu amigo e orientador Carrera, por ter aceitado voar comigo, pelas nossas conversas, pelas nossas "pirações", pela dedicação dispensada, pelo intenso aprendizado que levarei para a vida. Muito obrigado meu amigo.

A Deus, pela vida, por ter me guiado e me sustentado em todos os momentos.

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.

Nesse ponto sou abastado.

*Palavras que me aceitam como sou - eu não
aceito.*

*Não aguento ser apenas um sujeito que abre
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,
que aponta lápis, que vê a ura etc. etc.*

Perdoai.

Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas.

Biografia do Orvalho, Manoel de Barros

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de investigar como se deflagra o processo de exclusão escolar de alunos da Educação de Jovens e Adultos. Para a produção de dados, usamos a Cartografia, que consiste em investigar o *entre* e que, por se tratar de um plano movente, não tem *a priori* um roteiro a ser seguido. Como procedimentos de pesquisa para a Cartografia, usamos a etnografia nas salas de aula e entrevistamos onze alunos que sofreram o processo de exclusão durante o trabalho de campo. Para teorização, nos aproximamos da Filosofia da Diferença a partir dos filósofos Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari, e também da visão progressista de Educação de Paulo Freire. A fim de explicarmos como podem ser os processos e quais os mecanismos de exclusão na EJA, foram criados alguns mitos a partir dos dados produzidos. A intenção destes mitos é partir de experiências locais e buscar alcances mais gerais. Também fazemos um exercício desnudamento das práticas comumente usadas nas aulas da Matemática Escolar e mostramos como elas podem contribuir para a normalização e exclusão do indivíduo.

Palavras-chave: Educação Matemática. Educação de Jovens e Adultos. Exclusão. Filosofia da Diferença

ABSTRACT

This work aims to investigate how to trigger the process of school exclusion of students from The Education of Young and Adults. For data production, we used the Cartography, which consists of investigating the “between” and for being a moving plan it didn’t have an itinerary to be followed. As a research procedures for Cartography we used ethnography in classrooms and interviewed eleven students who have experienced the exclusion process during the field work. For theorizing, we approached the Philosophy of Difference from the Philosophers Michel Foucault and Gilles Deleuze and Felix Guattari and also the progressive vision of Paulo Freire’s Education. In order to explain how can be the processes and which are the exclusion mechanisms in the Education of the Young and Adults (EJA), some myths were created from the produced data. The intention of these myths is from the local experiences seek wider scope. We also do an exercise of denudation of practices usually employed in mathematics classes and show how they can contribute to the normalization and exclusion of the individual.

Key words: Mathematics Education, Education of Young and Adults, Exclusion, Philosophy of Difference.

RESUMEN

Este trabajo tiene como el objetivo la investigación de como se deflagra el proceso de exclusión escolar de los alumnos de la Educación de los jóvenes y adultos. Para la producción de los datos, hemos utilizado la cartografía, que consiste en la investigación del *entre* y *que*, por si tratar de un plan en movimiento, no tiene como prioridad una programación a ser seguida. Como procedimiento para la cartografía, utilizamos la etnografía en las clases y hemos entrevistado doze alumnos que han sufrido el proceso de la exclusión durante el trabajo del campo. Para la teorización , nos hemos aproximados de la Filosofía de la Diferencia a partir de los filósofos Michel Foucault, Gilles Deleuze y Félix Guattari, y tambien de la visión progresista de la Educación de Paulo Freire. Con el fin de explicarnos como poden ser los procesos y cuales los mecanismos de exclusión en la EJA, ha sido creados algunos mitos a partir de los datos producidos. La intención de estos mitos es partir de las experiencias locales y buscar alcances mas generales. También realizamos una atividade clara de las practicas utilizadas en las clases de matemáticas escolares y enseñamos como ellas pueden contribuir para la normalización y exclusión del individuo.

Palabra-clave: Educación Matemática. Educación de Jóvenes y Adultos. Exclusión. Filosofía de la Diferencia.

Sumário

<i>Edição Inaugural de 27 de fevereiro de 2012.....</i>	<i>11</i>
<i>Edição de 30 de dezembro de 2012.....</i>	<i>21</i>
<i>Edição de 6 de fevereiro de 2013.....</i>	<i>52</i>
<i>Edição de 22 de junho de 2013.....</i>	<i>80</i>
<i>Edição de 6 de agosto de 2013.....</i>	<i>119</i>
<i>Edição de 4 de junho de 2014.....</i>	<i>145</i>
<i>Edição de 28 de abril de 2015.....</i>	<i>179</i>
<i>Edição 9 de novembro de 2015.....</i>	<i>210</i>
<i>Referências Bibliográficas.....</i>	<i>234</i>

FESTA DE INAUGURAÇÃO DO CORREIO DE SANT'ANNA DO PARANAHYBA



O Correio de Sant'Anna do Paranahyba é um recurso narrativo para a escrita da tese e terá oito edições contendo as colunas: Educação, História, Cultura, Lazer, Política e Saúde que irão

abordar o contexto de Paranaíba. E também dos cadernos especiais: Fios da Meada, De uma prática à outra, Mitologias, A sala de aula de Matemática como ela é... e editorial.

Diferentemente dos jornais tradicional, os cadernos especiais serão contínuos nas edições e as colunas, em conformidade com os temas, aleatórias.

MITOLOGIAS

Para manter a sociedade vigente é necessário a naturalização de práticas sociais, tais como, o casamento heterossexual, o modelo de família, etc. Estes mitos nos circundam a todo momento e é necessário que todos sejamos mitólogos.
PÁG. 19

EDITORIAL

Neste espaço iremos abordar as linhas de força que permeiam as colunas e tem o objetivo abrir espaço para reflexão a partir de uma perspectiva teórica dos assuntos tratados.
PÁG. 20

A ETNOMATEMÁTICA NO CONTEXTO DO ENSINO INCLUSIVO

Entre 2006 e 2008 foi realizada a pesquisa de mestrado intitulada "A Etnomatemática no contexto do Ensino Inclusivo: Possibilidades e Desafios", que a partir do trabalho etnográfico buscou enten

der o processo de inclusão e como os professores que ensinam Matemática podem corroborar com este processo. Esta pesquisa proporcionou novos questionamentos.
PÁG. 12

UM VOO RIZOMÁTICO

Dois amigos se encontram e planejam uma longa viagem que durará quatro anos. A bordo de uma aeronave, a bagagem inicial é a experiência de vida e acadêmica dos dois. O roteiro de viagem é o devir, o destino fi-

nal é entender como são os processos de exclusão na EJA e para ajudar nessa empreitada serão convidados vários amigos.

A viagem, que toma um caminho rizomático, é instigante e surpreendente.
PÁG. 13

FIOS DA MEADA

Um dispositivo é um tipo de meada com linhas de força de diferentes natureza. Cartografar consiste em desemaranhar estes fios. Nesta coluna iremos destrinçar alguns fios da EJA da Escola José Garcia Leal.

PÁG. 15

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

Inspirados na "A vida como ela é..." do jornalista e dramaturgo Nelson Rodrigues, nossa coluna tem o objetivo de escançar as práticas comumente usadas nas salas de aula de Matemática.

PÁG. 20

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

A prática é um conjunto de revezamentos de uma teoria a outra e a teoria um revezamento de uma prática a outra. A coluna "De uma prática à outra" irá funcionar como um local de teorizações.

PÁG. 17

A ETNOMATEMÁTICA NO CONTEXTO DO ENSINO INCLUSIVO

Entre os anos de 2006 e 2008 foi realizada a pesquisa de mestrado intitulada “A Etnomatemática no contexto do Ensino Inclusivo: Possibilidades e Desafios”, orientada pelo professor Pedro Paulo Scandiuzzi, que possibilitou, em 2010, a publicação do livro “A Etnomatemática no contexto do Ensino Inclusivo”.

Nesta pesquisa, a partir do trabalho etnográfico realizado no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos – CIEJA/Santo Amaro na cidade de São Paulo/SP, buscou entender como ocorre o processo de inclusão na escola e como os professores que ensinam Matemática podem corroborar com este processo.

Para responder e refletir sobre as inquietações da pesquisa, pensadores como Paulo Freire, Ubiratan D’ambrosio e Maria Teresa Mantoan foram muito importantes e, a partir de suas ideias e de outros trabalhos em Etnomatemática e Educação Inclusiva, pudemos construir um reflexão de como a Etnomatemática pode atuar num contexto inclusivo.

Ao cabo do trabalho, mesmo antes de fechar o texto final, já tínhamos nos dado conta que não havia possibilidade de “reforma” do atual modelo educacional, pois sempre que pensávamos em uma Educação Inclusiva, era necessário desconstruir toda a escola atual e pensar numa escola outra.

Esta foi uma das inquietações que a pesquisa nos deixou: como pensar uma escola outra em que a normalização não acontecesse de forma alguma?

No início do período em que se deu o curso de mestrado, mais precisamente em janeiro de 2006, o recém mestrando fazia sua primeira disciplina como aluno regular e, para alguém que havia saído da graduação há apenas um ano, as leituras dessa disciplina, que giravam em torno das obras de Michel Foucault e Gilles Deleuze, eram, pra dizer o mínimo, difíceis.

No entanto, as ideias desses filósofos nos eram esclarecedoras, iluminavam uma nova forma de olhar o mundo e puderam ser vislumbradas, principalmente, pelas explicações e reflexões do professor da disciplina: Antonio Carlos Carrera de Souza.

Na sequência, em março de 2006, fizemos mais uma disciplina, também com uma bibliografia deleuze-foucaultiana e com o mesmo professor Carrera. A releitura de alguns textos e o aprofundamento das discussões realizadas em janeiro foram muito relevantes para a compreensão da ideias dos autores e também para a nossa formação acadêmica.

Hoje vemos que, apesar de não terem sido usadas como “referencial bibliográfico” na dissertação, as ideias foucault-deleuzianas tiveram uma grande influência na construção de conceitos usados durante a pesquisa. Após o termino do mestrado, ficou a sensação de que era importante retomar essas leituras.

Após o Mestrado, houve um tempo muito importante que nos possibilitou o ingresso na Universidade Federal de Mato Grosso

do Sul, campus de Paranaíba/MS, como professor no curso de Licenciatura em Matemática e desde então também na coordenação do grupo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de Matemática. As experiências obtidas como professor de Prática de Ensino em Matemática e com as atividades do PIBID, foram (e ainda são) imprescindíveis para a constituição do professor/pesquisador que reflete sobre a Educação Matemática e a Educação. Foi a partir dessas experiências que pudemos colocar em prática todo instrumental obtido no período do mestrado e também

perceber a necessidade de um contínuo estudar e pesquisar.

No ano de 2011 havia chegado a hora de dar continuidade ao processo iniciado no mestrado, o tempo de experiência fez com que as inquietações provocadas com a pesquisa aumentassem, tomassem forma, se aprofundassem. Para a nossa felicidade, topou a tarefa de nos acompanhar em mais este voo quem havia estado presente nos primeiros bater de asas como mestrando: Carrera.

A sensação que ficou após o mestrado, que deveríamos retomar Foucault e Deleuze, havia se concretizado.

UM VOO RIZOMÁTICO

Quando Carrera e eu começamos a arquitetar o plano de voo, seis meses antes de ingressar como aluno regular, como preparação para o voo Carrera sugeriu: “Leia literatura”. Peguei tudo o que tinha, fui a um sebo, escolhi mais alguns livros que não podiam faltar e chamei Machado de Assis e Graciliano Ramos para embarcarem conosco. Também não esqueci dos antigos companheiros de viagem Paulo Freire e Ubiratan D’ambrosio que, como já eram íntimos, não puderam recusar embarcar também. Aos poucos fomos arrumando a bagagem para a viagem.

No plano de voo inicial, pretendíamos entender como era o processo de exclusão escolar de alunos da Educação de Jovens e Adultos e quais os mecanismos usados, no ambiente escolar, para a exclusão. Esse plano foi constantemente atualizado, as rota reavaliadas e redefinidas, mas sempre mantendo o destino final. Acreditamos ter

sobrevoadado além do que havia sido proposto inicialmente.

Ao levantarmos voo com Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari, a primeira parada foi em Niterói para convidar Nilma Lacerda para a viagem, seu “Manual de Tapeçaria” é leitura obrigatória para quem deseja viajar com Carrera.

Pensávamos num voo em que a experiência etnográfica do mestrado pudesse ser aproveitada. Assim, usamos a etnografia como um procedimento de pesquisa cartográfica. A cartografia consiste em investigar o *entre* que, por se tratar de um plano movente, não tem *a priori* um roteiro a ser seguido. Usando a metáfora do surfista, o Cartógrafo lança mão da etnografia para ajudá-lo a acompanhar a onda que está surfando.

Para o trabalho etnográfico chamamos para embarcar com a gente Clifford Geertz e Pierre Clastres. Usando o conceito de

etnografia Pós-Estruturalista de Clastres e a ideia de Descrição Densa de Geertz produzimos os dados durante o ano de 2013 e também fizemos 11 entrevistas. Para que pudéssemos chegar a Descrição Densa, também foi feita a “história” do ambiente de pesquisa, que pontua aspectos de Paranaíba/MS importantes para a compreensão dos dados produzidos. Inicialmente havíamos elaborado um jornal fictício, o Correio de Sant'anna do Paranahyba, que teria esta função de contar sobre a cidade.

Para nos ajudar com a transcrição das entrevistas, deslocamos nosso voo a Lanzarote para embarcar José Saramago, seu estilo de escrita como narrador oral seria ideal para escrevermos algo que estava sendo ouvido.

Após algumas conexões para reavaliar o plano de voo e para reabastecer a aeronave, Carrera e eu engendramos que poderíamos criar mitos, baseados nos dados produzidos nas observações e entrevistas, sobre os processos de exclusão na EJA. Inspirados por suas Mitológicas fomos à Paris e convidamos Claude Lévi-Strauss para embarcar conosco. Para este voo os mitos não são fabulação, mas a explicação de como podem ser os processos e quais são mecanismos de exclusão na EJA, partindo de uma experiência local e buscando um alcance mais geral. Mais tarde, na mesma Paris, nos encontraríamos com Roland Barthes, o seu conceito de mito como a naturalização de um acontecimento histórico “caiu como uma luva” e Barthes topou voar.

Numa dessas conexões topamos com Franz Kafka que também foi convidado à viagem, além de nos inspirar com sua “literatura menor”, Kafka também nos

emprestou a ideia de nomear os personagens dos mitos com a primeira letra do nome do autor. De Praga viajamos a Minas para buscar Guimarães Rosa e lá fomos à Buenos Aires convidar Jorge Luis Borges, com eles e Machado de Assis, que já estava na viagem, buscamos aprender a escrita dos mitos.

Após três anos de voo foi necessário uma pausa, a ideia era revisar a aeronave e avaliar o trajeto que havíamos percorrido. Para a avaliação convidamos Nilma Lacerda e Ubiratan D'Ambrósio que já estavam voando com a gente, e Margareth Rotondo e Maria Rosa. Este foi um momento crucial da viagem, pois percebemos alguns pontos cegos da rota que precisavam ser sobrevoados e a necessidade de visitar alguns locais.

Foi sugerido então que colocássemos a Matemática Escolar no roteiro da viagem, para tanto, no subúrbio carioca, fumando um cigarro e tomando uma xícara de café, encontramos Nelson Rodrigues que também embarcou conosco. A ideia era que sua sensibilidade para traduzir a realidade nos ajudasse a construir a metáfora da Doutrina.

Também foi realçada a potência do Correio de Sant'Anna do Paranahyba e que devíamos explorá-lo mais. Nos entusiasmos com a ideia, decidimos colocar todo o voo dentro do jornal.

Mas é chegada a hora de voltar para casa, aos que já estavam a postos também chamamos Roger Miarka, Audria Bovo e Marcos Lübeck para mostrar as fotos tiradas durante a viagem, os cartões postais colecionados, as pedras roubadas para lembrança, o diário de bordo, contar sobre a experiência, sobre as tempestades, as turbulências...

OS FIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA JOSÉ GARCIA

Um dispositivo, segundo Deleuze (1990), é uma espécie de novelo ou meada, um conjunto multilinear com linhas de força de natureza diferente. Cartografar este dispositivo consiste em desemaranhar estes fios. Inspirada nessa ideia, para o nosso jornal foi criada a coluna “Fios da Meada”, que tem o objetivo de mostrar os fios encontrados na meada “Educação de Jovens e Adultos da Escola José Garcia Leal”.

Para esta coluna, criamos a figura de um antropólogo que terá a tarefa de descrever seu local de pesquisa, assim, durante as edições do “Correio de Sant’anna do Paranaíba”, será lançado mão integralmente do Caderno de Campo construído por nós durante as observações realizadas em 2013 nas salas de EJA participantes da pesquisa. A partir do olhar pós-estruturalista de Pierre Clastres, pretendemos neste Caderno de Campo realizar o que Clifford Geertz (2008) chama de Descrição Densa, para isso, mais do que registrar os fatos ocorridos no campo, desejamos fazer com que os significados contidos nos atos, ritos e performances humanas possam emergir do texto.

Buscando corroborar as observações feitas em Campo, foram realizadas onze entrevistas (foram selecionados 12 alunos, mas uma se recusou a participar) com alunos que deixaram de frequentar a EJA da Escola José Garcia Leal no ano de 2013. Os excertos destas entrevistas estão pulverizados durante o Caderno de Campo e quando possível, estão em consonância com as observações realizadas.

Para a escrita dos excertos das entrevistas adotaremos o estilo de narrativa oral de José Saramago:

“Todas as características da minha técnica narrativa actual (eu preferiria dizer: do meu estilo) provêm de um princípio básico segundo o qual todo o *dito* se destina a ser *ouvido*. Quero com isto significar que é como narrador oral que me vejo quando escrevo e que as palavras são por mim escritas tanto para serem lidas como para serem ouvidas. Ora, o narrador oral não usa pontuação, fala como se estivesse a compor música e usa os mesmos elementos que o músico: sons e pausas, altos e baixos, uns, breves ou longas, outras. Certas tendências, que reconheço e confirmo (estruturas barrocas, oratória circular, simetria de elementos), suponho que me vêm de uma certa ideia de um discurso oral tomado como música.” (SARAMAGO, 1998, p. 49)

Para resguardar a identidade das pessoas citadas na pesquisa, todos nomes usados no texto são fictícios. Ao final de cada excerto também serão indicados os nomes fictícios dos entrevistados e a idades que tinham na realização da entrevista.

Temos também como objetivo para a coluna “Fios da Meada” explicar o que é cartografia, mas “explicando pelo exemplo”, fazendo-a, abrindo mão de explicações teóricas e metodológicas. Claro que a intenção é mostrar *uma* forma de Cartografia, admitindo a existência de outras e a impossibilidade de tomar este exemplo como método.

AS TEORIZAÇÕES DA COLUNA “DE UMA PRÁTICA À OUTRA”

Diferentemente das concepções da relação prática-teoria concebidas como um processo de totalização em que, de um lado, a prática é a consequência da aplicação de uma teoria e, de outro, que a prática pode inspirar uma nova teoria, Deleuze, numa conversa com Michel Foucault publicada no livro *Microfísica do Poder*, concebe que:

As relações teoria-prática são muito mais parciais e fragmentárias. Por um lado, uma teoria é sempre local, relativa a um pequeno domínio e pode se aplicar a um outro domínio, mais ou menos afastado. A relação de aplicação nunca é de semelhança. Por outro lado, desde que uma teoria penetre em seu próprio domínio encontra obstáculos que tornam necessário que seja revezada por outro tipo de discurso (é este outro tipo que permite eventualmente passar a um domínio diferente). A prática é um conjunto de revezamentos de uma teoria a outra e a teoria um revezamento de uma prática a outra. Nenhuma teoria pode se desenvolver sem encontrar uma espécie de muro e é preciso a prática para atravessar o muro. (FOUCAULT, 1998, p. 69-70)

Podemos dizer que esta pesquisa foi construída sob esta concepção da relação teoria-prática, pois não tínhamos um arquétipo teórico concebido *a priori* que nos possibilitaria analisar a produção de dados e nem a pretensão de que a produção de dados fosse a criadora de uma forma futura de teoria. O que tínhamos eram relações prática-teóricas fragmentárias e parciais, desenvolvidas num outro domínio, que acreditamos ter conseguido aplicar ao nosso domínio. Também entendemos que essa aplicação tem uma abrangência local, com possibilidades mais ou menos limitadas de generalizações. Como explicado por Deleuze, para essa aplicação existem obstáculos que exigem o conjunto de revezamentos de uma teoria à outra que forma a prática e também o revezamento de uma prática à outra que produz a teoria.

A partir dessa ideia, a coluna que chamamos de “De uma prática à outra” irá funcionar como um local de teorizações.

Para tanto, na escrita das teorizações, deixamos o aspecto jornalístico de escrita e mantivemos a forma acadêmica de construção do texto tanto no estilo de escrita, quanto na observação das normas acadêmicas para formatação.

As teorizações de cada edição do jornal não têm necessariamente ligação direta com as linhas de força que permeiam a edição em que estão localizadas, mas sim linhas que

permeiam todo o trabalho.

Também não é nosso objetivo que as teorizações sejam necessariamente sequenciais de uma edição à outra, assim, uma ideia pode ser tratada totalmente numa edição ou em várias se necessário.

MITOS E MITOLOGIAS

O mito é o nada que é tudo. / O mesmo sol que abre os céus
É um mito brilhante e mudo - / O corpo morto de Deus, / Vivo e Desnudo.

Este, que aqui portou, / Foi por não ser existindo.
Sem existir nos bastou. / Por não ter vindo foi vindo / E nos criou.

Assim a lenda se escorre / A entrar na realidade,
E a fecunda-la decorre. / Em baixo, a vida, a metade / De nada, morre.
(Mensagem e outros poemas afins, Fernando Pessoa, 1992)

Para que se mantenha o modelo de sociedade vigente (machista, heterossexual, eurocêntrica, capitalista, racista, etc) é necessário que se naturalize práticas sociais convenientes, assim, o casamento heterossexual, o modelo de família, a inferioridade da mulher em relação ao homem, o desígnio dos afazeres domésticos às mulheres, o trabalho braçal aos negros, o cabelo liso como bonito, a escolarização das pessoas etc. são naturalidades necessárias para o ideal funcionamento da sociedade. Mitos como esses nos circundam a todo momento e nem sempre os percebemos ou podemos resistir.

Para Barthes (2001) o mito é uma fala que naturaliza uma intenção histórica, que transforma uma contingência em eternidade, uma inflexão que não tem o objetivo de esconder e nem exhibir nada. Para o autor, o mito é uma fala despolitizada que não nega as coisas, mas inocenta-as, purifica-as, abole as complexidades dos atos humanos, simplifica as essências, suprime qualquer possibilidade de reflexão, organiza um mundo sem contradições e cria uma clareza feliz. O mito se localiza no processo das práticas políticas burguesa onde ele é essencial, isto porque, eles eternizam o modelo de sociedade.

O objetivo dessa seção é, a partir de dados produzidos nas observações e nas entrevistas, possamos criar histórias que retratem o dia-a-dia dos alunos da Educação de Jovens e Adultos e suas formas de lidar com os mitos impostos a eles. Vale destacar que não concebemos o mito como uma fabulação, mas como a explicação de como podem ser os processos e quais são mecanismos de exclusão, tanto no ambiente escolar como fora dele, partindo de uma experiência local e buscando um alcance mais geral.

A saída que Barthes nos dá para lidar com os mitos é a mitologia, com ela podemos desvelar os mitos, recuperar, sob as inocências da vida relacional mais ingênua, a profunda alienação que essas inocências têm por função camuflar. Isto é um ato político.

“A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É...”

Quando Nelson Rodrigues aceitou escrever a “A vida como ela é ...” no extinto jornal carioca “Última Hora”, a proposta inicial de Samuel Wainer, dono do jornal na época, era uma coluna diária com pequenos contos, baseados em fatos reais e que dialogassem com as notícias do próprio jornal. Mas as histórias logo se distanciaram das notícias “reais” e Nelson Rodrigues passou a ser o responsável pelos seus enredos que, mesmo criados, mantinham profundas raízes no cotidiano de seus leitores. Ele tratou com tanta objetividade a realidade que ganhou a fama de “descarado”.

Nelson Rodrigues, a partir dessas histórias em sua coluna no “Última Hora”, promoveu “um espetáculo da vida urbana”, uma vez que sacramentou sua relação com aquilo que é corriqueiro e as pequenas ‘epopeias’ da ordinária vida da classe média – a essência de sua criação em *A vida como ela é...*” (RODRIGUES, 2009, p. 13)

Inspirados na desnudez da realidade de “A vida como ela é ...”, que mostra as mazelas das relações humanas, a “A sala de aula de Matemática como ela é...” tem o objetivo de escancarar as práticas comumente usadas nas aulas de Matemática Escolar e mostrar como ela pode rotular, marcar, classificar, marginalizar, codificar, controlar, comparar, penalizar, diferenciar, hierarquizar, homogeneizar, mecanizar, excluir...

Editorial

EDITORIAIS: LOCAIS PARA REFLEXÃO

Reaproximando-nos da linguagem jornalística, a cada edição do Correio de Sant’anna do Paranaíba, lançaremos mão de um editorial que abordará as linhas de força que permeiam as seções da edição. Estes editoriais têm como objetivo abrir espaço para reflexão do pesquisador em relação à pontos importantes da Tese. Apesar do flerte com a escrita jornalística, as reflexões contidas nos editoriais não

baseiam-se na doxa – no senso comum – mas em reflexões engendradas pelo trabalho de campo e as elaborações teóricas no percurso da pesquisa. Também não é nosso objetivo oferecer uma solução mágica para os problemas da EJA, da exclusão, da Educação Matemática ou Educação, mas um ponto de partida para a discussão de algumas problemáticas.

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

Paulo Freire e os Círculos de Cultura: reverberações na Educação de Jovens e Adultos. PÁG. 40

EDITORIAL

“Incluimos, desde que...”

Uma reflexão sobre as políticas públicas de inclusão educacional atuais. PÁG. 50

PARANAÍBA: DO ROMANCE INOCÊNCIA AOS DIAS DE HOJE



Diferentemente da época em que Visconde de Taunay esteve por estas paragens, atualmente, Paranaíba está em pleno

desenvolvimento, no entanto, também sofre com problemas gerados pela falta de planejamento para tal cresci-

mento. O Censo 2010 mostrou que Paranaíba tem mais de 40 mil habitantes.

História, PÁG. 22

FIOS DA MEADA

A coluna “Fios da Meada”, inicia hoje uma série especial sobre a Educação de Jovens e Adultos na escola José Garcia Leal. O antropólogo do Correio irá, durante as próximas semanas, descrever as atividades da EJA na Escola Estadual José Garcia Leal.

PÁG. 25

A UEMS AJUDANDO A DESENVOLVER A REGIÃO

A Unidade Universitária da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba iniciou suas atividades em 1994 com apenas um curso. Atualmente conta com três cursos de graduação, dois de pós graduação *latu-sensu* e também com um programa de mestrado em Educação.

Educação, PÁG. 24

MITOLOGIAS

No mito “Regra de Igualdade” vamos conhecer a história do Jovem T que luta para estudar na EJA e trabalhar em uma oficina mecânica.

PÁG. 43

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

Na Doutrina tudo começa com o currículo!

PÁG. 47

PONTE

ALENCASTRO

Inaugurada em 2003, a Ponte Alencastro sobre o Rio Paranaíba se revela o cartão postal da cidade.

Lazer, PÁG. 23

PARANAÍBA TEM DOIS HOSPITAIS

A cidade também conta com postos de saúde nos bairros e um Hospital Psiquiátrico.

PÁG. 24

PARANAÍBA: DO ROMANCE “INOCÊNCIA” AOS DIAS DE HOJE

“Corta extensa quase despovoada zona da parte sul-oriental da vastíssima Província de Mato Grosso a estrada que da vila de Sant’Ana do Paranaíba vai ter ao sítio abandonado de Camapuã. Desde aquela povoação, assente próximo ao vértice do ângulo em que confinam os territórios de São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso até ao rio Sucuriú, afluente do majestoso Paraná, isto é no desenvolvimento de muitas dezenas de léguas, anda-se comodamente, de habitação em habitação, mais ou menos chegadas umas às outras; rareiam, porém, depois as casas, mais e mais, caminham-se largas horas, dias inteiros sem se ver morada nem gente até o retiro de João Pereira, guarda avançada daquelas solidões, homem chão e hospitaleiro, que acolhe com carinho o viajante desses alongados páramos, oferece-lhe momentâneo agasalho e o provê da matolagem precisa para alcançar os campos de Miranda e Pequiri, ou Vacaria e Nioac, no Baixo Paraguai. Ali começa o sertão chamado bruto.”
(Inocência, Visconde de Taunay, 1972)

Esta passagem do romance “Inocência” de Visconde de Taunay nos dá uma ideia de como era a região de Paranaíba há mais de 140 anos. Taunay, ao escrever essa história, descrevia também “O Sertão dos Garcia” e a vila Sant’Ana do Paranaíba, paisagem que serviu de pano de fundo para a trágica história entre a linda donzela “Nocência” e o jovem médico Cirino. De 1872, data da primeira publicação do romance, para os dias atuais, o mundéu de terra, quase despovoada e de mato fechado conhecido como “vácuo” onde se encontrava a pequena vila, mudou bastante, atualmente a extensão de terra que outrora pertenciam à Paranaíba, dividiu-se em outras cidades, sendo elas: Água Clara, Aparecida do Taboado, Brasilândia, Cassilândia, Chapadão do Sul, Costa Rica, Inocência, Santa Rita do Pardo, Selvíria e Três Lagoas.

Diferentemente da época em que Taunay esteve por estas paragens, hoje, Paranaíba não pode ser estigmatizada como uma “cidadezinha do interior”, aonde as novidades dos grandes centros chegam lentamente, aonde as pessoas vivem com costumes dos antepassados ou tudo e todos vivem em um tempo próprio.

Paranaíba vive um crescente e próspero desenvolvimento, no entanto, sofre com problemas gerados pelo próprio desenvolvimento e pela herança de um passado de descaso político.

Conhecida como a “Princesa do Bolsão”, Paranaíba está situada na região leste do Estado de Mato Grosso do Sul e seus limites territoriais fazem divisa com os estados de Minas Gerais e Goiás, e está há 62 quilômetros do Estado de São Paulo. Segundo o historiador Hildebrando Campestrini, no século XVII a região foi povoada pelos índios Caiapós que viviam da caça, pesca, agricultura, criação de porcos, gado e cavalos, e ao que parece, apesar dos conflitos com o “homem branco”, monçoeiros paulistas que os “caçavam” para escravizá-los em suas expedições, os Caiapós ajudaram a desenvolver a região, pois, muitos se ajustavam ao serviço rural dos moradores e dos viajantes.

No entanto, a população de *Sant’Anna do Paranaíba* – uma das primeiras denominações do povoado que originaria a cidade de Paranaíba – foi formada majoritariamente por migrantes dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Goiás motivados pela abundância de rios

e vegetação ainda virgem, para “fundar” fazendas, exercer a agricultura e criar gado. A Guerra do Paraguai também contribuiu para a formação da população, uma vez que Paranaíba abrigou refugiados da região de conflito.

Do início do século XX até a década de 1970, a história de Paranaíba foi marcada de um lado, pelo abandono dos governos estadual e federal e de outro, por conflitos político-partidários e coronelismo. Esta situação criou um ambiente que, praticamente sem a presença do poder público, eram constantes os atos de

violência, perseguições, atentados e assassinatos.

Este cenário fez com que fazendeiros se mudassem para estados vizinhos e a população praticamente esvaziasse a cidade, tanto que em 1.912, o Censo contabilizava 35.000 habitantes, mas somente 1.000 estavam na área urbana. Esta situação fez com que a cidade ficasse por muito tempo estática no que diz respeito à Educação, Saúde e Infraestrutura. Segundo os dados do Censo 2010, atualmente, Paranaíba têm 40.192 habitantes.

PONTE ALENCASTRO: CARTÃO POSTAL DE PARANAÍBA

Após uma espera de mais de 25 anos, em 2003, foi inaugurada, sobre o rio Paranaíba, a Ponte Alencastro. Ela liga as cidades de Paranaíba/MS e Carneirinho/MG. A inauguração aconteceu com presença do ex-presidente Lula e dos governadores do MS e de MG. A construção da ponte contribui fortemente para a economia da região, suprimindo, entre outras dificuldades, a travessia que era feita por balsas. A Ponte Alencastro, foi projetada em 1978 e poderia ter sido, se não fosse o atraso na construção, a primeira ponte estaiada do país. Com o projeto desenvolvido com a parceria entre alemães e brasileiros, hoje ela pode ser



considerada uma das mais modernas do Brasil. Suas dimensões são impressionantes: são 662 metros de comprimento, duas torres de 95 metros de

altura e um vão livre de 350 metros, que facilita a navegação. Sua fundação tem 40 metros abaixo da água. Com 140 cabos de aço importados que são resistentes à corrosão e a raios

solares. A construção mobilizou 150 funcionários entre carpinteiros, pedreiros e ajudantes. A obra é considerada um dos marcos da engenharia nacional e recebeu investimentos no valor de 126,57 milhões de reais.

Fontes: www.douradonews.com.br
www.cassilandianoticias.com.br

UEMS DE PARANAÍBA CONTRIBUINDO PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS - foi criada pela Constituição Estadual de 1979. No entanto, só foi implantada em 1993 com o compromisso de atender às necessidades regionais, como formação de professores e o desenvolvimento técnico, científico e social do Estado.

A UEMS é sediada em Dourados e conta com mais 14 Unidades Universitárias em: Aquidauana, Amambai, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Campo Grande. A Unidade Universitária de Paranaíba iniciou suas atividades em 1994, ofertando o curso de Bacharelado em Direito no período noturno, que em 2003 passou



também a ser oferecido no matutino. O curso de Pedagogia-Licenciatura foi implantado em 2003, formando as primeiras turmas nos anos de 2006 e 2007. O de Ciências Sociais teve sua primeira turma montada em 2009.

A UEMS de Paranaíba conta com os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em Educação e em Direitos Humanos. Em 2011, foi iniciado o Programa de Pós-Graduação *Stricto*

Sensu em Educação, nível de Mestrado, com interesse voltado para a produção e socialização de conhecimentos no campo educacional referenciados na crítica aos processos de exclusão social, com atenção ao trabalho com a história, a linguagem, a diversidade e a formação docente.

PARANAÍBA CONTA COM DOIS HOSPITAIS

A assistência à saúde em Paranaíba é provida pelos hospitais Santa Casa de Misericórdia e a Caixa de Assistência aos Servidores do Estado de Mato Grosso do Sul – Cassems, que atendem de forma particular, planos de saúde e em caráter de urgência e emergência pelo Sistema Único de Saúde - SUS.

Os atendimentos clínicos e preventivos pelo SUS são feitos por Unidades Básicas de Saúde - UBS, localizadas em vários bairros da cidade. No entanto, é comum

que paranaibenses, quando necessitam de atendimento ou tratamento especializados, busquem recursos no Estado de São Paulo, principalmente em São José do Rio Preto.

Há também, um prédio destinado à Unidade de Pronto Atendimento – UPA, que, no entanto, está fechado e sem previsão para o início de funcionamento. Paranaíba ainda conta com o Hospital Psiquiátrico Doutor Adolfo Bezerra de Menezes, em atividade desde 1973.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA JOSÉ GARCIA LEAL

A coluna “Fios da Meada”, inicia hoje uma série especial sobre a Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual José Garcia Leal de Paranaíba/MS. Para essa empreitada convidamos um antropólogo que irá nos mostrar os dados produzidos em sua pesquisa etnográfica. Vamos iniciar com um breve levantamento histórico sobre a EJA na Escola José Garcia, depois uma descrição do Novo Projeto de EJA que entrará em vigor a partir do ano que vem e por fim as turmas em que a pesquisa será realizada.

A Educação de Jovens e Adultos tem início na Escola José Garcia em 1985 com a criação do Núcleo Avançado de Ensino Supletivo – NAES, que em 1992 mudou para Curso Supletivo Personalizado – CSP e em 2000 foi criada a atual Educação de Jovens e Adultos. (ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GARCIA LEAL, 2014)

Quando iniciamos o contato com a escola, solicitando autorização para o trabalho de campo desta pesquisa, encontrava-se andamento o projeto estadual de EJA que entrou em vigência no ano de 2010, este projeto seguia o modelo de seriação e eram oferecidas duas fases que compreendiam os anos iniciais do Ensino Fundamental, duas abarcando os anos finais do Ensino Fundamental e duas abrangendo os anos do Ensino Médio, cada uma das fases apresentavam duração de 180 dias letivos.

Neste projeto, as fases constitutivas do Ensino Fundamental, contavam com as disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol), e as fases do Ensino Médio com as disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira Moderna.

Para aprovação o estudante deveria ter média por disciplina igual ou superior a 6,0 e frequência igual ou superior a 75% da carga horária total da fase. O aluno ainda poderia fazer o Exame Final caso não conseguisse a média e apresentasse a frequência mínima exigida.

Neste projeto, os cursos da EJA eram destinados às pessoas maiores de 18

anos, no entanto, o ingresso nos anos iniciais do Ensino Fundamental era facultado aos candidatos que tivessem 15 anos completos, desde que não possuíssem o domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

No entanto, no final de 2012, a Secretaria de Estado de Educação – SED de Mato Grosso do Sul abandonou este projeto.

Eu estudei na escola regular até na oitava, eu acho, só que esse EJA é o ensino fundamental inteiro. eu fiz praticamente o ensino fundamental inteiro, só faltou o oitavo. eu reprovei bastante, era bagunceiro pra caramba, eu não reprovava por questão de nota, mas por questão de falta, faltava muito, não queria estudar não, só fazer farra, bagunça, ia pra escola bagunçar, matava aula. mas se eu quisesse tirar nota eu tirava, sem colar, eu nunca coleí, eu num gosto de roubar uma informação que eu não sei, eu preferia ir com nota baixa do que colar. eu reprovei umas umas quatro vez, cinco. depois da quarta pra frente eu comecei a reprovar, uns dois anos em cada série. aí eu fiquei um ano parado, de dezoito pra dezenove, e depois eu entrei no EJA. (Diogo, 19 anos)

NOVO PROJETO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Argumentando sobre a necessidade da mudança do projeto, a Secretaria de Estado de Educação ressalta que:

Este novo Projeto de Curso para a Educação de Jovens e Adultos se constitui em alternativa de atendimento diferenciado, precisamente para fazer frente às especificidades dos estudantes jovens, adultos e idosos, os quais possuem perfil e interesses variados, mas que merecem receber ensino de qualidade, meta constantemente almejada tanto pela Secretaria de Estado de Educação quanto pelos educadores da Rede Estadual de Ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 7)

A nova proposta também reforça que sua organização curricular tem como princípio básico atender as características próprias do público alvo da EJA, considerando suas experiências de vida e os saberes por eles já elaborados, porque o aluno “traz consigo conhecimentos que podem não ter sido sistematizados pela escola, mas são saberes adquiridos de suas vivências, nas suas relações sociais e de trabalho” (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 11). O projeto sublinha a importância de lidar com os conhecimentos escolares e não-escolares, no intuito de ampliar o conhecimento científico dos alunos.

A Secretaria de Estado de Educação ressalta ainda:

[...] o Projeto de Curso de Educação de Jovens e Adultos deve atender em sua concepção as particularidades e pluralidade do estudante sul-mato-grossense, contribuindo para afirmar sua identidade, valorizar seu trabalho, sua história e seu conhecimento, assim como seus modos de produção, organização política, rituais, tempos e formas diferenciadas nos processos de aprendizagem. (MATO GROSSO DO SUL, 2013)

Destaca ainda que, pensar em Educação de Jovens e Adultos é lidar com a diversidade e compreender as diferenças de sua constituição: jovens, adultos, idosos, afrodescendentes, pessoas com necessidades educacionais específicas¹, pessoas de áreas centrais e/ou periferias urbanas. Salaria também que “as turmas de EJA são constituídas por sujeitos com pouca escolaridade, consequência dos processos de exclusão social resultantes de diferentes fatores.

Assim, levantando a bandeira da Inclusão, a novo projeto de EJA considera que:

“a EJA atende estudantes com necessidades educacionais específicas, contemplando a política da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a fim de garantir a esses a efetiva participação social.” (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 8)

e ainda na vertente da Educação Inclusiva:

O currículo será estruturado dentro de um lógica inclusiva e diferenciada, observando as necessidades e a realidade do trabalhador estudante, oportunizando sua permanência e continuidade no processo educativo. Para isso, há integração de diferentes componentes curriculares/disciplinas que desempenham papel de igual valor na construção das competências, habilidades e atitudes. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 13)

O projeto também ressalta a ascensão social que a EJA pode proporcionar:

O estudante que já está inserido no mercado de trabalho ou que ainda espera nele ingressar, não visa apenas à certificação para manter sua situação profissional, mas concluir o ensino fundamental e/ou médio, a educação profissional ou a universidade para ascender social e/ou profissionalmente, e por isso muitos desafios são superados, geralmente transpostos em função de um grande desejo de aprender. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 11)

A Secretaria de Estado de Educação ainda reforça seu compromisso institucional com a formação humana e integral do estudante, sua preparação para o trabalho, para o exercício da cidadania e continuidade dos estudos.

¹ Nomenclatura usada pelo projeto da Secretaria de Estado de Educação.

Na escola regular eu estudava normal, aí no outro dia eu tinha que *trabaia*, chegava em casa correndo, tomando banho, se arrumando pra ir pra escola de novo. na época eu já trabalhava em Minas na usina de álcool, eu já tinha dezessete anos. na primeira série eu reprovei quatro anos, só na primeira. na segunda, terceira, quarta eu passei direto. não prestava muita atenção, não dava muita atenção pra escola, não levava muito a sério, então eu sempre reprovava, pegava as prova, olhava e falava, Num dô conta, Não respondia e ia embora e pronto. e fui até a quinta, daí eu parei porque tava trabalhando já na usina. eu era de menor, mas aí eu estudava e num tava dando conta, porque eu ficava uma semana na troca de turno, uma semana de dia e outra semana de noite e madrugada. aí eu desisti e saí, e depois que eu saí da usina e encostei, eu comecei, voltei estudar de novo. (Danilo, 26 anos)

Dentre os objetivos do novo projeto, é forçoso sublinhar que ele propõe “formular e executar propostas educativas que contribuam para a transformação social”, “propiciar aos estudantes a aquisição de conhecimento, habilidades e a formação de atitudes e valores, como instrumento para uma visão crítica do mundo” e “fortalecer os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se firma a vida social” (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 9)

No que diz respeito à visão crítica, o projeto 2013 propõe que a metodologia usada pelo professor oportunize a Educação reflexiva e crítica:

[...] a educação não é neutra. Assim deve assumir um caráter formador, isto é, ao optar pela transformação da realidade, deverá ser problematizadora, crítica e reflexiva, contribuindo para que o estudante passe da ingenuidade à crítica, desvelando os instrumentos de controle social, e, ainda, oportunizando ao estudante assumir o compromisso de atuar sobre a transformação social. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 69 e 70)

Ainda no que tange a metodologia usada pelos docentes, dentre os direcionamentos do projeto 2013 podemos destacar a “superação da cultura do repasse”, reconhecendo que o educando não é uma “tábua rasa” e a “desmistificação da linearidade do conhecimento”, compreendendo que o conhecimento não ocorre de uma forma única ou a partir de pré-requisitos, mas na rede de relações que se estabelece entre os objetos a serem aprendidos e nos acontecimentos que o cercam.

Alguns motivos foram alegados pela SED para a mudança do projeto, dentre eles, está a observação ano a ano da evasão de alunos da EJA após o meio do ano. Assim, o novo projeto busca um modelo em que o aluno tenha maior flexibilidade para frequentar as aulas e ao mesmo tempo tenha mais responsabilidade quanto a sua

participação na EJA.

Se eu tivesse estudado na minha época de moleque, com certeza eu tava melhor, porque por exemplo, tem um irmão meu que é formado em Matemática e dá aula, eu não posso dizer que eu não tive oportunidade, porque meu irmão é formado né, foi falta de correr atrás. minha irmã tá fazendo letras, ela é muito inteligente. mas eu tenho vontade de voltar ainda. eu tenho que arrumar um emprego que encaixa com a escola. (Rogério, 31 anos)

Outro motivo apontado pela Secretaria de Educação foi o fato de que, apesar da desistência de estudantes e salas esvaziadas, o Estado era obrigado a manter os professores por serem contratados anualmente e em consequência disso eram mantidos mais professores do que o necessário caso reagrupassem os alunos restantes. No entanto, isto não é mencionado no novo Projeto, mas funcionários e professores da escola relataram que este motivo foi exposto em reuniões que trataram da nova proposta.

Buscando solucionar este problema, a Secretaria de Educação assumiu a postura de atribuir aulas de EJA somente a professores contratados e para estes realizar somente contratos semestrais.

Dentre as mudanças presentes no projeto 2013, podem ser destacados o abandono do sistema seriado e a proposição de duas fases, uma compreendendo as séries finais do Ensino Fundamental e outra compreendendo o Ensino Médio. Para que o aluno conclua cada fase é necessário que ele cumpra 1600 horas referente à carga horária do Ensino Fundamental e 1250 horas correspondentes a carga horária do Ensino Médio.

Cada fase é constituída por Componentes Curriculares – disciplinas² –, assim, a fase do Ensino Fundamental é composta por: Língua portuguesa e Literatura, Matemática, Línguas Estrangeiras Modernas (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, História e Geografia e Ciências da Natureza; e a fase do Ensino Médio por: Língua portuguesa e Literatura, Matemática, Línguas Estrangeiras Modernas (Inglês e/ou Espanhol), Artes, Educação Física, História, Geografia, Química, Física, Biologia, Filosofia e Sociologia. Vale ressaltar que Ensino Religioso é um Componente Curricular opcional aos alunos e a Língua Estrangeira Moderna oferecida é determinada pela comunidade escolar.

² O projeto da EJA traz o binômio Componente Curricular/disciplina.

Esse ano eu num voltei estudar por causa que tem dia que eu trabalho até às cinco, mas tem dia que até seis e meia, sete e meia, tem semana que eu tenho que ficar duas semanas em outras cidades. aí eu já resolvi nem começar, porque tipo assim vai que eu tô bem, só que ai acaba que o serviço me atrapalha. (Roberto, 19 anos)

Os conteúdos dos Componentes Curriculares são divididos em Unidades de Ensino, cada uma direcionada a temas do currículo da Educação de Jovens e Adultos e com carga horária específica. Segue abaixo as cargas horárias correspondentes a cada Unidade de Ensino, Mato Grosso do Sul (2013, p. 17 e 18):

Distribuição da carga horária das Unidades de Ensino dos Componentes Curriculares na fase única da etapa do Ensino Fundamental

ENSINO FUNDAMENTAL													
UNIDADES	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	TOTAL
Arte	10	9	7	12	12	12	9	9	10	10	-	-	100
Ciências da Natureza	14	14	14	14	16	18	16	18	18	18	20	20	200
Educação Física	12	8	12	10	12	10	8	8	-	-	-	-	80
Geografia	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	-	-	200
História	13	40	24	10	13	20	10	10	15	15	15	15	200
LEM – Inglês ou Espanhol	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	-	-	100
Língua Portuguesa	30	35	35	40	40	40	35	40	35	30	-	-	360
Matemática	36	36	20	36	52	24	36	36	42	42	-	-	360
Ensino Religioso	5	5	5	5	4	3	3	4	2	4	-	-	40
TOTAL DE CARGA HORÁRIA													1640

Distribuição da carga horária das Unidades de Ensino dos Componentes Curriculares na fase única da etapa do Ensino Médio

ENSINO FUNDAMENTAL													
UNIDADES	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	TOTAL
Arte	5	5	3	7	7	4	4	5	6	4	-	-	50
Biologia	8	10	9	10	8	10	10	11	8	8	9	9	110
Educação Física	7	6	8	6	7	6	5	5	-	-	-	-	50
Filosofia	6	8	6	6	6	6	6	6	-	-	-	-	50
Física	8	8	8	12	10	10	10	12	10	10	10	10	118
Geografia	8	8	11	10	8	9	11	11	6	10	9	9	110
História	10	10	10	10	8	10	8	8	10	8	10	8	110
LEM – Espanhol	6	6	6	6	6	6	7	7	-	-	-	-	50
LEM - Inglês	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	-	-	50
Língua Portuguesa	12	14	16	18	18	16	18	16	16	16	16	16	192
Matemática	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	192
Química	8	8	12	10	12	8	10	10	10	10	10	10	118
Sociologia	6	6	6	8	6	6	6	6	-	-	-	-	50
TOTAL DE CARGA HORÁRIA													1250

No que tange o conteúdo programático dos Componentes Curriculares o projeto salienta que:

A ementa curricular da Educação de Jovens e Adultos deve enfatizar o pensar e promover a interação entre os saberes docentes e discentes, na busca de conteúdos significativos. Esses devem estar fundamentados em valores éticos, favorecer o acesso às diversas manifestações culturais, articular as situações relacionadas na prática escola com a prática social do trabalhador estudante.

Esse currículo, entendido, ainda, como um processo de construção coletiva do conhecimento escolar articulado à cultura, ciência, trabalho e tecnologia, constitui-se no elemento principal de mediação entre educadores e estudantes, e está organizado de forma que possibilite aos educadores tornar os conhecimentos significativos de suas práticas [...] (MATO GROSSO DO SUL, 2012, p. 21)

Meu sonho era formar pra advogado criminalista, sempre foi meu sonho de estudar, antigamente eu queria ser professora de português, agora eu vou ver se eu estudo e termino. pra formar pra advogado cê tem que estudar bastante, senão você não consegue formar, eu quero fazer na UEMS. (Jéssica, 27 anos)

Direcionando-nos mais especificamente ao currículo do Componente Curricular Matemática do Ensino Fundamental o projeto prevê, Mato Grosso do Sul (2013, p. 31 e 32):

Unidade de Ensino I

Capítulo 1 – Conjuntos: Noções; Propriedades.

Capítulo 2 – Conjuntos Z: Construir significados e ampliar os já existentes para os números inteiros; Localização dos números inteiros na reta numérica; Operações com números inteiros.

Capítulo 3 – Raiz Quadrada: como calcular a raiz quadrada.

Unidade de Ensino II

Capítulo 4 – Ponto, Reta e Plano.

Capítulo 5 – Perímetro de figuras planas.

Capítulo 6 – Área de figuras planas.

Capítulo 7 – Tipos de polígonos.

Unidade de Ensino III

Capítulo 8 – Sistema Monetário Brasileiro.

Capítulo 9 – Medidas: Comprimento; tempo; volume.

Unidade de Ensino IV

Capítulo 10 – Gráficos e tabelas: Leitura; Construção de gráfico e tabelas.

Capítulo 11 – Plano Cartesiano

Capítulo 12 – Referencial Cartesiano.

Capítulo 13 – Média Aritmética.

Unidade de Ensino V

Capítulo 14 – Fatoração.

Capítulo 15 – Mínimo Múltiplo Comum.

Capítulo 16 – Máximo Divisor Comum.

Capítulo 17 – Conjunto Q: Nomenclatura de frações; Classificação de frações; Construir significados e ampliar os já existentes para os números racionais; Localização dos números racionais na reta numérica; Operações com números racionais.

Capítulo 18 – Resolução de problemas envolvendo as 4 operações numéricas com o conjunto Q

Unidade de Ensino VI

Capítulo 19 – Ângulos: Tipos de ângulos quanto à medida; Ângulos opostos pelo vértice.

Capítulo 20 – Noções de paralelismo.

Capítulo 21 – Simetria.

Unidade de Ensino VII

Capítulo 22 – Razão e proporção: resolução de problemas.

Capítulo 23 – Regra de três simples e composta.

Capítulo 24 – Porcentagem.

Capítulo 25 – Juros.

Unidade de Ensino VIII

Capítulo 26 – Relações métricas do triângulo retângulo.

Capítulo 27 – Teorema de Tales.

Capítulo 28 – Teorema de Pitágoras.

Unidade de Ensino IX

Capítulo 29 – Equação do 1º grau: Como calcular; Estudo dos sinais.

Capítulo 30 – Expressões algébricas: Definição; Operação com expressões algébricas; Produtos notáveis.

Unidade de Ensino X

Capítulo 31 – Sistema de equações: Método da adição, subtração, comparação e gráfico; Problemas.

Capítulo 32 – Equação do 2º grau: Como calcular; Estudo dos sinais; Problemas.

O conteúdo programático de Matemática do Ensino Médio segundo Mato Grosso do Sul (2013, p. 48 - 51) é:

Unidade de Ensino I

Capítulo 1 – Conjuntos Numéricos: Conjunto dos números naturais; Conjunto dos números inteiros; Conjunto dos números racionais; Conjunto dos números irracionais; Conjunto dos números reais; Intervalos real.

Capítulo 2 – Funções: Introdução; Domínio e contradomínio; Plano cartesiano; construção de gráficos; Análise de gráficos.

Capítulo 3 – Função afim ou do 1º grau: Introdução; Gráficos; Coeficiente da função; Estudos de sinal; Inequações.

Unidade de Ensino II

Capítulo 4 – Função Quadrática ou do 2º grau: Introdução; Gráficos; Raízes da equação; Estudos dos sinais; Inequações do 2º Grau;

Função Modular: introdução; Gráficos.

Unidades de Ensino III

Capítulo 5 – Função exponencial: potências e raízes; Gráficos; Equação exponencial.

Capítulo 6 – Função Logarítmica: Logaritmos; Definição; Propriedades dos logaritmos; Função logarítmica; Gráficos; Equações logarítmicas; Inequações logarítmicas.

Unidade de Ensino IV

Capítulo 7 – Sequências numéricas: Conceituação; Progressão aritmética (P.A.); termo geral e soma dos n primeiros termos de uma PA; Progressão geométrica (P.G.); termo geral, soma dos n primeiros de uma P.G. e soma dos infinitos termos e uma P.G.

Unidade de Ensino V

Capítulo 8 – Matemática Financeira: razão e proporção; Porcentagem; Juros simples; Juros compostos.

Unidade de Ensino VI

Capítulo 9 – Trigonometria: Semelhança de triângulos; Relações métricas no triângulo retângulo; Razões trigonométricas; Seno, cosseno e tangente de um ângulo agudo; Ângulos notáveis (30° , 45° e 60°).

Unidade de Ensino VII

Capítulo 10 – Resolução de Triângulos: Lei dos senos; Lei dos cossenos; Área de um triângulo: Área de um triângulo em função de um lado e da altura relativa a esse lado; Área de um triângulo em função de dois lados e do ângulo correspondente entre eles; Sistema trigonométrico: Arcos e ângulos, Funções e relações trigonométricas, equações e inequações trigonométricas.

Unidade de Ensino VIII

Capítulo 11 – Matrizes: Representação; Matrizes especiais; Operações com matrizes; Matriz inversa.

Capítulo 12 – Determinantes: Definição; Cofator; Teorema de Laplace; Propriedades dos determinantes.

Capítulo 13 – Sistemas lineares: Equação linear; Sistema linear; Resolução de sistemas por escalonamento; Sistema linear homogêneo; Regra de Cramer.

Unidade de Ensino IX

Capítulo 14 – Análise combinatória: Princípio fundamental da contagem; Permutação simples; Permutação com repetição; Arranjo simples; Combinação simples.

Capítulo 15 – Probabilidade: Experimento aleatório; Espaço amostral; Probabilidade.

Capítulo 16 – Binômio de Newton: Números binomiais; Triângulo de pascal; Fórmula do termo geral.

Unidade de Ensino X

Capítulo 17 – Geometria Espacial: Postulados e Teoremas; Paralelismo; Perpendicularidade.

Capítulo 18 – Poliedros.

Capítulo 19 – Prismas.

Capítulo 20 – Pirâmide.

Capítulo 21 – Cilindro.

Capítulo 22 – Cone.

Capítulo 23 – Esfera.

Unidades de Ensino XI

Capítulo 24 – Estatística.

Capítulo 25 – Frequências: Representações gráficas; Média aritmética; Mediana e moda.

Capítulo 26 – Geometria analítica: O ponto; A reta; A circunferência; As cônicas.

Unidades de Ensino XII

Capítulo 27 – Números complexos: Operações com números complexos.

Capítulo 28 – Polinômios: Equações algébricas; Operações com polinômios.

Outra mudança deste projeto é a flexibilidade que os alunos têm para cumprir a carga horária de cada fase, a nova proposta dá a possibilidade de o aluno cursar os Componentes Curriculares segundo sua disponibilidade de tempo e horário escolar.

“A trajetória escolar necessária ao cumprimento da carga horária, exigida para cada componente curricular/disciplina, ocorrerá de acordo com o desenvolvimento e aproveitamento do estudante” (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 15).

Desta forma, o aluno tem a possibilidade de escolher um ou alguns Componentes Curriculares oferecidos pela escola para cursar, isso faz com que cada estudante determine o tempo de conclusão de cada fase.

Segundo o projeto pedagógico, Mato Grosso do Sul (2013, p. 8):

[...] este Projeto de Curso visa flexibilizar tempos e espaços educacionais, proporcionando ao estudante maiores possibilidades para a conclusão de sua escolarização e continuidade de seus estudos, pois ele é responsável por sua trajetória escolar, que pode ser concluída em mais ou menos tempo, por estar sujeita ao seu próprio ritmo.

Outro diferencial do projeto pode ser observado nos chamados Atendimentos Coletivos e Atendimentos Personalizados. Os Atendimentos Coletivos são aulas onde os professores trabalham coletivamente com os alunos e devem explorar o conteúdo programático do projeto; os Atendimentos Personalizados são realizados em sala de aula e/ou espaços alternativos na escola, onde um ou mais professores atendem os alunos individualmente ou em pequenos grupos, o objetivo deste atendimento é sanar dúvidas, aprofundar conhecimentos, suprir deficiências de aprendizagem, dentre outras atividades. São destinados 50% da carga horária dos Componentes

Curriculares para os Atendimentos Coletivos e 50% para os Atendimentos Personalizados.

Era bom quando eu estudava quando era criança, eu gostava. apesar de eu não ter usado essa oportunidade que eu tive de estudar, devido, eu comecei trabalhar eu tinha quatorze, quinze anos, aí eu já tinha que intercalar escola, com serviço, aí chegava, aí eu ia fazer outra coisa a noite, não tinha muito tempo de estudar, aí acabou que eu comecei enrolar. eu reprovei, se eu não me engano da quarta pra quinta, ou da quinta pra sexta, acho que foi da quinta série pra sexta, eu reprovei um ano só. eu tinha boas notas. (Roberto, 19 anos)

Não devemos deixar de citar as Atividades de Produção, que podem ser listas de exercícios, estudos orientados e pesquisas na biblioteca ou na sala de informática, tais atividades são solicitadas pelos professores e compõem a carga horária e a nota final do estudante.

No que diz respeito à avaliação, o projeto 2013 salienta que:

A avaliação no processo da aprendizagem é um meio, e não um fim em si. É um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino e de aprendizagem; ela envolve o coletivo da escola e possibilita a indicação de caminhos mais adequados e satisfatórios para a ação pedagógica. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 71)

Para tanto, as avaliações são feitas ao final de toda Unidade de Ensino e o aluno pode fazer quantas forem necessárias para que ele atinja a média 6,0 de aprovação na Unidade. No entanto, os estudantes só podem fazer a avaliação quando têm ao menos 75% de presença na Unidade estudada e entregam todas as Atividades de Produção propostas pelo professor. Para os alunos que não apresentam a frequência mínima exigida, o professor pode propor Atividades de Produção para computar as horas faltantes, esta prática recebe o nome de Atendimento Direcionado.

Eu fazia ensino fundamental I da EJA, eu acho que eu fiquei até nas férias, até nas férias eu fui bem, mas depois eu não consegui voltar mais. o motivo que me fizeram parar, eu ia as vezes, mas o que me fez parar foi quando eu tirei habilitação, eu tava tirando pra trabalhar. quando eu comecei trabalhar eu comecei numa farmácia e eu precisava da habilitação pra fazer entrega. aí só sobrava o horário da noite pra fazer as aulas, trabalhava das sete às seis. mas aí o que eu desanimei mesmo foi quando eu voltei e quis pegar firme, alguns professores não quis ajudar, falou que não dava, que não dava tempo de recuperar, aí só fui

desanimando. eu acho que eu fiquei quase um mês sem ir, que era muita matéria né, só uns três professor que não quis ajudar, mas a maioria tava de boa, eles iam me dar os trabalhos pra fazer, mas os outros falaram que não dava e que o jeito era no outro ano. (Diogo, 19 anos)

Segundo o novo projeto, os “Cursos de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas de ensino fundamental e de ensino médio, destinar-se-ão aos candidatos de 18 (dezoito) anos completos” (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 9), a matrícula poderá ser feita, havendo vagas, durante todo o ano e poderá ser cancelada pela escola após 60 dias corridos de ausência do estudante.

Atentemos agora para as turmas de EJA em que foi realizada a produção de dados desta pesquisa.

ENSINO FUNDAMENTAL I DA EJA

Os alunos que iniciaram a fase do Ensino Fundamental em 2013 formaram a turma “EJA – Fundamental I”, foram matriculados nesta turma 43 alunos, sendo 23 homens e 20 Mulheres.

Atentando à planilha de matrículas na coluna indicando *cor/raça*, consta que 24 dos alunos matriculados eram brancos (B), 1 negro (N), 13 pardos (P), 4 não apresentavam especificação e 1 aluno tinha a especificação *pardo/negro* (P/N).

No que tange às idades³ dos alunos matriculados, a planilha contabiliza 5 alunos com 18 anos, 10 com idade entre 19 e 22 anos, 5 com 24 a 27 anos, 7 com 28 a 32 anos, 7 com idades entre 33 e 37 anos, 3 alunos com 38 a 42 anos, 3 alunos com 43 a 48 anos, 1 aluno com 53 anos e para 2 alunos não haviam informações sobre a data de nascimento.

No entanto, somente uma parte destes iniciou as aulas, dos 43 alunos matriculados, 25 começaram a estudar no início do semestre. Referente à naturalidade dos alunos, a maioria eram de Paranaíba ou cidades vizinhas, mas também haviam pessoas naturais dos estados de Sergipe, Pará, Mato Grosso, Minas Gerais, São Paulo e Paraíba.

No que concerne a profissão dos alunos, a partir de informações das fichas de inscrição, verificamos que seus cargos eram Serviços Gerais, Auxiliar de Limpeza,

³ Idades dos alunos na época da matrícula, início de fevereiro de 2013.

Moto-Taxista, Comerciário, Operador de Máquina, Auxiliar de Produção, Manicure, Doméstica, Auxiliar de Limpeza, do Lar e Estudante.

Faz-se importante registrar que, dos que iniciaram o ano, somente 17 terminaram o primeiro semestre⁴, 13 iniciaram após o meio do ano e 12 terminaram o segundo semestre⁵.

A mudança de projeto também gerou outro problema, pois os alunos que estudavam na EJA até 2012, para que fossem inseridos no novo projeto foi preciso fazer uma adaptação no projeto, com a criação da turma “EJA – Fundamental II”. Classificamos como adaptação, pois o Projeto 2013 não prevê turmas ou séries.

Deste modo, os alunos enquadrados na turma “EJA – Fundamental II” tiveram seus estudos anteriores aproveitados e iniciaram o ano trabalhando com as Unidades de Ensino cujo os conteúdos ainda não haviam sido visto.⁶

Eu gostava da escola na época que eu era jovem, era bom, mas também tinha o que, dezesseis anos, dezessete anos, tudo era beleza. depois que você casa, a cabeça muda, porque você não é mais uma pessoa sozinha, daí cê pensa de um jeito, que o que você não quer pro próximo, cê num quer pra você. eu via uma visão lá na frente, eu quero isso pra mim, só que acabei não dando certo, sabe, o caminho da gente começa a dar curva, quem sabe o meu futuro é outra coisa, não é tá lá junto com eles lá (na escola). (Elen, 34 anos)

ENSINO MÉDIO I “A” DA EJA

Para acomodar os alunos que haviam terminado Ensino Fundamental em 2012, estudantes vindos de outra escola⁷ e outros que iriam iniciar o Ensino Médio da EJA, foram criadas duas salas de Ensino Médio, são elas “EJA – Médio I ‘A’” e EJA – Médio I ‘B’”.

Objetivando-nos ao “EJA – Médio I ‘A’”⁸ houve 48 matrículas início de 2013, dos

⁴ Dois alunos foram matriculados ao decorrer do primeiro semestre e não estão contabilizados no total de matriculados, 43 alunos.

⁵ Informações relativas ao registro de presença do Componente Curricular Matemática.

⁶ Para a turma “EJA – Fundamental II” não serão descritas: quantidade de matriculados, *cor/raça*, idades e contexto social/econômico por ela não ter sido observada durante a pesquisa. Os motivos desta não observação serão elucidados durante a descrição do trabalho de campo.

⁷ Até 2012 havia EJA em duas escolas de Paranaíba (dentre elas a Escola José Garcia), a partir de 2013, apenas a Escola José Garcia passou a oferecer EJA.

⁸ Não serão descritas quantidade de matriculados, *cor/raça*, idades e contexto social/econômico para a turma “EJA – Médio I ‘B’” por ela não ter sido observada durante a pesquisa. Os motivos da não observação serão elucidados durante a descrição do trabalho de campo.

matriculados tínhamos 27 mulheres e 21 homens. Do total de matriculados, 2 eram negros (N), 16 pardos (P), 28 brancos (B) e para 2 pessoas não havia informação.

Referente às idades dos estudantes na época da matrícula haviam 11 com 18 anos, 15 alunos com 19 a 22 anos, 9 alunos com 24 a 27 anos, 4 com 28 a 32 anos, 1 aluno com 51 anos e 1 aluno com 57 anos.

No que diz respeito às atividades profissionais dos alunos suas ocupações eram: Auxiliar de Produção, Eletricista, Funcionário Público, Atendente, Balconista, do Lar, Estudante e vários deles não informaram a profissão na ficha de inscrição.

Relacionado a naturalidade dos alunos que iniciaram a “EJA - Médio I ‘A’” haviam pessoas naturais de Minas Gerais, Paraná, São Paulo e Rondônia, entretanto, a maioria nasceu em Paranaíba ou em cidades vizinhas.

De um total de 48 alunos matriculados no início do ano letivo, 28 alunos iniciaram as aulas e apenas 18 frequentavam-nas no final do semestre, destes, 14 iniciaram o segundo semestre e 13 cursavam a EJA no final do ano.

Eu sou secretária em um posto de gasolina, eu saía cinco da tarde do posto, chegava em casa dava banho [no bebê], comida, se não, não sai de casa né, e depois ia pra escola, depois que eu voltei trabalhar eu desanimei da escola, porque ficou mais difícil. foi onde que começou minhas faltas, eu sempre chegava atrasada. (Fernanda, 24 anos)

ENSINO MÉDIO II DA EJA

Esta turma foi criada para os alunos que terminaram a “Fase I” do Ensino Médio em 2012. Como eles já haviam iniciado o Ensino Médio, foram aproveitados os conteúdos aprendidos iniciando as aulas nas Unidades de Ensino referentes aos conteúdos que ainda não haviam visto.

Foram matriculados em 2013 para a turma “EJA – Médio II”, 64 alunos. Dos alunos matriculados, 32 eram mulheres e 32 homens. Observamos que 2 eram negros (N), 38 brancos (B), 22 pardos (P) e para dois não haviam informações.

Atentando-nos às idades dos matriculados no início de 2013 temos que 9 tinham 18 anos, 25 com 19 a 22 anos, 9 com 23 a 27 anos, 4 com 28 a 31 anos, 5 com 34 a 37 anos, 7 com 38 a 42 anos, 1 com 45 anos, 1 com 46 anos, 1 com 49 anos, 1 com 51 anos e 1 com 53 anos.

Os alunos da “EJA – Médio II” foram os que menos informaram sobre suas

profissões, dentre elas temos: Revisora, Auxiliar de peças, Segurança, Auxiliar de Serviço, Cabeleireira, do Lar e Estudante.

Relacionado aos locais de nascimento dos estudantes, nota-se que a maioria é natural de Mato Grosso do Sul, mas também foram registradas matrículas de pessoas de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, São Paulo e Pará.

No entanto, dos 64 alunos que se matricularam nesta turma, apenas 40 iniciaram os estudos em fevereiro e este número diminuiu para 31 alunos no final do primeiro semestre.

Um ano eu comecei estudar [no ensino regular] e sai no meio do ano, não dava mais pra voltar, porque eu tinha bronquite, quando atacava muito eu ficava semana, até quase mês sem ir na escola, porque atacava muito e eu ficava mais internado, reprovar mesmo foi na quinta série, porque eu perdi meu pai, minha mãe já era de idade e começou a ter dificuldade em casa, então eu sai pra trabalhar, ai eu fiquei sem estudar, mas minha mãe não obrigava também, ai eu peguei meus quinze, dezesseis anos, daí comecei ganhar meu dinheirinho e larguei mão da escola. trabalhei em lanchonete, pizzeria, padaria.

Eu parei na quinta série, na época uma professora, ela ia em casa, brigava comigo para eu ir para escola, ai eu falei pra ela, eu tô trabalhando, não tem como eu deixar dívida, eu tenho que me vestir, eu tenho que comer, pagar as contas da minha mãe, hoje tem muita oportunidade aqui em Paranaíba, não trabalha quem não quer, mas na minha época era complicado. eu tentei voltar pra escola normal, eu trabalhava meio período, mas precisei parar porque eu precisava cuidar do serviço quando meu patrão saía, aí peguei e sai da escola de novo. (Rogério, 31 anos)

PAULO FREIRE E OS CÍRCULOS DE CULTURA: REVERBERAÇÕES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Atualmente é comum que trabalhos acadêmicos de Educação, evoquem as reflexões de Paulo Freire, na Educação de Jovens e Adultos talvez isso aconteça com mais frequência, principalmente com as orientações acerca da Educação Popular, ora posicionando-o historicamente na construção da EJA, ora para orientá-la prática e teoricamente. As referências a ele são justas e necessárias, pois pensava numa educação outra, numa educação revolucionária. No entanto, é necessário que se leve em conta o contexto histórico, político e social em que Paulo Freire se encontrava quando pensava essa educação.

Desta forma, ao evocarmos Freire na EJA não podemos perder de vista que suas reflexões acerca da Educação Popular, arquitetada a partir da primeira experiência de alfabetização de adultos em Angicos/RN no início de 1960, era uma educação não-formal e a Educação de Jovens e Adultos, tal como é sugerida atualmente pelos documentos oficiais, é uma modalidade formal de Educação. Existem diferenças frontais entre esses dois tipos de educação, e elas devem ser levadas em conta quando se evocam as considerações freireanas na EJA ou mesmo na Educação geral.

A diferença entre a Educação formal e a não-formal, é importante frisar, não se restringe superficialmente – ingenuamente – à aspectos pragmáticos tais como, uma que é realizada em um prédio adequado e outra em locais alternativos – salão paroquial, ONGs, embaixo de uma mangueira, etc –, uma com professores remunerados e outra com voluntários, uma que dá certificado e outra que não, ect. A Educação Popular e a EJA, apesar de a primeira em um determinado momento ter o objetivo de transformar a escola institucionalizada, estão em esferas diferentes, pois a Educação Popular tem como ponto de partida o povo, o movimento social e a segunda, é uma política pública, é oficial, subordinada ao Estado.

No intuito de compreendermos melhor como foi o início de seu trabalho, em um diálogo entre ele, Frei Betto e o repórter Ricardo Kotscho, Freire conta:

O círculo de cultura era uma experiência em que você trabalhava duas, três ou até vinte pessoas, não importava. [...] Os projetos dos círculos de cultura do MCP [Movimento de Cultura Popular] não tinham uma programação feita *a priori*. A programação vinha de uma consulta aos grupos, quer dizer: os

temas a serem debatidos nos círculos de cultura, era o grupo que estabelecia. [...] Mas podíamos acrescentar à temática posta este ou aquele outro tema [...] assuntos que se inseriam como fundamentais no corpo inteiro da temática, para melhor esclarecer ou iluminar a temática sugerida pelo grupo popular. Porque acontece o seguinte: é que, indiscutivelmente, há uma sabedoria popular, um saber popular que se gera na prática social de que o povo participa, mas, às vezes, o que está faltando é uma compreensão mais solidária dos temas que compõem o conjunto desse saber. [...] E isso é um dos trabalhos do intelectual, do educador comprometido. É ele ver como é possível viabilizar a compreensão mais crítica da temática proposta pelo povo. Isso era o *círculo de cultura*. (FREIRE e BETTO, p. 14 e 15, 1985, grifo dos autores)

Como podemos observar os Círculos de Cultura tinham como ponto de partida o povo, não havia programação pré-definida, o trabalho era político no sentido de proporcionar ao grupo popular uma reflexão sobre sua realidade. Destas experiências Freire pensa em alfabetizar também nestes moldes:

Os resultados positivos que eu obtinha nesse trabalho eram tais, enquanto desejo de aprofundamento por parte dos grupos populares, enquanto engajamento, enquanto compreensão, enquanto leitura crítica, que me perguntei: “Se é possível fazer isso, alcançar esse nível de discussão com grupos populares, independentes de eles serem ou não alfabetizados, porque não fazer o mesmo numa experiência de alfabetização [...]?” (FREIRE e BETTO, p. 15, 1985)

Neste período – até 1964 – o Brasil passava por um momento muito fértil culturalmente, propício a experiências desta natureza, o que fez com que as atividades dos Círculos de Cultura se espalhassem por todo o país, as reflexões iniciadas nesta época foram a gênese da Educação Popular. Noutro diálogo com Adriano Nogueira, Paulo Freire explica que entende a Educação Popular:

[...] como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso *poder*, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em primeira “definição” eu a aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 19, grifo dos autores)

Complementando esta fala, Nogueira conclui:

[...] estamos começando uma “definição” de educação popular e ela é um modo de conhecimento; ou seja, esse modo de conhecimento tem como ponto de partida aquela “prática política” que mencionamos. Está aqui um ponto muito próprio à educação popular: o conhecimento do mundo é também feito através das práticas do mundo; e é através dessas práticas que

inventamos uma educação familiar às classes populares. Estamos admitindo um modo de conhecimento que é peculiar a elas. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 20)

Desta forma, observamos que os Círculos de Cultura, as atividades de alfabetização de adultos e posteriormente a Educação Popular tem como ponto de partida o conhecimento/cultura/realidade das classes populares, seus interesses e a busca por uma reflexão sobre as relações de poder presentes entre elas e o Estado/patrão/opressor.

Há de se compreender que os Círculos de Cultura não se restringia apenas em ensinar a escrita, leitura e suas regras gramaticais e ortográficas, mas sim oferecer o sistema gráfico vigente para que os não-letrados pudessem se engajar criticamente. Assim, o que se fazia nos Círculos era “mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. (FREIRE, 2000, p. 119) Neste sentido, o não letrado apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e escrever.

Faz-se necessário destacar que Freire concebe a Educação como ato político, onde os conteúdos do currículo escolar só se fazem importantes ao ponto que proporcionem aos educandos a leitura do mundo, a reflexão, para que se possa pensar criticamente a realidade e resistir às relações de poder a que estão submetidos.

REGRA DE IGUALDADE

Nasce mais um dia, os raios de sol entra pela fresta deixada pelo papelão que faz as vezes das vidraças faltantes na janela, nele pode ser lido: “Smart TV – LED – 52 polegadas”. Os raios solares atinge o rosto do Menino T fazendo-o despertar. Ele se espreguiça e avista os outros três irmãos que ainda dormem. Os quatro estão deitados no sentido da largura do colchão de casal, que foi encontrado encostado do lado de fora de uma casa no centro da cidade, provavelmente os antigos donos estavam desfazendo-se dele. Apesar de ter sido encontrado em boas condições, o colchão, após corriqueiras inundações de verão, o mijo noturno do irmão caçula, o cachorro que também usa-o e provavelmente alguns insetos, apresenta rasgos no forro, marcas d’agua e um cheiro que mescla urina, mofo e cão.

O menino se levanta, tenta escovar os dentes com a escova já toda esgarçada e se troca para ir à escola. Seu uniforme é composto por uma camiseta doada pela Associação de Pais e Mestres da escola que, apesar de nova, é um número acima do seu, uma calça jeans já bem surrada que ganhou “seminova” de uns parentes da capital que nunca visitou ou foi visitado por eles e um tênis adquirido em um brechó, que de velho já foi remendado com fita adesiva bege algumas vezes. Ele pega sua mochila azul e amarela, fornecida pela infinita bondade do governo estadual, contendo alguns cadernos, que trazem estampado em sua capa a bandeira do Estado e no verso o hino nacional. Dentro da bolsa um estojo com canetas, lápis, borracha e apontador, todos seguindo as mesmas cores oficiais, e ainda, no bolso menor da mochila, régua, transferidor, esquadro e compasso que, excluindo o primeiro, nunca serão usados por nenhum professor.

No caminho que faz a pé até a escola, o Menino T já pensa no que será preparado pela tia da merenda, pois sabe que em casa pouco tem e que comendo na escola, sobrarão mais para os irmãos e a mãe. Ele faz o oitavo ano do Ensino Fundamental pela segunda vez, reprovou outras duas, nos sexto e sétimo ano, e por isso está em uma sala em que a maioria dos alunos são mais novos, apesar de apenas três anos de diferença, seus interesses são outros, ele se sente deslocado. Nas aulas, os professores falam sobre Arte Barroca, Romantismo e a professora de Matemática explica Equações Algébricas prescrevendo, Nunca esqueçam que, para ser mantida a igualdade, tudo o que for feito num membro da equação deve ser feito no outro, se somamos um número de um lado da equação, devemos

também soma-lo do outro, se subtrairmos algo de um lado, devemos também subtrair-lo do outro. No entanto, essas coisas, aparentemente, não afetam o Menino T que continua a pensar na merenda. Soa o esperado sinal, apressado ele sai, se dirige à fila do refeitório e tem finalmente a fome saciada por uma suculenta polenta com molho de tomate e carne moída. Após vinte minutos soa novamente o sinal, a professora continua explicando a igualdade em Equações Algébricas, mas agora de barriga cheia, o Menino T pensa no trabalho que o espera após a escola.

Os pais do Menino T são de poucas letras, o pai estudou até o quinta série e precisou parar na época para ajudar no trabalho da roça, a mãe não sabe ao certo até que ano estudou, Era tudo junto, explica ela. Numa classe multisseriada, estudou durante um tempo, aprendeu a ler e escrever. O Menino T não é muito cobrado para que estude, o pai, que T raramente vê sóbrio, pouco se relaciona com os filhos e com a esposa, quando o faz, gunguna grosserias, arranja discussões e agride-os físico e verbalmente. A mãe é a que mais reclama ao filho o empenho na escola, Você precisa estudar moleque, pra melhorar de vida, ter um bom emprego, ser alguém na vida, não quer viver que nem eu, né. No entanto, pouco pode auxiliar o filho com as tarefas e deixa-as por conta dele.

O Menino T trabalha em uma oficina mecânica, está aprendendo a profissão, e em troca de suas tardes de trabalho o patrão lhe dá algum dinheiro, 50 reais por semana quando o movimento é bom. Este dinheiro vai para as mãos da mãe, que paga água, luz e ainda consegue comprar algum alimento para a família. T e a mãe fazem a transação sigilosamente, pois se o pai encontra o dinheiro acaba por gastar tudo em cachaça, jogo e cigarro. A mãe trabalha como diarista em algumas casas, ganha 25 por faxina e quando está bom o movimento limpa três casa na semana. O pai é pedreiro, dizem que dos melhores, assenta pisos como ninguém, mas nas sextas-feiras, quando recebe o pagamento da semana, se arrancha no primeiro boteco que encontra, toma cachaça, paga rodadas para os amigos, perde algum na mesa de jogo e por fim, chega em casa com nada ou muito pouco, quando não, ainda ao efeito do álcool, destrói o pouco que tem dentro de casa. As vidraças da janela se foram nessas condições.

O menino já é moço. O tempo que o Jovem T trabalhou como ajudante na oficina lhe ensinou a profissão e como o dono não quis lhe promover, mesmo já trabalhando como os outros, trocou de oficina e agora ganha o salário de mecânico, só que trabalha o dia

inteiro, entra às 7h e sai às 18h, e por conta disso começou a estudar à noite. Ele faz o 1º ano do Ensino Médio, mas como já tem maioria se matriculou na EJA, pois assim pode conseguir o certificado mais rápido. O jovem pensa confusamente em terminar os estudos, fazer uma faculdade ou um curso técnico, não sabe o que exatamente, gosta de ser mecânico, ouviu falar sobre Engenharia Mecânica, talvez seja um curso que lhe sirva, no entanto, não tem como pagar a mensalidade e além disso teria que ir estudar em outra cidade, pensou também em fazer Administração, numa faculdade da cidade, poderia pedir uma bolsa e aproveitar os estudos quando tiver sua oficina mecânica e precisar administrá-la. Também pensou em fazer um curso de Mecânica numa escola técnica, poderia aprimorar o que aprendeu na prática. É um emaranhado de ideias, fragmentos de informações e o Jovem T não sabe direito para onde ir ou o que fazer, mas antes de qualquer coisa precisa terminar o Ensino Médio.

Na EJA as aulas não são muito diferentes que dantes, a não ser pela ligeireza com que os assuntos são trabalhados. O Jovem T ainda ouve as mesmas coisas e na aula de Matemática ouve novamente do professor, Não podemos esquecer que numa equação tudo o que fizermos de uma lado, deve ser feito também do outro e repete toda a ladainha já conhecida.

No entanto, agora sua rotina é diferente, acorda de manhã, vai para a oficina, trabalha o dia inteiro, chega em casa, toma banho, não dá tempo de jantar, come alguma coisa na escola e estuda até às dez e meia da noite. Mas está difícil ir à escola, faz horas extras frequentemente, sempre precisa ficar até mais tarde na oficina, é um carro para terminar porque o cliente tem urgência, é um trabalho de emergência no final do dia, é um mecânico que falta e sobrecarrega os outros, ele não reclama de ficar até mais tarde porque consegue um pouco mais no salário, mas fica mais um dia sem ir à escola. Além disso, o Jovem T não está encontrando tempo para estudar para as provas e fazer os trabalhos em casa, pois só lhe sobra o final de semana livre e ainda precisa trabalhar aos sábados até o meio dia.

O Jovem T não quer desistir, quer terminar a escola, insiste em trabalhar e estudar, mas não está fácil, não está conseguindo lidar com as duas coisas, precisa trabalhar, quer estudar para poder crescer, melhorar de vida, os programas da TV lhe ensinam que só depende de sua força de vontade, da sua dedicação, que todos tem condições e que é só querer, Não posso fazer corpo mole, diz, mas com as faltas frequentes não consegue

acompanhar as aulas, fica perdido nos conteúdos, os professores cobram que ele não falte, que estude em casa, mal sabem como está a correria do dia a dia. O Jovem T começa ter suas forças mentais e físicas exauridas, começa a avaliar que seria melhor desistir e recomeçar no outro ano, mas ao mesmo tempo não quer parar, quer terminar o Ensino Médio, quer fazer uma faculdade, quer ter um futuro, fica irritado com o impasse, parece um complô, lembra a época de criança e pensa, Podia ter estudado naquele tempo, era mais fácil. Lembra de alguns colegas que fizeram curso superior, se sente diminuído, lembra também dos donos dos automóveis que conserta, com suas roupas bonitas e cartões de crédito, Decerto estudaram, hoje têm uma vida boa, pensa.

Após três meses letivos o Jovem T foi vencido, não houve outra alternativa, desistiu da escola, Neste ano não dá, estou trabalhando muito, ano que vem eu volto, disse na despedida ao professor que lhe dava força para continuar. Ao atravessar portão da escola, se sentiu fracassado, derrotado, se lembra dos ensinamentos da escola e como se ouvisse a professora lembra, Nunca se esqueçam que para manter a igualdade em uma equação, se somarem de um lado somem também do outro, se subtraírem de um lado subtraíam de outro, e pensa, Besteira, na vida não existe regra de igualdade, não importa o que aconteça do lado de lá, do meu lado sempre subtrai.

E TUDO COMEÇA COM O CURRÍCULO!

Uma doutrina, do ponto de vista religioso, não é a ligação do homem ao divino, mas o que se deve fazer e no que se deve acreditar para ter acesso ao divino. No limite, a doutrina nada tem a ver com a divindade, é um conjunto de regras, crenças e dogmas criados por um sistema religioso e não pelo divino. Esta concepção de doutrina serve, com certos limites ou extensões, não apenas para sistemas religiosos, mas também para os sistemas filosóficos, jurídicos, políticos, econômicos, educacionais, etc.

Para o pertencimento à uma doutrina, além do reconhecimento de suas verdades e regras, questiona-se o conteúdo do enunciado e o sujeito que fala, quando o sujeito formula enunciados inassimiláveis, inaceitáveis à doutrina é excluindo ou rejeitando. (FOUCAULT, 2009)

A Doutrina - assim nos referimos à Matemática Escolar e o seu ensino -, atualmente, submete quase a totalidade dos indivíduos e todos que passamos pela escola, inevitavelmente, somos obrigados a um longo período de doutrinação não só por parte da Matemática Escolar, mas também pelas outras doutrinas existentes no ambiente escolar. O fato é que, ninguém precisa ser especialista para reconhecer o sofrimento causado por essa doutrinação, mesmo que alguns argumentem que este seja necessário para se alcançar o sucesso. Mas se engana quem acredita que a Doutrina é um “mal necessário” para quem deseja alcançar o divino conhecimento - a Matemática - , pois, muitas vezes - senão na totalidade - a Matemática Escolar nada tem a ver com a ciência Matemática e nem encaminha o doutrinado no seu alcance.

Isto se deve, pelo menos em parte, por que os princípios e regras da Doutrina foram elaborados com base no senso comum, a partir da opinião de quem direta ou indiretamente precisou lidar com ela no ambiente escolar. Mas não se pode desconsiderar que este aspecto da Doutrina, também se deve ao seu alinhamento a uma posição política conservadora e elitista.

Tudo começa com o currículo! A Doutrina possui um rol de conteúdos que devem ser ensinados durante o período de doutrinação, no entanto, os professores, que fazem o papel de doutrinadores, pouco sabem por que estes conteúdos estão lá ou

por que devem ensiná-los e apenas cumprem, quando o tempo é suficiente, o que é estipulado. Quando indagados sobre isto, as justificativas a favor de um tópico são pouco convincentes, como por exemplo justificar pela própria Matemática Escolar: “precisamos da função exponencial para estudar função logarítmica”; ou pelo uso numa possível profissão: “se você for fazer Engenharia vai precisar”; ou pela via utilitarista, que cai por terra na primeira adição de fração: “a Matemática (Escolar) está em tudo”; ou pelo imediatismo: “vai cair na prova”, “vai precisar para o vestibular”; ou a pior de todas, pela tradição: “no meu tempo se fazia assim”.

Mas nem todos professores concordam com o currículo, alguns o criticam quantitativa e qualitativamente, no entanto, não se tem claro o que poderia ser mantido e o que não. É difícil afrontar a Doutrina! Assim, a mudança dificilmente parte de “o que é importante” e “o que não é”, geralmente o que é levado em consideração é a insuficiência de tempo para cumprir todo o currículo ou a complexidade dos conteúdos para serem ensinados e aprendidos. Isto faz com que os Números Complexos, Polinômios, Matrizes e Determinantes, sejam os primeiros a serem cotados para abandonarem o currículo.

Na Doutrina, a organização do currículo não leva em conta os aspectos socioculturais e a prática educativa na qual está inserido, ele é feito previamente, via de regra por alguém que não sabe onde ou quem o utilizará e que não irá trabalhar com este currículo em sala de aula. É apenas uma lista, longuíssima diga-se de passagem, elaborada uma só vez e replicada infinitamente, na mesma ordem, do mesmo modo e em vários lugares. Podemos ressaltar daqui o caráter de imutabilidade do currículo, só uma doutrina, poderia pretender algo exatamente igual em todo o canto e para todos.

Uma estranha relação de hierarquia entre os conteúdos também é imposta pela Doutrina, alguns tópicos são mais importantes que outros, assim as “funções” são imprescindíveis, mas a geometria, seja ela qual for, pode ser deixada para o final, vai que não dá tempo! A Doutrina também estabelece um sistema de pré-requisitos entre os tópicos que impede que se pule etapas e se inicie de um lugar qualquer, pois “Conjuntos” é necessário para o conceito de “Função”, que é necessário para “Função Afim”, que é necessário para “Função exponencial”, que é necessário... Este sistema de

pré-requisitos também impõe um ordenamento dos conteúdos quase estático.

Diferentemente do que é habitual em sistemas doutrinários, a Doutrina não possui um “livro fundamental” contendo suas regras e princípios, ficando a cargo dos livros didáticos esta tarefa, que é realizada, muitas vezes, de forma velada. Os livros didáticos que deveriam ser apenas um material secundário de apoio ao professor, têm grande responsabilidade tanto na constituição da Doutrina, quanto na sua conservação. Não podemos perder de vista que a adoção destes livros pelo Estado, e por vezes a própria publicação, dependem da posturas políticas a que estes livros estão alinhados.

Também é preciso ressaltar que os livros didáticos são elaborados por especialistas em Matemática ou professores que, salvos algumas exceções, são sectários da Doutrina, com pouca ou nenhuma experiência em sala de aula, restrito conhecimento sobre o processo de cognição e a partir de suas opiniões sobre como deveria ser a prática educativa, fundadas no senso comum.

Quanto ao currículo imposto pela Doutrina, podemos atribuir aos livros didáticos, pelo menos parcialmente, a responsabilidade por sua elaboração. No entanto, seu nível de atuação é diferente dependendo do estágio de desenvolvimento do sistema de ensino oficial, por exemplo, em épocas que o Estado não previa um currículo oficial – ou um parâmetro para o currículo – , o livro didático era o próprio currículo determinando o que devia ser estudado; a partir do momento em que se iniciou o movimento para um currículo nacional, o que o livro didático propunha até aquele momento foi amplamente considerado; atualmente a inclusão ou exclusão de um conteúdo no currículo, muitas vezes está condicionado ao que o livro didático propõe. Isto também mostra que os livros didáticos são responsáveis pela perpetuação de certos conteúdos da Doutrina.

Além disso, a ordenação, a relação hierárquica entre conteúdos e a instituição de pré-requisitos estabelecidos pela Doutrina também foram e são fortemente influenciados pelo livro didático. Assim, a disposição e o tratamento dado aos conteúdo pelos autores dos livros, fizeram com que alguns tópicos ganhassem mais visibilidade, outros menos, criou-se também a ideia de que um deveria vir antes de outros e que uma sequência “natural” deveria ser seguida.

INCLUÍMOS, DESDE QUE...

Por Thiago Donda Rodrigues

Dia desses, navegando pelo Facebook, me deparei com uma postagem onde um colega um tanto quanto fundamentalista tentava argumentar a favor do modelo tradicional de família (pai, mãe e filhos) dizendo: “desde que o mundo existe é assim”, “é a ordem natural das coisas”... Com certeza se esse colega conhecesse, por exemplo, a sociedade grega antiga saberia que a família não é assim “desde que o mundo existe” e se tivesse lido “Os anormais” de Michel Foucault saberia que este modelo de família não é “a ordem natural das coisas”, pois esse modelo de família foi estimulado no século XIX para que a classe burguesa pudesse se fortalecer.

O modelo de família como algo natural é um dos mitos de nossa sociedade, existem outros, só para citar mais um, temos, por exemplo, a escolarização.

Nada tão natural para nós que qualquer pessoa deva frequentar a escola. Mas será que ir para escola é natural? Se buscarmos no mesmo “Os anormais”, Foucault irá nos contar que os sistemas escolares se originam no séc. XVII com uma “Educação” aristocrática, em que alguns abastados membros da burguesia também podiam frequentar. Já a escola como “valor público” nasce no seio da Revolução Francesa ao final do século XVIII e Início do XIX, nesta época, todos os burgueses e quem pudesse manter o filho na escola, tinham acesso a escolarização. Foucault também nos faz compreender que a escola teve um papel importante na ascensão da burguesia ao poder, tanto na produção de

saber (que gerou mais poder à burguesia) quanto no seu aparelhamento. Só no século XX, a escola, transformada em instituição disciplinar chega aos trabalhadores com a necessidade de formação de mão de obra e também pela necessidade de normalização dos indivíduos, no sentido de defender o modelo de sociedade.

Atualmente, com muita potência, vem se construindo outro mito: o da Inclusão (Cabe ressaltar aos desavisados que usamos a compreensão de mito como uma intenção histórica naturalizada, uma verdade despolitizada). Muito se fala de que as escolas têm de ser inclusivas, que é necessário aceitar todos sem distinção, que é preciso criar formas de trabalhar com as diferenças, etc. Não discordamos disso nem uma vírgula, mas é necessário refletir sobre uma pergunta: Se a escola forma os indivíduos segundo os interesses do Estado para que se mantenha as relações de poder atuais, o que nos faz pensar que essa escola pode incluir?

A Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, é uma política pública para a inclusão de indivíduos que não tiveram oportunidade de estudar na idade adequada, o que nos faz pensar que uma escola que está aí para defender o *status quo* da sociedade (ou seja, continuar excluindo/oprimindo indivíduos para manter as relações de poder) pode promover a inclusão deste adulto e a sua cidadania?

Incluir deve ser muito mais que “colocar” alguém num lugar, deve ser proporcionar

ao indivíduo possibilidades para que ele, criticamente, pense a sua realidade e possa transformá-la.

No entanto, ao que parece, por trás do discurso oficial de inclusão está: “Nós, com a nossa imensa bondade, te incluímos, te deixamos ficar conosco, mas iremos fazer o necessário que para que as coisas não

saiam do nosso controle”.

Paulo Freire, já em 1981, diria: “Seria [...] uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica. (p. 104)

MITOLOGIAS

Dona T é uma mulher forte e batalhadora que quer terminar os estudos e fazer uma faculdade para melhorar de vida. Seu lema é: “Sou brasileira, não desisto nunca!”

PÁG. 70

SANT'ANNA É A IGREJA MATRIZ DE PARANAÍBA DESDE 1944



Inaugurada em 1949, a matriz foi construída em várias etapas e a última expansão aconteceu em 1995, com a construção do Complexo Paroquial.

História, PÁG. 53

CARNAÍBA E EXPOPAR SÃO OPÇÕES DE LAZER PARA POPULAÇÃO

A Exposição Agropecuária e o Carnaval são as principais ofertas de lazer para a população em Paranaíba. A cidade ainda conta com algumas áreas de lazer, praças e clubes particulares.



Espelho D'água em frente à UEMS

LAZER, PÁG. 54

EDITORIAL

“Ouro de Tolo”

Vivemos numa sociedade em que só é valorizado quem tem um certificado. No entanto, um diploma é muito fácil de se arranjar e nem todos conseguirão ter sucesso na vida apenas por possuir um.

PÁG. 78

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É..

Como em todo sistema totalitário, os sectários da Matemática Escolar a idolatram e acreditam que ela seja o motivo de todas as coisas. Mas será que ela está mesmo em todos os lugares?

PÁG. 75

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

A EJA, como uma política pública de Estado, tem o objetivo da certificação, ao passo que a Educação Popular de Freire tinha o objetivo de politizar. Essas diferenças serão discutidas nessa edição.

PÁG. 68

ESCOLAS DE PARANAÍBA

Pesquisa feita pelo Correio revela a quantidade de escolas em Paranaíba.

Educação, PÁG. 54

UNOPAR OFERECE GRADUAÇÃO ON-LINE EM PARANAÍBA

Educação, PÁG. 53

FIOS DA MEADA

Nesta edição de Fios da Meada, serão descritos os primeiros contatos do nosso antropólogo com o campo no ano de 2012 e as adequações necessárias para o andamento do novo projeto de Educação de Jovens e Adultos.

PÁG. 55

MATRIZ DE SANT'ANNA

A Igreja Católica está presente no sertão dos Garcias desde 1835. A primeira capela foi erguida em 1836, pela família Garcia Leal e os padres do povoado. Desde então, Sant'Anna tornou-se a padroeira da comunidade e a primeira imagem foi doada por Ana Angélica de Freitas, esposa do Capitão José Garcia Leal. Quando o povoado de Santana do Paranaíba foi elevado à Freguesia em 1838, também foi criada a Paróquia Sant'Ana.

No decorrer dos anos 1844 e 1845, foi construída uma segunda igreja, a Capela de Nossa Senhora do Rosário, localizada onde atualmente é o complexo paroquial, na praça da República.

De 1926 a 1939 houve a reforma no interior da igreja Nossa Senhora do Rosário e o início da construção da torre

em homenagem à Sant'Anna. O lançamento da pedra fundamental da torre aconteceu em 07 de setembro de 1938, mesmo ano em que o Município passou a denominar-se Paranaíba. A construção da torre foi concluída em 1943. Em 1944, foi solicitado à Diocese de Corumbá, a autorização iniciar a construção de uma nova matriz e a mudança do nome para Sant'Anna. Assim, entre os anos de 1947 e 1949 foi construída uma nova igreja anexa a torre. No período entre 1963 e 1992 houveram novas reformas e ampliações, e em meados de 1995 aconteceu a última ampliação. No de ano 2002, a Prefeitura construiu o calçadão que liga a Matriz à praça da república.

Fonte: www.paroquiasantanapba.com.br

UNOPAR OFERECE MAIS DE 20 CURSOS ON-LINE

Fundada há 39 anos em Londrina/PR, a Universidade do Norte do Paraná – UNOPAR oferece graduação e pós-graduação em ensino presencial e a distância. Pioneira e líder no Ensino a Distância no Brasil, a UNOPAR está presente em todos os estados brasileiros, com polos em 469 municípios e atendendo mais de 150 mil alunos. Todos os cursos da EAD são reconhecidos pelo MEC e o diploma é o mesmo do presencial. Na metodologia Semipresencial o aluno assiste às aulas, via satélite, uma vez por semana com a presença de um tutor em sala e nos demais dias estuda online por meio dos recursos e conteúdos

disponibilizados no ambiente virtual.

Em Paranaíba, a Unopar iniciou suas atividades em 2006 e oferece, na modalidade de ensino a distância os cursos: Administração, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Educação Física, Estética e Imagem Pessoal, Geografia, Gestão Ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, História, Letras, Logística, Marketing, Matemática, Pedagogia, Processos Gerenciais, Segurança do Trabalho, Serviço Social e Sociologia.

CARNAÍBA E EXPOPAR SÃO OPÇÕES DE LAZER PARA POPULAÇÃO

Todo ano, acontece em Paranaíba o carnaval de rua também conhecido como Carnaíba, que atrai pessoas de várias cidades de Mato Grosso do Sul e também de outros estados. Durante os quatro dias de festa, acontecem bailes, geralmente com entrada franca, no Centro de Eventos Delcídio do Amaral.

No mês de julho, também é realizada a Exposição Agropecuária, a EXPOPAR, onde são realizadas exposição e leilões de equinos, de gado leiteiro e de corte, montarias em bois e cavalos, palestras dirigidas a agropecuaristas e shows musicais, geralmente de estilo sertanejo.

No que diz respeito a áreas de lazer, na avenida onde está localizado o Centro de Eventos, também existe uma quadra de futebol/vôlei/futevôlei de areia e o seu calçamento é usado pela população para prática de caminhada e corrida. Existem ainda mais três locais públicos para a prática de exercícios, com pista de caminhada, quadras poliesportivas, aparelhos de exercícios e pista para de

skate. Entretanto, nem sempre estes locais estão totalmente adequados para o uso e frequentemente podemos observar aparelhos de ginástica quebrados, quadras deterioradas, etc. Um fato forçoso a registrar é que em apenas em dois destes lugares existem brinquedos para as crianças, mas somente um está em condições de uso.

Ainda referindo-se a locais para prática de esporte e lazer, a cidade conta com dois clubes particulares: Paranaíba Tênis Clube e Associação Atlética Banco do Brasil e também com a Instância Turística Alencastro que se localiza à beira do Rio Paranaíba, também particular. Não existem clubes públicos.

A Secretaria de Esporte e Lazer mantém escolinhas de Futebol de Salão, Vôlei e Basquete, que são destinadas à crianças e adolescentes. Há também, organizados pela secretaria, campeonatos de futebol, corridas ciclísticas, dentre outros eventos. A cidade conta com um time de futebol, o Clube Atlético Paranaibense - CAP.

NÚMERO DE ESCOLAS EM PARANAÍBA

Atualmente em Paranaíba existem: dois Centros de Educação Infantil – CEINF; sete escolas municipais – três delas localizadas na zona rural – que oferecem Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental; seis escolas estaduais, sendo que todas oferecem Ensino Fundamental, cinco oferecem Ensino Médio, uma oferece EJA e três

Educação Profissional; dois Centros de Educação Infantil – CEI, mantidos por instituições religiosas e duas escolas particulares, com Ensino Infantil, Fundamental, Médio e curso pré-vestibular. Há também uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, uma escola de línguas e duas escolas de Informática.

PRIMEIROS CONTATOS COM O TERRITÓRIO DE PESQUISA

Na edição de hoje nosso antropólogo irá descrever como foram os primeiros contatos com o campo de pesquisa e as adaptações necessárias para o andamento do novo projeto de EJA.

No início das atividades de Doutorado em 2012, dentre créditos a serem cumpridos e a elaboração do projeto definitivo, após consenso entre pesquisador e orientador, a Escola Estadual José Garcia Leal foi escolhida como campo para produção de dados da pesquisa. Dentre os fatores levados em conta para esta escolha estão: a expressiva quantidade de alunos matriculados, que gira em torno de 1600 por ano; a localização privilegiada da escola que está situada na praça central da cidade; o oferecimento de Educação de Jovens e Adultos, que era a modalidade de ensino objetivada pela pesquisa; e a proximidade do pesquisador com a escola que, como professor do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, desenvolve em parceria com a escola a orientação de Estágio Obrigatório, um projeto de pesquisa vinculado a UFMS e a coordenação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.

Eu acho boa a escola, aprende bastante coisa. é importante, vixe Maria, é bastante importante. indo na escola já é difícil, imagina sem estudo, cê num é nada. porque se você não estudar, ir pra escola, você vai acaba ir pro mundo que num presta, de droga, essas coisas. então é melhor estudar porque aí forma, e consegue alguma coisa. (Jéssica, 27 anos)

Deste modo, no segundo semestre daquele ano, foi solicitado à direção da escola autorização para realização das atividades de trabalho de campo da pesquisa. Naquela oportunidade, o diretor aceitou prontamente e nos orientou que toda informação referente a Educação de Jovens e Adultos poderia ser requisitada à Sonia, funcionária do corpo administrativo, designada para cuidar exclusivamente da EJA.

Buscando obter informações quantitativas preliminares sobre a EJA, solicitamos à Sonia a relação dos alunos matriculados no ano de 2012 e os que haviam deixado de frequentar as aulas e por isso reprovados por falta. Com atualização em outubro daquele ano, as listagens computavam que na “3ª Fase ‘A’ –

EF”, correspondente aos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, haviam 41 alunos matriculados, sendo 11 frequentes (26,82% dos matriculados na turma), 2 transferidos de escola e 28 reprovados por falta (68,29% dos matriculados na turma); na “4ª Fase ‘A’ – EF”, correspondente aos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, constavam 53 alunos matriculados, sendo 19 alunos frequentes (35,84% dos matriculados na turma), 29 alunos reprovados por falta (54,71% dos matriculados na turma) e 5 alunos transferidos de escola; duas turmas que correspondiam a primeira metade do Ensino Médio, a “1ª Fase ‘A’ – EM” com 58 alunos matriculados, contabilizando 24 alunos frequentes (41,87% dos matriculados na turma), 28 alunos reprovados por falta (48,27% dos matriculados na turma) e 6 alunos transferidos de escola e a “1ª Fase ‘B’ – EM” com 55 alunos matriculados, sendo 37 reprovados por falta (67,27% dos matriculados na turma), 17 alunos frequentes (30,90% dos matriculados na turma) e 1 transferido de escola; e duas turmas que correspondiam a segunda metade do Ensino Médio, a “2ª Fase ‘A’ – EM” apresentando 32 alunos matriculados, sendo 13 alunos frequentes (40,62% dos matriculados na turma), 16 reprovados por falta (50% dos matriculados na turma) e 3 transferidos de escola e a “2ª Fase ‘B’ – EM” com 39 estudantes matriculados, apresentando 12 alunos reprovados por falta (30,76% dos matriculados na turma), 4 alunos transferidos de escola e 23 alunos frequentes (58,97% dos matriculados na turma).

Perante os dados fornecidos pela secretária, não pudemos deixar de observar – e ficar perplexos – a alta taxa de evasão, Sonia nos chamou atenção sobre isto enquanto conversávamos, explicando que grande parte dos alunos da EJA desistiam das aulas após as férias do meio do ano.

Ainda referente às turmas de 2012, foi contabilizado que, por insuficiência de aproveitamento, 1 aluno reprovou na “4ª Fase ‘A’ – EF”, 3 reprovaram na “1ª Fase ‘A’ – EM”, 1 na “1ª Fase ‘B’ – EM”, 2 na “2ª Fase ‘A’ – EM”. Referente aos alunos que foram aprovados em uma fase mas não fizeram matrícula na subsequente contabilizamos 2 alunos que finalizaram a “3ª fase ‘A’”, 5 que terminaram a “4ª Fase ‘A’ – EF” e 5 que finalizaram a “1ª Fase ‘A’ – EM”.⁹

No entanto, este foi apenas um contato inicial com o território escolhido para a pesquisa, porque em 2012 não houve, sistematicamente, trabalho de campo na escola.

⁹ Estas informações foram contabilizadas após as matrículas em 2013.

Eu tenho vontade de se formar, ter alguma coisa no currículo de formado, fazer uma faculdade, eu queria fazer administração de empresas. agora que faz falta o estudo, agora que dá vontade de completar, pra ter um serviço melhor, num é tarde, mas eu acho mais difícil as coisas. agora que eu tô aposentado, tô querendo terminar, porque pra ter carta de caminhão, porque pra dirigir esses caminhão evoluído de hoje, cê tem que ter estudo, tem que saber aquele negócio de bordo, computadorzinho, tem que saber mexer, então é bom ter um estudo. quero tirar a carta e tudo mais, quando eu arrumar um serviço aí eu vô desencostar, eu vou dar baixa nisso e vou registrar carteira.

Eu não penso muito no futuro não, eu penso em ter um serviço, ter uma renda melhor, só isso. no dia de amanhã, eu num penso ainda não. (Danilo, 26 anos)

ENTRADA NO TERRITÓRIO DE PESQUISA

No mês de janeiro de 2013, com o objetivo de iniciar os trabalhos de observação etnográfica, contatamos a escola buscando informações sobre a data do início das aulas da EJA, entretanto, Sonia nos informou que o Projeto de EJA, vigente até 2012, havia sido subitamente mudado pela Secretaria de Estado de Educação e que a escola contava com poucas informações sobre o novo projeto. Para tanto, ela nos informou que a SED estava implementando um sistema computacional para gerir matrículas, registro de matéria, frequência dos alunos, etc. da EJA, mas ainda não haviam previsões para o início das aulas.

Além disto, a escola José Garcia foi informada que a partir de 2013 seria a única escola em Paranaíba a oferecer a Educação de Jovens e Adultos e que receberia os alunos de outra escola¹⁰ que havia encerrado as atividades de EJA.

Faz-se importante reiterar que não houve, por parte da SED, aviso prévio para tal mudança, o projeto foi aprovado no final do 2012 – a resolução de aprovação do projeto data de 20 de dezembro de 2012 – e a escola foi informada em janeiro de 2013, pouco antes de iniciar o período de matrículas. Assim, mesmo a escola tendo em mãos uma cópia do projeto, estava completamente desorientada em relação ao funcionamento dele.

¹⁰ A Escola Estadual Gustavo Rodrigues da Silva, segundo o Censo Escolar 2012, contava com 207 alunos na EJA, sendo 97 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e 110 no Ensino Médio. No mesmo ano, a Escola José Garcia computava 262 alunos na EJA, 91 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e 171 no Ensino Médio.

Contudo, após esta fase de implantação do projeto, mesmo sem a escola saber exatamente como ele funcionaria, as aulas tiveram início em fevereiro.

A escola é boa, é ruim que prende muito a gente lá dentro, agora o resto é bom, as matérias, tudo. eu não gostava muito de estudar, mas estudava porque tirava nota, acima de seis. eu acho importante estudar, vai fazer falta. não sei quanto tempo que eu parei de estudar, voltava, parava. eu não vou ter futuro nenhum. (Laís, 21 anos)

ADEQUAÇÕES NECESSÁRIAS PARA O FUNCIONAMENTO DA EJA

Como podemos perceber, as aulas iniciaram sem que se soubesse exatamente como seriam conduzidas, o ambiente na escola era extremamente confuso tanto para a direção, coordenação e funcionários administrativos, quanto para professores e alunos – e também para o pesquisador. As informações eram desconstruídas, as regras criadas pela direção/coordenação eram constantemente retificadas, reelaboradas e/ou abandonadas e os professores sem saber exatamente como seria conduzido o novo projeto.

A escola, em meio a este ambiente, acabou cometendo alguns equívocos, um deles em relação à matrícula de dois alunos que foram colocados na turma “EJA – Fundamental II”, no entanto, após dois meses de aula, percebeu-se que eles estavam na turma errada e a escola transferiu-os para a “EJA – Fundamental I”. Sobre isso, os alunos relataram que já haviam cumprido duas Unidades de Ensino na turma anterior e que já tinham visto o conteúdo que estavam estudado na turma atual. Também nos disseram que a escola/os professores sugeriram que estudassem por conta própria as Unidades de Ensino que já haviam sido trabalhadas na “EJA – Fundamental I”, fizessem as Atividades de Produção propostas e realizassem as provas para cumprir as Unidades perdidas. Para tanto, os alunos poderiam usar os Atendimentos Personalizados para auxiliá-los na elaboração das Atividades de Produção e na preparação para as provas.

Eu comecei em outra sala, fiquei dois mês na outra sala trocado, ai depois que eles foi falar que eu era da outra. e eu já tava de matéria avançada, ai depois eu fui voltar pra outra, até eu pegar sistema, foi onde começou embolar, até eu começar pôr as matéria em dia foi enrolando e era muitas matéria, que era quatro, cinco, seis matéria. ai eu peguei e fiz a prova de uma

professora, aí eu não passei, aí eu fiz duas vezes e num passei, aí ela pegou e achou melhor a gente fazer trabalho, nisso já tava entrando no segundo módulo já, aí começou enrolar. eu comecei numa sala avançada fazendo primeiro, segundo e terceiro colegial, fiquei dois mês, aí que viram que eu era da quinta e sexta série, foi onde começou essa tumulteira. aí complicou pra mim porque, eu tinha que estudar aquilo lá, tinha que trabalhar e tinha que pôr as matéria da semana em dia, fazer trabalho. aí no terceiro módulo teve umas provas que eu não dei conta, aí você tinha que fazer trabalho pra recompensar o que você não deu conta, pra você fazer a prova de novo, daí eu fiz, passei tudo e o primeiro ficou pra traz enrolado. no terceiro (módulo) da professora eu não dei conta e passar também, aí ela me inventou cinco trabalho pra mim fazer, pra mim abater o primeiro, aí acabou que enrolou. aí eu fui lá, num resovia, num resolvia, daí eu peguei e estressei e falei, Quer saber de um trem, num volto mais aqui. Eu tinha que fazer quase dez trabalho pra mim passar os dois módulos. (Roberto, 19 anos)

Nesta situação de confusão, informações desencontradas e incertezas os alunos estavam perdidos e extremamente irritados. Esta situação de caos foi atribuída pela escola à reelaboração do projeto, que mudou profundamente todo o aspecto pedagógico e administrativo da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Mato Grosso do Sul.

Durante as observações, principalmente no início do ano, foi possível presenciar alunos que haviam estudado em 2012 com o projeto anterior e que não concordavam com a mudança feita pela Secretaria de Educação. Insatisfeitos com a desorganização, reclamavam: “estão fazendo um teste com a gente! Depois que mudaram, está uma bagunça! Isso é incompetência do Estado!”. Durante conversas informais com os alunos, também ouvimos reclamações referindo-se favoravelmente ao sistema anterior, em que existia uma grade curricular a ser cumprida e em um tempo pré-determinado para todos. Sobre isso um aluno disse: “estava melhor do jeito que era no ano passado, tinham as matérias e a gente precisava participar de todas! Deste jeito a gente não sabe o que precisa fazer!”.

Talvez pela insegurança dos alunos, frequentemente podíamos ouvi-los falando entre si que o pesquisador seria alguém mandando pela Secretaria de Educação a fim de verificar se o Novo Projeto estava sendo conduzido corretamente ou não.

Porquanto, esta situação de confusão e informações desencontradas ainda se

prolongou por um tempo, e mesmo com o sistema computacional funcionando, os alunos já matriculados e as salas em andamento, ainda ocorreram, no primeiro bimestre, algumas reuniões da Secretaria de Educação em Campo Grande com diretores e coordenadores de todo o estado para orientações pedagógicas, pragmáticas e administrativas do novo projeto.

Estas reuniões foram necessárias, pois ao passar do tempo foi sendo percebido pelas escolas e pela Secretaria de Educação que, para a condução do novo projeto, seria preciso adapta-lo a fim de atender as particularidades de cada escola. Estes ajustes foram sendo gradativamente estabelecidos ora pela escola, ora pela Secretaria de Educação, porém, também foram observados ajustes informais por parte de professores e algumas vezes pelos alunos.

Se eu fizer faculdade eu posso dar uma vida melhor pros meus filhos. só de ele saber que eu sou formada, que eu tive uma faculdade, já consigo passar algo pra ele. então é meu sonho fazer uma faculdade. uma porque o povo critica muito, não dá nada por você, porque na minha família ninguém tem, porque eles não tem essa vontade, eles acham que eu também não, minha mãe mesmo desacredita muito de mim, eu sempre falo que a família é a primeira a apontar, jogar pedra em você. então eu queria calar a boca desse povo. e também porque se você tiver uma faculdade e arrumar um emprego, tudo é mais fácil. se eu faço uma contabilidade ou ciências contábeis, e eu entro lá naquele INSS, tem gente que ganha mamão ali, então pretendo fazer o concurso, vejo se consigo passar. (Fernanda, 24 anos)

A primeira adequação aos pressupostos do projeto, estabelecida antes mesmo de iniciar as aulas, diz respeito à formação de turmas. Como foi explicado no capítulo anterior, o projeto prevê “Fase Única” para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, mas para acomodar os alunos que iriam iniciar as fases em 2013 e os que já haviam estudado em 2012 foi necessário criar as turmas.

No que diz respeito ao aproveitamento de estudos já realizados pelos alunos, o projeto prevê:

Para candidatos à matrícula, oriundos de organização curricular diferenciada, poderão ser aproveitados os componentes curriculares/disciplinas concluídos com êxito. Quando o aproveitamento de estudos do componente curricular/disciplina for integral, o estudante estará dispensado de cursá-la; se o aproveitamento de estudos do componente curricular/disciplina for parcial, o estudante cursará o componente curricular/disciplina, sendo dispensando das Unidades de Ensino já vistas. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 73)

Desta forma, o projeto pressupõe que os alunos devam ser dispensados das Unidades que compreendem conteúdos que já foram estudados por eles, para tanto, foram criadas as turmas “EJA – Fundamental I”, para quem estivesse iniciando a Fase Única do Ensino Fundamental; a “EJA – Fundamental II”, para quem já tinha estudado no ano de 2012, na “3ª Fase ‘A’ – EF” (correspondente aos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental); as turmas “EJA – Médio I ‘A’” e “EJA – Médio I ‘B’” para os que estavam iniciando a Fase Única do Ensino Médio e a “EJA – Médio II” para os que estudaram na “1ª Fase – EM” (correspondente à primeira metade do Ensino Médio) em 2012.

Entendemos que não seria possível colocar em andamento os estudos dos alunos sem que estes fossem agrupados, no entanto, a subdivisão das fases, para atender o aproveitamento de estudos, não está previsto no Projeto 2013.

No entanto, quanto ao agrupamento dos alunos o projeto prevê que:

Os estudantes serão agrupados por componente curricular/disciplina. Para os momentos de Atendimento Coletivo, serão constituídas turmas por componentes curriculares/disciplinas de acordo com a demanda existente, devendo sempre ser respeitada a metragem de 1,30m² por estudante.

Quando houver estudantes com necessidades educacionais específicas, o quantitativo das turmas para o Atendimento Coletivo deverá ser de no máximo 25 (vinte e cinco) estudantes. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 76)

Desta forma, os alunos poderiam ser agrupados por Componentes Curriculares, ou seja, poderia ser formada, por exemplo, a turma de “Matemática” do Ensino Fundamental ou a turma de “Língua Portuguesa e Literatura” do Ensino Médio.

Eu já tinha feito o EJA, mas não desse jeito, eu comecei fazendo o EJA na oitava série, eu fiz sétima e oitava, primeiro e segundo e fui pro terceiro, só que como eu fiquei quatro anos sem estudar, porque eu tive criança, eu voltei esse ano, esse ano eu achei mais complicado. quando eu fui fazer o EJA não deixaram eu fazer a oitava e o primeiro, daí voltaram né, eu fiz sétima e oitava. eu bombei um ano na oitava série, bombei de novo, porque, né, bagunça, sem-vergonhice, daí eu fui para outra escola e comecei o EJA a noite, já tinha dezoito, eu não lembro muito não, eu creio que sim, porque falava que menor de idade num fazia o EJA, mas acho que na minha época fazia sim. eu acho que eu reprovei na quinta série, lembro porque quando eu fui reprovada lá em casa o trem era. mas eu lembro que foi na quinta série que eu reprovei, acho que dezoito completo eu não tinha mesmo não. aí eu fui para o segundo e terceiro, aí eu desisti no meio do ano. (Fernanda, 24 anos)

Também não podemos perder de vista que para as turmas “EJA – Fundamental I” e “EJA – Fundamental II” inicialmente eram oferecidos os Componentes Curriculares: Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, Línguas Estrangeiras Moderna, Artes, Educação Física, História, Geografia e Ciências da Natureza; e para as turmas “EJA – Médio I ‘A’”, “EJA – Médio I ‘B’” e “EJA – Médio II” os Componentes Curriculares: Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, Línguas Estrangeiras Moderna, Artes, Educação Física, História, Geografia, Química, Física, Biologia, Filosofia e Sociologia.

Todavia, após dois meses de aula e muitas reclamações de professores e alunos de todo Estado, foi detectado que a forma como o novo projeto foi elaborado gerava um exacerbado volume de atividades aos estudantes, o que acabou sobrecarregando-os. Isto porque, o novo projeto prescreve que para cada Unidade de Ensino – de todos os Componentes Curriculares – o professor deve propor trabalhos extraclasse – as Atividades de Produção – e realizar avaliação ao final da Unidade. A título de exemplificação, tomamos os alunos da fase do Ensino Médio, que compreende 12 componentes curriculares: se os 12 professores proporem por volta de 3 Atividades de Produção durante a Unidade de Ensino e todos realizarem avaliações, cada aluno do Ensino Médio terá ao menos 36 Atividades de Produção e 12 avaliações por Unidade de Ensino, porém este número ainda pode aumentar no caso de ele precisar fazer alguma Atividade de Produção extra para completar a carga horária – o Atendimento Direcionado – e/ou refazer alguma avaliação para alcançar a média. Além disso, tudo isso deveria ser feito no período de um mês, considerando que no início do ano os professores levavam este tempo em média para cumprir uma Unidade de Ensino.

Buscando solucionar esta situação a Secretaria de Estado criou uma regra limitando aos alunos do Ensino Fundamental fazerem simultaneamente seis Componentes Curriculares e aos do Ensino Médio onze, e conforme os primeiros Componentes fossem sendo superados pelos alunos, os que haviam ficado de fora seriam feitos. Como suplemento a essa regra, foi instituído que os Componentes “Matemática” e “Língua Portuguesa e Literatura” não poderiam ser feitos concomitantemente.

Apesar de estas mudanças serem requeridas pelos professores e alunos, dado que reclamavam da sobrecarga de trabalho, ela foi feita sem avisos prévios. No dia em que aconteceu tal mudança estávamos em trabalho de observação e ao abordarmos

a professora de Artes para solicitar autorização para observar sua aula na turma “EJA – Fundamental II”, ela disse: “pode observar, mas talvez não compense para você, pois eles não terão mais aula de Artes”. A professora estava visivelmente abalada e entrou na sala muito nervosa, tentando explicar aos alunos que momentaneamente ficariam sem aulas de Artes. Disse também que havia ficado sabendo sobre a mudança na noite anterior. Os alunos, ao saberem da notícia, ficaram agitados e questionaram: “porque professora? Nós gostamos tanto da sua aula? Quem dará aula para a gente no seu lugar?”. A professora concorda com os alunos no sentido que eles estavam tendo uma boa relação, mas explica: “Foi a SED que resolveu isso! Teremos que tirar, por enquanto, duas disciplinas, porque o período da noite não comporta todas e vocês estão ficando muito atarefados. Vocês não terão mais Português e Matemática juntos, somente um deles. Deverão terminar um para iniciar o outro. Também não terão Artes por enquanto, só irão estudá-la quando cumprirem alguma matéria”.

Todavia, o que estava deixando a professora mais irritada, segundo ela, era o fato de a escola ter avisado no dia anterior que ela não daria mais aula naquela turma e ter pedido no dia da observação para que ela entrasse na sala porque o horário ainda não havia sido mudado, contudo, ela não tinha se preparado para esta aula. Perante esta situação, a professora deixou que os alunos estudassem para uma prova de “Língua Portuguesa e Literatura” que ocorreria na aula subsequente.

Eu quero completar meu ensino e, tipo assim, meu futuro que eu queria traçar com outras coisas, mais pra frente fazer uma faculdade. eu tenho vontade de voltar mas eu não tenho tempo, isso que é o problema. e no meu serviço não dá tempo. aí fica puxado, eu saio seis hora, chegar, toma banho pra ir pra escola, aí tem trabalho, alguma coisa pra mim fazer, não tem tempo pra mim fazer. muitos diz que tem fim de semana, mas tem uns que procura descansar ou fazer outras coisas, que nem eu sou novo, num vô fica fim de semana fincado dia inteiro dentro de casa só estudando, que nem agora voltei fazer academia. (Roberto, 19 anos)

Com as regras de não oferecer “Língua Portuguesa e Literatura” e “Matemática” concomitantemente e diminuir os Componentes Curriculares em todas as turmas, suspendeu-se temporariamente Matemática nas turmas “EJA – Fundamental II” e EJA – Médio I ‘B’”, nestas optou-se por oferecer “Língua Portuguesa e Literatura”. Por ter sido suprimida a Matemática nestas turmas, decidimos não realizar a observação

etnográfica nelas.

Para essas mudanças nos Componentes Curriculares, a escola necessitou também alterar os horários dos professores de Matemática da EJA, Emerson e Carlos. Antes da mudança, o professor Emerson trabalhava com as turmas “EJA – Fundamental I” e “EJA – Fundamental II” e o professor Carlos com os “EJA – Médio I ‘A’ e ‘B’” e “EJA – Médio II”. Após a mudança o professor Emerson ficou com o “EJA – Fundamental I” e “EJA – Médio I ‘A’”, e o professor Carlos ficou com o “EJA – Médio II”.

Também, com a diminuição de Componentes Curriculares a serem estudados durante a semana, fez-se necessário aumentar o número de aulas dos Componentes mantidos para que fosse completada a carga horária semanal do noturno. Faz-se importante salientar que, segundo o projeto: “A unidade escolar oferecerá aulas em 5 (cinco) dias da semana, de segunda à sexta-feira, com jornada diária de 4 horas e 10 minutos, excluído o recreio”. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 14) Também é essencial registrar que o horário de funcionamento da escola, no período noturno, é das 18:30h às 22:50h, sendo a primeira aula das 18:30h às 19:20h, a segunda das 19:20h às 20:10h, a terceira das 20:10h às 21:00h, um intervalo de dez minutos, a quarta aula das 21:10h às 22:00 e a quinta aula das 22:00h às 22:50h.

Buscando entender como ocorreu a troca de professores, indagamos Emerson se houve algum motivo para que Carlos, que havia iniciado o semestre com três turmas de EJA, tivesse essa quantidade diminuída para uma. Sobre isso ele nos explicou sobre a impossibilidade de Carlos manter as salas de EJA com um número maior de aula, pois isto geraria incompatibilidade de horário com suas aulas no Ensino Regular, no entanto, salientou que não houve problemas entre o professor Carlos e as turmas que motivassem sua saída. Faz-se importante registrar também que essa mudança só foi possível em função da regra estipulada pela SED de não atribuir aulas da Educação de Jovens e Adultos para professores efetivos, mas para professores contratados.

Eu quero estudar por questão de trabalho, futuro mais próspero, eu não tenho vontade de ficar aqui [em Paranaíba] não, para mim, depois que eu criei cabeça, pensei mais, se eu tivesse pensado isso antes eu tinha estudado, era pra eu tá acabando o curso que eu quero fazer, Autonomia da Computação lá em Campo Grande, porque eu tenho família pra lá, e ficar um tempo lá, se encaixar lá, eu fico por lá, se num encaixar, eu vou pra um lugar que precisa bastante. (Diogo, 19 anos)

Outra mudança foi necessária por consequência desta adaptação, já que a manobra de diminuir a quantidade de Componentes Curriculares e aumentar o número de aulas dos que restaram implicou em outros dois problemas: o conflito de aulas entre professores e a insuficiência de horário na grade para que os Atendimentos Coletivo e Personalizado fossem realizados durante a semana. Isto porque, alguns professores já estavam com carga horária noturna preenchida, e mesmo em alguns casos, necessitariam trabalhar mais de 25 horas/aula por semana no período noturno, o que seria matematicamente impossível. Além disso seria necessário outra(s) sala(s) de aula e em 2013 todas elas estavam sendo usadas no período noturno.

Para lidar com este problema, foi determinado pela escola que, quando necessário, dois professores, mesmo que de áreas diferentes, fizessem os atendimentos em um mesmo horário e para a mesma turma, isto é, em algumas situações, a turma passou a ser dividida em dois grupos dentro de uma mesma sala e simultaneamente atendidos por professores diferentes.¹¹ Com o objetivo de oferecer atendimentos de ambos Componentes Curriculares, os “atendimentos simultâneos”, eram alternados em relação ao professor durante as semanas.

Explicando essa readequação aos estudantes, o professor Emerson, ao ser indagado pelos alunos sobre como iria ocorrer o Atendimento Personalizado simultâneo, diz: “vamos dividir os alunos em duas turmas, uma terá aula e assinará a presença do Atendimento Personalizado de Artes e a outra assistirá aula e assinará a presença de Matemática. Vamos fazer um rodizio!”

O professor explica isso com base no esclarecimento de uma das coordenadoras dado anteriormente na sala dos professores: “mesmo que os alunos participem dos dois Atendimentos Personalizados, eles só poderão assinar a presença em um deles, naquele em que é designado pela repartição do grupo”.

No entanto, um dos alunos reclama: “isso já está virando um rolo! já teve professor que pediu para a gente assinar nas duas aulas Personalizadas!”

Noutra situação, os alunos reclamam do atendimento simultâneo para o Professor de Matemática: “não se aprende nada desta forma, pois enquanto o aluno está com um professor, perde a explicação do outro”. Também foi comentado pelos

¹¹ Com a finalidade de identificarmos este tipo de atendimento iremos designá-lo como “atendimento simultâneo” ou “Atendimento Personalizado simultâneo”, todavia, esta não é uma expressão ou classificação usada por alunos, professores, escola ou pela Secretaria de Educação.

alunos que: “às vezes temos dúvidas nas duas matérias e não dá tempo de tirar dúvidas com os dois professores, quando isso acontece ficamos no prejuízo, porque na outra semana, mesmo que seja feito o rodizio, nem sempre o professor dá o mesmo conteúdo!

No que diz respeito a isto, o professor diz: “o certo é que o professor aborde a mesma matéria para os dois grupos formados na sala, mesmo que use duas aulas Personalizadas”.

Emerson justificando a necessidade de se realizar estes atendimentos simultaneamente argumenta: “estou fazendo apenas o que me mandaram, mas para não agrupar algumas aulas personalizadas seria preciso outra sala e também contratar outro professor”.

Eu vim a pé [até o local da entrevista], eu tenho que caminhar agora mesmo. querendo ou não querendo eu tenho que andar agora porque estou grávida, tem que ficar andando. mas eu não desisti por causa da gravidez, foi por causa de dois professor na sala de aula num vira nada. na aula personalizada, aula não sei que lá, fazer confusão de que aula assistir então eu saí. (Laís, 21 anos)

Esta prática esconde um problema, pois são contabilizadas duas horas aula de Atendimento Personalizado para turma, por exemplo, uma hora/aula de Artes e uma de Matemática, no entanto, é realizada apenas uma hora/aula.

Buscando informações no Projeto 2013 sobre o funcionamento dos Atendimentos Personalizados temos:

O Atendimento Personalizado será realizado em salas de aula e/ou espaços alternativos disponíveis na unidade escolar.

Durante esse atendimento um ou mais professores de cada componente curricular/disciplina, o qual poderá ser individual ou em pequenos grupos, de acordo com as dificuldades e necessidades do processo educativo.

[...]

O estudante poderá frequentar o Atendimento Personalizado, mas não poderá ultrapassar 3 (três) horas diárias de cada componente curricular/disciplina, já somadas às cargas horárias do atendimento coletivo desse dia. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 16)

Como podemos observar, o Projeto 2013 preconiza que este atendimento pode ser feito em espaços alternativos e que podem ficar um ou mais professores de cada componente curricular. Entendemos aqui que um ou mais professores de um mesmo

componente curricular poderiam trabalhar na mesma sala. Também entendemos que o Projeto salvaguarda o direito de cada aluno receber os Atendimentos Personalizados que devem compor 50% da carga horária do curso.

Durante as observações, também foi relatado pelos alunos a dificuldade de manter a concentração com dois grupos estudando Componentes Curriculares diferentes no mesmo ambiente, eles explicaram que, em alguns momentos, o professor ao explanar em voz alta para um grupo, aturde o outro grupo; em outras situações, o barulho próprio da realização das atividades, dos estudantes tirando dúvidas, discutindo resultados e/ou trabalhando em grupo, também atrapalham a concentração daqueles que necessitam de silêncio; há também momentos em que os alunos conversam alto, fazem brincadeiras, saem da sala, etc., estas atitudes também prejudicam a concentração dos demais.

As observações também mostraram isto, foi presenciado em um dos atendimentos simultâneos de Artes e Matemática que, enquanto alguns alunos faziam avaliação de Artes, outros, do mesmo grupo, tiravam dúvidas e recebiam explicação sobre os conteúdos. Para amenizar o problema, a professora solicitou para que os alunos não fizessem barulho para não atrapalhar os que estavam fazendo prova, no entanto, o professor de Matemática resolvia alguns exercícios na lousa, explicando em voz alta, para os alunos de seu grupo. Também haviam alguns alunos do grupo de Matemática fornecendo respostas para uma aluna que fazia a prova.

No entanto, a rotina da EJA foi sendo aos poucos estabelecida, ora por um entendimento mais adequado do projeto, ora por regras criadas para proporcionar o melhor funcionamento da EJA.

Não adianta falar que não existe preconceito porque existe, que eu já passei por isso, por ser negra. no serviço do meu namorado, um amigo do meu sogro falou assim, Você arrumou uma moreninha, Ele não quis falar negra mas, Você arrumou uma moreninha pra trabalhar e ainda tá namorando seu filho, Além de ser negra a pessoa é pobre. na escola eu só tinha o apelido de neguinha, eu nunca esqueço, eu cresci com isso. quando eu engravidei desse menino, nossa o que o povo falava que eu tinha engravidado porque ele tinha dinheiro, que a gente num tinha nada à ver, que a gente é de sociedade diferente, ele é bem de situação, tem uma loja de peça, não sei quantas chácaras, só Deus sabe o que eu passei. (Fernanda, 24 anos)

A EDUCAÇÃO LIBERTADORA E A EJA

A Educação de Jovens e Adultos é uma política pública ligada ao Estado, configurada com o objetivo primeiro de oferecer a jovens e adultos a possibilidade de cursarem o Ensino Fundamental e Médio. Por ser uma modalidade formal de ensino há toda uma organização característica de sua sistematização que prevê disciplinas obrigatórias e optativas, carga horária específica para cada uma delas, currículo pré-definido, quantidade mínima de aulas a serem dadas durante o curso, parâmetros matemáticos para aprovação ou reprovação do estudante, controle de presenças e faltas, níveis específicos do que deve ser aprendido pelo estudante, ordem lógica dos itens a serem ensinados em cada disciplina e para quem atende todas essas exigências é concedido um certificado.

Com isso, não estamos sugerindo que as reflexões de Freire não incidam na Educação formal, ou mais particularmente na Educação de Jovens e Adultos, mas entendemos que tais reflexões, por sua potência e/ou mesmo pela sua forma de pensar a escola, extrapolam a dicotomia entre Educação formal e não-formal, o que faz com que ambas sofram influência de suas ideias.

Neste aspecto, podemos observar a quase unanimidade da influência de Freire quando se trata de EJA, ele próprio explica a utilização de suas reflexões na Educação institucionalizada:

Dava-se o nome “educação de adultos”. Houve quem dissesse: “educação informal”. Eram pessoas cujo trabalho educativo começava dentro da cultura popular e buscava inovar os caminhos de acesso ao conhecimento das ciências e técnicas não populares. Esse caminho de inovação buscava transformar a escola. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 61)

Segundo Freire, a própria Educação Popular foi se construindo na conquista e inovação de espaços, o que era chamado de “Educação de Adultos” foi sendo desenvolvida por alguns grupos que trabalhavam e conquistavam uma Educação “legítima”, que não descuidava da cultura popular. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989)

Assim, é certo que Freire e seus companheiros, num certo sentido, pensaram em transformar a Educação institucionalizada burguesa em uma Educação Libertadora.

A princípio [...] algumas pessoas trabalhavam dentro de escolas ou dentro de programas de instituições (do estado ou de igrejas). Pensavam em usar do espaço da escola. Buscava-se reverter a educação.

[...] havia-se entendido a algumas práticas domesticadoras. Era o entendimento acerca de uma nova forma de fazer escola; não haveria excluídos, não haveria tanta evasão e não haveria educandos que fossem sufocados ou intimidados. Poderíamos tomar, para esclarecimento, alguns trechos da Pedagogia do Oprimido. Buscava-se criar formas de educação que não fossem domesticadores da Cultura Popular. Tentava-se *reinventar a escola*: não haveria pessoas excluídas. Em resumo, não haveria pessoas analfabetizadas pela evasão escolar.

[...]

Essa tentativa queria inovar o poder da escola burguesa [...] (FREIRE E NOGUEIRA, 1989, p. 60 e 61, grifo dos autores)

Assim, pela forte influência de Freire na construção da Educação de Jovens e Adultos, é comum encontrarmos vários conceitos freireanos se tratar esta modalidade de ensino.

No entanto, é preciso entender que a “escola libertadora” que Freire defende, mesmo com o objetivo de trabalhar conteúdos científicos e não populares, mesmo “formal” e oferecendo um certificado ao final do curso, não tem o objetivo de em um determinado momento se tornar tal como a escola institucionalizada, a serviço do Estado, defendendo a sociedade.

SOU BRASILEIRA, NÃO DESISTO NUNCA!

Vambora, vambora, tá na hora vambora, desperta o rádio relógio. São seis horas da manhã e aborrecida com a canção de Billy Blanco, Dona T acorda. Com a precisão de quem faz o movimento há muito, ainda no escuro, estica o braço, alcança o botão “desligar” do alarme e suspira aliviada pela música cessada. Dá um impulso para levantar, mas o corpo pede para que ela fique mais cinco minutos e, apesar não querer, se levanta. Vai até a cozinha, coloca uma chaleira com água no fogo, deixa preparado o coador com o pó de café e se dirige ao banheiro. Se olha no espelho, suspira novamente, mas agora por insatisfação, a pele negra, após todos os anos de trabalho ao sol, reflete bem mais que seus cinquenta anos. Abre a torneira e enxagua o rosto na esperança que a água também lave o resto de preguiça. Com os vãos dos dedos arruma os cabelos, percebe que as raízes brancas já precedem a última tintura, mas só poderá renovar a tinta no próximo pagamento. Para espantar o desalento repete para si, Sou brasileira e não desisto nunca. Retorna à cozinha e despeja lentamente a água fervente no coador, enquanto o café fica pronto Dona T se troca. Já pronta para sair, num copo americano toma o café que é acompanhado por um pão amanhecido untado com manteiga que ela passa na frigideira para disfarçar a secura. Após lavar rapidamente a louça usada, sai para o trabalho. São 06:45h.

Chega na pequena loja de roupas, em que é a única funcionária, às sete em ponto, abre a porta à meia-altura, liga a televisão e, enquanto varre o chão, presta atenção no jornal da manhã. No televisor, o repórter conta a história de uma mulher que, analfabeta até os 20 anos, começou a estudar e, após anos conciliando estudo, trabalho e família, ingressava no curso de Direito de uma faculdade particular, Eu trabalhava o dia inteiro como doméstica, ia pra escola à noite e ainda estudava duas ou três horas após chegar da escola. não foi fácil chegar até aqui, mas com força de vontade, perseverança e pensamento positivo a gente sempre consegue o que quer, Dizia a mulher ao repórter.

Dona T se emociona ao ver a reportagem, lembra da escola que a espera à noite, das dificuldades que têm para acompanhar as aulas, realizar os trabalhos e pensa, Vou conseguir, vou me esforçar para vencer, se Deus quiser. Termina de varrer o chão, olha no relógio, são sete e quinze, faz uma mistura de água e desinfetante e começa a passar pano no chão. A reportagem ainda reverbera em seu pensamento, Dona T se identifica com a

mulher da televisão, também luta, enfrenta as dificuldades e lembra da época de criança que morava na roça e o pai não deixou-a estudar, Fia muié num precisa istudá, tem qui ajudá a mãe, aprende cozinhá, lavá, passá, respondia o pai quando ela pedia para ir à escola. Nessa hora ressentiu-se da atitude do pai, Se ele tivesse me deixado estudar tinha tido futuro, resmoneia, mas logo o absolve, Coitado, bruto como burro xucro, que nem tinha primeiras letras, só sabia capinar, não teve culpa. Acaba de passar o pano no chão, são sete e meia, e Dona T se põe preparar o café e chá que é oferecido durante o dia aos clientes, durante o tempo que espera a fervura da água organiza algumas peças de roupa que estão fora do lugar. Na televisão, um galã de novelas faz propaganda para uma universidade à distância, Aqui você tem aula presencial uma vez por semana, os cursos são reconhecidos pelo MEC, as mensalidades cabem no seu bolso e o diploma é igual ao do presencial. venha construir seu futuro aqui, repete num tom sedutor. Nesse momento Dona T lembra novamente da escola e se aconselha, Nunca é tarde para chegar lá, apesar dos cinquenta ainda vou fazer uma faculdade e ser alguém na vida. De longe ela ouve a água ebulir e observa que são quinze para as oito, já está quase na hora de abrir a loja. Após alguns minutos, com o café e o chá prontos, abre totalmente a porta.

A dona da loja chega apressada, carregando uma enorme sacola de roupas que foram compradas no dia anterior, pede ajuda para Dona T e desanda reclamar, Tô um caco, cheguei essa madrugada do Brás e não dormi nada no ônibus. ainda por cima ficamos três horas parados na fiscalização. perdi uma das sacolas que tinha comprado sem nota. também quem mandou não estudar, agora tem que camelar pra conseguir sobreviver. Dona T assente em silêncio e carregam a sacola para dentro.

Durante a manhã, com o movimento na loja quase nulo, as duas aproveitam para colocar as etiquetas nas roupas recém chegadas, enquanto a patroa calcula o preço de venda das peças, Dona T coloca as etiquetas. A patroa, fazendo algumas contas na calculadora, comenta, Eu gastei trezentos na viagem e trinta e sete de refeição, se a gente ganhar uns vinte reais em cada peça, precisamos vender pelo menos dezessete peças para cobrir o gasto da viagem e começar sobrar um pouco, Mas daí ainda precisa tirar para pagar as despesa da loja, responde Dona T sem tirar os olhos das etiquetas. Tem isso ainda, do jeito que está fraco o movimento este mês não vai ser fácil cobrir todos os gastos, responde a patroa.

Após o almoço, com o movimento um pouco melhor, no televisor, que não fora desligado desde as sete horas, passa um programa jornalístico policial. Em meio aos atendimentos, Dona T presta atenção nas notícias e dentre um crime e outro noticiado pelo caricato apresentador, um caso de homicídio cometido por um menor de idade chama sua atenção. O apresentador vocifera, Isso é um absurdo, o marginalzinho mata um pai de família, uma pessoa de bem que voltava do seu trabalho honrado, e não pode ser preso. trabalhar esse vagabundo não quer, estudar, fazer uma faculdade também não, pelo menos se esse sujeito tivesse ido pra escola não ia ter tempo de se envolver com coisa errada, tinha virado gente, tinha se tornado cidadão. Ouvindo isto, Dona T se indigna com a violência, Sem Educação esse país não vai pra frente, se bem que educação vem de berço, é a família que tem que dar. mas pelo menos se tivessem na escola não iam pro caminho errado, desabafa com uma cliente.

A patroa, ouvindo a reportagem, exclama, Tá vendo, ao invés desse malandro ir para escola, trabalhar, ele prefere partir para o mundo do crime, do dinheiro fácil. é difícil estudar e trabalhar, né. meu filho dá um duro danado pra trabalhar e estudar, porque que esse marginal não fez a mesma coisa. Dona T aquiesceu, lembrou de seu irmão mais velho que tinha partido para o mundo do crime ainda na época em que moravam na fazenda e ponderou que talvez, o menor infrator, por ser negro e pobre não tivesse as mesmas condições que o filho da patroa.

Terminado o expediente, Dona T chega em casa, prepara o jantar e senta-se em frente a tevê para comer. Assiste a *soap opera* de final de tarde, onde o enredo de todos os personagens se passa em uma escola de classe média e durante o intervalo da novela presta atenção em uma propaganda do exame nacional do governo federal onde, em meio a imagens que sugerem motivação, o locutor diz, A Educação é uma caminho cheio de oportunidades, só ela pode levar você mais longe. Nesse momento Dona T se lembra da escola e pondera ficar em casa para descansar, Só a Educação faz você ganhar o mundo, e o mais importante, faz o mundo ganhar você, ainda narra o locutor na Tevê, Dona T pensa que não pode deixar o cansaço lhe vencer, que precisa ganhar o mundo e decide não faltar na escola após ouvir a fala final do locutor, A construção do seu futuro começa já.

Dona T chega na escola, a primeira aula é de Matemática e o professor já está passando na lousa o que será estudado na aula, Função do Primeiro Grau está escrito no quadro. Se apressa para copiar no caderno e, mesmo antes de terminar, o professor, com

a ajuda de anotações na lousa, começa a explicação, Função do Primeiro Grau, é uma função polinomial do tipo $f(x) = ax + b$, onde a não pode ser zero, b é uma constante e o valor de x é variável. por exemplo, considere a função $f(x) = 2x + 1$ e x valendo zero. substituímos o x por zero e multiplicamos por 2, dá zero. depois é só somar com 1 que dá 1. outro exemplo. se o x vale 1, substituo o x por 1 e multiplico por 2, que dá 2. mais um, é igual a três. e assim por diante. O professor passa mais alguns exercícios análogos ao exemplo, os alunos, acompanhando o modelo oferecido pelo professor, resolvem sem maiores problemas e Dona T, reproduzindo o arquétipo, pergunta ao professor, Onde usamos essa tal função na vida. O professor, um pouco irritado com a reiterada pergunta, responde, A Matemática está em todo lugar, pode ser usada na construção civil, na informática, em muitos lugares. é como uma parede, as vezes não conseguimos ver todos os materiais usados na sua construção mas estão ali, as vezes não vemos a Matemática, não conseguimos usar ela em casa ou no trabalho, mas ela está em todo lugar. também vai precisar dela se quiser passar em algum vestibular. aliás, você quer prestar um vestibular, pergunta o professor para mudar de assunto. Dona T, ainda com a ambígua resposta do professor passeando pela cabeça, responde, Claro que vou prestar o vestibular, quero fazer uma faculdade. O professor, ainda desconcertado pela conversa, arremata, Tá certinha, hoje em dia, para ter uma vida melhor precisa fazer uma faculdade.

Chegando em casa, exausta do dia de trabalho e estudo, Dona T apanha um copo de refrigerante que é bebido rapidamente, alguns biscoitos de polvilho e se põe a ver as notícias do jornal da noite que, a não ser por imagens menos explicitas das tragédias, não se diferenciam em nada do jornal policial vespertino. Ao ver as reportagens sente um misto de indignação, desespero, preocupação e lembra dos fatos ocorridos durante o dia. Recosta-se confortavelmente no sofá até que a mente, cansada como o corpo, começam a fundir os pensamentos, Dona T se vê no lugar do marginal da reportagem da tarde, o corpo estremece, lembra que também é negra e pobre, da infância e da possibilidade de, como o irmão, ter também partido para o crime. Vê a Educação como solução, Tenho que prestar um vestibular, murmura baixinho. A frase do professor de Matemática lhe fala ao ouvido, Para ter uma vida melhor precisa fazer uma faculdade, lhe ecoa também a frase da propaganda do governo federal, A Educação é uma caminho cheio de oportunidades, faz você ganhar o mundo, faz o mundo ganhar você, Preciso ganhar o mundo, pensa Dona T. Os pensamentos ficam mais esparsos, lembra da conta feita pela patroa para cobertura

dos gastos da loja e pensa que provavelmente vão ficar no vermelho, a forma geral da Função do Primeiro Grau lhe aparece no pensamento e Dona T julga que não irá precisar dela para nada, a não ser para passar no vestibular. Fazer uma faculdade lhe vem novamente à mente, Preciso ter força de vontade, me esforçar para fazer uma faculdade e ter uma vida melhor, sussurra. Com o sono já a caminho, ainda perguntou-se, sem que tivesse tempo para responder, Será que minha vida vai melhorar depois que eu terminar a escola. Os olhos se renderam ao sono e se fecharam, a Tevê ficará ligada e Dona T irá acordar novamente irritada com a Sinfonia Paulistana.

A MATEMÁTICA ESTÁ EM TODO LUGAR! SERÁ?

Assim como, o Comunismo pelos comunistas, o Positivismo pelos positivistas ou o Catolicismo pelos católicos, a Doutrina é supervalorizada pelos seus sectários. É comum ouvirmos que “a Doutrina, dentre todas, é a mais importante”, “é para poucos e para os melhores”, “a Doutrina te leva ao sucesso”, “é a mais difícil” ou “é a que mais reprova” (as últimas duas deveriam ser pejorativas para a Doutrina!). Também são usadas, tanto no campo da Matemática Pura quanto na Doutrina, coisas do tipo “a Matemática é a base do mundo”, “a Matemática é a mãe das ciências”, “a Matemática é a linguagem com a qual Deus escreveu o mundo”, “a Matemática está em todo lugar”.

Esta supervalorização da Doutrina na escola e mesmo na sociedade, além de uma autoafirmação, se deve ao histórico destaque que ela tem recebido no ambiente escolar; ao generoso espaço que ela ocupa na organização das disciplinas, só empatando com a carga horária de nossa língua oficial; ao instrumento de poder a que ela se presta, selecionando, normalizando, excluindo os indivíduos; etc.

Para tanto, foi necessária a criação de dogmas como os acima citados e gostaríamos de examinar o que diz que: “a Matemática está em todo lugar!”. Reconhecemos que a Matemática, em uma sociedade altamente tecnológica, deva estar em muitos lugares como: nas senhas de bancos e seus dispositivos de segurança, no desenvolvimento de softwares e hardwares dos computadores, nos eletrodomésticos cada vez mais “inteligentes” e em tantos outros que a lista seria imensa. Pensando assim, ela está em tantos lugares e temos tanto contato com ela que poderíamos arredondar o “muitos” para “todo” e dizer “a Matemática está em todo o lugar!”. Mas esta afirmação esconde uma armadilha. Ela poderia ser dita por um matemático, numa palestra para leigos, a fim de justificar suas pesquisas e seus benefícios para sociedade, entretanto, quando usada por um professor para justificar a conveniência de um conteúdo, sua veracidade é limitada, isto porque, o professor usa tal afirmação, que se vale da ciência Matemática, para justificar a Matemática Escolar que, como já vimos, são coisas diferentes.

Os conteúdos impostos pela Matemática Escolar são, para D'Ambrósio (1999), em sua maioria, desinteressantes, obsoletos e inúteis, isto porque estão desvinculados do atual desenvolvimento da Matemática, cerceiam a criatividade e as capacidades cognitivas dos alunos e atendem demandas de outras épocas, pois a grande maioria foi desenvolvido antes do século XIX. Assim, podemos ver que os conteúdos propostos pela Doutrina estão anos-luz de criptografia, Matemática *fuzzi*, inteligência artificial, fractais, etc., que é a Matemática que atualmente está em "todo" lugar. Talvez a Matemática Escolar atualmente esteja somente na escola.

Esse dogma da Doutrina também é usado para responder às recorrentes perguntas: "para que serve isso?" ou "onde vou usar isso?", no entanto, ele também não dá conta de mostrar "para que serve" ou "onde usamos" algo do currículo, pois, ao se tentar matematizar uma situação problema com a Matemática Escolar, é requerido um nível de simplificação da situação tão grande que os próprios alunos compreendem que seria necessário uma Matemática mais sofisticada para dar conta de todas as variáveis. Sem dizer que o tipo atividade cognitiva exigida para matematizar uma situação problema é muito diferente da que é exercitada na sala de aula de Matemática.

Quando o argumento "a Matemática está em tudo!" não cola, é comum que se use uma profissão para justificar os 12 anos de doutrinação, mas essa estratégia também esconde uma armadilha. É certo que, por exemplo, um aluno que for fazer engenharia vai precisar dos conteúdos da Doutrina para cumprir as disciplinas do seu curso, no entanto, estas disciplinas e seus currículos estão no mesmo nível doutrinário da Matemática Escolar. No dia a dia de um engenheiro, ele não vai ficar calculando com papel e lápis a integral dupla pra saber o volume de concreto necessário em uma estrutura, para isso ele usará um software. O seu instrumental matemático deverá ser usado para interpretar o resultado dado pelo software e detectar possíveis falhas no projeto.

Poderíamos pensar que o Matemático é alguém que usa a Doutrina no seu dia a dia como pesquisador (mesmo que fosse incoerente doutrinar todos para que uma ínfima parte se tornassem matemáticos), mas é impensável que, ao cair numa equação

logarítmica, por exemplo, ele prefira recorrer à forma de resolução da Doutrina ao invés de uma calculadora ou software.

A cartada final é dada quando, não tendo mais argumentos, o professor usa de intimidações do tipo “vão precisar para fazer a prova”, “vão precisar para passar no vestibular” ou “vão precisar se forem fazer um concurso”. Apesar de não explicar aos alunos: “para que serve” ou “onde vão usar”, estas intimidações fazem com que os alunos entendam que a função dada a Matemática em nossa sociedade é de “determinar” o futuro das pessoas, isto é, se não aprender Matemática “vai reprovar na escola”, “vai ficar de recuperação”, “não vai passar no vestibular”, “não vai conseguir um emprego público”.

Assim, chegamos à intrigante conclusão que talvez a único profissional que realmente use a Matemática Escolar no seu dia a dia é o professor de Matemática em suas aulas.

OURO DE TOLO

Por Thiago Donda Rodrigues

Vivemos atualmente numa sociedade em que as profissões que requerem nível superior são supervalorizadas, isto está baseado no mito contemporâneo de que estudar e ter um diploma são requisitos necessários e suficientes para alcançar melhores condições de vida (uma boa condição de vida quase sempre está ligada a quanto recebemos de salário e quanto podemos comprar). Esse mito faz com que ter um curso superior seja visto como garantia de “sucesso na vida” e inferioriza profissões que exigem menos escolarização dos trabalhadores. O indivíduo que trabalha numa destas profissões por vezes é visto como alguém que fracassou.

Na Educação de Jovens e Adultos, quase a totalidade de seus estudantes exercem estas profissões inferiorizadas e muitos, não satisfeitos com elas e movidos pelo mito “certificação = bom emprego”, buscam na escola possibilidades para concluir o Ensino Básico e fazer um curso superior.

No entanto, particularmente aos alunos da EJA, o alcance do sonhado sucesso dependerá da transposição de obstáculos que lhe são peculiares, primeiro porque vão ter que enfrentar uma múltipla jornada, que inclui, pelo menos, trabalhar, cuidar da família, da casa e estudar. E segundo, o processo de seleção para as universidades, mesmo com algum avanço do ENEM, ainda se baseia num teste tradicional de múltipla escolha, onde se sai melhor quem acumula mais informações dos conteúdos escolares.

Neste aspecto, pelo menos quantitativamente, a EJA não coloca seus alunos em pé de igualdade com o seus concorrentes, pois não oferece o mesmo currículo que o Ensino Regular. Obrigando o aluno, que já enfrenta a múltipla jornada, a se preparar para o exame paralelamente à escola.

Esta realidade reduz sensivelmente a possibilidade desse aluno concorrer de igual pra igual para uma vaga numa boa universidade. Ciente disso, ou por desconhecer as diferenças qualitativas entre instituições de ensino superior, e animados pelos financiamentos e bolsas estudantis, a opção comumente encontrada é o ingresso em uma faculdade privada.

No entanto, ter um diploma de graduação não é sinônimo de sucesso profissional, isso depende também da qualidade de formação do profissional. Acontece que, o investimento público que vem sendo feito nas instituições privadas por meio de bolsas de estudo oferecidas pelo governo federal, apesar de um importante instrumento de acesso as camadas mais pobres da população ao Ensino Superior, faz com que cada vez mais essas instituições visem o lucro em detrimento da qualidade de ensino e forme profissionais cada vez menos preparados. Nestas condições, a busca por melhores condições de vida, não só pelos alunos da EJA, mas de todos que buscam qualificação nestas instituições, pode ser seriamente ameaçada, pois a baixa qualidade destas instituições compromete não só a

formação dos profissionais, mas também a sua colocação no mercado de trabalho. Na prática, as boas universidades acabam formando os profissionais que alcançarão as melhores vagas de empregos e as instituições privadas, profissionais que encontrarão dificuldade em se colocar no mercado e ocuparão postos secundários.

Mas esses não são problemas para o Estado e nem para instituições de ensino, em todos os níveis, inclusive na EJA, a qualidade dos cursos não é o mais importante, alcançar um bom emprego, bom salário, qualidade de vida, cidadania também não os são, o que importa é que o máximo possível de pessoas consigam o papel timbrado: o certificado. A necessidade de um diploma é cultivada, pois para o Estado, o interesse em certificar está em aumentar os índices de

escolarização que pomposamente serão expostos para a comunidade internacional, para as faculdades privadas, o interesse da certificação está na geração de cada vez mais seus lucros.

Como diria Raulzito: *“eu devia estar contente por que eu tenho um emprego, sou o dito cidadão respeitável e ganho quatro mil cruzeiros por mês”*, então, nós devíamos estar contentes por conseguir um certificado e *“ter sucesso na vida”*, por ter um papel timbrado, mesmo que comprado; por ter um emprego, mesmo que de segunda qualidade; por ter um salário, mesmo que só dê para subsistência. Mas, sem perder de vista o Maluco Beleza: *“eu devia estar sorrindo e orgulhoso por ter finalmente vencido na vida, mas eu acho isso uma grande piada um tanto quanto perigosa”*.

ESCOLA JOSÉ GARCIA COMEMORA 80 ANOS DE FUNDAÇÃO



A Escola Estadual José Garcia Leal foi fundada em 1933 inicialmente como “Escola Reunidas de Paranaíba”. Em 1945 recebeu o nome atual em homenagem ao fundador da

cidade. A escola oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e cursos técnicos. O prédio, localizado na Praça da República, começou

a ser construído em 1940 e ao longo do tempo passou por várias reformas. Hoje a Escola José Garcia completa 80 anos de fundação.

Educação, PÁG. 81

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

A partir das ideias de Paulo Freire vamos entender que Evasão escolar é o nome dado para as pessoas excluídas da escola. Nesta edição também refletimos sobre a proposição do currículo da Educação Popular por alguém de fora. PÁG. 101

FIOS DA MEADA

Hoje nosso antropólogo irá descrever o dia a dia das turmas da Educação de Jovens e Adultos da Escola José Garcia Leal, contemplando como os professores lidam com os Atendimentos Coletivos e a forma como abordam os conteúdos matemáticos PÁG. 83

MUSEU DICO QUIRINO, UMA OPÇÃO CULTURAL

Ovídio Quirino de Souza(Dico Quirino) foi agropecuarista, escritor, contador de causos, poeta e colecionador de antiguidades. No ano de 2000, foi aberto o Museu Histórico Dico Quirino, com várias peças doadas por ele. Cultura, PÁG. 82

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

“A Matemática Escolar DÓI!” A Doutrina é um composto de resíduos de regras e técnicas matemáticas desinteressantes obsoletas, inúteis e da pior qualidade epistemológica. PÁG. 110

JULHO É MÊS DE EXPOPAR

Está tudo pronto para começar a EXPOPAR em Paranaíba e o Correio conta todos os detalhes da festa. Lazer, PÁG. 82

MITOLOGIAS

“Regra de Três” conta a história de um marceneiro que, após anos longe da escola volta a estudar na EJA, mas ele não contava com as dificuldades que iria enfrentar. PÁG. 103

EDITORIAL

Atualmente, a meritocracia está em evidência para criticar programas como bolsa família e as cotas. É preciso aprender pescar, mas em qual represa? PÁG. 117

ESCOLA JOSÉ GARCIA COMEMORA 80 ANOS DE FUNDAÇÃO

A Escola Estadual José Garcia Leal foi fundada em 1933 primeiramente com o nome de “Escola Reunidas de Paranaíba” e somente após 1945 ela recebe o nome em homenagem ao fundador da cidade, o capitão José Garcia Leal.

O seu prédio começou a ser construído na década de 1940 e ao longo do tempo passou por várias reformas, demolições e ampliações. O local escolhido para a sua construção foi o extinto Largo de Santana, no centro da cidade, que pouco

depois deu lugar à Praça da República, onde também foi construída a principal igreja católica de Paranaíba, a “Igreja Matriz

Sant'Anna”.

Por ser o centro da cidade, boa parte dos estabelecimentos comerciais e bancários de Paranaíba se encontram nesta região.

A escola oferece os nove anos do Ensino Fundamental e o Ensino Médio regulares, o segundo segmento do Ensino Fundamental (equivalente aos 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental regular) e o Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos e desde 2013, recebe ainda os cursos do Profucionário, que é um programa do Ministério da Educação em parceria com as Secretarias de Estado de

Educação, voltado a formação em nível técnico para funcionários não docentes das escolas estaduais e municipais. Em 2012, o Censo Escolar registrou que haviam 1520 alunos matriculados na Escola José Garcia, no entanto, o Censo Escolar 2013 constou um sensível aumento neste número contabilizando 1734 alunos matriculados, sendo que estes estavam distribuídos em 839 alunos no Ensino Fundamental, 518 matrículas no Ensino Médio, 262 estudantes na EJA e

115 nos cursos do Profucionário.

A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, sendo os anos ini-



Escola José Garcia Leal na década de 1950.

ciais do Ensino Fundamental regular nos períodos da manhã e tarde, os anos finais do Ensino Fundamental regular em todos os períodos, o Ensino Médio regular de manhã e à noite e as turmas da Educação de Jovens e Adultos somente no noturno. A escola José Garcia conta com quase 80 professores no corpo docente e também oferece aos alunos, além das atividades em sala de aula, ambientes como laboratório de informática, biblioteca, sala de vídeo, um amplo pátio e uma quadra poliesportiva coberta.

MUSEU DICO QUIRINO É OPÇÃO CULTURAL EM PARANAÍBA

No que diz respeito à Cultura e Educação, Paranaíba conta com o Museu Histórico Dico Quirino. Ovídio Quirino de Souza – Dico Quirino – foi agropecuarista, escritor, contador de causos, poeta e colecionador de antiguidades. No ano de 2000, foi aberto o Museu Histórico Dico Quirino com várias peças, doadas por ele. Dentre as peças os visitantes podem encontrar fotografias, utensílios domésticos, móveis, ferramentas, armas e moedas que datam do início da formação da cidade e ajudam contar sua história. No entanto, este local não é muito explorado pela população, escolas e universidades, e também não conta com um profissional

qualificado para lidar com o público. Segundo a Secretaria de Cultura, o museu deve passar por reformas em 2015.

No que diz respeito a cultura, a cidade não conta com salas cinema, teatro ou centro de convenções, em situações em que são realizadas as peças de teatro e sessões de cinema, estas acontecem nos auditórios das universidades e é, na maior parte das vezes, organizadas por professores e/ou alunos. Geralmente, quando são realizados eventos em que os auditórios das universidades não comportam a quantidade de participantes, as atividades precisam ser adaptadas em salões de festa ou quadras.

JULHO É MÊS DE EXPOPAR

Todos os anos no mês de julho acontece em Paranaíba a exposição agropecuária – ExpoPar, que consta entre os grandes eventos da cidade. Durante os dias de festa acontecem exposições e leilões de gado de corte, gado leiteiro e também de equinos. Os leilões são feitos com a participação dos melhores produtores de Paranaíba e região, com animais rankeados e com nomes de peso na área. A festa também conta com uma grade shows de cantores sertanejos nacionalmente consagrados, além de artistas regionais e gospel. Durante os dias da ExpoPar são

oferecidos cursos e palestras destinadas a agricultores e pecuaristas, com o objetivo de aprimorar as atividades agropecuárias no município.

Simultaneamente à ExpoPar, também é realizada a Expoleite, destinada ao gado leiteiro e que é marcada pelo Torneio Leiteiro, onde as melhores vacas leiteiras da região disputam qual tem a maior produção de leite.

Como não poderia falta, a ExpoPar também conta com um rodeio de alto nível, proporcionado por companhias de rodeios renomadas nacionalmente e com os melhores peões do país.

O DIA A DIA DAS TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Continuando nossa série especial, hoje nosso antropólogo irá descrever o cotidiano dos alunos da EJA da Escola José Garcia Leal.

Algumas coisas puderam ser observadas constantemente durante o trabalho de campo, tais quais, algumas atitudes de professores e de alunos, a convivência entre eles, dentre outros. Assim, com o objetivo de não tornar repetitivo a menção destes aspectos durante o texto, iremos pontuar inicialmente alguns deles.

A presença dos alunos nas aulas, ou melhor, a ausência dos alunos, é uma questão importante a ser pontuada, por isso foi muito frequente observar turmas com apenas parte dos alunos presentes. Isto foi uma constante durante o trabalho de campo e em todas as turmas observadas. Desta forma, poderíamos dizer que raras vezes presenciamos uma turma completa. Talvez a ausência dos alunos seja fomentada pela possibilidade de “repor” a carga horária perdida com Atividades de Produção.

A Matemática é útil no dia a dia, em qualquer lugar é Matemática. Matemática e Português tá em qualquer lugar. eu uso bastante no meu trabalho, calcular potência, calcular esses negócio, eu sou electricista. (Roberto, 19 anos)

Outra questão, é a contínua prescrição feita pelos professores aos alunos, da importância da dedicação de horas extra para o estudo, como por exemplo, em casa, nas aulas personalizadas, etc.

O amistoso relacionamento entre professores e alunos também é um aspecto que vale ser mencionado, conversas descontraídas, gozações entre professores e alunos, brincadeiras, dentre outros, foi permanentemente observado em todas as turmas com a maioria dos professores.

Outro ponto importante de se tocar foi o uso de celular pelos alunos durante as aulas, pois foi possível ouvir constantemente o som de mensagens sendo recebidas pelos celulares, identificamos também muitos alunos enviando mensagens e recebendo chamadas em sala de aula. Também observamos que os professores em vários momentos tentavam impedir o uso do celular, muitas vezes sem sucesso.

Eu fiz cinco anos o primeiro ano [do ensino médio]. fiz normal, primeira, segunda, terceira, quarta, quinta, sexta, sétima, normal. reprovei, vixi, como que eu reprovei, nossa, eu reprovava só em Matemática, só em Matemática. na oitava série pra passar pro primeiro ano, senhor Jesus, eu fiquei de recuperação em Matemática, eu achava muito difícil. só que, como é que fala, eu era jovem, então como o barco descia, ia pra lá, pra cá, tudo era a mesma coisa, sabe. toda vez eu desistia. daí depois eu demorei um tempão e voltei estudar, tentei duas vezes aqui na escola onde moro, meu vô é zelador, comecei, todo dia de manhã eu ia para escola, daí parei também, motivos fútil, eu achava um pretextinho assim. e eu não tirava nota ruim não viu, era problema particular de casa, sabe, que o trem vai enchendo a paciência, então isso vai. eu já era casada. (Elen, 34 anos)

Após estas pontuações iniciais, nos aproximaremos em maiores detalhes das observações feitas durante a produção de dados.

Como foi explicado anteriormente, 50% da carga horária dos Componentes Curriculares são destinadas ao Atendimento Coletivo – os outros 50% são destinados aos atendimentos Personalizado –, recorreremos ao Projeto 2013 para entender melhor esse atendimento:

O Atendimento Coletivo, nos espaços destinados às aulas coletivas, será efetuado diariamente por componente curricular/disciplina, de acordo com a etapa em curso pelo estudante (ensino fundamental ou ensino médio)

No Atendimento Coletivo serão trabalhados conteúdos inter-relacionados nos componentes curriculares/disciplinas. Entretanto, o professor deverá explorar todo o conteúdo programático constante deste projeto. Nesse atendimento, embora coletivo, o estudante deverá participar ativamente das aulas a fim de sanar suas dúvidas, aprofundar seus conhecimentos, suprir deficiências de aprendizagem e apresentar todas as Atividades de Produção solicitadas pelo professor. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 15)

No que diz respeito ao modo de os professores conduzirem a aula coletiva de Matemática, foi observado que, na maioria das vezes, os docentes, em um primeiro momento, faziam uma exposição teórica do conteúdo a ser estudado e logo após resolviam alguns exemplos na lousa. Num segundo momento, propunham exercícios, semelhantes aos exemplos, para serem resolvidos em sala pelos alunos e após um tempo para a resolução, o professor finalizava o tópico fazendo a correção das atividades na lousa.

Como o Projeto 2013 não prevê fornecimento de material didático ou a aquisição de livros específicos para a Educação de Jovens e Adultos, fica sob a

responsabilidade do professor a preparação dos tópicos inerentes ao conteúdo programático. Desta forma, pôde ser observado que os professores geralmente usavam livros e apostilas do Ensino Regular para produzir os resumos e as atividades que seriam propostas aos alunos. Estes resumos eram escritos na lousa para que os alunos os copiassem no caderno.

Mais ou menos, eu tenho dificuldade, a matéria de Matemática do segundo colegial já é mais difícil, acho assim, muita coisa difícil do professor explicar, no ensino regular era mais fácil né, num era que nem é hoje em dia, eu achava mais fácil, era mais aquelas fração, aquelas coisa, mais simples né, aí vai aumentando as séries, vai modificando, vai ficando mais difícil. ela é importante né, porque tudo quando é coisa que vai fazer tem que ter Matemática, lá na fábrica, quando eu entrei, eu num entendia o jeito de fazer aqueles treco deles lá não, cê tinha que aprender, lá é produção, e tudo que cê fazia tinha que marcar no seu bloquinho de produção e colocar a porcentagem que cê fez, num dia cê tem colocar tudinho o quanto cê fez. e eu num entendia aquilo lá de jeito nenhum, foi no segundo mês, quebrando a cabeça, teve que aprender né, porque ficou muito tempo sem estudar né, aí a gente esquece. (Letícia, 34 anos)

Nestes moldes, segue abaixo o relato de um Atendimento Coletivo em uma sala do Ensino Médio, com 9 alunos presentes e iniciando a Unidade sobre “Função Exponencial”. Para tanto, o professor escreve na lousa o seguinte resumo¹²:

Equação Exponencial

Toda equação que apresenta incógnita no expoente é denominada equação exponencial.

São exemplos de equações exponenciais:

a) $3^x = 3^3$

b) $2^{x-15} = 2^4$

c) $\left(\frac{1}{5}\right)^x = \left(\frac{1}{5}\right)^4$

Após os alunos copiarem o resumo, o professor explica o conteúdo dizendo: “equação exponencial é uma equação que tem a sua incógnita no expoente, ou seja, neste tipo de equação o x fica aqui em cima” e aponta para o expoente. Cumpre observar que antes dessa aula o professor havia trabalhado potências e raízes.

Após esta ligeira explanação o professor inicia resolução dos exemplos dizendo: “para resolver as equações exponenciais basta observarmos que 3^x é igual a 3^3 . Para este lado – aponta para 3^x – ser igual a este – aponta para 3^3 – o x deve

¹² A fim de diferenciar do texto produzido pelo pesquisador, o conteúdo que fora escrito na lousa pelo professor será grifado em itálico e circunscrito por bordas.

ser?” A turma responde e reitera o professor: “x é igual a 3!” Após isso o professor diz: “podemos pensar assim: se tenho $3^x = 3^3$ e corto o 3 da base de um lado e de outro, sobra? $x = 3$ ”.

A partir deste raciocínio o professor resolve o exemplo **b** explicando: “temos $2^{x-15} = 2^4$, cortando o 2 dos dois lados, ficamos com: $x - 15 = 4$. Isto é o que? Uma equação do 1º grau!”, o professor pergunta e ele mesmo responde. Ele continua a explicação dizendo: “Agora é só resolver esta equação passando o 15 pra lá mudando o sinal e somando 4 com 15. Então, temos $x = 19$ ”

O exemplo **c** é resolvido de forma semelhante ao **a**. O professor explica que deve cortar $\frac{1}{5}$ dos dois lados da igualdade, o que resulta em $x = 4$.

Durante a aula, o professor, enquanto aguardava os alunos copiarem o que tinha sido desenvolvido na lousa, pergunta: “pessoal, cadê a Paula? Faz tempo que eu não a vejo!”. Alguns alunos respondem: “Já fazem duas semanas que ela não vem. Parece que ela não está muito bem, ela disse que estava com depressão!” Nesse momento o professor demonstra preocupação com a saúde da aluna e comenta: “é uma pena ela desistir, ela estava indo bem!”

Tinha dia que eu ia, mas chegava na aula de História eu vinha embora, não aguentava. eu operei, eu fiz redução de estomago, então qualquer coisinha que eu faço eu me sinto fraca, que nem hoje, eu caminhei e fiquei baqueada, não acostumei, tinha dia que eu vinha do serviço, entrava lá na segunda aula, daí o professor de História falava, Nossa chegando agora, Até eu ir, chegar na segunda aula e ainda escutar o professor no meu ouvido, já desanimava, não sei se é implicância, mas eu chegava lá e lembrava dele já não queria ficar na escola.

Eu quero terminar os estudos e trabalhar agora, arrumar um serviço, eu não posso ficar parada porque me deu depressão depois que eu fiz a redução do estomago, qualquer coisa pra mim já é motivo d’eu ficar bem depressiva mesmo, bem pra baixo, e o professor de História foi uma das coisas que mais me machucou mesmo, foi isso aí. (Paula, 28 anos)

Faz-se importante registrar também, que uma aluna desta sala levou durante todo o ano a filha de cerca de 6 anos para as aulas, a presença da menina fez com que ela criasse uma boa relação com os professores e alunos. Durante as aulas da mãe, ela brincava, fazia suas atividades escolares, pintava figuras, conversava com os alunos da sala e interagia com os professores.

Noutra circunstância, em que o professor trabalhava “Progressão Aritmética” com o Ensino Médio, após uma sucinta explicação teórica sobre o tema, ele utiliza a resolução dos exemplos propostos para a explicação do conteúdo. Para tanto, o professor faz uso do cálculo mental para mostrar à sala no que consiste a razão de uma Progressão Aritmética e usa um exemplo para explicar o procedimento que a calcula: “vejamos este exemplo: ‘b) (2, 5, 8, ...) calcule o r ’. Para encontrar a razão desta P. A., pegamos um número e subtraímos o seu antecessor. Por exemplo, $r = a_2 - a_1$, substituimos a_2 por 5 e a_1 por 2, ficamos com $r = 5 - 2$, que resulta em $r = 3$. Podemos também fazer $r = a_3 - a_2$, substituimos a_3 por 8 e a_2 por 5 e ficamos com $r = 8 - 5$ que resulta em $r = 3$ ”. Cabe ressaltar, que o professor não havia explicado previamente a expressão que calcula a razão da Progressão Aritmética.

Neste momento, um dos alunos, se referindo ao cálculo mental, pergunta: “professor posso colocar três de cabeça?” O professor respondeu que sim, argumentando que fazia passo-a-passo para que os alunos pudessem entender melhor.

Continuando a aula, o professor resolve o exemplo “c) Sendo $a_4 = 7$ e o $r = 10$, complete a sequência (__, __, __, 7, __, __)”. Para resolver este exercício o professor mostra para os alunos que para obter o termo a_3 faz-se $7 - 10$ resultando -3 , para o termo a_2 faz-se $-3 - 10$ resultando -13 e para a_1 faz-se $-13 - 10$ resultando -23 . Para calcular o termo a_5 faz-se $7 + 10$ resultando em 17 e a_6 $17 + 10$ resultando 27.

Na explicação do cálculo do termo a_3 , fazendo alusão a $7 - 10$, o professor, em tom de gozação, pergunta para uma aluna: “você vai em uma lanchonete com seu namorado, a conta fica dez reais e você só tem 7. Quanto vai ficar devendo?” “Nada!”, diz a aluna brincando. “Quem vai pagar a conta é meu namorado, então é ele que vai ficar devendo 3 reais”. Completa a aluna e todos riem descontraidamente.

Após isso, o professor inicia um novo tópico na lousa:

Fórmula do Termo Geral de uma Progressão Aritmética

$$a_n = a_1 + (n - 1).r$$

Exemplos:

- 1) Determinar o 61º termo da P.A. (9, 13, 17, ...).
- 2) Determine a razão da P.A. (a_1, a_2, a_3, \dots) em que $a_1 = 2$ e $a_8 = 2$.
- 3) Determinar o número de termos da P.A. (4, 7, 10, ..., 136).

Ele explica a parte teórica fornecendo aos alunos a expressão: $a_n = a_1 + (n - 1).r$, para calcular o termo geral de uma Progressão Aritmética. Para justificar o uso desta “fórmula” – termo usado pelo professor – ele diz: “sem a fórmula, para calcularmos o 61º termo da P.A. (9, 13, 17,...), teríamos que somar a razão 60 vezes, teríamos que calcular 61 termos, mas com a fórmula podemos encontrar o termo 61, sem que seja necessário encontrar todos!”

Neste momento um dos alunos exclama: “professor, isso é quase igual à Báskara! E o professor responde: “Não! São coisas diferentes. Usadas em situações diferentes. O Báskara é usado para encontrar as raízes de uma equação do 2º grau, ou seja, para resolvê-la, encontrar o valor de x da equação”.

Ao passo que o professor explicava os exemplos 1 e 2, foi observado que os alunos, que até o momento considerando a matéria fácil, começaram a apresentar dificuldades após a inclusão da expressão do termo geral.

Após algumas solicitações dos alunos para que o professor repetisse a explicação de como utilizar a expressão, um dos alunos pediu para que o professor explicasse o exemplo 3 para que eles pudessem entender melhor, entretanto, o professor argumentou que não adiantaria, já que era diferente dos demais.

Após mais algumas explicações para sanar as dúvidas dos alunos, o professor, para finalizar a aula, resolveu o exercício três:

3) Determinar o número de termos da P.A. (4, 7, 10, ..., 36).

$a_1 = 4$	$a_n = a_1 + (n - 1).r$
$a_n = 136$	$136 = 4 + (n - 1).3$ (usando a propriedade distributiva)
$r = 3$	$136 = 4 + 3n - 3$
$n = ?$	$3n = 135$
	$n = 45$

Eu tô estudando no EJA, eu comecei esse ano, porque eu fui pra Paranaíba, porque aqui onde eu moro (cidade de Minas Gerais) não tinha, porque nunca juntava turma, aí eu comecei em Paranaíba em abril, já tinha começado lá, eu comecei atrasada, aí eu já estava atrasada nas matérias e nós entrou de férias, aí lá voltou as aulas e o ônibus que leva nós daqui não voltou, por isso que eu desisti, porque eu fiquei mais atrasada ainda, eu fiquei mais um mês atrasada, aí eu desisti. eu não tinha colocado em ordem aquilo que eu já tinha, porque lá é assim todos os dias eles passam os trabalhos pra gente pesquisar no computador, então cê tem que levar bastante trabalho, então aqueles

trabalhinhos que eles tinham passado eu tinha que entregar tudinho. aí eu achei melhor desistir porque eu achei que não ia dar conta. tudo o que eles já tinham feito, eu tinha que fazer, e tinha que fazer aquilo que tava fazendo no atual. e tinha bastante trabalho pra fazer, eu achei que tava difícil e depois que ainda eu fiquei mais um mês, aí eu achei melhor desistir. (Lucélia, 32 anos)

Foi observado também que, a necessidade de copiar na lousa tudo o que seria ensinado aos alunos acabava tomando muito tempo da aula, assim a tríade explanação-exemplos-exercícios, algumas vezes, não podia ser realizada em apenas uma hora/aula, sendo necessário uma aula para o professor copiar a matéria na lousa, explicar o conteúdo – explanação e exemplos – e os alunos copia-lo no caderno, e outra aula para a resolução de exercícios pelos alunos e correção das atividades na lousa.

Mesmo assim, nem sempre o tempo cedido pelo professor era suficiente para que os alunos transcrevessem o conteúdo da lousa, deste modo, algumas vezes os alunos necessitavam da aula posterior para terminar de transcrever o que foi dado. Assim, por vezes foi presenciado o professor de Matemática aguardando um tempo para que os alunos acabassem de copiar a matéria da aula anterior, bem como situações onde os alunos precisavam avançar no tempo das aulas subsequentes para que transcrevessem o que havia sido trabalhando em Matemática. Esta prática também era empregada em situações onde os alunos precisavam terminar outras atividades, tais como, provas, trabalhos, etc.

Apresentaremos uma situação que mostra esse tipo de prática e também explicita, outro ponto observado, que é o trabalho de forma abstrata dos conteúdos, ocorrendo em um número predominante de vezes, o ensino da Matemática baseado na utilização de regras.

A aula inicia na turma de Ensino Fundamental e o professor ao chegar a sala nota que os alunos terminavam uma prova. Os alunos pedem que os deixem terminar a prova, argumentando que o tempo de uma aula era insuficiente para realizarem a prova. O professor assente e aproveita o tempo para copiar o conteúdo que iria ser trabalhado naquele dia na lousa. Assim, o professor dá prosseguimento ao conteúdo de “Operações com Números Inteiros”:

Multiplicação, divisão e potenciação

Multiplicação: Multiplicamos os numeradores entre si e fazemos o mesmo com os denominadores.

$$\text{Ex.: } \frac{2}{5} \cdot \frac{3}{7} = \frac{6}{35}$$

Fração Inversa

O inverso de $\frac{2}{5}$ é $\frac{5}{2}$. O inverso de $\frac{1}{3}$ é $\frac{3}{1}$. O inverso de 5 é $\frac{1}{5}$

Divisão: Para dividirmos duas frações multiplicamos a primeira pelo inverso da segunda.

$$\text{Ex.: } \frac{2}{3} : \frac{7}{5} = \frac{2}{3} \cdot \frac{5}{7} = \frac{10}{21}$$

Potenciação: Para elevarmos uma fração a um certo expoente elevamos o numerador e denominador a esse expoente.

$$\text{Ex.: } \left(\frac{2}{3}\right)^2 = \frac{2^2}{3^2} = \frac{4}{9}$$

Após a explicação dos itens e a resolução dos exemplos, o professor propõe à turma uma lista de exercícios com o objetivo de que eles apliquem as regras ensinadas na aula. Para tanto, ele dá um tempo para que os alunos façam os exercícios e durante este tempo ajuda-os com suas dúvidas.

No decorrer deste momento o professor pergunta: “Pessoal, o Rogério não vai mais estudar?”, nisso um dos amigos de Rogério explica: “professor, o Rogério é padeiro e trocou de serviço. Ele está entrando de madrugada. A última vez que conversamos, ele me disse que estava muito difícil vir para escola, pois ficava com muito sono”.

Eu ficava até quase onze horas na escola e tinha que entrar no serviço três da manhã, daí tava puxado pra mim, porque quem trabalha em padaria tem que ter um horário certo, os patrão tava cobrando de mim, e eu fui levando, um dia chegava atrasado, tinha dia de eu chegar muito atrasado e eles tolerar ainda, e depois que eu separei, eu chegava quatro e meia da tarde, cinco horas em casa e tinha que arrumar minha roupa, minha comida. então eu chegava atrasado na escola, não dava tempo de fazer tudo. não tava conseguindo me concentrar, eu tava tendo muita dificuldade em Matemática, é uma coisa que eu gosto, eu adoro

Matemática, só que a cansaça tava tanta que eu não tava conseguindo me concentrar. o professor de Matemática era excelente, todos eram excelentes, só que eu não tava conseguindo tirar nota, eu até conseguia nota só que estudando na hora da prova. trabalha muitas matérias, aí eu comecei ficar nervoso porque eu não conseguia copiar as matérias, daí eu abandonei. até que eu tava conseguindo ir na escola, mas não tava conseguindo me concentrar. (Rogério, 31 anos)

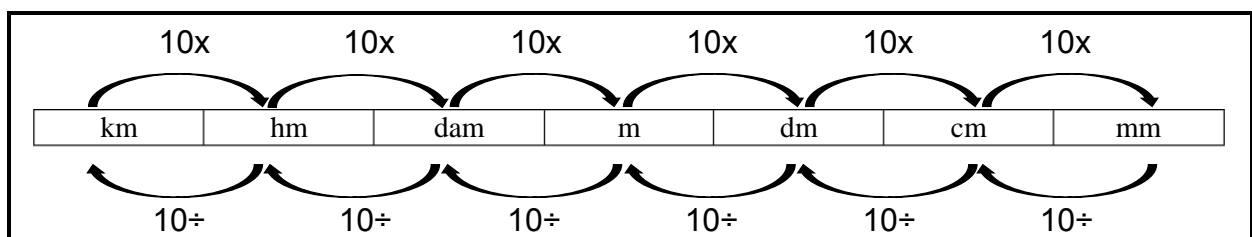
O professor comenta durante esse tempo que: “o conteúdo de hoje é mais fácil, porque não precisa usar o M.M.C”, referindo-se ao conteúdo “Adição e Subtração de Frações” que havia sido estudando na aula anterior e lembra: “para multiplicação de fração é preciso saber ‘de cabeça’ a tabuada” e em tom de brincadeira sugere: “decorem, que eu vou tomar a tabuada de vocês. A tabuada é o ‘bicho papão’ dos alunos” e pergunta a um deles: “quanto é 7 vezes 8? O aluno titubeia e responde: “54”. O professor diz: “Não! 56”. Então o professor pergunta para outro estudante: “quanto é 6 vezes 8?” Este responde: “48!” E o professor confirma: “Isso, 48!”

Finalizando o assunto, o professor aconselha que os alunos decorem a tabuada, para que quando precisarem possam usar sem precisar consultar nenhum material. “É importante que vocês pratiquem, treinem para aprender”, finaliza.

Chegando ao final da aula, por não haver mais tempo para a correção dos exercícios, o professor propõe que as atividades fossem corrigidas na última aula que é horário do Atendimento Personalizado de Matemática.

Faz-se importante sublinhar que nesta turma também há uma aluna, que algumas vezes, leva o filho de cerca de 6 anos para as aulas.

No que diz respeito à ideia de memorização, em uma Aula no Ensino Fundamental em que o professor trabalhava a conversão de unidades de medida de comprimento, ele passa na lousa o seguinte esquema:



O professor inicia a aula proclamando: “pessoal, toda aula iremos fazer essa tabela, até que vocês saibam ‘decór e salteado’”. Após isso o professor explicou como

utiliza-la: “se estamos, por exemplo, em quilômetros e queremos a medida em metros, temos que verificar a distância entre um e outro, neste caso é 3; então multiplicamos o valor de quilômetros por 10, três vezes. Por exemplo: se temos 4,5 quilômetros e queremos transformar em metros fazemos: $4,5 \times 10 \times 10 \times 10 = 4500$. Assim 4,5 quilômetros correspondem a 4500 metros. Agora se, por exemplo, queremos transformar milímetros em decímetros, ao invés de multiplicar dividimos. Contamos a distância entre ele, neste caso 2, e dividimos por 10, duas vezes. Por exemplo: se temos 522 milímetros e vamos transformar em decímetro fazemos: $522 \div 10 \div 10 = 5,22$. Assim 522 milímetros correspondem a 5,22 decímetros”. Nestes moldes, o professor explicou outras situações de conversões.

Eu já comecei a estudar muito tarde, pelas dificuldades do meu pai, quando ele foi colocar eu na escola eu já tinha doze anos, nós morava sempre na fazenda, eu comecei estudar em fazenda, não tinha meio de transporte. cê morava na fazenda, se num tivesse uma escolinha perto, não tinha como você estudar. perto entre aspas, que era bem longe, porque a gente tinha que andar muito pra chegar. depois eu vim pra cidade. e eu tinha muita dificuldade, hoje graças a Deus eu não tenho, não sei se é porque gente amadureceu mais, eu comecei na primeira série com doze anos, eu não reprovei não, eu fui até a quinta, depois eu parei porque eu conheci meu esposo, depois a gente foi morar junto, aí eu parei de estudar, eu tinha dezoito anos. agora que eu tô retomando o estudo de novo, eu tentei lá, não deu certo, agora eu tô indo de novo [em Minas Gerais], eu quero terminar. (Lucélia, 32 anos)

Nesta aula, foi possível observar que um dos alunos, ao resolver os exercícios, chegou à conclusão que para multiplicar um número por dez era só “aumentar o zero” à direita do número. Neste momento, a fim de verificar se era possível pensar desta forma chama o professor para validar seu método.

Foi observado também que, entre os alunos e o professor a relação era muito amigável, a exemplo disso, os alunos, no início da aula, comentavam sobre a dificuldade que tiveram para realizar uma prova de Artes e o professor disse, tirando sarro: “sem estudar, só lendo e prestando atenção, eu consigo responder metade da prova!”. Neste momento um dos alunos comenta: “mas o senhor é professor!” e outro diz: “o senhor já passou por aqui!”.

O professor também nos relatou que nesta turma havia uma aluna que estava passando por uma grande turbulência em casa, visto que enfrentava o problema de

alcoolismo com o marido e uma eminente separação por conta disso. Além disso, precisava cuidar de quatro filhos, sendo um deles com deficiência. Esta situação estava fazendo com que a aluna perdesse muitas aulas e o professor sugeriu que ela não iria conseguir continuar estudando. Isto se concretizou ao decorrer do ano.

No final da aula, o professor comenta a necessidade de os alunos fazer um trabalho, mas eles pedem que o trabalho seja dado em outro dia, pois apesar do feriado que teriam naquela semana, já tinham outras tarefas a serem feitas. Diante disso o professor não propôs o trabalho.

Noutro Atendimento Coletivo, o professor inicia o conteúdo de Números Complexos com uma turma do Ensino Médio e passa na lousa o seguinte resumo:

Números Complexos

Números Complexos são aqueles do tipo $a + bi$, com $\{a, b\} \subset \mathbf{R}$. Com esses “novos” números foi possível definir raízes de índice par e radicando negativo, pois potências de expoente par podem ser negativas, por exemplo:

$$(3i)^2 = 3^2 \cdot i^2 = 9 \cdot (-1) = -9$$

Assim, $3i$ é uma raiz quadrada de -9 .

A expressão $a + bi$, com $\{a, b\} \subset \mathbf{R}$ é chamada forma algébrica do número complexo, em que a é a parte real e b é a parte imaginária do número complexo.

O conjunto dos números complexos é indicado por \mathbf{C} , isto é:

$$\mathbf{C} = \{a + bi, \text{ com } a \text{ e } b \text{ reais}\}$$

Para auxiliar o entendimento do exemplo dado, $(3i)^2 = 3^2 \cdot i^2 = 9 \cdot (-1) = -9$, o professor explicava na lousa e os alunos respondiam: “vamos lembrar: raiz quadrada de 4? Dois. Raiz de 9? Três. Raiz cubica de menos 8? Menos 2”. Neste exemplo, o professor aproveita para lembrar que para calcular uma raiz é necessário buscar um número que, elevado ao valor

O professor escreve na lousa:

$$\sqrt{4} = 2$$

$$\sqrt{9} = 3$$

$$\sqrt[3]{-8} = (-2) \cdot (-2) \cdot (-2) = -2$$

$$\sqrt{-4} = ?$$

do índice da raiz, resulte no radicando. No intuito de fazer relação com esses exemplos o professor pergunta: e raiz quadrada de menos 4, quanto é?

Neste momento, houveram alunos que responderam dois, alguns responderam menos 2 e outros responderam que não havia resposta. Após isso o professor explicou: “não pode ser 2, porque duas vezes dois dá 4, não pode ser - 2, pois - 2 vezes - 2 também dá 4. E então, qual é o resultado?”

O professor escreve na lousa:

$$\sqrt{-4} = 2 \cdot 2 = 4$$

$$\sqrt{-4} = (-2) \cdot (-2) = 4$$

Assim, ele explica: “para resolvermos $\sqrt{-4}$, devemos lembrar que podemos escrever esse número: $\sqrt{4 \cdot (-1)}$, lembrando que - 1 vale i^2 , nos números complexos, temos que: $\sqrt{4 \cdot i^2}$. Assim, podemos escrever esse número como: $\sqrt{2^2 \cdot i^2}$. Extraíndo a raiz quadrada de 2^2 e i^2 temos: $2i$. Após isso o professor repetiu a explicação para $\sqrt{-9}$.

O professor escreve na lousa:

$$\sqrt{-4} = \sqrt{4 \cdot (-1)} = \sqrt{4 \cdot i^2} = \sqrt{2^2 \cdot i^2} = 2i$$

$$\sqrt{-9} = \sqrt{9 \cdot (-1)} = \sqrt{9 \cdot i^2} = \sqrt{3^2 \cdot i^2} = 3i$$

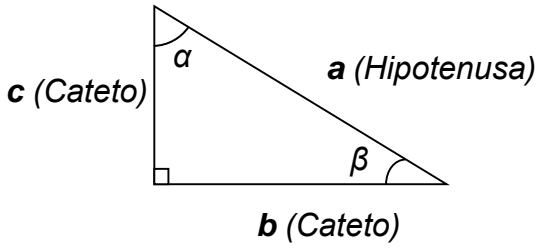
Eu quero fazer uma faculdade, dar o melhor pro meu filho, eu tenho muita vontade de fazer Administração ou Contabilidade, tudo o que envolva Matemática, eu gosto de Matemática, quando eu entrei no EJA, eu tive duas aulas e já era prova, eu tirei nota maior que o pessoal que estava desde o começo do ano assistindo as aulas, eu atingi a média, então até que eu sou boa em Matemática. minha matéria sempre foi Matemática, sempre tirava nota boa, de Português eu sou péssima. no comércio hoje em dia é Contabilidade, tem que ter um contador, eu acho muito importante Matemática, acho que é por isso que eu quero fazer. eu tinha uma professora que onde ela me vê ela fala, Você tem que fazer Matemática, você tem que ser professora de Matemática, Eu tenho paciência pra ser professora, eu acho tão bonito um professor de Matemática explicando. (Fernanda, 24 anos)

Foi observado que, durante a aula o som de recebimento de mensagens no celular era constante, por isso, em um momento o professor se irritou e chamou a atenção dos alunos pedindo para que colocassem no modo silencioso. Uma das alunas justifica que precisa deixar o celular ligado, porque seus filhos estão em casa sozinhos.

Gosto, gosto, sempre gostei, é difícil mas eu sempre gostei de Matemática, todas as matérias eu gosto. sempre tem uma matéria que a gente fica com dúvida. eu acho a Matemática importante, porque se você for fazer alguma coisa, cê tem que comprar as

coisa, você precisa fazer a conta senão você não consegue comprar, precisa de Matemática pra você contar o dinheiro, muita coisa. é legal, eu acho bom. (Jéssica, 27 anos)

Ainda como exemplo de aula baseada em memorização de regras e exemplos/exercícios, descreveremos a seguir uma aula de trigonometria:

Trigonometria							
 <p style="text-align: center;">a (Hipotenusa)</p> <p style="text-align: center;">b (Cateto)</p> <p style="text-align: center;">c (Cateto)</p>	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 20px;">$\text{sen } \alpha = \frac{b}{a} \text{ (C.O.)}$</td> <td>$\text{sen } \beta = \frac{c}{a} \text{ (C.O.)}$</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 20px;">$\text{cos } \alpha = \frac{c}{a} \text{ (C.A.)}$</td> <td>$\text{cos } \beta = \frac{b}{a} \text{ (C.A.)}$</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 20px;">$\text{tg } \alpha = \frac{b}{c} \text{ (C.O.)}$</td> <td>$\text{tg } \beta = \frac{c}{b} \text{ (C.A.)}$</td> </tr> </table>	$\text{sen } \alpha = \frac{b}{a} \text{ (C.O.)}$	$\text{sen } \beta = \frac{c}{a} \text{ (C.O.)}$	$\text{cos } \alpha = \frac{c}{a} \text{ (C.A.)}$	$\text{cos } \beta = \frac{b}{a} \text{ (C.A.)}$	$\text{tg } \alpha = \frac{b}{c} \text{ (C.O.)}$	$\text{tg } \beta = \frac{c}{b} \text{ (C.A.)}$
$\text{sen } \alpha = \frac{b}{a} \text{ (C.O.)}$	$\text{sen } \beta = \frac{c}{a} \text{ (C.O.)}$						
$\text{cos } \alpha = \frac{c}{a} \text{ (C.A.)}$	$\text{cos } \beta = \frac{b}{a} \text{ (C.A.)}$						
$\text{tg } \alpha = \frac{b}{c} \text{ (C.O.)}$	$\text{tg } \beta = \frac{c}{b} \text{ (C.A.)}$						

Após copiar o resumo na lousa, o professor explanou sobre as propriedades de um triângulo retângulo e classificou como **a** a hipotenusa e **b** e **c** os catetos: “os lados do triângulo que ‘saem’ do ângulo de 90° chamam catetos e o maior lado chama hipotenusa”. Sobre os ângulos explica: “em relação à α e β , o cateto que está na frente do ângulo e não o toca chama ‘cateto oposto’ e o outro, que sai do ângulo, chama ‘cateto adjacente’. Por exemplo: em relação ao α , **b** é seu cateto oposto e **c** o seu cateto adjacente. Em relação ao β , **c** é seu cateto oposto e **b** o seu cateto adjacente”.

Durante a explicação um dos alunos pergunta: “professor, o que é este xis?”, referindo-se ao alfa. O professor explica: “Este é o alfa, uma letra grega. Não é um xis, é um peixinho, um xis com barriga”.

Após isso, no objetivo de ajudar os alunos a memorizarem as regras para calcular as relações fundamentais da trigonometria o professor sugeriu: “existe um macete que pode ajudar a gente a memorizar estas fórmulinhas, é só lembrar da frase: ‘Corri, Caí na Coca’”, fazendo relação com:

$\text{sen} = \frac{\text{Cateto Oposto (C.O.)}}{\text{Hipotenusa (H.I.)}}$	CORRI
$\text{cos} = \frac{\text{Cateto Adjacente (C.A.)}}{\text{Hipotenusa (H.I.)}}$	CAÍ na
$\text{tg} = \frac{\text{Cateto Oposto (C.O.)}}{\text{Cateto Adjacente (C.A.)}}$	COCA

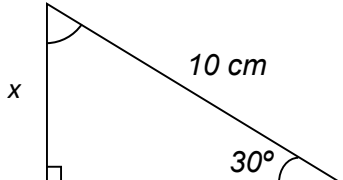
Neste momento, os alunos acharam graça desta brincadeira com as relações e o professor iniciou a resolução de exemplos aplicando o que havia sido ensinado.

Noutra observação, o professor corrigia exercícios decorrentes da aula anteriormente descrita:

Correção

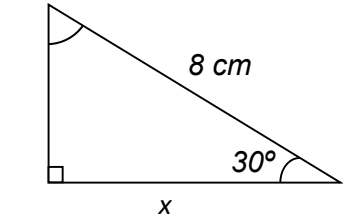
Calcule o valor de x :

a)



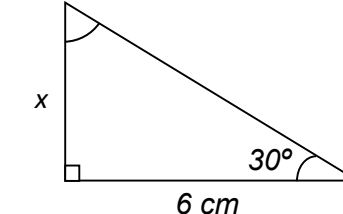
$\text{sen } 30^\circ = \frac{x}{10} \rightarrow \frac{1}{2} = \frac{x}{10}$
 $2x = 10 \rightarrow x = 5 \text{ cm}$

b)



$\text{cos } 30^\circ = \frac{x}{8} \rightarrow \frac{\sqrt{3}}{2} = \frac{x}{8}$
 $2x = 8\sqrt{3} \rightarrow x = \frac{8\sqrt{3}}{2}$
 $x = 4\sqrt{3} \text{ cm}$

c)

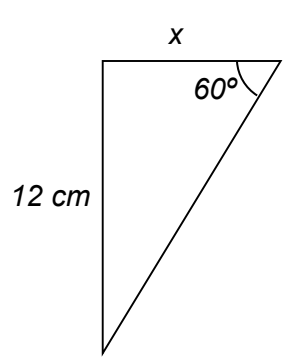


$\text{tg } 30^\circ = \frac{x}{6} \rightarrow \frac{\sqrt{3}}{3} = \frac{x}{6}$
 $3x = 6\sqrt{3} \rightarrow x = \frac{6\sqrt{3}}{3}$
 $x = 2\sqrt{3} \text{ cm}$

No momento em que o professor resolvia e explicava o exemplo **a**, um dos alunos perguntou: “o que aconteceu com o 2 que estava junto do x ?, ele não tinha que passar para o outro lado com sinal de menos?”, se referindo ao 2 que multiplicava o x . O professor responde: “não! Seria assim se o dois estivesse somando. Não podemos esquecer das regrinhas: ‘Se esta somando passa subtraindo, se esta subtraindo passa somando’ e ‘se está multiplicando passa dividindo, se está dividindo passa multiplicando’”.

Nesta aula o professor passa mais um exercício para os alunos:

d)


$$\begin{aligned} \operatorname{tg} 60^\circ &= \frac{12}{x} \rightarrow \frac{\sqrt{3}}{1} = \frac{12}{x} \\ \sqrt{3} x &= 12 \rightarrow x = \frac{12}{\sqrt{3}} \\ x &= \frac{12 \cdot \sqrt{3}}{\sqrt{3} \cdot \sqrt{3}} \rightarrow x = \frac{12\sqrt{3}}{9} \\ x &= \frac{12\sqrt{3}}{3} \rightarrow x = 4\sqrt{3} \end{aligned}$$

Explicando esse exercício para a turma, no momento de fazer a racionalização, o professor diz: “pessoal, pode ficar $\sqrt{3}$ em baixo?” A turma em coro responde: “não!”. Então o professor pergunta “O que temos que fazer?”, e ele mesmo responde: “multiplicar pela raiz em cima e em baixo!”.

Num curto muito Matemática não. [No ensino regular] não gostava não, mas se era necessário eu pegava pra aprender. quebrava a cabeça demais naquilo, estressava demais, não gostava de ficar calculando no papel, é tudo aqui na cabeça, se eu num dá conta aqui [no cálculo mental], eu fico até conseguir, até entender o negócio na cabeça, cálculo mental. esse negócio de geometria já num gostava.

A Matemática [na EJA] é a mesma coisa, mas eu achei a explicação da matéria bem melhor, bem mais aberta, que a pessoa pode entender, eu entendia melhor. mas é a mesma Matemática, eu acho Matemática importante, na área que eu quero me formar eu preciso totalmente da Matemática e totalmente de Física, na computação, na programação precisa muito. (Diogo, 19 anos)

Durante esta aula um dos alunos que trabalha como eletricitista em um frigorífico comenta com o professor: “professor, está muito difícil para mim, estou trabalhando demais, tenho que entrar de madrugada e só saio quando acaba o abate. Não estou tendo tempo de estudar”. Como ele precisava fazer uma prova que havia perdido, pede ao professor para deixa-la para outro dia.

Eu tentei duas vez, da outra vez eu morava numa cidade de Minas, fazia [EJA] lá. daí eu peguei, trabalhava na usina, e lá só trabalhava de turno, de madrugada, cedo, de tarde, aí eu num tava dando conta, eu tive que sair e continuar trabalhando. quando eu vim pra cá, eu conheci uma menina na escola, nós casô, aí um rapaz começou a dar problema na escola e eu quis sair pra evitar


confusão. aí eu voltei de novo, tava estudando, larguei da mulher e fui embora de novo pra Minas. aí eu tentei entrar lá, mas não dei conta. (Danilo, 26 anos)

Noutra observação de uma aula sobre geometria no Ensino Fundamental o professor propõe:

Atividades

1) Classifique as sentenças em V ou F:

- a) Os ângulos retos medem 90° ()
- b) A medida de um ângulo agudo é maior que 90° ()
- c) Dois ângulos retos são congruentes ()
- d) A medida de um ângulo obtuso é maior que 90° ()
- e) Dois ângulos obtusos são sempre congruentes ()
- f) A medida de um ângulo obtuso é maior que de um ângulo agudo ()

Para auxiliar na resolução desta atividade o professor explicou novamente o conceito de ângulo e para isso desenhou: . Neste momento um dos alunos pergunta: “professor, se a gente fizer esta voltinha nas pontas, o ângulo fica maior? O professor explicou que, apesar de a “voltinha” ficar maior, o tamanho do ângulo não mudaria.

Para explicar como o ângulo era medido, o professor falou rapidamente sobre o transferidor e como era usado. Neste momento, os alunos disseram que o Estado havia dado um transferidor no “kit”¹³ e rapidamente retiraram os transferidores das bolsas. Os alunos ficaram instigados em aprender como lidava com o transferidor, uma das alunas disse: “eu sempre quis saber para que serve esse negócio, as professoras sempre pediam para a gente comprar, mas nunca usava”. O professor, porém, falou rapidamente sobre o transferidor e disse que em outro dia ensinaria como usar, pois precisava terminar as atividades que havia proposto.

Ainda nesta aula, conversando com o professor, ele nos informou sobre a desistência da aluna Letícia, que segundo informações cedidas pelos alunos, tinha desistido porque estava grávida. No entanto, o professor desconfiava que, além da gravidez, ela havia desistido porque seu marido não queria que ela estudasse. Ele

¹³ O Estado fornece anualmente uma série de materiais escolares para os alunos.

disse isto baseado em um comentário da própria aluna sobre discordância do marido com o fato de ela estudar.

Meu marido não queria que eu fosse mais, que chegava muito tarde, eu ia de moto, mas chegava muito tarde. ai depois eu engravidei também e tava passando muito mal, eu fiz até nas férias e depois num fui mais, eu tava passando muito mal e minha mãe tava enchendo o saco demais, ai eu peguei e sai, ainda eu pensei em voltar depois das férias. mas por causa do meu marido mesmo, ai eu tinha faltado uns dias porque tava passando mal e eu acabei desistindo. é porque nois deu umas briga e ele falou que era por causa que eu tava estudando, que eu não tinha tempo pra ele, que eu só tinha tempo pra escola e pro serviço, ai eu saí da fábrica de sapato e sai da escola, pra mim num virou nada porque eu fiquei sem estudar né, continua os mesmos problemas, mesma coisa. (Letícia, 34 anos)

Noutra aula, também foi possível observar que muitos alunos tinham habilidade em cálculos mentais, muitas vezes, enquanto o professor explicava na lousa, os alunos respondiam prontamente as operações propostas por ele. Esta habilidade foi aproveitada pelo professor quando trabalhavam complemento e suplemento de ângulos, ele perguntava “Qual é o complemento de 25° ?” e os alunos respondiam “ 65° ”. E nesse “pergunta e responde continuavam”: “Qual é o complemento de 10° ?, 80° . Qual é o suplemento de 30° ?, 150° . Qual é o suplemento de 45° ?, 135° ”.

Nesta turma, uma aluna com mais de 40 anos desistiu. Para descobrirmos os motivo que a levaram deixar a escola, entramos em contato com ela a fim de fazermos uma entrevista, no entanto, ela recusou ser entrevistada e argumentou que havia desistido da escola por estar sendo tratada como criança. Durante a conversa por telefone comentou: “Eu tenho que trabalhar das 4:00h às 16:00h, cuidar dos meus filhos, do meu marido, da casa e não consigo fazer tudo o que a escola pede. Não consigo fazer os trabalhos porque só tenho sábado e domingo livre, e nesse tempo preciso limpar a casa e descansar também. Os professores não entendem que não temos tempo para fazer tudo, para estudar em casa. Também não entendem que às vezes a gente quer ir embora mais cedo, por a gente estar cansada e ter que acordar de madrugada. A escola não entende que têm dias que a gente está irritada por conta da família, do serviço. A escola e os professores não entendem isso, chamam a atenção da gente igual fazem com as crianças. Não sou criança, eu tenho responsabilidade com as coisas, só que não tenho o tempo todo para estudar. Não

tenho que ficar ouvindo sermão de professor”.

Nesta aula, um dos alunos comenta com o professor que havia aprendido uma coisa muito interessante: “Eu estava pesquisando na Internet para fazer um trabalho de Artes e li que na arte barroca os artistas usavam a sequência de Fibonacci para fazer suas obras”. O aluno continuou comentando sobre o que havia aprendido com os colegas, no entanto, o professor deu continuação na aula sem dar muita atenção à descoberta do aluno.

EVASÃO E CURRÍCULO DA EJA

Evasão é um termo comumente usado na escola para indicar a saída de um aluno, seja da Educação Regular ou da Educação de Jovens e Adultos. Sobre o uso deste termo Freire reflete:

[...] havia muita [...] gente excluída. O nome que se usava dar a isso era: evasão escolar. Era o nome para as pessoas excluídas da escola. Partia da escola [...]: dizia uma porção de carências para as pessoas que estavam excluídas da escola [...]. A própria escola (que expulsava) arranjava nomes para balizar os expulsos: menor carente. Ou, então: criança problema. [...] se os nomes partissem *não da escola*, mas do dia-a-dia de luta desses grupos populares, ENTÃO os nomes seriam diferentes. Em lugar de concluir apenas que havia *evasão escolar*, essas pessoas excluídas tinham gestos de *resistência cultural*. Gestos tímidos, às vezes. Gestos sufocados, outras vezes. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 59 e 60, grifos do autor)

Ponderando sobre o papel do intelectual no que diz respeito a conduzir o aspecto crítico da Educação Popular e interferir na construção do currículo, Freire nos alerta:

Vejo nisso aí uma conquista. E vejo também um risco. [...] Considero uma conquista se nós intelectuais descobrimos meios pelos quais os grupos e movimentos populares saibam melhor aquilo que eles já estão sabendo. Descobrimos que é fundamental que haja uma forma de organização mediante a qual esses grupos e movimentos melhor se “armem” através da organização maior do saber que em seus corpos circula. [...] Há um risco, em seguida. Nós decidimos por eles aqueles conteúdos que eles devem saber. Ocorre aí que nós impedimos suas (deles) práticas de conhecimento. Roubamos autonomia ao processo deles de saber e aprender. E receitamos conteúdos que serão colocados sobre os corpos deles. Quando isto ocorre estamos reproduzindo a dominação sobre eles. Estaremos impondo nosso método de conhecimento por cima da inteligência deles. E fazemos pacotes. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 26)

Sobre a necessidade de se criar um programa no qual o saber popular fosse organizado para que fortalecesse luta popular, Freire diz:

Seria equívoco concluirmos que a luta popular prescinde de um conhecimento mais organizado. Outro equívoco seria reconhecermos a necessidade desse conhecimento mais organizado e, em seguida, permitirmos substituir a luta pelos pacotes de “saber-agir” organizados. Nesse segundo equívoco, estaríamos propondo pacotes e conteúdos prévios à luta e resistência popular. Ou seja, em termos de conhecer o que seja a luta e a transformação... estaríamos pondo a carroça na frente dos bois.

O conhecimento mais sistematizado é indispensável à luta popular [...] mas esse conhecimento deve percorrer os caminhos da prática. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p. 25)

Neste sentido, do ponto de vista da Educação Popular, os conhecimentos não devem ser oferecidos em pacotes organizados por um grupo de especialistas ou coisa parecida, mas, se organizados, devem ser propostos pelo grupo popular.

REGRA DE TRÊS

São pontualmente dezessete horas, toca o sinal indicando o final do expediente, Senhor T bate o pé de serra do uniforme e pedala quinze minutos até em casa. Ao chegar, dá um beijo apressado na esposa, pergunta se está tudo bem, mas sem tempo de ouvir a resposta, entra ao banheiro. Após o banho, que não pôde ser tão demorado quanto desejava, se põe a arrumar uma torneira que, amarrada com uma tira de câmara de ar, pingoteia há uma semana. O relógio marca dezoito horas, e sem tempo para acabar o reparo, Senhor T devolve a borracha à torneira e coloca o uniforme exigido para sua atividade noturna. Pronto para sair, passa pela cozinha, tira um naco de pão caseiro, faz um buraco com os dedos no centro e atulha um bocado de carne cozida sobrada do almoço. Esse será seu jantar, que será ligeiramente comido no caminho. Sem perder tempo, apanha novamente a bicicleta, são outros quinze minutos de pedalada até a escola e as aulas começam às dezoito e trinta.

Senhor T chega na escola pontualmente, acorrenta a bicicleta à grade do portão pelo lado de dentro e se dirige a sala de aula. A primeira aula é tira-dúvidas de Português, mas Senhor T irá acabar um trabalho que deve ser entregue hoje. Constrangido, se dirige particularmente ao professor, explica que precisa terminar o trabalho e pede o consentimento, Mas o senhor precisa fazer estes trabalhos em casa, agora é hora de tirar as dúvidas de Português, reclama o professor. Senhor T argumenta que não teve tempo e que não pode ficar sem entregar o trabalho. Contrariado o professor consente.

Durante a aula, o professor percebe que os alunos menos buscavam sanar dúvidas do que aprender o conteúdo perdido ou fazer revisões para as provas e irritado repreende-os, Vocês precisam estudar em casa, rever o que foi visto em sala, só o que veem aqui na escola não é o bastante, desse jeito vocês não vão aprender. Neste momento, uma das alunas responde, Eu num tenho tempo de estudar em casa, chego do trabalho quase na hora da escola e no final de semana preciso cuidar da casa e descansar também, porque sou filha de Deus. Neste momento, Senhor T lembra da marcenaria, dos caminhos feitos de bicicleta, do jantar mal comido, da torneira que continuava amarrada e dá razão a colega.

Durante a semana, típica de um estudante da EJA, além de estudar, Senhor T trabalha de segunda a sábado e no final de semana vai com a esposa ao mercado, à feira, à missa; também conserta a torneira que pinga, a luminária que não acende, a porta que

emperra; e ainda roça a grama, poda as árvores, lava o carro, assiste os jogos do Santos, vai ao boteco do Zezinho conversar com os amigos, brinca com o netinha de dois anos que é seu xodó e quando dá, tenta descansar. Com todos estes afazeres, quase não lhe sobra tempo para estudar para as provas, fazer os trabalhos ou rever algum conteúdo. Inicialmente isto não lhe parecia ser um problema, assíduo, Senhor T acreditava que a efetiva participação nas aulas bastava, mas logo nas primeiras semanas, percebeu que precisaria dispor de tempo extraclasse para se dedicar a atividades escolares.

Senhor T pedala apressadamente, hoje as duas primeiras aulas são de Matemática e ele já está atrasado. Da porta ele pede licença ao professor para entrar que, ao consentir, indaga sobre o motivo do atraso, Muita coisa pra fazer na marcenaria hoje, tive que ficar meia hora a mais para acabar um serviço e quase não consigo chegar aqui a tempo, responde Senhor T tirando os materiais da bolsa. Logo em seguida, o professor propõe um trabalho com o intuito de fazer uma revisão para a prova que será realizada em breve.

Ao iniciar a leitura do trabalho, Senhor T percebe semelhanças dos problemas com o seu dia a dia na marcenaria. Lendo a primeira questão, Se um pedreiro constrói 12 metros de muro em um dia, quantos metros de muro serão construídos em um dia por 3 pedreiros?, pensa, Essa é fácil, se um pedreiro faz 12 metros, cada um faz 12, são três pedreiros, é só fazer vezes 3, que dá 36. isso se todos tralharem igual, se não chover, se não faltar material, sem hora extra, mas essas coisas o exercício não fala, acho que não precisa considerar, mas se for construir o muro de verdade precisa ver tudo isso. Ressabiado por estar resolvendo mentalmente, como geralmente faz na marcenaria, Senhor T parte para segunda, Se um carro anda quinze quilômetros com um litro de gasolina, quanto este carro gastará para andar 350 quilômetros, sabendo que a gasolina custa R\$ 2,55? Este também é fácil, exclama Senhor T e resolve mentalmente, Se o carro faz quinze quilômetros com um litro, com dez litros faz cento e cinquenta, com vinte litros, trezentos, com mais três litros, quarenta e cinco, 23 litros, só que com 23 litros não dá, vai faltar cinco quilômetros, 24 litros então. vinte quatro vezes dois reais e cinquenta e cinco é igual a, Faz na calculadora e responde, sessenta e um e vinte, Após responder Senhor T reflete, Também depende se esses trezentos e cinquenta quilômetros forem rodados na cidade ou na estrada, mas o exercício não fala isso. E também exclama mentalmente: Mas que gasolina barata, não é aqui na cidade. e esse carro que faz quinze quilômetros com um litro, só se for no papel, o meu faz

sete na cidade, daí tenho que me virar de bicicleta e saio com ele só na precisão. Nisso, Senhor T avaliou, Mas esses problemas não estão completos, eles deixam muitos detalhes de fora, dá pra resolver no papel, mas o resultado não dá certo de verdade.

Terminada a primeira aula, o professor iniciou a correção na lousa. Reconhecendo que havia feito diferente do professor, Senhor T pergunta, Tem que usar esse método ou pode resolver do jeito da gente. O professor responde, É importante que você resolva usando o método certo. Senhor T argumenta, Mas eu cheguei nos mesmos resultados. E o professor replica, Se você só fizer do seu jeito não vai aprender Regra de Três e na prova vou cobrar do jeito certo. Senhor T se calou e concluiu que precisava aprender o tal método.

Para aprender a tal Regra de Três, Senhor T procurou o professor durante a aula tira-dúvidas de Matemática que lhe explicou, Vamos pegar um exemplo lá da marcenaria, Se um marceneiro demora 3 dias para fazer um guarda-roupas, quantos dias vão ser necessários para fazer 5 guarda-roupas iguais? primeiro devemos recolher as grandezas e fazer o esquema

Guarda-roupas	Dias
1	3
5	x

Continua o professor, depois a gente precisa saber se são grandezas diretamente proporcionais ou inversamente proporcionais, é só fazer a pergunta, Se aumentar o número de marceneiros, aumenta o número de guarda-roupas, Senhor T responde que sim. Se as duas colunas aumentam então são grandezas diretamente proporcionais, reforça o professor e continua, Para marcar isto colocamos duas flechas para a mesma direção para sinalizar

↑ Guarda-roupas	Dias ↑
1	3
5	x

E depois só “multiplicar em cruz”, explica o professor

↑ Marceneiros	Dias ↑
1	3
5	x

Que vai dar $1x = 5 \times 3$ e resolvendo $x = 15$. O marceneiro leva 15 dias para fazer os guarda-roupas, conclui o professor.

Senhor T olha um pouco desconfiado para o professor e responde, Eu já tinha chegado em 15 mesmo antes de o senhor começar a desenhar estas flechas. mas o problema não é esse, já entendi que de cabeça não vale, o problema é que essa situação não dá certo. Como assim, pergunta o professor. Aqui no papel dá quinze, mas lá na marcenaria dá menos, porque a gente vai cortar toda madeira de uma vez, nisso a gente ganhar bastante tempo, depois vamos fazer os furos numa tacada só, depois não vamos precisar preparar a cola várias vezes, vamos gastar no máximo uns 9 dias, responde Senhor T. Mas isso não pode ser levado em consideração, destes detalhes a Matemática não dá conta, o que temos aqui é uma situação ideal, fictícia, argumenta o professor.

O professor sugere que a marcenaria fique de lado e cria o exemplo, Se um carro a 100 km/h faz um percurso em 1h e 30min, quanto tempo vai gastar para andar o mesmo percurso, se o carro estiver a 200 km/h. Senhor T riu do absurdo contido no exercício, mas não disse nada, pois já sabia que era fictício e respondeu, Quarenta e cinco minutos. Vamos aprender a chegar nesse resultado pela Matemática, respondeu o professor.

Fazemos o esquema mais ou menos igual ao do guarda-roupa, já colocando 1,5 h no lugar de 1h e 30 min pra ficar mais fácil, explica o professor

Tempo	Velocidade (km/h)
1,5 h	100
x	200

Fazemos a mesma pergunta, sugere o professor. Se eu aumento a velocidade o tempo de viagem diminui, é inversamente proporcional, responde Senhor T. Exatamente, por isso colocamos as flechas em direções contrárias, diz o professor

↑ Tempo	Velocidade (km/h)	↓
1,5 h	100	
x	200	

Daí antes de multiplicar em cruz inverte uma das colunas, explica o professor:

↑ Tempo	Velocidade (km/h)	↑
1,5 h	200	
x	100	

E agora multiplica em cruz, vai dar $200x = 1,5 \cdot 100$, que resolvendo dá $x = 45$. Serão gastos 45 minutos, conclui o professor.

Tudo isso soava como grego arcaico para Senhor T, que não entendia o que eram grandezas, nem para que lado eram colocada as tais flechas e nem porque coloca-las, multiplicar em cruz até que era fácil, mas isolar o xis não. Isto não fazia sentido algum para Senhor T que se perguntava, Pra quê precisa de tanta coisa se é só fazer vezes ou dividir. Ao final da explicação, a única coisa de que senhor T tinha certeza era que não conseguiria usar o método para fazer a prova.

Chegado o dia da avaliação, como esperado, Senhor T não conseguiu resolver os problemas pelo método, contudo, para não entregar a avaliação em branco, resolveu-a do seu jeito que, apesar de não ser o exigido, também chegava aos resultados corretos.

Passada uma semana, o professor entregou as avaliações corrigidas. Dois, exclamou Senhor T perplexo. Ele não podia acreditar que o professor não tinha considerado praticamente nada do que havia sido feito. Se dirigiu à mesa do professor e perguntou, Porque senhor não considerou nada do que eu fiz se eu comparei com os outros alunos e os resultados estão todos corretos. O professor sorriu ironicamente e respondeu, Eu te avisei que eu iria cobrar o método ensinado em aula, nem precisa reclamar que eu ainda te dei dois de nota. Senhor T irritado argumenta, O que é mais importante, entender o problema e resolver, mesmo que seja do meu jeito ou usar um método sem pé nem cabeça para chegar no mesmo resultado. O professor recolheu o sorriso e respondeu, Como assim método sem pé nem cabeça, é a Matemática. Senhor T contesta, Professor, não me leve a mal, num piscar de olhos, eu transformo um punhado de madeira no móvel que o senhor quiser, trabalho 20 anos com marcenaria, modéstia parte desta ciência eu entendo e desses problemas que você passou na prova eu resolvo todo dia, nunca precisei desse método maluco e nunca fiz um móvel que tirasse nota dois. O professor se calou e Senhor T voltou ao seu lugar.

Estudar não estava sendo tarefa fácil para Senhor T, seu problema era menos frequentar as aulas que dar conta das atividades extraclasse, que por insuficiência de tempo, estavam ficando atrasadas ou em casos mais críticos deixavam de ser entregues. O pouco tempo para estudar em casa já se refletia na escola, pois tanto os trabalhos atrasados ou não entregues, quanto a pouca preparação para as provas já prejudicavam as notas de Senhor T. Os professores, no intuito de recuperar as notas baixas, propunham

novos trabalhos ou provas de recuperação, mas não ajudava muito já que só faziam aumentar o montante de atividades a serem feitas.

Mesmo com estas dificuldades, Senhor T continuava estudando, não faltava para que não perdesse as explicações dos conteúdos que, apesar de não serem suficientes, eram necessárias para a realizações das provas. Também fazia o que podia para que os trabalhos não acumulassem, para isso usava todo o seu tempo livre e algumas vezes as aulas tira-dúvidas. No entanto, tudo isso ainda parecia pouco, pois não conseguia tirar boas notas.

Por isso, Senhor T precisou abrir mão de alguns de seus compromissos familiares para que tivesse mais tempo para estudar, assim deixou o mercado e a feira aos cuidados da esposa, começou a postergar os consertos da casa e abriu mão de brincar com a netinha. Além de todos os trabalhos para fazer ainda precisava estudar para as provas, indignado com a sobrecarga de atividades escolares Senhor T se perguntava, Será que os professores não sabem que trabalhamos e temos família para cuidar, não somos mais crianças que só tem obrigação com a escola.

Para surpresa de professores e colegas de turma, durante duas semanas Senhor T ficou sem ir à escola, os mais próximos já estavam preocupados com a ausência de quem nunca perdia um dia de aula, nem mesmo às sextas feiras, quando em algumas situações só se faziam presentes Senhor T e os professores. Então, na segunda feira que abria a terceira semana de ausência, Senhor T chega como de costume na escola, prende a bicicleta ao portão e pede licença para adentrar ao professor de Matemática, nisso alguns alunos e o próprio professor o indagam a ausência. Senhor T se dirigindo ao lugar costumeiro responde, Minha esposa ficou doente, pegou Dengue e eu precisei cuidar dela e da casa, mas agora está tudo bem. Contudo, nem tudo estava como antes, durante as duas semanas que ficou em casa, Senhor T pôs-se a pensar se a correria em que se transformara sua vida, os dias com pouco tempo para jantar, os finais de semana que passava estudando e que ainda não era o bastante, o cansaço da semana de aula, a ausência nos compromissos domésticos, todo o sacrifício feito, estava valendo a pena. Mesmo não chegando a uma resposta conclusiva, sua motivação já não era como dantes.

Essa crise havia se instalado em Senhor T, porque, ao resolver voltar estudar depois de anos, ele não buscava melhorar de emprego e nem queria somente o diploma, mas tinha

a intenção de aprender o que não tinha tido oportunidade quando jovem e talvez fazer um curso superior, o que ainda era um sonho.

O professor começa a copiar o conteúdo que será ensinado na aula e avisa ao Senhor T: O senhor precisa colocar o caderno em dia e fazer os trabalhos que eu passei, são duas listas de exercícios, uma sobre Equação de Primeiro Grau e outra sobre Função Afim. Assustado o Senhor T exclama, Dois trabalhos, mas foram só duas semanas. Nisso um dos colegas completa, Se fosse só esses dois estava bom, mas ainda tem um de Português, um de História e dois de Artes.

Durante o final de semana, copiou no caderno alguns conteúdos perdidos, analisou as listas de Matemática, perplexo se perguntou, Mas aqui só tem letras e números, pra quê que serve isso. Começou a fazer o trabalho de História, mas não conseguia se concentrar, não via razão para se sacrificar tanto, da mesa onde estava avistou a esposa brincando com a netinha que gritou, Vem vovô. Pensou no que estava abrindo mão, uma lágrima correu e se perguntou, Tudo isso pra que.

Na segunda não foi à escola, naquela semana não quis ir, os colegas e professores se admiraram, ele não perdia nenhuma aula, nem sequer as de sexta, não compreenderam sua ausência, que aos poucos foi esquecida.

A MATEMÁTICA ESCOLAR DÓI!

A Doutrina, como já explicado em outras edições, epistemologicamente, está muito distante da Matemática, o que as transformam em coisas diferentes. Isso se deve ao fato da Doutrina ser um composto de resíduos de regras e técnicas matemáticas desinteressantes, obsoletas, inúteis e da pior qualidade epistemológica para o ensino da Matemática.

Estas regras e técnicas são cópias mal feitas da Matemática, simulacros, que menos tem a ver com Matemática que com facilidades criadas, tanto por professores quanto por autores de livros didáticos, para “melhor ensinar” os conteúdos matemáticos na escola, que na verdade buscam a automação das atividades escolares.

Vamos nas linhas a seguir descrever alguns dos simulacros mais emblemáticos da Doutrina, não temos a intenção de propor uma forma correta de abordar cada um deles, mas sim apontar alguns erros matemáticos e artifícios não-matemáticos que eles contém. Para tanto, tentaremos reproduzir a forma como ele é explicado, com os termos costumeiramente usados na sala de aula.

Começemos pelas operações com Números Inteiros. O início do trabalho com números inteiros no sexto ano não é uma tarefa simples, trabalhar o conceito de número negativo e suas operações é um dos dilemas do professor e certamente dos alunos. A fim de facilitar o “aprendizado” desse conteúdo há um “macete” (o Houaiss sugere “truque” como sinônimo) muito usado que orienta: “na adição e subtração de inteiros, mantém-se o sinal do maior número”. Colocando-a em prática temos, por exemplo, em $-7 + 2$, fazemos a subtração $7 - 2$ que dá cinco e colocamos o sinal do maior, que pretensamente é o 7, o que resulta em -5 . Esta forma de explicar é muito comum, no entanto, contém um erro matemático grotesco, pois no caso do exemplo acima, o número 2 é o maior e não sete, o que resultaria em positivo. Outra questão: Por que subtrair $7 - 2$ se o dois é positivo? Porque é assim que deve ser? E se fosse $-7 - 2$, subtrairia também? Certamente, para o professor usar essa regra com seus alunos, vai precisar elaborar adendos para dar conta da operação que deve ser feita entre os números. Como podemos ver, chega a ser risível esta regra, no entanto, muito usada. Este macete gera outro problema que veremos mais adiante.

A Regra de Sinal, que acompanha os alunos praticamente toda a vida escolar, também tem suas complicações. Talvez o que poucas pessoas saibam, inclusive professores e autores de livros didáticos, é que a Regra de Sinal é uma opção matemática criada por conveniência, ou seja, foi estabelecido que “+ x + = +”, “+ x - = -”, “- x + = -” e “- x - = +” para impedir a existência da raiz quadrada de um número negativo (se “- x - = -”, teríamos $\sqrt{-4} = -2$). A convenção da Regra de Sinal como conhecemos hoje, possibilitou a criação dos Números Complexos. (MORETTI, 2012)

Deste modo, a Regra de Sinais se justifica matematicamente e qualquer atribuição de sentido fora da Matemática é um equívoco. No entanto, na Doutrina é possível encontrar várias interpretações para a regra, tal como atribuir aos sinais de positivo e negativo os sentidos de prejuízo e lucro, ou de enche e esvazia, ou de sobe e desce, e muitos outros.

Vamos nos limitar, a título de exemplificação, somente ao sentido de prejuízo ao sinal negativo e lucro ao sinal positivo, por exemplo, em $2.(+5)$, a interpretação é que foram obtidos duas vezes um lucro de 5; em $3(-4)$ que houve um prejuízo de 4 por três vezes; até aqui a regra segue a contento, no entanto, não há interpretação plausível para a situação: $-4(-6)$.

Outra forma de explicar a Regra de Sinais é que “sinais iguais resulta em positivo e sinais diferentes em negativo”, matematicamente não há problemas com essa afirmação, mas na prática, devido a quase desconexão entre as regras e a operação matemática a ser feita, costumeiramente usa-se a Regra de Sinal, destinada à multiplicação, em situações de adição, como por exemplo em $-4-6 = +10$. E também a regra para adição e subtração de “manter sinal do maior” na multiplicação de inteiros, como por exemplo em $-4(-6) = -24$.

No entanto, a situação piora quando o estudante precisa aplicar as tais regras e macetes em expressões algébricas, como saber, por exemplo, em $x + (-y)$ qual é o maior número para manter o sinal? ou como saber se está tendo prejuízo ou lucro?

As regras para operações com números sob a forma fracionária também está no repertório de simulacros da Doutrina, tem-se um método para adicionar (comumente é dito somar) e subtrair frações de mesmo denominador, um para adicionar e subtrair

frações com numeradores diferentes (notem que não é necessariamente para frações não equivalentes), um método para multiplicar e outro para dividir frações.

Para adicionar e subtrair frações com o mesmo denominador, geralmente é dito que dá para “fazer direto”, ou seja, no exemplo $\frac{1}{5} + \frac{3}{5}$ adicionamos os numeradores e mantemos o denominador, resultando em $\frac{4}{5}$.

Mas se os denominadores forem diferentes na adição ou subtração, como por exemplo em $\frac{1}{4} - \frac{4}{8}$, a Doutrina põe em prática a regra do Mínimo Múltiplo Comum - MMC. Assim, é preciso fazer o MMC entre os denominadores que neste caso resulta em 8, ele será o denominador do resultado. Para obter o numerador do resultado será necessário pegar o 8, dividir pelo denominador e multiplicar pelo numerador de cada fração, $\frac{2-4}{8}$, que resulta em $\frac{-2}{8}$.

Na multiplicação de fração também é comum dizer que se “faz direto”, assim, no exemplo $\frac{1}{2} \cdot \frac{4}{7}$ é só multiplicar entre si os numeradores e os denominadores, $\frac{1 \cdot 4}{2 \cdot 7}$, ficando $\frac{4}{14}$.

No último método, divisão de frações, por exemplo, em $\frac{3}{2} : \frac{2}{1}$ a Doutrina manda inverter a segunda fração e depois multiplicar, $\frac{3}{2} \cdot \frac{1}{2}$, chegando em $\frac{3}{4}$. Existe também uma variável desse método, que em situações do tipo $\frac{3}{2} : \frac{2}{1}$ manda: “multiplicar os extremos”, ou seja, 3 vezes 1 e 2 vezes 2.

Tentamos reproduzir acima como as operações com fração são tratadas em boa parte das aulas de Matemática, como podemos notar não há argumento matemático em nenhum dos métodos, apenas passos a serem seguidos. Perguntas como: Por que na adição de frações com mesmo denominador pode fazer direto e nas com denominadores diferentes precisa do MMC? O que significa MMC? Por que precisamos inverter a segunda fração na divisão? são recorrentes, mas na Doutrina é dado mais ênfase à regra, à automação que em explicações do tipo: “só é possível adicionar ou subtrair frações de um inteiro dividido em partes congruentes, o que implica que os denominadores destas frações devem ser iguais (o denominador representa em quantas partes o inteiro foi dividido)”; ou “que a técnica que utiliza o

Mínimo Múltiplo Comum (ou seja, o menor múltiplo entre os números), nada mais faz que, em uma situação onde as frações envolvidas representam partes do inteiro dividido de forma diferente e por isso tem elas não tem o mesmo denominador, transformar as frações em equivalentes (com o mesmo denominador), para que assim possa ser feita a adição ou subtração”; ou “que para dividir frações invertemos a segunda fração e multiplicamos porque estamos usando a noção de ‘operação inversa’”.

Na verdade, muitas dessas perguntas ficam sem resposta, sem dizer que, são tantas regras para um só tópico, frequentemente há confusão entre elas e não é raro que o método da multiplicação seja usado para adição, seja com denominadores iguais ou diferentes. Neste caso, no lugar de multiplicar entre si numeradores e denominadores, adiciona-se; ou que se use a técnica do MMC para multiplicação, entre outras.

Passemos agora para o método de resolução da Equação do Primeiro Grau, que é talvez o mais emblemático da Doutrina e o que mais têm macetes para ensiná-lo. O mais usado é o “muda de lado, muda de sinal”, por exemplo em $-3x + 4 = -2$, para que se encontre o valor de x , é necessário que ele fique sozinho de um lado da igualdade (há quem diga que o lado “correto” é o esquerdo) e para isso é preciso passar o 4 para direita mudando o seu sinal de positivo para negativo: $-3x = -2 - 4$. Resultando em $-3x = -6$. Alguns professores, nesse momento, fazem um adendo à regra que é: “quando o número que acompanha o x é negativo devemos multiplicar os dois lados por -1 ” ficando: $(-1) \cdot (-3x) = -6 \cdot (-1)$, que resulta em $3x = 6$. Depois a regra manda que “o número que está multiplicando passa dividindo”, e o 3 passa dividindo o 6. No entanto, o -3 poderia ter passado para a direita, dividindo o -6 , sem a necessidade de multiplicar por -1 . Em qualquer um dos caminhos o resultado obtido é $x = 2$.

Notemos que esta regra tem algumas coisas inusitadas, primeiro, por que razão um número sai de um lado da igualdade e vai para outro? Alguns podem dizer: Porque precisa “isolar” o x ! Mas número passa? anda? pula? Parece um pouco estranho que um matemático demonstre que “quando um número passa, ou anda, ou pula de um lado para outro, o seu sinal muda”, isso está mais para truque de mágica.

Segundo, se “muda de lado, muda o sinal”, por que quando o três saiu da esquerda e foi para direita não passou a ser negativo? Alguns professores, um pouco mais atentos, reformulam o método para “muda de lado, inverte a operação”, (neste caso também é necessário explicar que a subtração é a operação inversa da adição e que a divisão é operação inversa da multiplicação) o que explicaria o porquê de 3, que multiplica o x na esquerda, passar dividindo o -6 na direita, mas é apenas um “melhoramento” do simulacro. Terceiro, por que o x não pode ser negativo? A resposta mais ouvida é que o x é positivo por conveniência, ou seja, porque queremos! Quarto, de onde saiu a multiplicação por (-1) ? Tive um professor de cálculo que diria: É um truque! Até que ele estava certo, é um truque, um macete, para que, por conveniência, o x fique positivo. Não é bastante lembrar que as regras – e confusões – com sinais e de operação de frações também são necessárias para se resolver Equações do Primeiro Grau.

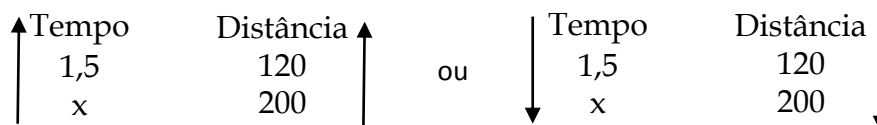
Por fim vamos abordar a Regra de Três que na Doutrina tem um excêntrico método de resolução. Tenho um amigo, professor de Matemática, que diz: “quase tudo em Matemática acaba em Regra de Três! Se você não souber como resolver um exercício, faz por Regra de Três que dá certo!” Claro que era uma brincadeira, mas evidencia as inúmeras possibilidades desta regra, tanto que já foi considerada, outrora, a “Regra de Ouro” da aritmética.

Poderíamos chamar o que a Doutrina propõe de “regra das setas”, pois elas chamam mais atenção que a própria Regra de Três, vejamos a aplicação do método em um exemplo: Se um carro leva 1,5 horas para percorrer 120 quilômetros, em quanto tempo percorrerá 200 quilômetros? Para resolver esse problema, segundo a Doutrina, é necessário primeiro montar o exercício, colocando os valores de tempo em uma coluna e de distância em outra, na coluna que não houver um segundo valor coloca-se x :

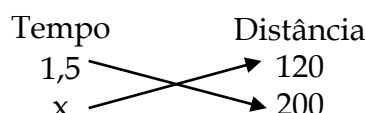
Tempo	Distância
1,5	120
x	200

Depois é preciso verificar se são Grandezas Diretamente Proporcionais ou Inversamente Proporcionais, para isso deve-se analisar como os valores de uma coluna se comportam quando os da outra aumentam ou diminui. Neste caso, são diretamente proporcionais, pois os valores das duas colunas aumentam ou os dois diminuem (se

aumenta o tempo de viagem também aumenta a distância percorrida). Para indicar isto, coloca-se duas setas para a mesma direção:

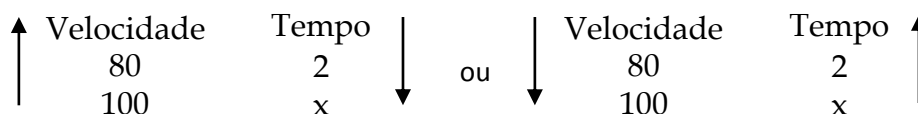


Como são diretamente proporcionais é só “multiplicar em cruz”:

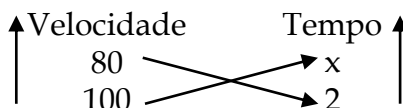


Fazendo isso obtemos: $120x = 1,5 \cdot 200$ e resolvendo pelo método da equação descrito anteriormente, temos que $x = 80$.

Por outro lado, caso o problema fosse: “Um carro a 80 km/h faz um percurso em 2 horas, quanto tempo ele leva se fizer o mesmo percurso a 100 km/h?”, tratariam de “grandezas inversamente proporcionais”, pois ao aumentar a velocidade do carro, diminui o tempo de viagem”. Neste caso as setas ficam em direções diferentes:



Como as setas estão em direções opostas, antes de multiplicar em cruz, a regra manda inverter uma das colunas:



Após isso obtemos $x = 1,6$ ou $x = 1\text{h e }36\text{ min}$.

Como podemos ver a Regra de Três é um passo-a-passo, uma receita em que o executor não precisa refletir muito para chegar ao resultado final e para que não se tenha maiores problemas, a Doutrina oferece situações típicas de Regra de Três para que nada dê errado. Mas de vez em quando dá!

Algumas coisas importantes para os problemas de Regra de Três são geralmente esquecidas ou não é dada a devida importância. Vejamos: é importante que as grandezas das tais colunas sejam de mesma natureza, se isso não for levado em conta seria possível resolver: “Joãozinho tem 2 anos e pesa 15 quilos, quantos metros terá quando vestir calça 38? Outra questão é que as grandezas devem ser

proporcionais, pois do contrário poderíamos usar a Regra de Três na situação: Se um quadrado tem lado 2 e área 4, quanto terá um quadrado de lado 3? (nesse caso a área do quadrado de lado 3 é 9 e não 6 como resultaria pela Regra de Três)

Quanto às setas, na verdade elas deveriam “ajudar” a detectar se as grandezas são diretamente proporcionais – quando uma grandeza aumenta a outra também aumenta na mesma proporção – ou inversamente proporcionais – quando uma grandeza aumenta a outra diminui na proporção inversa –, no entanto, elas estão lá menos para essa tarefa que apenas para saber qual coluna deve ser invertida. Desta forma, as setas mais geram dúvidas que ajudam, é comum dúvidas como: Se os valores da coluna forem crescentes a seta tem que estar apontada para cima? e se na hora de inverter uma das setas, ela ficar apontado para baixo e os números forem crescentes?

Ávila (1985) explica que a Regra de Três é geométrica e baseada na teoria de proporcionalidade de Eudoxo (408 a.C - 355 a.C). Ela foi muito importante para o desenvolvimento da Matemática, pois permitiu vencer a barreira dos incomensuráveis sem a necessidade dos números irracionais, no entanto, com a criação dos números Reais no século XIX, a Regra de Três já poderia ter sido abandonada pela escola há pelo menos um século e meio, podendo ser usado no lugar dela a noção de Proporcionalidade e suas propriedades.

Discorremos acima sobre algumas regras e técnicas que compõem a Doutrina, no entanto, existem muitas outras. Como já foi dito anteriormente, estas regras e técnicas pouco tem relação com a Matemática, são simulacros, cópias mal feitas da Matemática, mas que, no entanto, são validadas na escola como “verdades absolutas”, como Matemática e impostas aos doutrinados.

A força da Doutrina e suas verdades é tamanha que, quando existe a tentativa de se utilizar um conhecimento que não seja reconhecido por ela, não raras vezes, há o cerceamento ou a punição por este uso. O argumento usado é de que este conhecimento, trazido de fora da escola, não é Matemática, no entanto, os simulacros impostos pela Doutrina tão pouco são. A Doutrina busca com estas regras e técnicas a automação, a mecanização das atividades pelo aluno, para Ela o objetivo é que o estudante manipule os algoritmos sem refletir, pois assim pode retirar a potência do pensar, controlar sua criatividade, classifica-lo, normaliza-lo e excluí-lo.

NÃO DÊ O PEIXE, ENSINE A PESCAR! DESDE QUE NÃO SEJA NA MINHA REPRESA!

Por Thiago Donda Rodrigues

As ações afirmativas no sentido de diminuir as diferenças sociais, tais como, a transferência direta de renda com o Bolsa Família e o acesso à Universidade com os sistemas de cotas sociais e raciais, vem sendo foco de intensos debates, que são potencializados pela internet e redes sociais.

Os argumentos usados por quem é contrário a essas ações, comumente giram em torno de uma suposta igualdade de oportunidades entre indivíduos, da intenção eleitoreiras dessas ações, do assistencialismo, do populismo, etc. No entanto, algumas vezes, as críticas flertam com o fascismo quando, por exemplo, é dito que a bolsa família é uma esmola para os pobres, que é dada a partir da espoliação da pobre classe média ou que as cotas tiram a oportunidade dos esforçados alunos das escolas particulares ou tendem a diminuir a qualidade das Universidades.

O debate quase sempre desemboca na meritocracia. Essa visão individualista, parte do princípio que todos têm as mesmas chances e são os únicos responsáveis pelos seus sucessos ou fracassos na vida profissional, escolar ou pessoal.

Essa forma de pensamento ignora, por exemplo, que uma parte da população precisa abandonar os estudos para trabalhar e que ao tentar voltar para o banco escolar, no ensino regular ou na EJA, esse indivíduo, depois da jornada de trabalho diária, vai estudar cansado e não

terá tempo para se dedicar aos estudos. Tampouco leva em conta que a qualidade de um curso noturno é inevitavelmente afetada por estes e outros fatores. Como alguém pode acreditar que um trabalhador nestas condições tem as mesmas chances que alguém que pôde estudar na idade certa, não interrompeu os estudos, teve tempo para se dedicar e etc?

Na verdade, o que está por trás da ideia de meritocracia é o interesse da elite em manter seus privilégios, pois sabem que desta forma sempre terão mais chances que a camada pobre.

A Matemática, por sua vez, vem seguindo sua histórica função de manter os interesses dos grupos privilegiados, uma vez que é usada como um poderoso filtro social, sendo responsável por parte importante do fracasso escolar, da evasão escolar e servindo como um poderoso instrumento de seleção em vestibulares e concursos. Apenas ingenuamente pode-se considerar que um jovem da camada pobre, estudante de uma escola estadual periférica, onde o Ensino de Matemática não passa de memorizações de tolices tem as mesmas chances de um menino de classe média, que estuda numa escola particular, que, mesmo também tendo que decorar tolices, o ensino de Matemática lhe dá a chance de transpor os filtros.

É necessário se conhecer a história e o contexto social do Brasil para entender que a ideia de meritocracia, num país marcado por uma assustadora desigualdade social, é

uma imbecilidade. Acreditar na meritocracia é desconsiderar 354 anos de escravidão no Brasil, onde o negro, considerado uma raça inferior, foi arrancado de sua terra natal e negociado como animal para trabalhar para o enriquecimento do branco. Acreditar na meritocracia é desconhecer que após a “abolição”, os europeus vieram para cá, e que ao contrário do negro ex-escravo, tiveram acesso ao trabalho assalariado e muitos receberam terra do governo para fazer a vida por aqui, e ao negro restou manter-se “escravo”, trabalhar pela

comida, roupa e moradia ou a favela. Acreditar na meritocracia é ignorar a dizimação dos povos indígenas e sua marginalização. É tapar os olhos para os quase 10 milhões de pessoas que ainda estão na pobreza extrema, vivendo com menos de R\$ 7 por dia, sem acesso à Educação, saúde, moradia, trabalho, infraestrutura e lazer. É acreditar que os cinquenta municípios com o pior IDHM pertencem à região norte e nordeste por uma questão de coincidência. Acreditar na meritocracia é ignorar o fator determinante para a exclusão: a pobreza.

A VIDA DE JOSÉ GARCIA

José Garcia Leal nasceu em 1786 em Minas Gerais, chegou na região de Paranaíba por volta de 1828 e morreu em 1862

História, PÁG. 121

MITOLOGIAS

Entre um marido que não quer que ela estude e o medo da violência urbana, a nossa personagem do mito de hoje passa uma boa parte da vida lutando para estudar, trabalhar e cuidar da família.

PÁG. 134

PARANAÍBA ALCANÇA ALTO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO



Segundo os dados disponibilizados pelo PNUD no mês passado, o IDHM de Paranaíba atingiu a marca de 0,721, que é considerado

alto. No período de 1991 à 2010, a dimensão Longevidade, que estava em 0,695 em 1991, atingiu 0,823 em 2010, o IDHM Renda saiu de

0,638 em e foi a 0,727 e dimensão Educação do IDHM paranaibense, em 0,231 no ano 1991 atingiu 0,627 em 2010. Economia, PÁG. 120

AS UNIVERSIDADES MOVIMENTAM PARANAÍBA

Nos últimos anos, as instituições de ensino superior de Paranaíba vêm atraindo alunos de várias regiões do país, o que vem consolidando-a como um polo educacional.

A vinda destes alunos, favorece vários setores, tais como, a construção, o comércio, organização de festas, eventos científicos, dentre outros.

PÁG. 121

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

A partir de Deleuze, vamos entender que “Aprender é rizoma e o ensino que a escola idealiza é arbórescente”.

PÁG. 130

FIOS DA MEADA

A contextualização na escola é uma prática frequentemente solicitada por livros e orientações pedagógicas, no entanto, como contextualizar a vida dos alunos, se cada um tem um contexto e um cotidiano? Vamos ver o que nosso antropólogo encontrou sobre contextualização na Educação de Jovens e Adultos.

PÁG. 122

EDITORIAL

No Brasil há uma aparente igualdade entre gêneros, criada talvez pelo inciso: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” da Constituição. Mas será que essa igualdade é fato? PÁG. 143

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É...

Somos sete bilhões de contextos, mas insistimos que a melhor maneira de ensinar Matemática é “trazendo” a realidade dos alunos

para a sala de aula. Mesmo se isso fosse possível, teríamos como representar matematicamente a realidade dos alunos tal como ela é?

PÁG. 140

PARANAÍBA ALCANÇA ALTO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO MUNICIPAL

O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH global, criado pelo economista paquistanês Mahbub ul Haq e o indiano, Prêmio Nobel de economia, Amartya Sen, busca produzir uma medida geral, sintética, que, além da dimensão financeira, leve em conta aspectos inerentes ao desenvolvimento humano, tais como, expectativa de vida e acesso ao conhecimento.

Buscando um índice análogo para os municípios brasileiros, o PNUD Brasil, o IPEA e a Fundação João Pinheiro desenvolveram um algoritmo para calcular o IDH dos municípios brasileiros – IDHM que, a partir de uma adaptação da metodologia ao contexto brasileiro e aos dados disponíveis no Censo, propõe as mesmas dimensões do IDH global.

No IDHM, a dimensão Longevidade contabiliza a quantidade média de anos que as pessoas de um município vivem. Segundo o Atlas: a esperança de vida ao nascer sintetiza as condições sociais, de saúde e de salubridade do município ao considerar as taxas de mortalidade das diferentes faixas etárias.

A dimensão Renda leva em conta a renda *per capita* mensal, ou seja, a média da renda dos indivíduos de um município, medindo o poder de aquisição de bens e serviços dos munícipes.

A dimensão Educação é medida pela escolaridade da população adulta e pelo fluxo escolar da população jovem, sendo o primeiro, o percentual de pessoas com 18 anos ou mais que concluíram o Ensino Fundamental e o segundo, a média aritmética dos: percentuais de crianças de

5 a 6 anos que estão na escola, de jovens de 11 a 13 anos nos anos finais do ensino fundamental, de alunos de 15 a 17 anos que terminaram o ensino fundamental e de pessoas de 18 a 20 anos com ensino médio finalizado. Para o cálculo da dimensão Educação ainda é necessário fazer a média geométrica entre o percentual de pessoas com 18 anos ou mais que concluíram o Ensino Fundamental e o resultado da média aritmética do fluxo escolar da população jovem, sendo que o primeiro índice tem peso 1 e o segundo 2. Após todas essas aferições, para o cálculo do IDHM de um município, faz-se a média geométrica dos índices referentes às três dimensões. A classificação do IDHM varia entre 0 e 1, sendo que quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano de um município.

O PNUD reconhece que essas dimensões (Renda, Saúde e Educação) não são suficientes para compreensão do desenvolvimento humano. Assim, para compreender mais amplamente o IDHM o PNUD disponibiliza mais de 180 indicadores socioeconômicos, que dão suporte à análise e ampliam a compreensão dos fenômenos e dinâmicas voltados ao desenvolvimento municipal. Segundo os dados disponibilizados pelo PNUD no mês passado, o IDHM de Paranaíba atingiu a marca de 0,721, sendo que no período de 1991 à 2010, a Longevidade estava em 0,695 e alcançou 0,823, a Renda saiu de 0,638 e foi a 0,727 e a dimensão Educação de 0,231 atingiu 0,627 em 2010.

FONTE: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>

A VIDA DE JOSÉ GARCIA LEAL

José Garcia Leal nasceu em Lavras, Minas Gerais, em 1786 (não há consenso sobre o dia do nascimento), filho de João Garcia Leal e Maria Joaquina dos Santos. Ele foi casado duas vezes, primeiramente com Ana Angélica de Freitas com quem teve 13 filhos. Depois casou-se com Maria Umbelina Leal, com quem não tivera filhos.

Conta-se que após seu pai ser assassinado em Minas Gerais, José Garcia migrou para a atual região leste de Mato Grosso do Sul. No ano de 1828 José Garcia e seus irmãos João, Joaquim e Januário começaram a fundar posses e a explorar o *vácuo* (como era conhecida a região leste do Estado), estabelecendo, juntamente com outras

famílias, o povoado de Sant'Anna do Paranaíba.

Enquanto viveu, José Garcia Leal foi o líder da região, em 1836 foi nomeado diretor da povoação que possuía por volta de 30 famílias. Em 1837 foi nomeado Delegado do Governo do Mato Grosso para auxiliar o sertanista Joaquim Francisco Lopes a abrir picadão até Cuiabá. E também tinha os títulos de Comendador e Capitão.

José Garcia leal é conhecido historicamente como um importante personagem da história de Paranaíba, responsável por uma parte do progresso da região. José Garcia faleceu em 1862.

Fonte: www.myheritage.com.br

AS UNIVERSIDADES MOVIMENTAM PARANAÍBA

Nos últimos anos, as instituições de ensino superior, públicas e particulares de Paranaíba (UEMS, UFMS, FIPAR e UNOPAR) vêm atraindo um grande número de estudantes para a cidade e a consolidando como um polo educacional na região.

Os estudantes são de várias regiões do Brasil, tanto de cidades vizinhas de Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e São Paulo, que geralmente viajam diariamente para frequentar os cursos, quanto regiões mais distantes, que se mudam para Paranaíba. A vinda destes alunos influi nas características econômicas, culturais, sociais e

política de Paranaíba. Isto pode ser notado, pela construção de casas e condomínios para os estudantes, pela organização de festas direcionadas a eles, realização de eventos acadêmicos, atividades artísticas promovidas pelos universitários e também em mobilizações, tais como, a greve dos professores federais do ano passado e o corte de verba e falta de infraestrutura da UEMS em 2012 e nas manifestações que se espalharam pelo Brasil no último mês julho.

Assim, as Universidades e os estudantes devem cada vez mais contribuir para o desenvolvimento de Paranaíba.

A TENTATIVA DE CONTEXTUALIZAR QUESTÕES DE MATEMÁTICA

A “contextualização” de questões de Matemática na escola é uma prática frequentemente solicitada por livros e orientações pedagógicas, no entanto, como “contextualizar” a vida dos alunos, se cada um tem um contexto e um cotidiano? Vamos ver o que nosso antropólogo encontrou sobre “contextualização” na Educação de Jovens e Adultos.

Ai eu fui ganhar nenê, eu tava grávida e tava com enjojo demais, mas se você olhar as médias todinhas eu só tava indo bão, eu tava indo bem, bem, bem, na escola. até eu falei pros professor que eu tava enjoada e não vai ter como estudar esse ano, vou ter que desisti, eu peguei e parei. todos os professor falaram, Não para não, você não pode parar não. minha irmã falou assim, Cê não vai terminar maninha, o professor e os colegas tá te esperando, Aí eu falei, Não, eu vou parar. (Jéssica, 27 anos)

Numa aula do Ensino Fundamental, pode ser observado que o professor ao trabalhar com o conteúdo “média aritmética” propõe o seguinte problema:

1) Os quadros abaixo apresentam os preços do litro da gasolina comum nos postos de combustível de dois municípios:

Município A	Município B
2,76	2,55
2,65	2,62
2,68	2,67
2,57	2,71
2,74	2,66
	2,72
	2,69

- Qual é o maior preço do litro de gasolina nos municípios A e B?
- Calcule o preço médio da gasolina em cada município.
- Qual é o município que apresenta a menor média no preço da gasolina?

Durante a solução do problema, os alunos comentaram que a gasolina da atividade estava muito barata e perguntaram, em tom de brincadeira, quais cidades eram aquelas, pois gostariam de mudar para alguma delas, dado que em Paranaíba, na época da observação, um litro de gasolina custava R\$ 3,29. O professor também

brincou com a situação e argumentou que a situação problema estava um pouco desatualizada, mas que era apenas um exemplo de uma situação real, uma simulação.

Eu parei o EJA porque eu tive nenê, ele tinha sete meses só que ainda não ficava sem eu, eu amamentava no peito, foi aonde eu fiquei desde o começo do ano até em junho sem estudar, aí eu voltei, ele amamenta ainda, agora eu deixo ele com a minha mãe. eu desisti, achei o EJA muito estranho, sei lá mudou muito. eu achei muito bagunçado na verdade, porque você num sai bem na prova sem o trabalho, enquanto outras pessoas tem tempo de fazer esse trabalho e eu desanimei também quando eu entrei eu fui lá pro Terceiro, pra aquela salona lá, aí como eu tinha faltado, tinha ficado dois, três meses sem estudar, então eu fiquei não sei quantas unidades pra trás deles, então o que eu tinha que fazer, alcançar eles, o que aconteceu, nem todos os professores, só um mesmo estava dando prova certinho, mas os outros não, foi onde que eu desisti, vou parar porque isso num tá virando nada, não tô conseguindo acompanhar. nem os professores estão dando as coisa que eu preciso. depois me mudaram de sala, me puseram no Médio I, voltou eu pra aquela sala lá, consegui acompanhar porque os professor foi mais atencioso, deu certinho, porque não tava só eu atrasada, então tinha entrado três aluno lá, só que os professor da outra sala não tava dando atenção porque eu era a única, eles queriam o que, seguir adiante e não voltar pra trás. (Fernanda, 24 anos)

Nesta aula, pudemos observar que um casal que estudavam juntos e que moravam na zona rural, distante cerca de 30 quilômetros da escola, haviam desistido de estudar. Apurando os motivos alegados por eles, o professor nos explicou que a mulher havia ficado grávida e que era uma gravidez de risco. Vale ressaltar também que o casal viajava de moto para ir à escola, e como não tinham condições financeiras para viajar todos os dias, tinham feito um acordo com a escola de frequentar as aulas três vezes por semana e caso necessário, fariam “reposição” das faltas a partir das Atividades de Produção. Também é importante ressaltar que para custear as viagens o casal vendia, durante o intervalo, salgados para os colegas de sala.

Durante um momento da aula em que o professor dialogava com os estudantes, uma aluna reclamou sobre seu serviço: “professor, precisei reclamar com o meu patrão hoje, porque ele está atrasando o meu pagamento!” O professor a incentiva buscar seus direitos e ela continua: “o 5º dia útil já passou e ele não me pagou ainda”. No entanto, naquele mês, o 5º dia útil seria dia 7 e estávamos no dia 6. O professor

não comentou nada sobre isso.

Daria certo se não tivesse tanto trabalho pra fazer, a única coisa que pega é a quantidade de atividade, todo mês tem trabalho de várias matérias, cada prova que a gente vai fazer eles dão um trabalho, tem matéria que você procura no computador na internet e ainda é difícil de fazer. (Rogério, 31 anos)

Noutra situação, na turma de Ensino Fundamental, com somente 10 alunos presentes, também pudemos observar o professor propondo uma atividade que continham situações “contextualizadas”:

Atividades

1) *Escreva como se lê cada fração:*

a) $\frac{2}{5}$

b) $\frac{4}{10}$

c) $\frac{17}{27}$

d) $\frac{5}{100}$

e) $\frac{7}{1000}$

f) $\frac{3}{45}$

2) *Leia com bastante atenção e responda:*

a) *Uma barra de chocolate deve ser repartida igualmente entre 3 pessoas.*

Que parte receberá cada uma?

b) *Um pacote de balas deve ser dividido igualmente entre 5 meninos. Que parte receberá cada um?*

c) *Em uma semana (7 dias), o que representa 1 dia?*

d) *Que fração representa um mês em 1 ano?*

Durante esta aula, uma das alunas reclama que está trabalhando 12 horas por dia em uma empresa de calçados: “professor, estou entrando 5:00h e saindo 17:00h”. Neste sentido, vários alunos reclamaram que, os patrões nem sempre entendem que, o funcionário que estuda precisa sair às 17:00h para que tenha tempo hábil para chegar à escola. Alguns também mencionaram os patrões não têm interesse de que os funcionários estudem: “professor, existe empresa que não contrata a pessoa se ela for estudante”. Nesta conversa, também comentaram que um colega não estava mais indo à escola porque estava fazendo horas extras no serviço constantemente.

Agora a fábrica de calçado num exige mais estudo não, mas antigamente, quando eu entrei, exigia. hoje não, porque ninguém para ali também, e só fica quem quer trabalhar realmente, quem num quer num tá nem aí. mas lá dentro num ia mudar nada se eu acabasse a escola. eles num incentiva estudar não, porque se

eles souber que você faz faculdade, faz alguma coisa, eles num pega você, tinha uma menina que teve que sair porque num dava tempo d'ela pegar o ônibus pra ela ir pra faculdade, ela saía da fábrica quatro e dezoito e o ônibus que vai pra faculdade sai quatro e vinte. (Letícia, 34 anos)

Também observamos o trabalho de forma “contextualizada” numa aula do Ensino Médio com o conteúdo de “Estatística”:

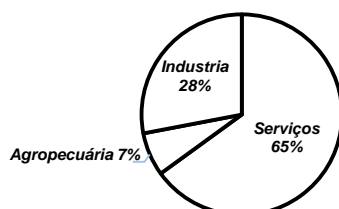
Gráfico de Setores

Os gráficos de setores, em geral, são utilizados para comparar as partes de um conjunto de dados com o todo. Para isso, costuma-se utilizar as porcentagens correspondentes a cada uma das partes.

Ex.: PIB

Uma análise muito realizada com o PIB é a comparação ano a ano. Em 2008, por exemplo, o PIB brasileiro cresceu 5% em relação à 2007, atingindo cerca de 2,9 trilhões de reais.

Distribuição do PIB brasileiro por setor em 2008:



Nesta aula haviam 28 alunos na sala. No momento em que o professor entrou para iniciar as atividades, 6 alunos saíram para beber água e outros conversam, gritavam e vários escutavam música no celular, com e sem fones de ouvido. No entanto, alguns alunos mais velhos aguardavam para que o professor iniciasse a aula.

Durante a observação, foi presenciado um diálogo entre alunos em que comentavam a desistência de uma aluna, nesta conversa eles afirmavam que a aluna Laís havia desistido porque estava grávida e passando muito mal, desta forma, não estava conseguindo permanecer nas aulas.

Eu parei de estudar quando eu era adolescente por bobeira, cansada de estudar, eu reprovei, nem lembro, morava com o meu

pai. daí eu fui seguindo, aí quando eu parei de reprovar eu acabei passando também. eu comecei morar com meu pai, eu ia um mês na escola e parava de estudar, na sexta, sétima. eu voltava e parava, voltava de novo e parava. depois eu fiz a sétima e oitava eu acho no EJA, eu precisei esperar completar dezoito, eu não podia voltar por causa da idade, depois eu segui o EJA e não parei mais, até parar agora. eu quero estudar porque eu queria entrar na faculdade. ano que vem vamos ver se eu consigo, eu penso em fazer gastronomia, eu acho que eu vou pra Campinas. eu engravidei depois de parar de estudar, mas não casei, estou namorando faz três meses. mas meu filho não é do meu namorado. (Laís, 21 anos)

Antes de iniciar a explicação de “Gráficos de Setores”, o professor corrigiu exercícios com a turma numa dinâmica em que o professor lia os exercícios em voz alta e os alunos davam a resposta, nesta correção o professor não explicava os exercícios, apenas fornecia o gabarito.

Interessante relatar que, ao se aproximar do final da aula e o intervalo, alguns alunos começaram a sair da sala sem que tenha tocado o sinal, no entanto, o professor que ainda explicava a matéria na lousa não se manifestou.

Quando eu quis voltar estudar foi um caso sério, meu pai sempre me deu um apoio, mas minha mãe não, como voltar estudar se você tem dois filhos, se você quisesse estudar você não tinha feito filho. nunca é tarde pra voltar estudar, aí no começo eu fui contrariada ela, ela falava que não ia olhar o meu filho pra me ajudar, daí minha sobrinha cuidava pra mim estudar, daí ela foi concordando, só que ela não é aquela de dar apoio. meu pai sim, porque eu sempre falo que quero ser alguém na vida, porque meus irmão nenhum tem estudo, então eu pretendo fazer uma faculdade, mas minha mãe nunca foi de ficar do meu lado não, meu pai sim. (Fernanda, 24 anos)

Também podemos observar em uma aula coletiva no Ensino Fundamental uma tentativa de situação “contextualizada”. O professor a propõe um desafio aos alunos:

Desafio

Enchendo ou esvaziando

Em certa escola foi construído um grande reservatório para armazenar água de chuva. Para que o reservatório receba apenas água limpa criou-se um sistema com uma cisterna que capta a água e a despeja no reservatório já livre de impurezas. A vazão da cisterna enche o reservatório em 4 horas. A vazão do reservatório o deixa vazio em 3 horas. Estando o reservatório cheio e a cisterna recebendo água continuamente, abrimos simultaneamente a entrada e a saída de água do reservatório. O reservatório transbordará ou ficará vazio? Em quanto tempo?

Este desafio deixou os alunos bastante instigados, podia ser ouvido: “ele vai transbordar professor, sai menos água do que entra!”, “vai esvaziar em 4 horas”, “depende se a chuva parar ou não”, “vai chegar uma hora em que vai correr um fio d’água”.

O professor discutiu várias interpretações e soluções para o problema, no entanto, nesta aula, ele não teve tempo de explicar a solução do problema para a turma.

Durante a aula, alguns alunos que já tinham resolvido o problema iniciam uma conversa sobre o ofício de pedreiro. Um dos alunos comenta que após 6 meses desempregado, naquela semana havia começado a trabalhar com ajudante de pedreiro e que estava ganhando 50 reais por dia. Neste momento, um dos alunos o advertiu: “Você tem que ganhar 60 por dia. É o valor que estão pagando por aí”. Nisto, continuaram comentando que era um trabalho muito duro, muito pesado, que dava muita dor nas costas e que por isso não havia muitas pessoas querendo trabalhar nesta função.

Eu trabalhei de servente de pedreiro quatro mês, eu tava apertado, tinha que pagar minhas conta, daí eu fui trabalhar de servente, eu trabalhava da cinco da manhã as cinco da tarde. aí o serviço é muito pesado, você tem uma hora de almoço, aí eu tava indo na escola, já não estava dando certo, aí eu não tinha tempo para fazer os trabalhos, que eu chegava cinco hora da tarde, eu deitava e dormia até seis hora, tomava banho e ia pra escola. a minha situação não se resolvia, eu tinha que fazer esses trabalhos de tudo quanto é jeito e eu não tinha tempo, daí eu falei, eu vou desistir, porque não tem outro jeito. (Roberto, 19 anos)

Um dos alunos também explicava para os colegas o porquê de ter ficado sem ir à escola durante duas semanas: “não estou aguentando mais o ciúmes da minha esposa, ela tem ciúmes de vir pra escola, a gente estava brigando todo dia antes de eu sair. Estava pensando até em desistir!”. Foi observado que, algum tempo depois, no final do ano, este aluno parou de frequentar as aulas.

Noutra situação, em uma aula sobre Matrizes no Ensino Médio, também foram observadas atividades com situações “contextualizadas”:

Atividades

01) Uma rede é composta de cinco lojas, numeradas de 1 a 5. A tabela a seguir apresenta o faturamento, em dólares, de cada loja nos quatro primeiros dias de janeiro:

$$\begin{bmatrix} 1950 & 2030 & 1800 & 1950 \\ 1500 & 1820 & 1740 & 1680 \\ 3010 & 2800 & 2700 & 3050 \\ 2500 & 2420 & 2300 & 2680 \\ 1800 & 2020 & 2040 & 1950 \end{bmatrix}$$

Cada elemento a_{ij} dessa matriz é o faturamento da loja i no dia j .

- Qual foi o faturamento da loja 3 no dia 2 ?
- Qual foi o faturamento de todas as lojas no dia 3 ?
- Qual foi o faturamento da loja 1 nos 4 dias ?

2) Represente cada uma das matrizes:

- $A = (a_{ij})_{3 \times 2}$ tal que $a_{ij} = i + 2j$
- $B = (b_{ij})_{2 \times 3}$ tal que $b_{ij} = \begin{cases} 1, & \text{se } i = j \\ i + j, & \text{se } i \neq j \end{cases}$

O professor deixou que os alunos resolvessem os exercícios por um tempo e após isso, começou a corrigir o primeiro com a participação da turma. Os alunos resolveram-no sem maiores dificuldades.

No entanto, apresentaram maiores dificuldades no exercício 2, tinham dúvidas quanto ao conteúdo de Matrizes, tais como, entender a notação geral, saber o que é linha e o que é coluna entre i e j , saber quais valores podem ser atribuídos a i e j , dentre outras. No entanto, os estudantes também tinham dúvidas que se referiam à Expressões Algébricas, por exemplo, não sabiam se na expressão $a_{ij} = i + 2j$ era necessário somar o valor de i ao 2 primeiro e depois multiplicar o resultado pelo valor de j ou se deveriam multiplicar o valor de j por 2 e depois somar ao valor de i .

No entanto, no momento em que o professor explicava estas dúvidas e iria iniciar a correção do exercício 2, tocou o sinal indicando o final da aula. Nesse dia, a aula subsequente era Atendimento Personalizado de Matemática, contudo, ao tocar o sinal vários alunos ficaram agitados para ir embora, o que acabou se concretizando no momento em que professor foi até outra turma para “adiantar” uma aula.

Um dia, minha irmã foi pra escola, teve um cara que parou e tomou o celular dela novinho. aí ela chegou na escola chorando e nós chamô a polícia mas não adiantou nada e depois passado um tempo, eu nem sabia que eu tava grávida, quando eu tava indo pra escola, no mesmo lugar, tinha um rapaz saiu lá de dentro correndo atrás de mim, e o cara falou, Para aí, para aí, e eu corri, mas corri e cheguei na escola. desse dia, eu já tava grávida, eu não fui mais na escola. eu fiquei com medo. (Jéssica, 27 anos)

Conversando com o professor Emerson, ele nos informou que a aluna Elen havia desistido. Explicando sobre os motivos dela, ele comentou um caso de violência sexual acontecido nas imediações da escola com uma aluna e que depois deste fato, Elen começou a sentir medo de ir à escola, pois receava de também ser violentada.

O ano que vem eu ia fazer o terceirão, né. eu tava indo muito bem, não tinha nota baixa. até o professor de história insistiu para mim voltar. eu tinha medo, no horário de ir era beleza, todo mundo tá descendo, na hora de voltar, morria de medo. até então, eu não tinha carteira (de habilitação) ainda, hoje eu já tenho a carteira, hoje já posso pegar o carro, nós comprô um carro agora, né. mas antes, chegava dez, dez e pouquinho, ow eu pegava aquela rua ali sozinha, vinha, que vinha, nossa. é longe. tinha vez, não é toda vez, meu vô me dava dinheiro para eu ir e voltar de moto-taxi, não era toda vez que ele tinha dinheiro. na época que pegaram a menina lá na frente da escola, naquela praticinha lá, estupraram ela. aí eu falei, Jesus. daí que eu fiquei com mais medo ainda. daí as meninas falou assim, Elen, eu levo e trago você, Mas e aí será que é verdade, daí eu ficava, na hora de vir, elas não falava nada, daí eu vinha sozinha de novo, isso foi passando, foi passando, eu falei, Ahh cê quer saber, eu não vou mais não. eu saía da escola dez e meia e chegava aqui quinze pras onze já, meu vô ficava aqui me esperando dez e quarenta e cinco, lá na frente me esperando. então era uma coisa muito dificultada sabe, além d’eu tá atrapalhando meu vô né, eu tô com aquele receio que. eu falei assim não, pra mim é difícil. (Elen, 34 anos)

APRENDER É RIZOMA, O ENSINO NA ESCOLA É ARBORESCENTE

O conceito de rizoma é fundamental na obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari e consiste em um sistema caracterizado pela conectividade e heterogeneidade. Como uma meada, qualquer ponto conecta-se a outro qualquer, as linhas se cruzam em todas as direções e as linhas não são necessariamente homogêneas. A internet, a grama, por exemplo, são rizomas. Os rizomas são opostos aos sistemas do tipo raiz ou árvore, que por serem arborescentes têm um núcleo principal de onde são ramificadas as linhas, desenvolvendo-se do uno, homogeneamente e aumentam exponencialmente. Diferentemente disto, Deleuze e Guattari (1995, p. 15 e 16) explicam que heterogeneamente “Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrência que remete às artes, às ciências, às lutas sociais.”

A multiplicidade também é uma característica do rizoma, um múltiplo que não tem relação com o uno, “uma multiplicidade não tem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza [...]” (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 16). Outra característica do rizoma é a possibilidade de rompimento num lugar qualquer:

[...] contra os cortes demasiado significantes que separam as estruturas, ou que atravessam uma estrutura. Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas. [...] Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo os quais ele é extratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc; mas também compreende linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter uma às outras. É por isto que não se pode contar com um dualismo ou uma dicotomia, nem mesmo sob a forma rudimentar do bom e do mau. Faz-se uma ruptura, traça-se uma linha de fuga, mas corre-se sempre o risco de reencontrar nela organizações que reestratificam o conjunto, formações que dão novamente o poder a um significante, atribuições que reconstituem um sujeito[...]. (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 18)

Dentre as linhas que compõem a multiplicidade, as linhas de fuga são possibilidades de fazer fugir um sistema, encontrar uma saída, uma arma para fazer o novo, o diferente: “o grande erro, o único erro, seria acreditar que uma linha de fuga consiste em fugir da vida; a

fuga para o imaginário ou para a arte. Fugir, porém, ao contrário, é produzir algo real, criar vida, encontrar uma arma.” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 60).

Deleuze e Guattari alertam também que “uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas; a toca, neste sentido, é um rizoma animal, e comporta às vezes uma nítida distinção entre linha de fuga como corredor de deslocamento e os estratos de reserva ou de habitação.” (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 22)

A característica de ter múltiplas entradas, de não ter entrada pré-estabelecida e a possibilidade de conexão entre as linhas, faz do rizoma algo que está sempre em processo:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, **intermezzo**. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...” Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 37)

Por se apresentar sempre no entre, no **intermezzo**, o rizoma só é passível de ser mapeado, ou seja acompanhado durante o processo; ele diz respeito a cartografia, é um mapa, aberto, conectável em todas as dimensões, desmontável, reversível, suscetível à modificações, pode ser resgatado, revertido, adaptado a montagens de qualquer natureza, realizado por um indivíduo, grupo ou formação social. (DELEUZE e GUATTARI, 1995).

Aprender é rizoma. No processo de aprender temos inúmeras entradas e qualquer ponto pode nos conectar a qualquer outro, essa conexão não obedece qualquer ordem, seja natural, hierárquica, sequencial, já que o processo não se desenvolve a partir do Uno, exponencialmente, mas heterogeneamente. Há multiplicidade no processo de aprender, ele é formado por várias dimensões que compõe um todo, este todo não é descaracterizado ou perdido caso alguma dimensão seja retirada ou abandonada. O aprender também pode ser rompido em um lugar qualquer, sem que seja invalidado ou sem que seja necessário retornar ao ponto de corte para retomá-lo, pois sempre existirão outras linhas que farão esta conexão. Sempre existem linhas de fuga no processo de aprender, porque sempre há possibilidade de inovar, de fazer fugir o que é dado. Aprender é o “entre”, não tem início ou fim, por isso só podemos cartografá-lo, é como o surfista que mapeia a onda ao surfá-la.

Buscando um exemplo, pensemos em um estrangeiro que chega à uma cidade desconhecida, o processo de aprender a cidade com suas linhas – sejam algumas delas: língua, arte, música, política, arquitetura, percursos, lugares, regras, costumes, trânsito, gastronomia – é um rizoma. Para iniciar este processo o estrangeiro pode entrar por qualquer uma das

linhas e ao entrar pode acessar qualquer outra, pois elas estão sempre se conectando, assim, por exemplo, ele pode estar aprendendo a língua da cidade e em algum momento acessar a linha da arte, ou estar na linha dos percursos na cidade e ir para a linha da arquitetura. Desta forma, o aprendizado não obedece hierarquias, etapas pré-estabelecidas ou metodologia, as conexões são heterogêneas, não obedecem ordem de natureza e as linhas não tem como origem o Uno. O rompimento do processo de aprender num local ou o abandono de uma linha não invalida o processo e esse ponto de rompimento pode ser retomado a partir de outras linhas, por exemplo, o estrangeiro ao romper a linha da gastronomia da cidade, continua aprendendo e pode em algum momento, ao estar na linha da política da cidade, retomar a linha gastronômica. Dentre as linhas presentes neste processo sempre haverá linhas de fuga para o estrangeiro, levando-o para outro rizoma. Este processo não pode ser dado a priori para o estrangeiro, não há como oferecer um decalque a ser seguido, ele só é passível de mapa, somente durante o processo que o estrangeiro pode construir o seu mapa, fazer a cartografia do aprender a cidade.

Diferentemente do rizoma é a Árvore ou a raiz, pois o sistema arborescente é molar, centrado, ordenado, cresce a partir do Uno, fundado em um conjunto de correlações biunívocas e binárias entre suas linhas de mesma natureza, que crescem exponencialmente. Toda ruptura neste tipo de sistema, separam estruturas ou atravessa uma estrutura, após o rompimento, para retomar o sistema, deve-se retornar ao local do corte. No sistema arborescente não é possível o mapa, porque tudo já está feito. Na árvore só é possível o decalque, a partir de uma estrutura que a sobrecodifica ou de um eixo. (DELEUZE e GUATTARI, 1995)

O ensino na escola é arborescente. Oposto – mas não simétrico – ao processo rizomático de aprender. A escola como um sistema arborescente pretende o aprender a partir de decalques, ou seja, métodos/metodologias de ensino. A escolar pretende um aprender de forma ordenada, onde alguns assuntos devem ser estudados antes de outros, desta forma, as entradas para os assuntos são previamente delimitadas, que pode ser definida pelo professor, pelo livro didático, pelo planejamento, pelo currículo, etc. Por exemplo, para ensinar Aritmética devemos primeiramente ver os Números Naturais, e depois os Inteiros; ou para ensinar Geometria Euclidiana devemos iniciar com os conceitos primitivos. Na escola existe uma ordem e hierarquia na conexão da linhas, elas não se conectam livremente, mas obedecem uma norma, assim, as linhas do Teorema de Pitágoras nem sempre se conectam

com as dos Números Complexos, por exemplo. A multiplicidade destas linhas são ligadas originalmente ao Uno, todas elas obedecem a um núcleo principal, assim qualquer linha tem em sua origem o pivô da Matemática. Neste tipo de sistema as linhas não podem ser rompidas ou abandonadas sem que todo o procedimento seja afetado, não se pode ensinar equação do segundo grau se não ensinamos a do primeiro grau, e não podemos ensinar esta se não vimos Expressões Algébricas, que por sua vez depende das Expressões Numéricas, etc. Deste modo, para se retomar uma linha abandonada deve-se voltar ao ponto de corte. O procedimento de ensino na Matemática Escolar é frequentemente decalcado em livros didáticos, currículos e na cabeça do professor, o que implica que tudo o que o aluno irá ver durante o bimestre, semestre, ano, etc. já está determinado.

A escola é decalque. A escola reproduz, copia, traduz, fotografa o aprender rizomático. Para isso, ela captou e organizou este rizoma, no entanto, nesta captação, a escola precisou abandonar muitas coisas inerentes a ele:

O decalque já traduziu o mapa em imagem, já transformou o rizoma em raízes e radículas. Organizou, estabilizou, neutralizou as multiplicidades segundo eixos de significância e de subjetivação que são os seus. Ele gerou, estruturalizou o rizoma, e o decalque já não reproduz senão ele mesmo quando crê reproduzir outra coisa. Por isto ele é tão perigoso. Ele injeta redundâncias e as propaga. O que o decalque reproduz do mapa ou do rizoma são somente os impasses, os bloqueios, os germes de pivô ou os pontos de estruturação. (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 23)

Assim, a escola, ao traduzir o processo de aprender rizomático ao seu ambiente, transformou-o em uma raiz arborescente.

NINGUÉM NASCE MULHER, TORNA-SE MULHER

Dona T precisa correr, pois os filhos da patroa vão chegar da escola e a comida ainda não está pronta. A doméstica pega o arroz, que ainda não escorreu totalmente a água, e põe na panela em que a cebola e o alho já estão refogados. Os bifes à milanesa, preferidos das crianças, já estão prontos. Os donos da casa almoçam enquanto Dona T lava as louças usadas para preparar as refeições, a doméstica irá comer após todos terem acabado. Depois do almoço, ela enfrenta uma enorme pilha de roupa para passar. De semana em semana forma-se um ciclo interminável em que Dona T limpa, lava, passa, cozinha, encera, arruma e de vez em quando, durante essas atividades, pensa na vida.

Chegando em casa, encara mais uma jornada de trabalho, pois diferentemente da patroa, ela não conta com ninguém para ajudá-la com os afazeres. Toma banho correndo e começa a preparar o jantar, enquanto isso também esfrega as roupas e deixa-as de molho, rogando a Deus, Senhor me ajuda comprá uma máquina de lavá roupa igual à da patroa. Volta para a cozinha e pensa, Vô pulá cedo no sábado, senão num dô conta de limpá a casa, é dia de encerá chão. Em meio aos planos laborais e a finalização dos ovos estalados, chega o marido que trabalha dirigindo um caminhão de entregas de um depósito de materiais para construção e logo na sequência também o casal de filhos adolescentes da escola.

A família janta sem muita cerimônia, os filho sentam em frente à televisão, ela e o marido jantam sentados à mesa da cozinha. Durante o jantar paira o silêncio habitual que só é interrompido pelo tilintar dos talheres e os gemidos do marido reclamando uma dor, cada vez mais frequente, no nervo ciático. A família termina a refeição, Dona T e a filha lavam a louça e arrumam a cozinha, enquanto pai e filho sentam em frente à televisão para assistir futebol.

Durante o jogo, Dona T tenta conversar com o marido sobre a aquisição da máquina de lavar, mostra-lhe o tabloide de um magazine onde é possível adquirir a tal máquina em vinte e quatro parcelas. Tá veno, dá pra nós pagá. No entanto, o marido sem tirar o olho do jogo, diz que é desperdício de dinheiro, Isso é coisa de madame, muié, minha mãe nunca usô máquina pra lavá roupa e oia que nós era dez fíó. Ela fica nervosa, faz uma bola com o tal tabloide e sai para o quintal resmungando alguns palavrões, mas não vai desistir da

máquina, só precisa ser mais insistente que o marido, Esse ómi cabeça dura, só faiz o que ele qué, mai eu vô atormentá, até ele aceita. Depois de um tempo bufando, se lembra que precisa enxaguar as roupas que estavam de molho, Dá vontade de largá tudo, mai como eu vô faze pra me sustentá cô meu salário. e meus ffo, como que faiz. depois ele é trabaidô, num têm vicio, num dexa farta as coisa em casa. esse omi é um jumento de teimoso, mai que eu vô compra essa máquina eu vô.

Dona T tem 40 anos, estudou pouco, na época de criança reprovou algumas vezes. No início, os professores diziam que era lenta, por isso não conseguia acompanhar as aula, após um tempo, passaram a dizer que ela tinha preguiça e que acompanhar a aula era questão de intento, por último, Dona T já acreditando que não iria ser aprovada, seja pela lentidão ou pela preguiça, desistia antes de terminar o ano. Seus pais, analfabetos, trabalhavam como boias-frias e não conseguiam entender porque ela não acompanhava a escola, apesar disso a mãe insistia para que a filha estudasse, o que causou, não poucas vezes, discussões com o pai que, além de considerar o estudo perda de tempo, achava que estudar não era coisa pra menina, Muié tem que aprendê cuidá di casa, cozinhá, lavá, senão num arruma ómi, fica perdida.

Após algumas reprovadas, desistências e inevitáveis aprovações, chegou aos 17 anos cursando 5ª série. Foi nessa época que parou de vez, pois com a morte do pai, precisou começar a trabalhar em período integral para ajudar a manter a casa. Ela tentou algumas vezes voltar a estudar, Terminano di estudá eu arrumo otro serviço, que num precisa camelá tanto, que num me estrupia toda. No entanto, quando começou a namorar o marido, a possibilidade de voltar para escola foi ficando mais distante, pois ele não gostava da ideia de ela estudar, Se cê vai estudá toda noite, que hora que a gente vai ficá junto, dizia. Assim, a insistência em estudar gerou muitas brigas e também alguns escândalos em frente à escola e ela entendeu que, como seu pai, o namorado também achava que mulher não precisava estudar, mas mesmo assim tocou em frente o namoro, mantendo a esperança de que com o tempo ele pudesse mudar a forma de pensar, Água mole e pedra dura, tanto bate até que fura, pensava. Após alguns anos de namoro os dois se casaram e após o casamento a dificuldade de voltar estudar aumentou, apesar de o marido não brigar ou fazer mais escândalo, deixava claro que não concordava com a ideia, fazia questão de não ajudar com os afazeres domésticos se ela estivesse estudando e se utilizava de

chantagem para faze-la desistir da ideia, Um fio de Deus tem direito de chegá em casa e tê comida pronta. Mas Dona T não pensava em desistir, Só tenho que tê paciência que eu consigo dobrá ele.

Apesar do estado de guerra fria que ela e o marido mantinham em relação ao estudo, logo nos primeiros anos de casamento, ela tentou retomar em um curso supletivo oferecido por uma escola particular. Ela iniciou o curso participando assiduamente das aulas, mesmo não sendo obrigatórias, pois só precisava ser aprovada nas avaliações das disciplina. Dona T estava se saindo bem, apesar de ter que trabalhar o dia inteiro e chegar em casa e ter que deixar tudo pronto para o marido, que de propósito não movimentava uma xícara do lugar. No entanto, após três meses de curso ficou grávida do primeiro filho, ainda insistiu mais um tempo, mas o cansaço e a dor no corpo que a gravidez lhe provocava, passou a não ser capaz de trabalhar o dia inteiro, estudar a noite e cuidar do serviço da casa que o marido, em sua estratégia de guerra, insistia em deixar totalmente para ela. Tendo suas forças exauridas, Dona T escolheu deixar a escola, considerou que não podia deixar de trabalhar ou deixar de cuidar da casa, Num é por conta dele, ele num gosta que eu estudo, mas num é ele que tá me fazendo larga, tenho minha obrigação, num posso dexá o serviço e num posso dexá a casa à deus-dará.

Durante um tempo não conseguiu encontrar uma forma de conciliar os afazeres domésticos e o retorno aos estudos, com o filho pequeno as obrigações de mãe se sobrepunham às outras. Nesta época, foi cessada a guerra fria, o marido até a ajudava em algumas coisas como cuidar dos filhos e lavar o quintal, no entanto, sempre considerou que lavar louça, roupa e cozinhar não eram coisas para homens, Eu já trabaio o dia intero, ponho dinheiro em casa, essas coisa é muié que tem que fazê. Quando o filho mais velho completou dois anos, Dona T ficou grávida da filha mais nova, o que fez com que ela adiasse por mais um tempo a volta à escola, o que não fez com que deixasse a ideia de voltar a estudar, Só tenho que tê paciência, sabê esperá minha hora, me ajuda meu Deus.

Quando o filho mais velho completou 10 anos Dona T vislumbrou a possibilidade de voltar a estudar, pois o menino já poderia cuidar da irmã na parte da noite e a menina já podia lavar a louça e arrumar a casa. Nesta época, os conflitos com o marido voltaram a acontecer, foram muitas discussões, mas Dona T, insistente e contrariando o marido fez sua matrícula na escola regular no período da noite. Dona T sabia que demoraria mais para terminar os estudos desta forma, mas pensou que se estudasse em séries comuns

aprenderia mais. Aos trancos e barrancos com o marido, conseguiu fazer a quinta e sexta série, juntamente com a estratégia de não ajuda-la em casa e até fazer algumas coisas no propósito para atrapalhar, Dona T enfrentou do marido chantagens de toda ordem, Cê num liga mais pra mim. pra quê tê muié se ela num para em casa. a mãe doceis num qué nem sabê se ceis tem janta ou não. ou cê estuda ou ce fica comigo. Esta última o marido nunca teve coragem de levar a diante. No entanto, quando iniciou a sétima série, a família trocou a casa alugada em que moravam por uma em um conjunto popular habitacional, Dona T estava resplandecente de alegria por adquirir a casa própria, mas o novo bairro ficava longe da escola. Isso começou atrapalhar a frequência de Dona T nas aulas, pois não tinha mais como ir a pé como dantes e mesmo a família tendo um automóvel, Dona t não dirigia. Claro que poderia pedir para o marido leva-la, mas ele sempre dizia que precisava ficar até mais tarde fazendo entregas, mesmo sabendo que ele ficava fazendo hora no depósito para não leva-la, Esse ómi fica lá enrolando no serviço só pra num mi leva, ô ómi cabeça dura, tudo do jeito dele. Por não existir transporte público na cidade, o que restou para Dona T foi o moto-taxi, ela até tentou, mas ia uns dias, faltava noutros por não ter dinheiro para a corrida, até que após algumas notas vermelhas e repreensões de professores que não entendiam seu problema, decidiu parar, Desse jeito num dô conta, tê que pagá ida e volta, num dá. ele podia mi levá, mas num é por ele que eu tô parano, ano que vem eu dô jeito nisso, Deus vai me ajuda. Este golpe foi dolorido para ela, após ter que parar novamente com a escola, ela começou a considerar que talvez estudar não fosse o seu destino, Talvez Deus tá preparano otra coisa pra mim, estuda num é meu caminho. Assim, Dona T, como para esquecer da escola, se ocupou com outras atividades, começou a bordar, a fazer crochê, e também, vez ou outra, vender estes trabalhos. Estas atividades eram incentivadas pelo marido que, além de arrumar encomendas para ela, também comprava os materiais para os trabalhos e revistas com novidades sobre o assunto.

Com o passar do tempo e a expansão da cidade, o bairro de Dona T foi contemplado com a construção de uma escola que ofereceria Educação de Jovens e Adultos, o que a fez despertar a vontade de estudar que havia ficado sufocada por alguns anos. A escola não chegava a ser perto, mas em 15 minutos ela poderia fazer o percurso à pé. Durante a construção, Dona T passava em frente à obra e ficava imaginando como seria a escola, as salas de aula, os professores, os estudantes e se também iria existir, assim como ela, os lerdos e com preguiça de estudar, e se teriam a mesma dificuldade que ela se precisassem

estudar depois de adultos. Vez em quando também se imaginava estudando, terminando os estudos e podendo mudar de emprego, Teno estudo posso largá de trabaia em casa de famía e arrumá um serviço de caixa de mercado ou na fábrica de sapato. Após a escola ficar pronta, Dona T se encheu de coragem, reacendeu o estado de guerra fria, o marido tentou impedi-la iniciasse a EJA, mas T o peitou, Cê é um ómi muito do egoísta, só pensa nocê, vivi a minha vida toda procê, pra família, só fiz lavá, limpá, esfregá. me acabei toda com dor nas costa. se cê num qué que eu vô pra escola, eu vô arrumá minhas coisa e sumo daqui. Entendendo que a mulher estava falando sério, o marido ainda grunhiu alguns argumentos banais e disse, Cê que sabe, faiz o que cê quisé.

Dona T vendo que havia vencido a batalha contra o marido, abandonou os apetrechos de bordar e tricotar e iniciou as aulas, em dois anos e meio poderia terminar, sonhava com isso, estudava, se esforçava, pedia, Deus me dá força, dexa longe di mim a lardeza, a preguiça. Também aguentava a cara feia do marido e as chantagens que ele voltou a fazer logo depois que a poeira da briga abaixou, Deus me dá força pra guentá esse ómi, ele é cabeça dura, mais é trabaiaadô, sustenta a casa. Dona T participava de tudo na escola, ia nas aulas para tirar dúvidas, fazia os trabalhos caprichosamente, era elogiada pelos professores que a tinham como exemplo e a admiravam pela história de vida, Obrigado Senhor por me fazê intendê as matéria e sê uma boa aluna.

Numa noite, Dona T ao se aproximar da escola encontra uma bagunça generalizada, as pessoas estão apavoradas, algumas meninas chorando, carros de polícia parados em frente, policiais fazendo diligência no entorno da escola, uma movimentação incomum no tranquilo bairro onde moravam. Ao adentrar ao prédio, se depara com uma policial, a coordenadora da escola e algumas professoras acudindo uma colega de sala, que estava cheia de hematomas no pescoço, nos braços, arranhões no rosto e a camiseta da escola toda rasgada, Meu Deus minina o que aconteceu, Me pegaram, eu corri, mas ele me pegou, me levou para aquele terreno baldio atrás da escola, eu lutei com ele, eu não queria, mas ele disse que ia me matar.

Esse acontecimento deixou Dona T preocupada, E se esse cara me pegá, o que faço, ele pegô a minina bem no dia que o marido num pôde buscá ela, eu vô todo dia de a pé, e se ele me pegá tamém. O marido de Dona T, ao ficar sabendo do acontecido, proibiu a mulher de ir à escola, Cê tá loca de í na escola, se esse cara abusa docê tamém, num vô dexa cê í mais. Mesmo assim Dona T insistiu, Cê num pode mi proibi, num vô disisti di novo.

Mas Dona T começou alimentar um medo que era cada vez maior e também que era alimentado pelo marido, pois ele acrescentou mais este item ao arsenal usado na guerra fria. Esse negócio de cê í pra escola, inda vai acabá mal. Após um tempo Dona T começou a faltar às aulas, quando ia ficava somente até o intervalo, até que um dia, em que o medo a consumiu, decidiu que não dava mais, Num é por causa dele, num é porque ele num qué, que ele num manda im mim, mas e se esse depravado me pega, abusa di mim tamém. num to parano pra sempre, só preciso ter paciência, dá um tempo pra poera baxá. quem sabe tamém se esse ómi muda de ideia. me ajuda meu Deus.

SOMOS SETE BILHÕES DE CONTEXTOS

A imutabilidade e o acabamento sempre foram condições atribuídas à Doutrina, não é difícil encontrar professores que, acreditando nisto, utilizam o mesmo material, aquele caderno já amarelado, muitas vezes preparado durante o seu primeiro ano de magistério ou uma mesma coleção de livros, durante toda sua trajetória docente. No entanto, mesmo a Doutrina, que anuncia verdades absolutas, também é passível de mudança, podemos observar isso a partir de conteúdos, regras e técnicas, que ao longo do tempo foram criados e incluídos no currículo (por exemplo: Análise Combinatória, Números Complexos, Matemática Financeira) e outros que foram excluídos (por exemplo: Limites, Derivadas e Integrais). Assim a Doutrina segue “evoluindo”.

Parte dessas mudanças, se deve às frequentes críticas à Doutrina por parte de Educadores que acreditam na sua obsolescência e buscam propostas alternativas a ela, no entanto, geralmente, são promovidas por partidários da Doutrina que acreditam numa possível minimização dos problemas por uma espécie de reformismo, reelaborando os pontos críticos da Doutrina sem abandoná-la. Ou seja, “mais do mesmo”.

Dentre as propostas de mudanças, o que mais se encontra são maneiras “mais eficazes” de ensinar os conteúdos do currículo e para tanto, lança-se mão dos mais variados recursos, tais quais, softwares educacionais, jogos, material dourado, material concreto, contextualização, etc. No entanto, com já dito anteriormente, essas mudanças estão quase sempre alinhadas com os princípios e dogmas da Doutrina. E, mais, são simples troca de aparência algo como “dourar a pílula”

Pensando nestas propostas de mudanças, gostaríamos de nos direcionar a algo que atualmente tem sido amplamente defendido em livros didáticos, científicos, artigos, dissertações, teses e eventos da área que é: “trazer a realidade do aluno para a sala de aula de Matemática”. Para Knijnik e Duarte (2010) está já é uma “verdade” inquestionável no campo da Educação Matemática. Produz-se aqui um possível sequestro da realidade dos estudantes e de seu cotidiano. Porém há também alguma falácia nesta afirmação, isto é, é possível que trinta, quarenta ou cinquenta alunos tenham uma realidade comum ou um cotidiano comum? Assim, o que o sequestro faz

é homogeneizar vidas, realidades e cotidianos.

No entanto, “trazer a realidade para a sala de aula” para Doutrina, algumas vezes, se resume em propor situações com “historinhas”, que no fim objetivam simplesmente que os alunos saibam manipular os algoritmos matemáticos. Outras vezes, propostas mais alinhadas à posições culturalistas sugerem a valorização e respeito da realidade e a cultura de um grupo sociocultural e que seja levado em conta o conhecimento profissional ou tradicional desse grupo, no entanto, muitos desse trabalhos, com caráter conservador, sequer discutem questões mais amplas da Matemática Escolar, fazendo com que as questões da cultura, cotidiano e conhecimento tradicional ou profissional sejam apenas pedra de toque para um ensino da Matemática Escolar mais eficiente. Deste modo, é comum que, apesar de documentos oficiais e livros didáticos preconizarem a valorização e o respeito pela realidade, por exemplo, matematizações como cálculo mental e o uso da calculadora, tão comuns no cotidiano dos alunos, sejam desqualificadas e/ou barradas em sala de aula, para tanto, usa-se com o argumento a impossibilidade de validá-las pela Matemática Escolar.

Neste sentido, Lins (2001, p.18) nos alerta sobre essa possibilidade de a contextualização se transformar numa ideia simplista onde as coisas do cotidiano apenas facilitariam a aprendizagem da Matemática Escolar pelos alunos, o que implicaria em considerar que o saber não escolar é uma versão menos desenvolvida que o saber escolar.

Outra justificativa para “trazer a realidade do aluno para sala de aula de Matemática” é a de que a contextualização pode proporcionar sentido para aprendizagem da Matemática Escolar, no entanto, Lins (2001) nos alerta que a substituição dos significados do cotidiano pelos da escola pode subtrair a legitimidade dos significados do cotidiano, ou seja, a Matemática Escolar teria a oferecer uma forma melhor, mais correta e completa de saber frente aos saberes do cotidiano.

Assim, é preciso um pouco mais de reflexão sobre “trazer a realidade do aluno para a sala de aula”, que muitas vezes parece a panaceia para o Ensino de Matemática e até para a Educação geral. Algumas dessas propostas, se não a maioria, entendem realidade como algo dado e cristalizado, por exemplo, trazer a realidade dos alunos

de Paranaíba para sala de aula, seria trabalhar um tema como “produção de leite”, já que a cidade tem o maior rebanho leiteiro do Estado. No entanto, é necessário lembrar primeiro: que somente uma pequena parte dos alunos em Paranaíba, apesar de ser uma atividade importante para a cidade, tem em seu cotidiano a criação de gado leiteiro, deste modo, contextualizar usando este tema não corresponderia a “realidade” dos alunos paranaibenses, mas de uma pequena parte. Segundo: mesmo aos alunos a que a este contexto se refere, a realidade é diferente para cada um, pois o processo de constituição do sujeito é individual e cada um se torna-se o que é a partir das subjetivações que sofreu. Desta forma, teríamos, no limite, tantas realidades quanto alunos numa sala. Por fim uma pergunta: como poderíamos representar matematicamente a “realidade” do aluno tal como ela é, já que não é possível à linguagem matemática traduzir o mundo literalmente?

MIREM-SE NO EXEMPLO DAQUELAS MULHERES DE ATENAS

Por Thiago Donda Rodrigues

Qual é a personificação que geralmente se faz de alguém bem sucedido? Tirando por base o senso comum: um homem, branco, com curso superior, cabelo louro e liso, que veste ternos caros, dono de um automóvel de luxo e que tem (sim, esse é o verbo) uma mulher bonita. Este é o padrão de normalidade de nossa sociedade, quem desvia dessa norma pode sofrer preconceito e exclusão, seja por ser negro, indígena, analfabeto ou com pouca escolarização, não se adequar ao padrão de beleza, ter alguma deficiência, ser pobre ou homossexual (notem que uso a conjunção “ou” que conota a alternância entre os fatores, caso exista a adição de dois ou mais fatores as manifestações preconceituosas e processos de exclusão podem ser ainda mais violentos).

Dentre esses fatores, desviantes da normalidade, talvez o que escape aos olhos despercebidos é o de ser mulher. Isto porque, no Brasil é vendida uma aparente igualdade entre gêneros, criada, talvez, pelo inciso: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” da Constituição Federal.

No entanto, na prática, o que muitos desejam é que as mulheres permaneçam como as atenienses da Grécia Antiga, submissas aos seus maridos, virtuosas, dadas ao trabalho e fiéis ao seu papel na sociedade.

Assim, a igualdade entre gêneros não passa de prerrogativa legal e a desigualdade entre homens e mulheres ainda é imensa.

Podemos perceber essa desigualdade quando, por exemplo, o Censo 2010 detecta que mesmo as mulheres estudando mais que os homens, seus salários ainda correspondem a cerca de 68% do salário masculino. Os motivos que pesam na hora da inserção da mulher no mercado de trabalho, principalmente em cargos mais elevados, são: a maternidade e seus nove meses de gestação, a licença maternidade, os cuidados necessários com o bebê no pós licença, a necessidade de creches e os afazeres da casa (que ainda são vistos como “trabalho de mulher”).

O Censo também mostra que as mulheres se formam em maior proporção em áreas com menor rendimento mensal médio, na área de Educação por exemplo, 83% dos formados eram mulheres e em Humanidades e Artes, 74,2%. Isso pode indicar que ainda existe a ideia, muito difundida por aí que existem atividades que são tipicamente femininas.

Ainda, nesse sentido, há uma ideia muito presente no meio acadêmico que diz que as mulheres, naturalmente, têm menos aptidão de que os homens para a compreensão da Matemática. No entanto, a explicação “científica” da inabilidade feminina para exatas esconde um longo período de negação de escolaridade, de independência financeira e profissional às mulheres. Na verdade, a baixa procura de mulheres por cursos de exatas é explicado, historicamente, pelos contextos culturais, econômicos, sociais e políticos que fizeram

com que elas fossem excluídas das áreas de exatas, que “coincidentemente” são as que mais pagam atualmente.

Entrando na questão da violência contra a mulher, precisamos lembrar que no Brasil ainda existe um alto índice de feminicídio, ou seja, assassinato motivado pelo fato de ser mulher – somos o sétimo no *ranking* de feminicídio entre 84 países e a cada uma hora e meia morre uma mulher nestas circunstâncias –, esses crimes geralmente vêm acompanhados de requintes de crueldade, como mutilação dos corpos, principalmente em áreas femininas características como seios, genitais, do rosto, olhos, além de tortura. Sem dizer no alto índice de violência doméstica existente, segundo dados do Ministério da Saúde são cerca de 50 mil atendimentos anuais de mulheres no sistema de saúde vítimas de violência doméstica. Mas este quadro pode piorar, se fizermos um corte por cor da pele e classe social, vamos detectar que a maioria absoluta dos casos são de violência contra mulheres negras e pobres. Ainda no quesito violência, não podemos perder de vista os 50 mil estupros que acontecem todos os anos, no entanto,

esses são dados oficiais, segundo estimativas mundiais esse número pode ser triplicado, uma vez que somente um terço dos casos são registrados.

A violência aumenta ao passo que as mulheres avançam na vida pública, produtiva, profissional, é uma tentativa machista e preconceituosa de fazer com que elas retorne ao seu “lugar tradicional” que é cuidar da casa, dos filhos e do marido. Muitas vezes a violência – e o estupro – é cometido pelo próprio marido ou por parente próximo como pais, irmãos, tios, fato que faz com que a mulher não registre a ocorrência por medo, vergonha ou por depender financeiramente do agressor.

Como podemos ver, o inciso I do artigo 5º da Constituição Federal, apesar alguns avanços, está longe de se concretizar. Para que as mulheres possam alcançar seus lugares ainda precisam enfrentar o preconceito e o machismo de uma sociedade que mantém o “masculino” como norma. Quase quarenta anos após Boal e Chico, ainda é prudente precaver: “Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas”.

ESCOLA JOSÉ GARCIA LEAL CONTA COM UM AMPLO ESPAÇO PARA RECEBER SEUS ALUNOS



A escola José Garcia está localizada na Praça da República, centro de Paranaíba. Conta com estacionamento, quadra poliesportiva coberta, laboratório de informática, biblioteca, refeitório, cantina e dezesseis salas de aula. Educação, PÁG. 146

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

Existe uma máxima, com certo alcance na sociedade, que pessoas com aptidão em Matemática são “gênios” ou agradados por algum “dom”? Será?

PÁG. 174

CARNAÍBA RECEBE VÁRIOS EVENTOS



Centro de Eventos recebe vários eventos além do Carnaval. PÁG. 148

EDITORIAL

Que a Matemática é odiada por muita gente não é segredo pra ninguém. Nós professores não gostamos de admitir, mas a nossa disciplina acaba marcando negativamente muitos alunos. Nesse editorial vamos elencar alguns motivos para isso.

PÁG. 177

FIOS DA MEADA

Após descrever as aulas coletivas na última edição, nesta, nosso antropólogo irá contar sobre o atendimento que é feito de forma individualizada na EJA, o Atendimento Personalizado.

PÁG. 149

MITOLOGIAS

A máxima “Ser mãe é padecer no paraiso!”, pode resumir as dificuldades que uma jovem mãe enfrenta para estudar, trabalhar, cuidar da casa e do filho. Nesse mito vamos observar o impacto da gravidez na vida da mulher estudante.

PÁG. 167

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

Com ajuda de Deleuze vamos discutir o que é uma máquina de guerra nômade e como a escola passou de um sistema rizomático à uma Máquina de Guerra do Estado.

PÁG. 164

BIBLIOTECA MUNICIPAL É INTERDITADA

Governo municipal fecha biblioteca pública por tempo indeterminado. Secretaria de Cultura diz que o prédio está com problemas na estrutura e que não há previsão para iniciar a reforma.

Cultura, PÁG. 148

ESCOLA JOSÉ GARCIA LEAL CONTA COM UM AMPLO ESPAÇO PARA RECEBER SEUS ALUNOS

A escola José Garcia está localizada na Praça da República, centro de Paranaíba e conta com um amplo terreno com cerca de 50 metros de frente por 100 de comprimento. Conta também com estacionamento para motos e bicicletas, quadra poliesportiva coberta, quadra não coberta, laboratório de informática, biblioteca, refeitório, cantina, sala de dentista e uma seção administrativa, com sala de direção, sala de coordenação, secretaria, banheiro, sala de professores e almoxarifado e uma sala de aula. Ao todo são dezessete salas de aula – um bloco de dois andares com cinco salas no térreo e quatro no primeiro andar, dois blocos térreos, um com quatro salas e outro com três salas, além da sala anexa à administração.

O prédio foi construído em várias etapas e nem todos os blocos seguem o mesmo estilo arquitetônico, a saber, o bloco em que funciona a administração, o prédio com dois andares e o térreo com 4 salas apresentam consonância arquitetônica. No entanto, o bloco com 3 salas, construído com a ajuda dos pais de alunos, não tem o mesmo padrão e enquanto os primeiros apresentam pavimento e telhas em material cerâmico e portas de madeira, esse apresenta pavimento em cimento cru, telhas de cimento-amianto, também conhecidas como telhas Eternit, e portas de metal. A cantina e o local onde funciona um depósito (neste local funcionava a biblioteca até 2013) também apresentam essas características. Há outro bloco onde funcionam a sala de informática, cozinha e refeitório que é independente do restante

da escola e usa materiais semelhantes aos primeiros prédios construídos. Este fica entre a quadra coberta da escola e outra não coberta, e foi construído anteriormente às quadras.

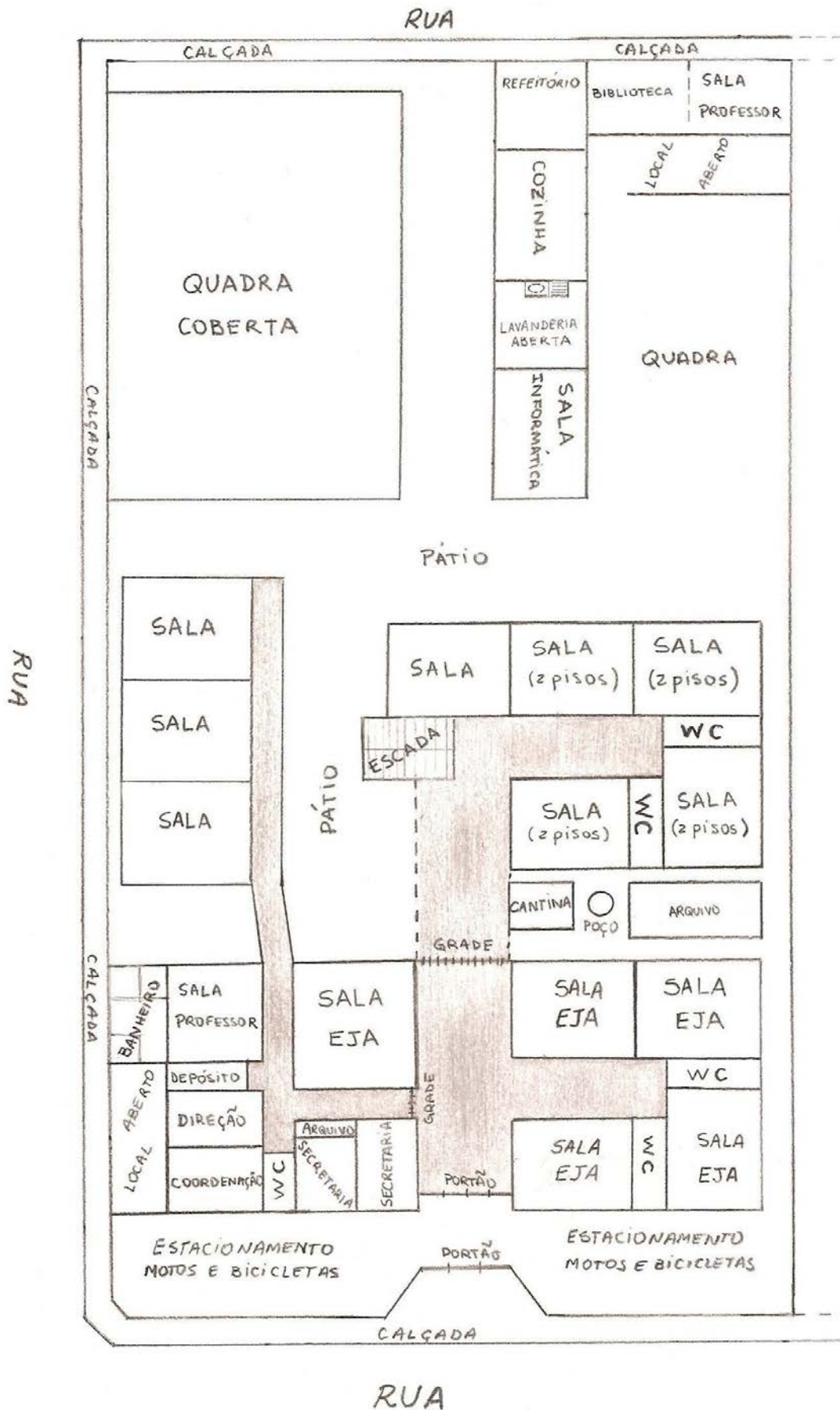
Há também, ao fundo da quadra não coberta, um outro prédio com duas salas onde funcionam a biblioteca (anteriormente destinado a sala de vídeo) e uma sala com cadeiras, computadores, etc. para uso exclusivo dos professores.

Devido às características climáticas de Paranaíba, na qual praticamente o ano todo faz elevado calor, todas as salas de aula são equipadas com ventiladores de teto e algumas salas da administração, salas de professores e o laboratório de informática contém ar condicionado.

Segundo o diretor da unidade, dentro de poucos dias irá começar uma grande reforma que é muito esperada, já que a última aconteceu há 20 anos. São inúmeras as necessidades de reparos no prédio da escola, tais quais, problemas na rede hidráulica e elétrica, sanitários ainda não adaptados aos alunos com deficiência, melhorias na quadra esportiva, construção de um local adequado para o refeitório, do laboratório de ciências, física e química, e construção de um palco para apresentações culturais. No entanto, o Diretor já prevê que o recurso obtido para reforma não serão suficientes para tudo o que precisa ser feito e que deste modo, o dinheiro será usado para realizar os reparos prioritários.

Para melhor compreensão do prédio da escola José Garcia, trazemos abaixo a sua planta baixa (feita sem escala métrica).

PLANTA BAIXA DA ESCOLA JOSÉ GARCIA



O “CARNAÍBA”, ALÉM DO CARNAVAL, RECEBERÁ TAMBÉM OUTROS EVENTOS

O Centro de Eventos Delcídio do Amaral, mais conhecido como Carnaíba, foi inaugurado em 2009 e tem aproximadamente 2.800 m². A imensa cobertura de metal destinada a eventos tem a capacidade de abrigar cerca de 10 mil pessoas, segundo o engenheiro responsável. A cobertura foi construída com tubos e telhas especiais que garantem a longevidade da obra. O piso composto de granilhas e cimento é resistente à impactos e também com grande durabilidade.

O Carnaíba também conta com um palco de concreto com 300m² e 2,5m de altura, com camarins e salas para usos diversos, que atualmente abrigam instituições como a Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor – PROCON, Instituto Brasileiro de Geografia, Estatística e Instituto Nacional de Colonização e

Reforma Agrária – INCRA, entre outros. A iniciativa de cobrir o local se deu por Paranaíba ter um dos carnavais mais famosos do Estado, trazendo turistas de várias cidades de Mato Grosso do Sul e até de outros estados. A obra foi realizada pela prefeitura e foi possibilitada por emenda parlamentar proporcionada pelo senador Delcídio do Amaral, que dá nome ao centro de eventos, com verbas do Ministério do Turismo.

O centro de eventos, além é claro do carnaval, também é utilizado para outras atividades tais como, festas juninas, shows, formaturas, atividades culturais e artísticas, e também é usado pela população para a prática de ginástica, de skate e para o divertimento das crianças. O custo total da obra ultrapassou 1 milhão de reais.

GOVERNO MUNICIPAL FECHA POR TEMPO INDETERMINADO BIBLIOTECA MUNICIPAL

A Biblioteca Municipal “Anacylta Salgueiro Dias”, que conta com cerca de 14 mil exemplares e tem capacidade de receber até 200 leitores por dia, está fechada provisoriamente por apresentar complicações na estrutura física e não há previsões para que comecem as obras de adequação do prédio.

Além desta, Paranaíba também conta com a biblioteca “SESI Indústria do Conhecimento” que além do acervo bibliográfico, contém DVDteca, CDteca,

gibiteca e Internet, todavia, não há empréstimo domiciliar, o acervo só pode ser consultado em suas dependências.

Existem também as bibliotecas das escolas e a das universidades, no entanto, o acervo destas, geralmente estão disponíveis exclusivamente aos alunos e professores. Outro fato a ressaltar é a não existência de livrarias na cidade, isso é minimizado pela encomenda feita por algumas papelarias e pela compra de livros via internet.

O ATENDIMENTO PERSONALIZADO NA EJA

Após falarmos sobre as aulas coletivas na última edição, nesta, o antropólogo do Correio irá descrever o Atendimento Personalizado na EJA.

O Atendimento Personalizado tem o objetivo de sanar as dúvidas dos estudantes, aprofundar seus conhecimentos, suprir deficiências de aprendizagem por meio de listas de exercícios, estudos orientados e pesquisas na Biblioteca ou na Sala de Tecnologia. (MATO GROSSO DO SUL, 2013)

Assim, os professores usavam as aulas personalizadas para tirar dúvidas suscitadas na aula coletiva, rever conteúdos que os alunos não sabiam ou tinham dúvidas necessários para a aprendizagem do conteúdo atual, revisar a matéria proposta para a prova, tirar dúvidas sobre trabalhos, aplicar avaliações, etc.

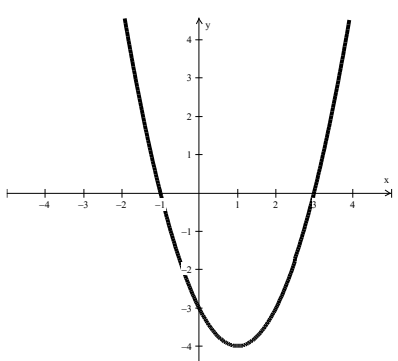
Neste sentido, na época da mudança de professores, Emerson usou sua primeira aula no Ensino Médio, um Atendimento Personalizado, com 17 alunos presentes, para fazer uma pequena revisão sobre “Gráficos da Função do 2º Grau”, matéria da prova que seria aplicada para finalizar Unidade.

Para tanto, ele resolveu o seguinte exemplo na lousa:

Exemplo de função quadrática

$$f(x) = x^2 - 2x - 3$$

x	f(x) = x ² - 2x - 3
-2	f(-2) = (-2) ² - 2(-2) - 3 = 4 + 4 - 3 = 5 (-2, 5)
-1	f(-1) = (-1) ² - 2(-1) - 3 = 1 + 2 - 3 = 0 (-1, 0)
0	f(0) = 0 ² - 2.0 - 3 = 0 + 0 - 3 = -3 (0, -3)
1	f(1) = 1 ² - 2.1 - 3 = 1 - 2 - 3 = -3 (1, -4)
2	f(2) = 2 ² - 2.2 - 3 = 4 - 4 - 3 = -3 (2, -3)



Enquanto o professor explicava o exemplo acima, uma das alunas perguntou se ele iria continuar a trabalhar com o conteúdo de Função Quadrática. Ele respondeu que a Unidade já tinha sido terminada pelo professor anterior e que só estava fazendo uma revisão para que eles pudessem fazer a avaliação. Disse também que na aula subsequente iriam iniciar a Unidade que tratava de Função Exponencial. “É mais fácil,

professor? Pergunta a aluna. “Não é difícil, mas é diferente de Função Quadrática”, responde o professor.

Eu não gostava de Matemática e História. porque não tinha professor que explicava, tinha muitas regras, eu não conseguia resolver os cálculos, eu até ia bem na sétima e oitava série, mas quando começou o primeiro, o segundo, começou aquelas complicações, aí eu não pegava. na época do ensino regular eu entendia, normal, tirava nota, mas depois no segundo, terceiro eu não entendi nada. a Matemática é importante, tudo praticamente virou Matemática, na gastronomia acho que também tem que usar Matemática, aí eu vou ter que rebolar. (Laís, 21 anos)

Nesta aula, o professor, em um momento de diálogo com os alunos, pergunta se eles estavam estudando em casa. Os alunos, respondendo negativamente, argumentam: “não temos tempo professor! Trabalhamos o dia inteiro, a noite têm escola e não sobra tempo para estudar!” Complementando uma aluna diz: Além disso, preciso cuidar da casa e dos filhos”.

No entanto, o professor reitera: “você precisam estudar em casa ou mesmo em outro horário na escola. Não adianta só prestar atenção na explicação da lousa, vocês também precisam praticar o que aprenderam”.

Após a revisão, o professor aconselha que os alunos estudem para a prova que iria finalizar a Unidade, neste momento um dos alunos exclama: “Só na cola!”, deixando entender que só conseguiria fazer a prova se copiasse as respostas de outra pessoa. Respondendo a isso o professor diz: “O professor não pegando...” e o aluno complementa: “Se pegar me ferra!”. Com isso o professor justifica: “o professor não ferra ninguém, é o aluno mesmo que se dá mal”.

Também foi observado que, para os Atendimentos Personalizados, os professores propunham pesquisas aos alunos, denominadas pelo Projeto de Atividades de Produção, que são requisitos para a realização das provas e compõem a média dos alunos. Além disso, eventualmente, estas Atividades de Produção, podiam compor a carga horária do aluno que não tivesse a frequência mínima exigida.

A título de exemplo, em uma das aulas de Matemática observada, ao entrarmos na sala, anteriormente ocupada pelo professor de História, podia ser visto na lousa:

Aula Personalizada Semanal

Pesquisa: Críticas ao absolutismo

E hoje eu sinto falta de ter terminado os estudos. hoje eu vejo que antes, se meu pai tivesse chegado em mim e falado assim, Minha filha, cê tem que estudar, porque é pro seu futuro, Eu não tive isso sabe, eu não tive uma mãe, um pai pra chegar em mim e falar, Olha. Sentar na mesa explicar e conversar. eu não tive isso não. eu sempre morei com meu pai, mas mesma coisa que não tivesse morando, meu pai não dava muita atenção pra mim, eu conheci meu marido, decidimos ficar junto aí eu vim de vez do Paraná prá cá. a gente mora com o avô do meu marido. (Elen, 34 anos)

No que diz respeito à dinâmica de aula do Atendimento Personalizado, nem sempre o professor se dirigia à frente da sala para explicar sobre as dúvidas, muitas vezes, ele se mantinha em sua mesa, os alunos resolviam atividades individualmente ou em grupos e quando tinham alguma dúvida se dirigiam até ele. As atividades resolvidas pelos alunos neste momentos, podiam ser as atividades propostas durante o Atendimento Coletivo ou sugeridas especificamente para aquele fim.

Nestes atendimentos os professores auxiliavam os alunos tanto em dúvidas provenientes ao conteúdo teórico, por não ter sido completamente aprendidas ou pela ausência do aluno na aula coletiva, quanto em dúvidas provocadas durante a resolução de exercícios. No entanto, não raras vezes, os professores, ao notar que era uma dúvida de vários alunos, dirigiam-se a lousa e explicava para todos.

Nesse mesmo formato, também foi observado que os professores assistiam aos alunos em dúvidas referentes a realizações de Atividade de Produção ou trabalhos dados com o propósito de auxiliar na preparação para as provas.

Meu pai (na época de adolescente) não ligava, não cobrava, ele acha que tem que estudar, mas você que sabe, no fim do ano não tem presente, ele dava pro meu irmão e não dava pra mim. (Laís, 21 anos)

No entanto, a forma de conduzir os Atendimentos Personalizados sofreram desvios em relação ao proposto no novo projeto, parte destas alterações foram relatadas na segunda seção deste capítulo e dizem respeito ao atendimento simultâneo, no entanto, as aulas personalizadas como um todo foram desviando do objetivo inicial. Relataremos estes desvios que, em alguns momentos, foram provocados pela própria escola, outras pelos professores e algumas vezes pelos próprios alunos.

Ao constituir o horário escolar, a escola tomou como prática que a primeira

aula – das 18h:30m às 19h:20m – e a última aula – 22:00h às 22:50h - dos dias fossem destinadas aos Atendimento Personalizado, contudo, também havia esses atendimentos em outros horários. Assim, corriqueiramente observou-se que quando estes atendimentos eram na primeira aula e por não serem obrigatórios aos alunos, eles deixavam para chegar na segunda aula e muitas vezes iam embora mais cedo, quando este acontecia na última aula.

Uma coisa que eu achei bom no EJA, eu tinha muita dificuldade em Matemática, muita mesmo sabe, é o jeito do professor, dos dois professores de Matemática, eles explicava de um jeito que eu comecei a entender, antes não, tinha uma professora aqui que era louca sabe, ela passava, cê ia pedir de novo pra ela, ela explicava, e você do mesmo jeito. acho que ela tinha aquele problema de doideira, tomava muito remédio, que ela ficava sabe. ela explicava mas você não entendia. e o professor não, ele explicava, eu não sei se era o jeito calmo de explicar que aí, bom eu entendia, eu entendia. a única dificuldade que eu tive foi física, mas mesmo assim o professor, ele explicava lá certinho. não tinha um professor que não tirava dúvida, podia chegar neles, que eles explicava certinho. e ainda tinha aquelas aulas personalizadas que era só pra esse tipo de coisa. mas quando tinha essa aula eu não ficava, eu vinha embora mais cedo, era muito difícil eu ficar nas aulas personalizadas. hoje a Matemática ela já não é mais difícil pra mim, hoje se passar uma continha, mesmo contando nos dedos, eu dou conta de fazer. o meu raciocínio melhorou muito, depois que os dois professor de Matemática, foi esclarecendo as coisas, não foi a Matemática que me fez desistir, era divertido, brincar com o professor, aquilo era pra descontraír. a Matemática ela é principal, tudo que tem, ou troco, dinheiro, tudo. fora a Língua Portuguesa que se tem que aprender. (Elen, 34 anos)

Isto pôde ser observado logo no primeiro dia de trabalho de campo, ao pedirmos autorização para observar a aula do professor de Geografia, ele concordando comentou: “é uma aula personalizada, para tirar as dúvidas dos alunos, mas eles ‘nunca têm dúvidas’! Assinam e vão embora”. Esta foi uma prática recorrente durante todo o tempo de produção de dados na EJA, dificilmente os alunos permaneciam no Atendimento Personalizado quando este acontecia na última aula.

Noutra situação, no início das observações na “EJA – Médio II”, ao pedir autorização para o professor de Matemática para iniciar as observações na turma ele diz: “pode fazer a observação, esta é uma turma boa para trabalhar! Vou passar um trabalho para eles fazerem nesta aula e na próxima” Desta forma, o trabalho foi

proposto na 3ª aula, que era Atendimento Coletivo, antes do intervalo e foi finalizado na 4ª aula, que era destinada ao Atendimento Personalizado de Matemática.

No momento que entramos na sala, os alunos já faziam as atividades e pudemos ouvir o diálogo entre duas alunas: “Quem é esse rapaz? Perguntava uma das alunas se referindo ao pesquisador. A outra responde: “É um professor que está olhando se os professores da EJA estão trabalhando certo!”.

Foi observado também que nesta sala há uma aluna que esta acompanhada de sua filha, no entanto, diferentemente do outros dois casos já relatados, a filha tem cerca de 14 anos. A menina se distrai a aula toda com o celular e alguns alunos, em tom de brincadeira, chama a aluna de sogra.

Para o trabalho, o professor propõe uma atividade sobre Matrizes que valerá dois pontos e em função do professor da 5ª aula ter faltado neste dia, de Matemática diz: “você podem ir embora ao terminar o trabalho!” A atividade tinha o objetivo de auxiliar os alunos se prepararem para a prova que estava próxima, podia ser feito individualmente ou em grupo e os alunos podiam consultar seus cadernos. Havia também situações em que o professor auxiliava nas dúvidas dos alunos.

O professor nos relatou que regularmente propunha trabalhos antes das provas no intuito de fazer uma revisão, disse também que ao preparar a avaliação colocava exercícios semelhantes aos do trabalho. O professor justificou essa prática dizendo que os alunos apresentavam muitas dificuldades.

Com a finalização do trabalho como condição para que os alunos pudessem ir embora, eles ficaram agitados para terminar, alguns fizeram o trabalho rapidamente e outros copiaram as respostas dos colegas. Assim, boa parte dos alunos foram embora no final da 3ª aula e no início da 4ª aula. No entanto, também houveram os que ficaram até o final da aula, tentando fazer as atividades e tirando dúvidas com o professor.

Neste aspecto, foi observado que corriqueiramente, em situações que o professor propunha um trabalho e deixava os alunos irem embora ao termina-lo, vários estudantes, afoitos para sair, terminavam rapidamente os trabalhos.

Vixi, foi muito dificultoso pra mim, daí depois eu voltei a estudar, né, aí tive que parar porque meu marido, nós teve que ir embora, pra outro estado, por causa do serviço dele, aí lá eu tive que trabalhar. lá eu estudava, não era EJA, era normal. era uma ou duas ou três vezes por semana que o povo da fazenda estudava, aí eu estudava junto. aí não deu certo sabe, daí eu falei: desisti de novo, daí ele (o marido) falou assim, A gente

vai morar lá em São Gabriel d'Oeste, Aí eu fui embora. depois de um ano, dois anos nós volto pra cá, que a vó dele faleceu, aí a gente ficou aqui, eu não estudei aquele ano, acho que foi no outro ano que eu estudei, não, foi esse ano que eu comecei a estudar, aí eu me matriculei e fui certinho, ia certinho, todo dia, aí começou a me dá medo. (Elen, 34 anos)

No entanto, não restrito a estas situações, a 5ª aula com Atendimento Personalizado apresentou, durante todo o ano, a característica de os alunos se agitarem para ir embora. Durante as observações, principalmente na última aula, ouviu-se corriqueiramente: “professor, já podemos guardar o material?”, “já podemos ir embora?”, “já está bom professor, libera a gente”, “vamos embora, estamos cansados”, “preciso acordar de madrugada”, “está muito tarde, é perigoso ir embora neste horário”, entre outras.

Se nas aulas personalizadas ocorridas no último horário os alunos ficavam inquietos para ir embora, as que ocorriam no primeiro horário enfrentaram problemas de ausência dos alunos. Neste aspecto, foram observadas aulas praticamente vazias, alunos chegando ao decorrer do primeiro horário, poucos alunos participando dessas aulas e a maioria chegando para participar somente a partir da segunda aula.

Num desses atendimentos, em que se faziam presentes apenas 4 alunos, o professor questiona-os sobre os outros e diz: “eles deveriam ter vindo , alguns tiraram nota baixa e eu iria fazer uma revisão para a próxima prova”. Neste caso, o professor havia marcado outra prova para os alunos que não haviam conseguido a média.

No decorrer da aula o professor pergunta para um aluno qual era o motivo de ele ter faltado na véspera de um feriado. O aluno hesitou e disse: “cheguei tarde do trabalho, não deu para vir” Outro aluno emenda: “eu faltei para ‘tomar uma’ professor!”

Durante esta aula um dos alunos perguntou se o pesquisador era estagiário, se estava estudando Matemática e se podia ajuda-los com dúvidas em relação à atividade proposta pelo professor, que consistia em encontrar pontos no plano cartesiano. Noutra situação, este mesmo aluno nos procurou enquanto estávamos observando um atendimento simultâneo e solicitou auxílio para uma atividade de Artes em que o aluno precisava tirar uma questão de um texto dado pela professora.

Eu queria terminar sabe (o ensino médio), eu fiz o curso, eu sou formada em auxiliar de farmácia, nossa esse curso pra mim foi tudo e eu queria fazer uma faculdade de enfermeiro, só que pra mim poder isso eu tenho que terminar os estudos, eu até pensei

em comprar, te juro por Deus, eu até pensei nisso. eu não posso trabalhar como auxiliar de farmácia, é muito difícil né, se você não tiver um estudo, eles não te chama. tem que ter o segundo grau, ou um padrinho. (Elen, 34 anos)

Dentre os motivos para a ausência na primeira aula, foi observado que, algumas vezes, o horário de saída do trabalho dos estudantes não os permitiam chegar na primeira aula; em outros casos o motivo era a necessidade de fazer horas extras no trabalho; também foi detectado que o fato de a escola oferecer merenda das 18:30h às 18h:55m, fazia com que alguns alunos, por irem comer a merenda, chegassem atrasados na primeira aula; outros alunos diziam que aproveitavam o tempo da primeira aula para descansar em casa do serviço e por isso chegavam na segunda.

A distância entre a residência dos alunos até a escola também influi neste aspecto, assim, os que moravam longe, ou mesmo na zona rural, por vezes não conseguiam chegar no horário da primeira aula. Também houveram alguns relatos de alunos que não participavam das primeiras aulas por achar que não era necessário ou por considerar não ter dúvidas quanto ao conteúdo trabalhado.

Eu já tentei três vezes o EJA, a primeira eu era de menor e essas duas última eu era de maior, na primeira foi em Minas, lá se trabalhasse podia entrar no EJA de menor, de dezesseis pra frente pode, mas tem que trabalhar pra justificar. era supletivo, fazia três anos em um, sexta, sétima e oitava, três anos em um ano. eu tava quase terminando lá. (Danilo, 26 anos)

No entanto, também foi relatado por alguns estudantes que o desencontro de informação, a dificuldade de concentração com dois professores em sala e ainda a mudança dos horários dos professores, mesmo durante o ano, inerente ainda à adequação da escola ao novo projeto, também desestimulou a participação nos Atendimentos Personalizados. A exemplo disso, ao perguntarmos a um aluno se a aula que ocorria naquele momento era Atendimento Personalizado, ele não soube responder e disse: “ahh não sei, isso é uma bagunça, o horário muda todo o dia”. Indagando outro aluno sobre esse atendimento ele nos relata: “até desanima vir na aula personalizada, é muito barulho, os alunos não querem ‘nada com nada’, ficam só conversando e a gente que quer tirar alguma dúvida não consegue estudar”.

No entanto, o desinteresse dos alunos em participar dos Atendimentos

Personalizados, em alguns casos, fazia com que esse momento fosse banalizado. Exemplificando esta situação, em um atendimento simultâneo de Matemática e História na “EJA – Médio II”, enquanto os professores lidavam com as dúvidas com cerca de 12 alunos, foi observado vários alunos fora da sala, conversando em frente a porta, trocando mensagens ou ouvindo música pelo celular, falando alto, tirando sarro uns dos outros e casais namorando.

Durante este atendimento, também foi possível ouvir uma das alunas reclamando que na segunda-feira subsequente teriam três provas, ela exclama: “é muito difícil ter tanta prova num dia só!”

Noutra aula personalizada, um aluno faz uso de fones de ouvido durante todo o atendimento e ao terminar de responder os exercícios propostos – neste o término das atividades não era condição para ir embora – vai embora sem dizer nada.

No dia da mudança de professores, em que o Emerson fazia a revisão para prova, também foi presenciado uma das alunas dizendo que se soubesse que era Atendimento Personalizado não teria ido à escola, pois a professora da aula seguinte havia faltado e ela não fazia o Componente Curricular da última aula, mostrando assim a banalização por parte da aluna do Atendimento Personalizado.

Haviam situações também que, mesmo sendo Atendimento Personalizado simultâneo, somente um dos professores trabalhavam com a turma. Esta prática foi observada, por exemplo, em situações que um dos professores precisava resolver assuntos burocráticos na/da escola ou realizar atividades extraclases, tais como, corrigir provas, preencher cadernetas, dentre outras.

Numa das aulas personalizadas simultâneas, um dos professores entrou na sala, corrigiu algumas atividades que havia proposto no Atendimento Coletivo e deixou o outro professor trabalhando com a turma o restante da aula. Noutra situação, a professora que iria partilhar uma aula personalizada, entrou na sala, pediu para que o professor de Matemática ficasse com a turma para que ela pudesse resolver alguns problemas na secretaria.

No entanto, situações análogas a estas foram observadas em atendimento simultâneo mesmo com os dois professores na sala. Numa observação, uma das professoras cuidava de assuntos pessoais enquanto o outro professor trabalhava com os alunos, aparentemente ela realizava a contabilidade pessoal, pois manuseava alguns papeis e sua carteira.

Durante o ano, na tentativa de mudar o modelo de Atendimento Personalizado

simultâneo, foi estabelecido que um docente ficaria na primeira metade da aula e outro entraria na segunda metade. No entanto, esta prática não obteve sucesso e retornou-se a prática de aulas personalizadas com dois professores.

Outro ponto importante de ser registrado se refere a alguns momentos em que os professores não faziam o uso adequado do Atendimento Personalizado, pois mesmo não sendo simultâneo, usavam este horário para realizar tarefas extraclasse, tais como, preparar e corrigir provas, preencher cadernetas, etc.

Exemplificando esta situação, em um dos Atendimentos Personalizados ocorridos na primeira aula, enquanto o professor corrigia algumas provas, os poucos alunos que ali estavam – a maioria dos alunos chegaram ao decorrer do primeiro horário – faziam atividades atrasadas, copiavam matérias perdidas ou conversavam. Noutra noite de aula, o professor solicitou que uma aluna copiasse na lousa a atividade que proporia na aula coletiva para que pudesse corrigir algumas provas. Após a aluna terminar de copiar, o que coincidiu com o fim da primeira aula, o professor iniciou o Atendimento Coletivo.

Noutra aula personalizada, enquanto o professor lidava com tarefas extraclasse, os alunos realizavam as atividades propostas pelo professor. Nos momentos em que surgiam dúvidas, aos alunos dirigiam-se até a mesa do professor que explicava-lhes as atividades.

Agora eu vou fazer o concurso do Estado, já fiz inscrição já, eu vou fazer o concurso do Estado, é, pra faxineira de escola. meu vô me apoia, ele foi a primeira pessoa a chegar ni mim e falar, Fia faz esse concurso, Só que sempre tem um que fala que você não vai conseguir. a opinião do meu marido é assim, agora como nós tem o carro dá pra ir né, só que se eu passar no concurso, ele já não vai deixar eu estudar, certeza, se eu passar no concurso ele já não vai deixar eu terminar os estudos, ele já não vai agradar disso. quando eu falei pra ele que eu ia fazer o concurso, ele falou assim, Porque que você vai fazer esse concurso, Ai eu tive que falar umas verdades pra ele, hoje nós tamo feliz, amando, muito apaixonado, muito bonito, cê tá aqui, eu tô aqui, mas e amanhã, será que amanhã ce tá aqui ou eu tô aqui, eu falei memo, ai ele ficou meio mudo no telefone e falou, Cê tem razão, eu to sendo muito egoísta, Ele tá até me dando uma força sabe, me incentivando a estudar para o concurso. ele é meio antigão, mulher tem que ficar dentro de casa, esfregando, passando. por um lado foi isso (que me fez desistir) sabe e outro lado ele não deixava não, ele falava, Não precisa (estudar), mulher tem que ficar em casa. Toda vida ele falava

isso pra mim, só que desta vez. as coisas evolui. eu pretendo voltar, mas é sabendo que o marido num vai deixar, ele num vai deixar, se eu quiser, o bicho vai pegar dentro de casa. porque a nossa futura casa, que nós tá construindo, então vai ficar mais longe ainda, então é aí que ele não vai deixar. uma porque a casa não pode ficar sozinha, que é perigoso. (Elen, 34 anos)

Ao decorrer do ano, o Atendimento Personalizado também passou a ser usado, em algumas situações, como extensão dos Atendimentos Coletivos. Desta forma, alguns professores usavam estes atendimentos para terminar atividades iniciadas em aula que por falta de tempo não puderam ser terminadas, tais como, explicações inacabada sobre conteúdos, resolução e/ou correção de exercícios propostos em aula, entre outras.

No entanto, esta prática não foi observada somente para atividades inacabadas em aula, mas também para atividades que deveriam ser feitas em aula e objetivamente eram propostas para serem feitas nos Atendimentos Personalizados, tais como, avaliações, listas de exercícios, entre outras.

Neste aspecto, numa aula em que se ensinava multiplicação, divisão e potenciação de frações, pôde ser observado que o professor explicou o conteúdo, resolveu exemplos na lousa e propôs exercícios a serem feitos em sala. Ao perceber que aula estava no final comentou: “iremos corrigir os exercícios na 5ª aula (Atendimento Personalizado)”. A prática de deixar os exercícios para corrigir na aula personalizada foi um procedimento corriqueiro em todos os Componentes Curriculares.

A necessidade de usar o Atendimento Personalizado como extensão da aula coletiva foi gradativamente aumentando, isto porque, ao decorrer do tempo, os professores perceberam que estavam gastando mais tempo do que o projeto previa para cumprir as Unidades de Ensino.

No entanto, usar os Atendimentos Personalizados para corrigir exercícios, finalizar explicações e/ou atividades passou a não ser suficiente e, principalmente após segundo semestre, os professores começaram a abreviar o tempo gasto em cada Unidade.

Conversando com o professor Emerson sobre isso, ele diz: “Não dá mais para a gente fazer como antes, no início do semestre a gente trabalhava certinho os conteúdos e demorava um mês ou um pouco mais em cada uma das Unidades. Mas agora temos apenas 8 aulas para dar uma Unidade, por exemplo, temos 8 aulas pra

dar ‘Números Complexos e operações em C ’ e ‘Polinômios, equações algébricas e operações com polinômios’. É impossível fazer tudo! Parece cursinho!”.

Buscando informações no projeto, pretendendo entender a “diminuição” de aulas para cada Unidade, observamos que para todas as Unidades de Ensino da Fase Única do Ensino Médio são previstas 16 horas/aula, divididas em 8 horas/aula de Atendimento Coletivo e 8 horas/aula de Atendimento Personalizado. Assim, na Unidade de Ensino XII em que o professor se encontrava são previstos:

Capítulo 27 – Números complexos: Operações com números complexos.

Capítulo 28 – Polinômios: Equações algébricas; Operações com polinômios. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 51)

Assim, na realidade não houve diminuição do tempo a ser gasto em cada Unidade por parte da escola ou Secretaria de Ensino, mas sim uma possível inobservância da carga horária prescrita pelo projeto. No entanto, não podemos deixar de observar curto espaço de tempo previsto para cumprir os conteúdos propostos.

Eu sofri muito na minha vida. eu já passei até fome, eu não tenho vergonha de falar isso, chegar de manhã não ter um pão pra comer, chegava na hora do almoço não tinha comida, então isso é uma coisa que a gente vai aprendendo com a dificuldade. então graças a Deus hoje eu tenho onde dormir, eu não tinha onde dormir, hoje eu tenho roupa, eu não tinha roupa, esses dias eu tava tomando café e falei, Nossa, eu agradeço a Deus, porque hoje eu tenho um pão, um café, durmo numa cama, não passo frio, porque eu passava frio, Curitiba eu passava frio, sabe o que é dormir no chão e você passando frio, eu dou valor nas coisas que acontece todos os dias. (Elen, 34 anos)

O professor, em outra situação, também reclama que precisa dar conta do conteúdo de Matrizes, Determinantes e Sistemas Lineares em 8 horas/aula, a Unidade de Ensino em questão é a VIII e aborda:

Capítulo 11 – Matrizes: Representação; Matrizes especiais; Operações com matrizes; Matriz inversa.

Capítulo 12 – Determinantes: Definição; Cofator; Teorema de Laplace; Propriedades dos determinantes.

Capítulo 13 – Sistemas lineares: Equação linear; Sistema linear; Resolução de sistemas por escalonamento; Sistema linear homogêneo; Regra de Cramer. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 50)

Para lidar com este tempo para as Unidades, os professores passaram a sintetizar suas explicações e trabalhar apenas parte dos conteúdos indicados para as

Unidades. Para os conteúdos que não havia dado tempo de ensinar, os professores passaram a propor Atividades de Produção. Faz-se importante registrar que os alunos devem fazer e entregar todas as Atividades de Produção propostas durante a Unidade de Ensino para que possam fazer a avaliação.

Acerca disso o professor Emerson relatou-nos: “Agora eu não consigo mais fazer tudo o que é preciso, eu estava fazendo certinho, mas estou tendo que correr com a matéria, estou ensinando somente o principal dos conteúdos e o que não dá tempo, eu passo como trabalho”. Na época deste relato, o professor no Ensino Médio precisava trabalhar em 8 horas/aula a Unidade de Ensino VI que é composta:

Capítulo 9 – Trigonometria: Semelhança de triângulos; Relações métricas no triângulo retângulo; Razões trigonométricas; Seno, cosseno e tangente de um ângulo agudo; Ângulos notáveis (30° , 45° e 60°). (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 49)

Na mesma época, no Ensino Fundamental, o professor contava com 40 horas/aula, isto é, 20 horas/aula de Atendimento Coletivo e 20 de Personalizado, para trabalhar a:

Unidade de Ensino V

Capítulo 14 – Fatoração.

Capítulo 15 – Mínimo Múltiplo Comum.

Capítulo 16 – Máximo Divisor Comum.

Capítulo 17 – Conjunto Q: Nomenclatura de frações; Classificação de frações; Construir significados e ampliar os já existentes para os números racionais; Localização dos números racionais na reta numérica; Operações com números racionais.

Capítulo 18 – Resolução de problemas envolvendo as 4 operações numéricas com o conjunto Q. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 31)

Explicando como estava procedendo o professor relatou: “Matrizes eu só expliquei o principal: o que é matriz, o que é linha e coluna, a representação algébrica de matriz, o cálculo do determinante e o básico de Sistemas Lineares, não dá pra dar tudo o que falta eu peço em forma de trabalho”. Noutro relato ele diz: “de Números Complexos eu só expliquei a parte real, a parte imaginária e as operações mais fáceis, não consegui chegar na forma trigonométrica, mas pedi para que eles fizessem uma pesquisa”.

Da mesma forma, do conteúdo de Polinômios que está previsto na mesma Unidade que os Números Complexos, o professor praticamente não conseguiu abordar o tema e também passou um trabalho. Para tanto, ele sugeriu que os alunos buscassem sobre o tema em livros de 3º colegial. Neste momento, um dos alunos

perguntou: “porque não recebemos estes livros?” O professor hesitou e respondeu que não sabia, apenas disse que os livros da EJA eram diferentes dos entregues para o ensino regular.

Durante a produção, de dados também foi possível notar uma outra forma de desvio nas atividades dos Atendimentos Personalizados, isto porque, em algumas situações os professores propunham, para ser realizados durante as aulas, atividades do Atendimento Direcionado. Vale ressaltar, segundo o Projeto 2013, que o Atendimento Direcionado:

Serão utilizadas (sic) pelos estudantes quando, no período das avaliações, não foi liberado pelo professor, por não haver ainda cumprido o estabelecido quanto à carga horária e/ou a entrega das atividades de produção solicitadas.

O estudante receberá do professor Atividades de Produção, que deverão ser realizadas e desenvolvidas posteriormente, para computar na carga horária do Atendimento Direcionado. (MATO GROSSO do SUL, 2013, p. 16)

Desta forma, as Atividades de Produção, propostas como Atendimento Direcionado, são direcionadas àqueles que não possuem a frequência exigida, para realizar as avaliações, para que “reponham” as aulas perdidas. Segundo o projeto o Atendimento Direcionado não é obrigatório, deve ser realizado em horário próprio e a carga horária realizada pelo aluno é contabilizada independentemente dos outros atendimentos.

A título de exemplificação, foi observado, num Atendimento Personalizado, que a professora de Artes pediu licença ao professor de Matemática para dar o seguinte recado: “Atenção pessoal: os alunos que estiverem com mais de 25% de falta deverão fazer trabalhos para repor estas aulas”. Neste momento a professora passou o trabalho que consistia em pesquisar dois tópicos relacionados a Artes. A professora também aproveitou o momento para remarcar uma prova que não havia sido realizada, pois no dia em que tinha sido marcada só haviam 7 alunos presentes.

No entanto, foi possível observar que, em alguns momentos, os professores usavam o horário de Atendimento Personalizado para que os alunos fizessem as Atividades de Produção referentes ao Atendimento Direcionado.

A aula personalizada também foi usada pela escola para fazer o que foi chamado de Aula Programada, esta “aula” consistia em um atividade em sala, que deveria ser feita em uma folha a parte e entregue ao professor. Esta Aula Programada substitui uma aula que não houve. O professor, explicando como deveria ser feita diz:

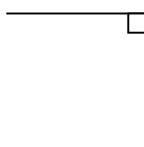
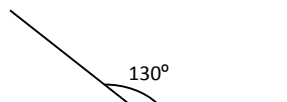
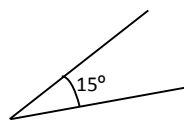
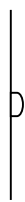
“é como uma aula normal, mas que deve ser feita em uma folha separada e com a data do dia que não teve aula”. Recorremos ao Projeto 2013 do EJA e não foi encontrada nenhuma menção a ela. Esta atividade foi proposta para repor um dia em que os professores, que trabalhavam no noturno, foram dispensados para participarem de uma formatura. A aula programada é contabilizada na quantidade dias letivos anuais.

Antes de copiar as atividades referente a Aula Programada, o professor aproveita para dar um recado aos alunos e diz: “Pessoal, nossa prova está próxima, vocês precisam ficar de olho nas faltas”, ele menciona os nomes de alguns alunos e recomenda: “não falem mais senão não poderão fazer a prova!”

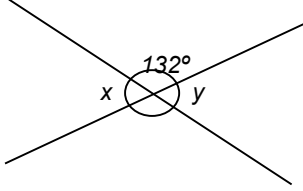
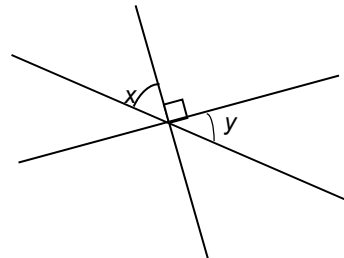
Segue abaixo as atividades propostas:

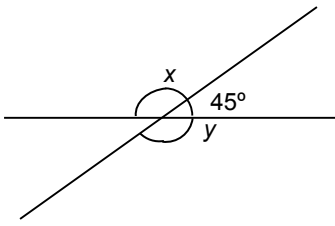
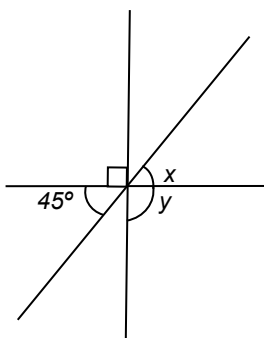
Atividade

01) Classifique cada ângulo a seguir, de acordo com sua medida:

a)  b)  c)  d) 

2) Determine os valores de x e y em cada item:

a)  b) 

c)  d) 

03) Responda:

- a) Que nome recebe um ângulo cuja medida é menor que 180° e maior que 90° ?
- b) Que nome recebe um ângulo cuja a medida é igual a 90° ?
- c) O que são ângulos opostos pelo vértice?
- d) O que são ângulos complementares?
- e) O que são ângulos suplementares?

As atividades da aula programada foram realizada pelos alunos durante um Atendimento Personalizado, o professor, ao terminar de copiar as atividades na lousa, auxiliou os alunos em suas dúvidas. Nisso um dos alunos pede: “o senhor pode me explicar essa matéria? Eu não sei nada!”. O professor em tom de ironia e brincadeira responde: “queria tanto que vocês estudassem um pouco em casa! Vocês deveriam saber, nós já estudamos esta matéria, é uma revisão. Vocês já fizeram bastante exercícios desta matéria!”. No entanto, o aluno responde: “queria tanto não precisar trabalhar e poder estudar o dia inteiro!”.

MÁQUINA DE GUERRA NÔMADE

A escola, a partir das concepções de Deleuze e Guattari, pode ser entendida como uma máquina de guerra nômade que foi apropriada pelo Estado. Para os autores, “a máquina de guerra teria sua origem nos pastores nômades, contra os sedentários imperiais; ela implica uma organização aritmética em um espaço aberto onde os homens e os bichos se distribuem, por oposição à organização geométrica de Estado que reparte um espaço fechado [...]” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 163), ou seja, uma organização rizomática nômade tem por objetivo se opor a organização arborescente do Estado, é um mapa que se opõe ao decalque. Neste sentido, a música, a escrita, o conhecimento, o aprender podem ser máquinas de guerra.

Deleuze (1992, p. 47, grifos do autor) também explica que a máquina de guerra deve ser construída sobre uma linha de fuga:

[...] como um agenciamento linear que se constrói sobre linhas de fuga. Nesse sentido, a máquina de guerra não tem absolutamente por objeto a guerra; ela tem por objeto um espaço muito especial, **espaço liso**, que ela compõe, ocupa e propaga. O **nomadismo** é precisamente essa combinação máquina de guerra-espaço liso. [...] Uma máquina de guerra pode ser revolucionária, ou artística, muito mais que guerreira.

A máquina de guerra só é possível atrelada a forma de existência nômade. O nômade segundo, Deleuze e Guattari (1997, p. 50 – 53, grifos dos autores) têm territórios, trajetos, vão de um ponto a outro:

Em primeiro lugar, ainda que os pontos determinem trajetos, estão estritamente subordinados aos trajetos que eles determinam, ao contrário do que sucede no caso do sedentário. [...] Um trajeto está sempre entre dois pontos, mas o entre-dois tomou toda a consistência, e goza de uma autonomia bem como de uma direção próprias. A vida do nômade é **intermezzo**. [...]

Em segundo lugar, por mais que o trajeto nômade siga pistas ou caminhos costumeiros, não tem a função do caminho sedentário, que consiste em **distribuir aos homens um espaço fechado**, atribuindo a cada um sua parte, e regulando a comunicação entre as partes. O trajeto nômade faz o contrário, **distribui os homens (ou os animais) num espaço aberto**, indefinido, não comunicante. [...]

[...] em terceiro lugar, uma grande diferença de espaço: o espaço sedentário é estriado, por muros, cercados e caminhos entre os cercados, enquanto o espaço nômade é liso, marcado apenas por “traços” que se apagam e se deslocam com o trajeto. [...] O movimento [do nômade] é extensivo, a velocidade, intensiva. O movimento designa o caráter relativo de um corpo

considerado como “uno”, e que vai de um ponto a outro; **a velocidade, ao contrário, constitui o caráter absoluto de um corpo cujas partes irreductíveis (átomos) ocupa ou preenchem um espaço liso, a maneira de um turbilhão, podendo surgir num ponto qualquer. [...]**

Em suma, diremos, por convenção, que só o nômade tem um movimento absoluto, isto é, uma velocidade; o movimento turbilhonar ou giratório pertence essencialmente à sua máquina de guerra.

A máquina de guerra é exterior ao Estado, que por si só não tem máquina de guerra, no entanto, o Estado se apropria dela e ela sempre lhe criará problemas. (DELEUZE e GUATTARI, 1997).

A Escola para se constituir como tal, se apropriou da organização rizomática que comportava a aprendizagem dos conhecimentos científicos, artísticos, religiosos, culturais, sociais, políticos, econômicos da sociedade e transformou estas formas difusas e excêntricas de aprendizagens em árvore: a Escola. No entanto, este processo de apropriação pela escola não se deu sem descaracterizar a aprendizagem, pois para tanto, foi necessário limitá-la, ordená-la, organizá-la, reprimi-la, homogeneizá-la, proibi-la, etc. para que ela pudesse ser organizada em anos letivos, currículos, bimestres, disciplinas, aulas, parâmetros de avaliação, de aproveitamento de aprendizagem, etc.

Desta forma, a escola, a serviço do Estado, exerce um papel análogo ao que a ciência régia exerceu em relação aos góticos nômades detentores do conhecimento para construção de templos, no sentido de “gerir os canteiros, introduzir em todas as divisões do trabalho a distinção suprema do intelectual e o manual, do teórico e o prático, copiada da diferença ‘governantes-governados’” (DELEUZE E GUATTARI, 1997, p. 34). Assim, o Estado, após a apropriação da máquina de guerra, a todo momento vai fazer com que ela se mantenha no modelo arborescente e que as pessoas expostas a ela também se arborize.

Conhece-se os problemas que os Estados sempre tiveram com as “confrarias”, os corpos nômades ou itinerantes do tipo pedreiros, carpinteiros, ferreiros, etc. Fixar, sedentarizar a força de trabalho, regrar o movimento do fluxo de trabalho, determinar-lhe canais e condutos, criar corporações no sentido de organismos, e, para o restante, recorrer a uma mão-de-obra forçada, recrutada nos próprios lugares (corvéia) ou entre os indigentes (ateliês de caridade), – essa foi sempre uma das principais funções do Estado, que se propunha ao mesmo tempo vencer **uma vagabundagem de bando, e um nomadismo de corpo.** (DELEUZE e GUATTARI, 1997, p. 34, grifos do autor)

Isto porque a Escola está baseada no modelo-Trabalho, presente na fábrica, no exército. Deleuze e Guattari (1997, p. 200), explicam a tendência em impor este modelo às

máquinas de guerra apropriadas, buscando a normalização dos indivíduos envolvidos:

Não é na fábrica de alfinetes que se colocam inicialmente os problemas do trabalho abstrato, da multiplicação de seus efeitos, da divisão de suas operações; é primeiro nos canteiros públicos, e também na organização dos exércitos (não apenas disciplina dos homens, mas também produção industrial das armas). Nada mais normal: não que a máquina de guerra implicasse ela mesma esta normalização. Mas o aparelho de Estado, nos séculos XVIII e XIX, dispunha desse novo meio para apropriar-se da máquina de guerra: submetê-la antes de qualquer outra coisa ao modelo-Trabalho do canteiro e da fábrica, que se elaborava em outra parte, porém mais lentamente. Por isso, a máquina de guerra talvez tenha sido a primeira a ser estriada, a desprender o tempo de trabalho abstrato multiplicável nos seus efeitos, divisível em suas operações. É aí que a ação livre em espaço liso devia ser vencida. O modelo físico-social do Trabalho pertence ao aparelho de Estado, assim como sua invenção, por duas razões. De um lado, porque o trabalho só aparece com a constituição de um **excedente**, só há trabalho de **estocagem**, de sorte que o trabalho (propriamente dito) começa apenas com o que se denomina **sobretalho**. De outro lado, porque o trabalho efetua uma operação generalizada de estriagem do espaço-tempo, uma sujeição da ação livre, uma anulação dos espaços lisos, que encontra sua origem e seu meio no empreendimento essencial do Estado, na sua conquista da máquina de guerra. (DELEUZE E GUATTARI, 1997, p. 200)

A partir destes apontamentos, acredita-se que em algum momento, no processo civilizatório da sociedade ocidental, a difusão do conhecimento era realizado rizomaticamente, sem que houvesse uma instituição responsável por isto, mas difundidos pelas famílias, profissionais de cada área para seus aprendizes, livros, igreja, comunicação entre as pessoas, etc. No entanto, o Estado, ao notar que estas aprendizagens poderiam satisfazer seus interesses e que colocava em risco seu poder, apropria-se delas e cria uma instituição para organiza-la, baseada no mesmo modelo do exército e das fábricas, a Escola também tem por objetivo disciplinar os corpos, a mente, garantir a produtividade, normalizar os indivíduos, preparar os cidadãos sempre a partir dos interesses do Estado.

SER MÃE É PADECER NO PARAISO!

Toca o sinal da primeira aula, a Jovem T aproveita o escuro de uma árvore, dá um beijo no namorado e diz, Na hora do recreio me espere lá atrás da quadra. Na hora marcada, os dois se encontram, sentam lado a lado num degrau formado pela valeta de escoamento de água, trocam alguns beijos e conversam. A Jovem T tem dezesseis anos e está na primeira série do Ensino Médio, o namorado tem dezoito, trabalha no comércio da família e por ter reprovado dois anos está cursado o segundo ano do Ensino Médio. Os encontros às escondidas são necessários não porque a escola os proíba, mas porque o pai não aceita que ela namore e o casal não quer que o segredo seja revelado.

Para o pai, a Jovem T deveria pensar menos em namorar e mais em estudar e ajudar a mãe no serviço de casa, para evitar que ela se encontre com algum pretendente, o pai só permite que ela saia de casa se estiver acompanhada da mãe ou do irmão mais velho. Não importa para onde ela tenha que ir, mesmo quando precisa participar de atividades na escola no contra turno alguém da família precisa leva-la. Muitas vezes essa postura do pai faz com que a Jovem T se revolte, o que quase sempre se deflagra em discussão, Você acha que eu sou sua prisioneira, eu não tô indo namorar, eu tenho que ir na escola fazer um trabalho, reclama a jovem. Mas o pai irredutível responde, Se cê têm que ir mesmo na escola sua mãe te leva ou cê pode pedi pros seus colega vim cá fazê o trabalho.

Na escola a Jovem T não vai bem, está no terceiro bimestre e os professores já chamaram seus pais para avisar que ela provavelmente será reprovada, mas como de costume os pais não compareceram à escola. Este ano será sua segunda reprovação, na quinta série ela também não foi bem e desde aquela época os professores a advertem, Você precisa prestar atenção nas aulas , você só vem na escola pra bagunçar, conversar com suas colegas e passear, depois não vem reclamar que não conseguiu tirar nota nas provas.

Como previam os professores, a Jovem T reprovou. Quando chegou em casa com a notícia o pai ficou furioso, O que eu fiz pra Deus pra tê tanto desgosto, cê só estuda e repetiu de novo, gritava. A jovem tentou se explicar mas o pai não hesitou, e com um cinto violentamente começou a bater, Vô te dá uma surra pra você aprender a ser gente, aprendê a dar valor nas coisa, esbravejava. Ela não conseguia se defender, pois o pai, como

quem empunhava os animais da fazenda em que trabalhava, a segurava com uma mão e desferia os golpes com a outra. Sem destino certo, o cinto acertava o rosto, as costas e as pernas.

Quando o pai parou de bater a jovem estava caída, com vários hematomas pelo corpo, com a boca sangrando e chorando muito, o pai a deixou no chão dizendo, Cê que num toma jeito que vai apanhá outra vez. A mãe sem parar o que estava fazendo disse, Quem sabe agora você aprende.

Após uma noite sem conseguir dormir, causada em parte pela dor dos hematomas mas também pela raiva que sentia, de manhã esperou o pai sair para trabalhar e em um momento de distração da mãe, foi procurar o namorado. Chegando na casa do rapaz a Jovem T chorava copiosamente, o namorado, assustado com a quantidade de hematomas pelo corpo da jovem, tentava acalmá-la. Após contar o que havia acontecido e uma longa conversa entre os dois, resolveram que na manhã do dia seguinte, quando houvesse a melhor oportunidade, ela fugiria de casa para morar com o namorado.

O episódio com o pai e a saída abrupta de casa não chegou a causar prejuízo na relação da Jovem T com a família, mesmo mantendo sua decisão de ir morar com o namorado. A vida de casada deu à ela uma rotina muito diferente do que vivia antes, durante a semana trabalhava no comércio da família do marido, nos finais de semana, além de cuidar da casa e das roupas, ela e o marido geralmente passeavam e confraternizavam com os amigos, Vamô festá que a gente trabalha demais e precisa desestressar, dizia a Jovem T empolgada.

No ano seguinte a Jovem T começou novamente o Primeiro Ano, só que agora no período noturno. Tudo o que havia passado fazia com que se sentisse mais madura e as brincadeiras com os colegas durante as aulas, que até um ano antes eram comuns, já não lhe fazia mais sentido. Contudo, isso não era o bastante para o seu comprometimento com a escola, muitas vezes, devido ao cansaço do dia de trabalho, ao sono, ou mesmo pelas preocupações do dia a dia não conseguia se concentrar nas aulas, haviam dias também que faltava à escola para passear com o marido ou para descansar.

Imersa nessa rotina, a Jovem T foi deixando a escola em segundo plano, já não fazia os trabalhos propostos pelos professores, não estudava para as provas e dificilmente aparecia nas aulas às sextas-feiras. Assim, suas notas foram diminuindo, foram ficando

insuficientes para a aprovação, suas faltas foram aumentando, superando o máximo permitido, ficava sem fazer provas, longos períodos sem ir à escola e quando ia, ficava deslocada por não saber o assunto tratado pelo professor, Num tá virando nada a escola, começou a pensar. A Jovem T arrastou essa situação até o meio do ano, mas após as férias resolveu abandonar a escola, Num tá virando nada, desse jeito eu vô bombá mesmo, o ano que vem eu volto e começo de novo.

O tempo que era para ser de seis meses fora da escola durou um pouco mais, a Jovem T mergulhou na rotina “trabalho – afazeres domésticos – Lazer” e nessa bola de neve, a ideia de voltar para escola foi ficando cada vez mais vaga, o cansaço do trabalho, o pouco tempo que teria entre a saída do trabalho e o início das aulas, o cuidado com a casa que agora podia ser feito à noite, o lazer com o marido durante a semana, a distância entre casa à escola, o adiantado horário de saída das aulas, o programa favorito na TV, tudo isso desencorajava a volta da Jovem T para escola, É muito difícil voltar, já passou minha fase de escola, agora eu tenho muitas responsabilidades, não dá pra ter tudo, resignava-se.

No entanto, amiúde, a Jovem T se deparava com a necessidade de ter o Ensino Médio completo, sonhava em fazer um curso superior, queria ser advogada, mas quando caía em si lembrava que precisava voltar para escola, por vezes procurava na internet por concursos públicos, mas logo se dava conta que os melhores cargos exigiam Ensino Médio e muitas vezes o Superior, os cursos técnicos também chamavam a atenção de T mas logo lembrava que precisava terminar a escola.

Assim, pouco a pouco, a Jovem T percebeu que precisava ter o certificado do Ensino Médio se quisesse buscar outras oportunidades de emprego, pois para tudo o que pensava em fazer, terminar a escola era algo inevitável. Mas a comodidade de trabalhar com o marido fazia com que ela protelasse suas aspirações, pois não era necessário estudar mais para tal tarefa. O marido, que só havia terminado o terceiro ano, também não a encorajava voltar, parte por não achar que era necessário e também porque implicaria numa mudança no dia a dia do casal.

No entanto, com o passar do tempo, o relacionamento com o marido já não era o mesmo, as ideias e interesses antes partilhados agora ora desagradava um, ora outro até que as discussões e desentendimentos se tornaram insustentáveis e o casal se separou. Haviam passados três anos.

Após a separação, a Jovem T voltou a morar com os pais. Deixou o comércio em que trabalhava com o ex-marido e conseguiu outro emprego, mas, agora ficava mais patente a necessidade de continuar os estudos, Com uma faculdade ou um curso técnico posso arrumar um emprego melhor, planejava. Estes planos cada vez iam tomando mais corpo e sempre desembocavam numa constante: ter o certificado do Ensino Médio. Assim, resolveu que precisaria dar resolução a esta questão e cogitou comprar o tal certificado, pois conhecia pessoas que haviam feito esta transação. Após refletir sobre essa possibilidade, a Jovem T concluiu que fazer isso não estava de acordo com seus princípios, Fazer isso não é certo, também não adianta nada ter o diploma e não saber nada. como vou dar conta de fazer uma faculdade depois, ponderou.

Assim, a EJA passou a ser para a ela a opção mais atraente, já que em um ano e meio poderia conseguir o certificado. Resolvida que seria essa a melhor opção, a Jovem T, após três anos e meio sem estudar, iniciou suas aulas na EJA. Também iniciaram os sonhos de um bom emprego, salário melhor, de ter uma profissão, fazer um curso superior, Quero ter uma vida melhor, dizia.

Com o foco voltado para os estudos e trabalho, não pensava em se comprometer novamente, Não quero arrumar namorado por enquanto, preciso cuidar da minha vida primeiro, dizia convicta. Mas também queria experimentar experiências não vividas em função da precoce união.

Mas o novo trabalho lhe trouxe um novo amor, trabalhavam juntos e após saírem por algum tempo, começaram a namorar. Mesmo não mantendo um dos seus objetivos que era ficar solteira, apoiada pelo namorado que também ambicionava um diploma de curso superior, a Jovem T manteve o foco em seus planos e se dedicava às aulas, aos trabalhos escolares, não faltava e era considerada boa aluna pelos professores.

Após alguns meses de namoro, numa madrugada a Jovem T acordou sentindo enjoo e não conseguiu evitar o vômito, naquele dia não foi trabalhar, pois acreditava que havia contraído uma virose e ficou de repouso em casa. No outro dia, com a insistência do mal estar, foi ao médico que pediu um exame de gravidez. Positivo, exclamou a Jovem T ao olhar o exame. Ficou atônita, os olhos escureceram e acordou com as enfermeiras do laboratório lhe abanando o rosto. Após um tempo sentada e alguns copos d'água, se pôs a chorar, não podiam acreditar que estava grávida, Meu Deus o que vou fazer agora.

Mais tarde com o namorado, decidiram que não tinham condições de se casar naquele momento, que criariam o bebê que estava por vir, mas que não morariam juntos por enquanto. O pai de T, que outrora não a deixava sair de casa para que não namorasse, para surpresa da jovem, agora estava feliz porque seria avô, mas a mãe não partilhava dessa felicidade, Essa menina é uma descabeçada, onde já se viu ficar grávida, nem saiu de um casamento já tá enrolada de novo, reclamava a mãe. Além disso, por não concordar com a gravidez, a mãe avisou, Se você tá pensando que eu vou cuidar do bebê pra você trabalhar e ir na escola tá muito enganada, você fez, você que se vire.

Mesmo assim a Jovem T decidiu que manteria seus planos, pois agora com um bebê, estudar e ter um curso superior eram ainda mais necessários, Preciso estudar para dar uma vida melhor para o meu filho.

Assim, a continuou trabalhando e estudando, muitas vezes por conta dos mal estares precisava faltar à escola ou sair mais cedo, mas mesmo assim persistiu, pois não queria desistir novamente. Deixou para entrar de licença dias antes do bebê nascer e durante todo o tempo longe da escola fez os trabalhos necessários para não que não perdesse o ano.

Mas quando voltou à escola, a Jovem T precisou lidar com outro problema, pois para continuar trabalhando e estudando precisaria de alguém que cuidasse do bebê durante o dia e à noite. Como a mãe ainda mantinha a palavra, a sogra se dispôs a ajuda-la durante o dia e T conseguiu que uma sobrinha adolescente cuidasse do bebê no período da noite.

No entanto, mesmo com a ajuda da sogra e da sobrinha, manter o trabalho e a escola não estava sendo fácil, a Jovem T fazia de tudo para que suas obrigações no trabalho, mesmo que recorrentemente precisasse sair durante o horário para socorrer o bebê, não fossem prejudicadas, mas na escola não conseguia evitar o prejuízo, pois era comum ter que ir embora mais cedo ou mesmo faltar em função de febres, cólicas ou porque o bebê insistia em chorar sem parar. Sem contar as vezes que, devido ao cansaço de dias sem dormir direito, faltava à escola por adormecer encostada na cabeceira da cama enquanto embalava o bebê. A dedicação às atividades escolares também estavam sendo prejudicadas pela nova rotina, pois não conseguia fazer os trabalhos ou estudar para as provas, o que começou a diminuir suas notas. No entanto, a Jovem T não queria desistir, Não posso desistir, preciso dar conta, me ajuda meu Deus, pedia. Mas a jornada tripla,

trabalho-escola-maternidade, estava a deixando exaurida e a cada dia se acentuava mais o cansaço físico e psicológico.

Numa noite, em meio uma aula, exausta por ter ficado a noite anterior praticamente acordada com o bebê chorando e um dia de trabalho intenso, após um tempo brigando com o cansaço, adormece debruçada na mesa durante a aula. Ao avistar a jovem, o professor aborrecido, vai até a sua mesa, bate em suas costas e diz para que todos escutem, Olha mocinha, lugar de dormir é na cama. deixe para dormir na hora que chegar em sua casa, agora é hora de prestar atenção na aula. A Jovem T envergonhada, pede desculpa ao professor e argumenta, Desculpe professor, ontem eu passei a noite em claro e tô com muito sono. Mas o professor retrucou, Eu também estou com sono e nem por isso estou dormindo, estou cumprindo minha obrigação e você precisa cumprir a sua. A Jovem T se calou, avaliou que estava errada por dormir na aula, mas a vergonha que sentia por ter sido repreendida fez com que ficasse nervosa, Não sou mais criança, ele não precisava falar assim comigo, eu não fiz por mal, só estou cansada, pensava. Logo em seguida, o professor abruptamente se dirige a ela, Enquanto a senhora dormia eu estava recolhendo os trabalhos que era para vocês entregarem hoje e espero que você tenha trazido o seu. Neste momento, ainda confusa por ter acabado de despertar, a Jovem T pergunta, Que trabalho. E o professor responde, O trabalho que eu passei na semana passada. Mas eu faltei na sua aula a semana passada e não sabia do trabalho, tentou argumentar. Neste momento, o professor irritado com a situação, em voz alta, rispidamente responde, Minha filha, o que você tá querendo da vida, fica dormindo durante as aulas, não faz os trabalhos, sem dizer o zero que você tirou na última prova, eu venho aqui e cumpro com minhas obrigações, se você não puder cumprir com a sua nem precisa vir mais à escola.

Neste momento, acometida de um acesso de raiva, a Jovem T dá um empurrão na mesa que caí próxima ao professor e colericamente grita, É isso mesmo que eu vou fazer, eu não sou idiota para ficar aguentando desaforo de professor, eu não sou criança, ninguém precisa ficar me dando lição de moral. A Jovem T chorando, arruma os materiais, se dirige a porta, mas o professor tenta impedi-la de sair. Neste momento, a Jovem T empurra o professor, Tira as mãos de mim, quem você pensa que é, não aguento mais, não vou ficar aqui sendo desrespeitada por você e nem por ninguém, vou seguir o seu conselho, não piso mais nessa escola, grita exaltada.

Muito nervosa, ao chegar em casa ainda chorando, a Jovem T sentia um misto de raiva e fracasso, não queria sair da escola, mas não podia suportar tudo o que estava passando, ao entrar no quarto, o bebê despertou, ela se deitou ao lado dele, pegou-o no colo e se pôs a nina-lo, neste momento o bebê deu um grande sorriso, isso fez com que a Jovem T se acalmasse e pensasse que quando os tempos difíceis passassem poderia voltar à escola.

CUIDADO, OBSTÁCULO!

Existe uma máxima, com certo alcance na sociedade, que pessoas com aptidão em Matemática são “gênios” ou agraciados por algum “dom”. Esta ideia está ligada a uma concepção recorrente de que a Matemática é uma ciência para poucos e de que é preciso ser dotados de um “espírito virtuoso” para ser capaz de compreendê-la.

No entanto, esta é uma fantasia criada em torno de algo que realmente é para poucos, mas menos por forças sobrenaturais que por razões culturais, sociais, políticas e econômicas, porque ao que parece, o “dom” ou o tal “espírito virtuoso”, não escolhe alguém ao acaso, aleatoriamente, pois a personificação do “gênio” matemático é a de um homem, branco e europeu.

No ambiente escolar esta máxima é atribuída aos que são bons alunos em Matemática Escolar que, dentre seus objetivos, tem a pretensa missão de eleger e encaminhar os candidatos a “gênios”. Para isso, a Doutrina, como num processo de decantação, lança mão de vários instrumentos para a seleção, tais quais, um rol de conteúdos pré-estabelecidos, escolhidos segundo interesses específicos de uma classe dominante, dispostos numa sequência julgada como ideal e com um forte sistema de pré-requisitos; regras e técnicas que devem ser memorizadas e operacionalizadas de forma automatizada; imposição da lógica cartesiana; imposição de verdades pré-concebidas e incontestáveis; uma concepção de processo cognitivo linear e com um ritmo padronizado; negação e penalização dos erros cometido pelo doutrinado; avaliação classificatória, que quantifica o aprendizado e só admite as verdades já estabelecidas; além de outros instrumentos que, na busca da normalização, disciplinam, classificam, comparam, hierarquizam, homogeneízam, docilizam e excluem. Tem grandes chances de alcançar os mais altos patamares sociais e econômicos, os estudantes que conseguirem compreender, lidar, se adequar, suportar, enfrentar e superar estes instrumentos de seleção.

O processo de seleção ainda leva em conta a condição social, cultural, econômica e biológica do doutrinado, de forma que se tenha no final do processo algo muito parecido com o estereótipo já citado “homem, branco e europeu”. Para tanto, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, mulheres, mas sobretudo pobres, são

excluídos durante o processo de decantação ou nas melhores das hipóteses, têm um caminho muito mais difícil que os “eleitos”. Nunca é demais frisar que a pobreza é um fator determinante no processo de seleção, mesmo que o sujeito não se enquadre, por exemplo, nas características de ordem cultural ou biológica, se for rico, pode superar a seleção.

Mas antes do processo de doutrinação propriamente dito já há uma espécie de filtragem inicial, visto que, somente numa pequena parte das escolas é realmente preparada a maioria dos que poderão alcançar altos patamares, a grande maioria destas escolas são particulares, apesar de existirem algumas públicas, nelas a Doutrina é colocada em prática em um altíssimo nível; existe também uma faixa intermediária de escolas, a maioria municipais, várias particulares e algumas estaduais, em que a Doutrina é um pouco mais branda e são preparados os que ocuparão o “segundo escalão”, nestas escolas é possível que alguns que, agraciados pelo “dom” ou com certo esforço individual, não sem dificuldade, alcancem o topo. No entanto, a maior parte das escolas, via de regra estaduais, tem o objetivo de preparar a massa, de fornecer mão de obra. Nestas escolas, a Doutrina apenas “cumpre tabela” e dificilmente os “gênios” são detectados, vez ou outra, a partir de um sobre-humano esforço individual, um consegue destaque.

Mesmo após todo o período doutrinal e o processo de decantação já descrito, a Doutrina ainda se faz presente em outros meios de retenção social, tais como, vestibulares e concursos, sendo muitas vezes a responsável pelo corte principal.

A partir do exposto, podemos observar que a Doutrina, servindo aos interesses econômicos e políticos de um grupo dominante, age como um filtro social determinando quem poderá chegar a altos patamares e quem não.

O fracasso na Doutrina é uma questão de certa forma ambígua, pois é passível de várias interpretações, é comum que o fracasso nela seja traduzido pela reprovação ou evasão do aluno, no caso da reprovação pode ser considerada o caso clássico de fracasso em que o aluno, não atingindo os níveis de aproveitamento instituídos pela Doutrina, é obrigado a refazer uma etapa com vistas a atingir o nível estabelecido. A evasão é uma situação limite, em que o sujeito, não suportando os rituais de doutrinação, é colocado pra fora do sistema escolar. Porém, existem outras formas de

fracasso, talvez a mais comum é a do aluno que não reprova, não evade, consegue se sair bem nas avaliações, em alguns casos é até considerado um bom aluno, mas o processo de doutrinação lhe impõe a inércia.

No entanto, a percepção de que a Doutrina cumpre este papel na sociedade não é compartilhada pelos seus sectários, que, muitas vezes por uma ingênua concepção, acreditam que o sucesso ou fracasso na Doutrina é pautado por um sistema puramente meritocrático. A partir dessa premissa, terá sucesso na Doutrina e conseqüentemente na vida, o sujeito que primar pela presteza, dedicação, trabalho duro, privação de futilidades, desejo de crescer, etc e o fracasso será o resultado da preguiça, desleixo, da opção pelo fútil, da desambição, etc, ou seja, nesta visão, por exemplo, o homem negro, pobre, morador de uma favela, trabalhador, estudante de uma escola de periferia, sem acesso a bens culturais e de consumo, tem as mesmas oportunidades que o branco, de classe média, que estuda em uma escola particular, com acesso à cultura e bens de consumo, basta querer e se esforçar. Esta comparação piora drasticamente quando avançamos na questão de gênero e ao invés de negro (homem) utilizarmos negra (mulher), pois já há diferença de chances entre Branco (homem) e Branca (mulher).

Além de burlesca, esta concepção não leva em conta, para o fracasso do estudante, as mazelas da Doutrina ou do sistema escolar, apenas atribui ao indivíduo os motivos do seu fracasso, ou seja, o sujeito fracassou porque era lento, preguiçoso, cabeça dura, desinteressado, não corria atrás, fazia corpo mole, etc. o rol de motivos para o fracasso atribuídos ao sujeito é imenso.

MATEMÁTICA, “ARGH”!

Por Thiago Donda Rodrigues

Trabalho como professor de Matemática há 14 anos (me formei em 2004 mas dou aulas desde 2001) e sempre que preciso dizer qual é minha profissão escuto do interlocutor: “Matemática!? Você deve ser muito inteligente!”, “Nossa, sempre fui péssimo em Matemática!”, “Matemática, matéria difícil, heim!”, “Vixi, você é louco!”, “Fui fazer ‘tal curso de humanas’ para fugir da Matemática” ou quando o interlocutor está acompanhado de uma criança, diz: “Olha, ele é professor de Matemática”. Confesso que sempre fico na dúvida se isso é um elogio a mim ou uma ameaça à criança: “Olha, ele é professor de Matemática e se você não se comportar ele vai te levar e fazer você estudar Matemática o resto da vida”.

O fato é que, talvez os 12 anos de estudo de Matemática na escola, já seja suficiente para qualquer um saber que a experiência com essa disciplina, para uma grande parte das pessoas, não é boa, o que faz com que ela seja designada como “um bicho de sete cabeças”, “a pedra no sapato”, “o cão-chupando-manga”, “dose pra leão”, dentre outras manifestações de “carinho”.

Muitas vezes, nós professores, não gostamos desses comentários, argumentamos sobre a importância da Matemática, da sua contribuição para avanço tecnológico (ultimamente dizer que a ela é responsável pela informática está na moda) ou coisas do tipo, mas precisamos admitir que a Matemática que temos ensinando na escola quase não abre possibilidade para experiências diferentes das mencionadas acima. A lista de motivos

que promove a aversão à Matemática não é pequena, mas podemos comentar alguns:

- Elaboramos o currículo *a priori*, sem conhecer os alunos, seus contextos, dificuldades e interesses. Antes de iniciar as aulas, elencamos tudo o que será estudado durante o ano e a lista de conteúdos, que de tão grande nunca é dada completamente, muitas vezes, é replicada por vários anos;
- “Tudo muda o tempo todo no mundo”, diria Lulu, menos a Matemática que ensinamos na escola! Quem nunca viu aquele professor que usa o mesmo livro anos a fio? Ou aquele que usa um caderno já amarelado com as aulas preparadas desde o início de sua vida profissional? Alguns dizem: “nesse caderno têm a experiência de 30 anos!”, mas eu digo: “nesse caderno tem a experiência de um ano (ou um pouco mais) repetida 30 vezes!”;
- Também não sabemos (alguns devem saber) por que devemos ensinar (e os alunos aprenderem) os conteúdos propostos no currículo, os argumentos a favor disso nem sempre “colam”, o que acaba fazendo com que a gente apele para “porque vai cair na prova”, “porque vai cair no vestibular” e em situações de descontrole, para o divino “porque Deus quer” ou para o autoritarismo “porque eu quero”;
- E o que dizer da imensa lista de conteúdos? Damos mais valor a quantidade que a qualidade, “enfiamos

goela a baixo” (o termo é esse mesmo, “ensinar” ficaria muito pretencioso), por exemplo, todas as técnicas para calcular a Determinante de uma matriz, mas não conseguimos explicar que é uma Determinante;

- Fazemos com que os alunos acreditem (na verdade, a maioria dos professores também acreditam) que a Matemática é um amontoado de proposições e expressões abstratas, que resultam em modelos desconectados, isolados e fragmentados, sem relação com o mundo real e que é um saber pronto e acabado. E para piorar esse quadro, passamos a imagem de super-homens (o homem de aço, não o de Nietzsche), que dominamos todo esse “enigmático” conhecimento, que sabemos desvendar todos aqueles abstratos sinais, que já sabemos a solução mesmo antes de resolver o exercício, que temos tudo na ponta da língua. Mal sabem eles que até chegamos à sala fazemos, refazemos, pesquisamos nos livros, no “caderno amarelado”, na internet, repetimos para não errar na lousa e as vezes omitimos

(deixamos de ensinar) o que não sabemos;

- Quando tentamos mudar o quadro acima, a primeira coisa que nos vem à cabeça é “trazer a realidade do aluno para a sala de aula”. A contextualização, segundo alguns livros didáticos, PCNs, orientações da Secretária da Educação e pesquisadores, seria o remédio para todos os males da Educação Matemática. Para a tarefa, recorremos à um livro didático distribuído em larga escala para todas as escolas do país, feito por alguém num apartamento de um bairro de classe média da quarta maior cidade do mundo, que há anos não entra numa sala de aula de escola pública e “encontramos” um probleminha que contextualiza a realidade do meu aluninho aqui! Como o cara que nem sabe da nossa existência vai conseguir colocar a realidade do meu aluno num problema? E como esse problema “contextualizado” vai trazer a realidade de cada aluno nos diferentes lugares que esse livro chegar? Contextualização para quem cara-pálida?

BIBLIOTECA SESI OFERECE ACESSO À CULTURA PARA POPULAÇÃO



Biblioteca Sesi em Paranaíba

A Biblioteca Sesi atua em Paranaíba desde em 2011. Seu acervo conta com 1,6 mil livros, CDs, computadores com acesso à Internet, jornais, revistas, vídeos diversos e materiais para pesquisa escolar.

PÁG. 180

FIOS DA MEADA

Hoje nosso antropólogo vai descrever alguns conflitos observados em campo e a forma de avaliação utilizada pelos professores da Educação de Jovens e Adultos na Escola José Garcia.

PÁG. 182

CHEGA AO FIM REFORMA DA ESCOLA JOSÉ GARCIA

Educação, PÁG. 180

EDITORIAL

As avaliações na Matemática Escolar funcionam, a partir da punição do erro e a instauração de verdades incontestáveis, como um instrumento de normalização dos indivíduos.

PÁG. 208

MITOLOGIAS

No mito “Passar de ano é preciso”, o Jovem T, apesar de não conseguir relacionar a Matemática com as coisas do seu cotidiano, é aprovado na disciplina na EJA.

PÁG. 196

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

De uma aula sobre Geometria Métrica, professor e alunos sentem a necessidade de iniciar um grupo de estudos sobre o livro Vigiar e Punir de Foucault.

PÁG. 201

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

A Educação de Jovens e Adultos é uma máquina de guerra estriada pelo Estado, Deleuze nos explica como criar rizomas no oco de raízes arborescentes.

PÁG. 193

OS SETORES QUE MAIS EMPREGAM

O setor que mais emprega é de Serviços, seguido do comércio, indústria e agropecuária. Na cidade, 20% das pessoas mais ricas concentram 55,69% da renda.

Emprego, PÁG. 181

CAMPUS DA UFMS EM PARANAÍBA COMPLETA 14 ANOS

A UFMS em Paranaíba iniciou suas atividades em 2001. Atualmente são oferecidos os cursos de Licenciatura em Matemática, Administração e Psicologia. E em fase de implantação o curso de Medicina Veterinária.

PÁG. 181



Campus da UFMS inaugurado em 2007.

BIBLIOTECA SESI OFERECE ACESSO À CULTURA

A Biblioteca Sesi (Serviço Social da Indústria), está em atividade na cidade de Paranaíba desde 2011. Ela faz parte de um compromisso do Sistema Fiems (Federação das Indústrias de MS) de levar às comunidades carentes uma ferramenta de Educação, buscando a transformação dos municípios.

A biblioteca busca promover serviços de apoio à aprendizagem aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios, sendo também, parte integrante do processo educativo por meio do hábito da leitura.

Os usuários da biblioteca têm à disposição: Consulta local à base de acervo bibliográfico, empréstimo domiciliar (serviço não disponível em Paranaíba), orientação e normatização de trabalhos,

atendimento ao usuário na recuperação da informação, acesso as bases de dados em CD-ROM, disseminação da informação e acesso à Internet.

As bibliotecas Sesi são dotadas de um acervo com cerca de 1,6 mil livros, dezenas de DVDs e CDs, e dez computadores com acesso à Internet, além de monitores treinados para orientarem os usuários.

As bibliotecas também dispõem de hemeroteca, onde ficam as coleções de jornais, revistas, periódicos e recortes de textos veiculados em diversos tipos de mídia, da cinemateca, com vídeos educativos, documentários e de lazer, e da pesquisa escolar, com acervo composto de obras nas diversas áreas do conhecimento, contemplando diferentes gêneros da literatura.

Fonte: www.acritica.net

www.regiaonews.com.br

CHEGA AO FIM A REFORMA DA ESCOLA JOSÉ GARCIA

Com apoio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, da Secretaria de Estado de Obras Públicas e de Transportes e da Agência Estadual de Gestão de Empreendimentos, a Escola José Garcia Leal, localizada na Praça da República em Paranaíba, foi reformada.

Os serviços abrangeram reforma geral física, reparos na cobertura, nas instalações elétricas, hidráulicas e sanitárias, calçamento, substituição de pisos, troca de esquadrias de madeira por metálicas, quadras de esportes, iluminação, pintura, entre outros. Para a

realização da reforma, não houve prejuízo aos alunos, pois as aulas foram transferidas para a Escola Estadual Aracilda Cícero Correia da Costa.

O investimento na reforma foi de cerca de R\$ 500 mil e segundo o diretor, a expectativa é de que o novo ambiente traga ainda mais estímulo a funcionários e alunos. “É uma escola que tem mais de 80 anos, que já passou por uma reconstrução e que teve a última reforma em 1993”, diz o diretor.

Fonte: jpnews.com.br

www.pantanalnews.com.br

UFMS EM PARANAÍBA COMPLETA 14 ANOS

Além da sede em Campo Grande, a UFMS está presente em Aquidauana, Bonito, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas.

As atividades da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em Paranaíba começaram em 2001 com a criação dos cursos de Administração, Matemática e Psicologia. Além destes, atualmente, está em fase de implementação o curso de Medicina Veterinária.

O Campus de Paranaíba iniciou suas atividades na escola particular Educandário Santa Clara, mas em 2003, em decorrência da insuficiência de espaço físico, o campus mudou-se para a Escola Municipal Maria Luíza Corrêa Machado. Em agosto de 2005, para atender às necessidades de adequação das instalações

físicas, a UFMS passou a usar parte do Centro Educacional Valmir Lopes Cançado, juntamente com a Escola Aracilda Cícero Corrêa da Costa.

Por fim, em 2006 foi iniciada a construção do prédio definitivo do Campus de Paranaíba em um terreno doado pela Prefeitura Municipal e suas atividades acadêmicas tiveram início no segundo semestre de 2007.

O campus da UFMS em Paranaíba conta com anfiteatro para 120 pessoas, biblioteca, laboratório de informática, laboratório de Educação Matemática e Clínica de Psicologia. Atualmente, o campus conta com 29 professores nos três cursos, 15 técnicos-administrativos e cerca de 300 alunos formam o corpo discente do campus.

Fonte: cpar.sites.ufms.br

OS SETORES DE AGROPECUÁRIA, COMÉRCIO E SERVIÇOS CONCENTRAM A OFERTA DE EMPREGO

Paranaíba é uma potência agropecuária de gado de corte e leiteiro da região, atualmente, segundo dados do IBGE, a cidade apresenta um dos maiores rebanho de gado de corte e a maior produção de leite do Estado. Além da agropecuária que é responsável por 17,24% dos postos de trabalho, a indústria é responsável por 11,70%, o setor de serviços por 41,67% e comércio por 17,88%, são os responsáveis pelo desenvolvimento e geração de empregos.

O Atlas do Desenvolvimento Humano – Brasil 2013, mostra que nas últimas duas

décadas a taxa de paranaibenses que vivem em extrema pobreza (renda per capita inferior a R\$ 70,00) diminuiu de 7,35% em 1991 para 1,36% em 2010, diminuiu também a taxa de pessoas na faixa da pobreza (indivíduos com a renda per capita igual ou inferior a R\$140,00) de 33,08% em 1991 para 5,67% em 2010.

O Atlas também mostra que a renda per capita em Paranaíba é R\$ 738,58 e o índice Gini 0,49, de modo que, 20% das pessoas mais ricas da população concentram 55,69% da renda e 80% mais pobres concentram 44,31% da renda.

ALGUNS CONFLITOS ENTRE PROFESSORES E ALUNOS E A AVALIAÇÃO NA EJA

Nesta edição, nosso antropólogo descreve alguns conflitos existentes entre professores e alunos e a forma de avaliação observado no trabalho de campo.

Foi recorrentemente observado que quando algum professor faltava, para evitar que e os alunos ficassem sem aula, a escola usava a prática denominada “subir aula”¹⁴, que consiste em os professores antecipem suas aulas quando algum professor falta. Esta prática é empregada para que os alunos possam ir embora mais cedo e para que não fiquem sem aula. No entanto, geralmente os professores no horário de “subir aula” estão trabalhando em outras salas, o que implica em trabalharem em duas salas simultaneamente.

Foi possível observar, que os professores fazem uso de algumas táticas para conseguir lidar com duas salas e pedir para que um aluno copie o conteúdo na lousa em uma sala enquanto o professor trabalha em outra foi uma prática recorrente. O professor, durante a “subida de aula”, faz um rodizio entre as turmas, por exemplo, enquanto na turma “A” um aluno passa matéria na lousa, o professor trabalha com a turma “B”, no momento em que o aluno termina de passar a matéria, o professor se dirige para a turma “A” e deixava a turma “B” fazendo alguma atividade. As atividades copiadas podem ser resumos teóricos para serem explicados posteriormente, lista de exercícios para serem realizadas durante a aula, trabalhos referente ao conteúdo trabalhado em aulas anteriores, etc.

Apesar de não ser o objetivo principal de “subir aula” a dispensa, antecipada dos professores, isto também pôde ser observado. Num dia trabalho de campo um dos professores nos relatou que daria as aulas duas últimas aulas nos primeiros horários e que assim iriam embora ao final da 3ª aula.

Entretanto, esta prática não acontece sem ser acometida por “problemas”, foi comumente observado que enquanto as salas estavam sem professor os alunos conversavam, brincavam, falavam alto, saíam da sala, escutavam música, iam embora, etc.

No entanto, não somente estes “problemas”, próprios da não-vigilância, foram

¹⁴ Essa prática também é conhecida como “adiantar aula”.

observados, mas também situações mais sérias, como por exemplo, numa aula, os alunos nos relataram, que haviam tido um atrito com o professor de História, isto porque ele, que daria prova naquela aula, estava “subindo aula” em uma sala do Ensino Médio e antes de iniciar a prova, ele foi até a outra sala para dar as orientações do que deveria ser feito. No entanto, durante o tempo que ele ficou fora, três alunos foram até sua mesa com o objetivo de olhar a prova que seria dada, pois ele havia deixado seu material na sala.

O que os alunos não esperavam é que o professor iria chegar no momento em que estavam olhando a prova, causando muita discussão entre eles. A fim de penalizar os alunos pela consulta da prova, o professor disse que descontaria meio ponto de todos os alunos, o que desagradou a maioria deles, pois penalizaria a todos por um ato cometido por três alunos. Com isso, um dos alunos da sala, que não havia olhado a prova, acabou sendo expulso da sala por ter discutido agressivamente com o professor. No final, o professor acabou não descontando nota de ninguém, entretanto, os alunos ficaram insatisfeitos, pois relataram que quem havia olhado a prova conseguiu nota acima da média e os outros, por terem ficados abalados com a discussão, conseguiram nota menor que a média.

Que devida minha área eu quero me especializar mais ainda, pro meu salário ser bem melhor, eu sou terceirizado da empresa de energia, e nela se não tiver o ensino médio completo você não pode entrar, pra terceirizado você pode, mas futuramente queria fazer eletrotécnico, que é um curso de dois anos, eu vi na internet o salário é de mil e quinhentos à oito mil reais que você pode chegar a ganhar, com o eletrotécnico só. que é um curso do Senai, mas tem que ter o ensino médio. daí futuramente você já tem uma base, você é eletrotécnico, já começa ter experiência, um salário de uns três, quatro mil mensal já pode começar a pensar em outra coisa, fazer uma Engenharia Elétrica, alguma coisa, melhor ainda. (Roberto, 19 anos)

Não raras vezes, também foi possível observar que, nos momentos em que os professores estavam “subindo aula”, alguns alunos aproveitavam da ausência do docente para irem embora sem que fossem vistos.

Outra situação observada foi que, apesar de turmas serem formadas por adultos, as aulas eram, quase em sua unanimidade, entremeadas por brincadeiras, algumas infantis, feitas muitas vezes pelos alunos e em alguns momentos também pelos professores.

Por parte dos alunos puderam ser observadas brincadeiras, gozação de uns com os outros ou mesmo entre professor e aluno, piadas, alguns comentando situações cotidianas, etc. No entanto, algumas vezes os alunos reclamavam quando estas brincadeiras eram feitas em excesso por parte dos colegas.

Algumas brincadeiras extrapolavam o limite aceitável pelos alunos e professores, seja quantitativamente ou qualitativamente. Assim, em uma turma de Ensino Médio, enquanto o professor copiava o conteúdo a ser trabalhado na lousa, presenciamos um aluno que brincava com o chinelo de um amigo, ele conversava alto e durante a brincadeira jogou-o na direção do ventilador desligado fazendo com que o chinelo ficasse sobre o aparelho. No intento de tirar o chinelo, o aluno ligou o ventilador e o chinelo foi lançado ao chão. Alguns alunos deram risada, mas a maioria ficaram atônitos. O professor não se manifestou, apenas continuou copiando na lousa.

As brincadeiras geralmente são feitas pelos alunos mais novos e são muito parecidas com as que são feitas nas salas compostas por adolescentes, neste ambiente os alunos mais velhos ficam visivelmente deslocados e contrariados. Esses momentos de brincadeiras puderam ser observados com bastante frequência.

A relação entre professores e alunos mostrou ser muito amistosas, foi comum presenciar conversas descontraídas entre eles e o professor perguntando aos alunos sobre coisas cotidianas.

No entanto, talvez pela boa relação entre professores e alunos e, de certa forma, pela liberdade de uns com os outros, foi possível presenciar comentários sarcásticos por parte dos professores. Numa destas situações, o professor diz ao pesquisador em voz alta e num tom satírico que naquela sala do Ensino Fundamental, ele havia proposto um trabalho e que alguns alunos tinham escrito seu nome errado: “alguns escreveram “Emeson” e outros escreveram “Emerso”¹⁵.

Contudo, em alguns casos, a relação entre professores e alunos não foram tão amigáveis, num dia de observação um Atendimento Personalizado, uma aluna dormia durante a aula e irritado com a situação o professor a acorda. Alguns alunos sugerem que o professor dê falta para ela, pois não estava participando da aula. Respondendo ao professor ela diz: “me deixe dormir professor, estou com sono!” e ele retruca: “Eu também estou com sono, mas preciso cumprir minha obrigação”.

Outro ponto a ser destacado foi de que, durante o tempo trabalho de campo na

¹⁵ Como os nomes são fictícios, foi criado para o nome Emerson equívocos análogos aos observados em campo.

escola, não foi observada interação dos alunos de EJA com a biblioteca da escola. Vale ressaltar que até 2013¹⁶ a biblioteca funcionava em um local que, além de muito pequeno para o acervo existente, não continha mesas para que os alunos realizassem pesquisas e estudassem.

No entanto, em um dia de trabalho de campo uma das alunas pergunta para o professor se os alunos de EJA poderiam emprestar livros na biblioteca. O professor, respondendo afirmativamente explica que ela deveria ir durante o dia, que era o horário em que a biblioteca funcionava. Com isso a aluna pergunta se a biblioteca funcionava na hora do almoço, pois trabalhava e só teria este horário. O professor sem saber sugeriu que ela perguntasse sobre o horário de funcionamento na secretaria.

Eu sou amigada com o pai da minha menina. antigamente ele era bagunceiro demais, fazia muita bagunça, pegou e foi preso. ele tem vinte quatro anos, ele é novinho. eu falo pra ele, ele tá trabalhando agora, cê tem que mudar de vida, estudar. só que lá onde ele morava, ele morava com os irmão dele que é muito bagunceiro. mudou bastante, graças a Deus mudou, ele se envolveu com drogas lá quando era de menor, aí ele ficou de maior, achou eu nunca ia preso, mas a polícia pegou ele. aí eu levo a menina pra ele ver no primeiro e terceiro sábado do mês. quando ela nasceu ele já tava lá, tava preso. (Jéssica, 27 anos)

A forma de avaliação dos alunos também é uma questão importante a ser mencionada. Buscando as diretrizes para a avaliação dos alunos no Projeto 2013, temos:

A avaliação no processo da aprendizagem é um meio, e não um fim em si. É um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino e de aprendizagem; ela envolve o coletivo da escola e possibilita a indicação de caminhos mais adequados e satisfatórios para a ação pedagógica.

A avaliação não é um procedimento apenas para classificar e promover o estudante, mas, também, um parâmetro da *práxis* pedagógica que toma os erros e os acertos como elementos sinalizadores para o seu replanejamento, e deve ser elemento integrante da ação pedagógica, uma vez que tem por finalidade direcionar a tomada de decisões no aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem.

Na avaliação da EJA, o estudante confronta-se com o objetivo do conhecimento que o levará à participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. Assim, o erro no processo de ensino e de aprendizagem assume caráter mediador, permitindo tanto ao estudante quanto ao

¹⁶ No ano de 2014 a biblioteca da escola foi transferida para um local maior, com acomodações mais adequadas.

educador rever os caminhos para compreender e agir sobre o conhecimento, sendo um ponto de partida para o avanço na investigação e suporte para a aprendizagem. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 71, grifo do autor)

Aos alunos que não obtiverem a média necessária para aprovação nas Unidades de Ensino ainda são previstas novas provas, que substituem as notas das anteriores e podem ser feitas quantas vezes forem necessárias. O projeto também salienta a necessidade de se executar a recuperação processual, que devem ser feitas assim que detectadas dificuldades no processo de aprendizagem.

O projeto 2013 também prevê, como parte integrante do ato educativo, a recuperação de aprendizagem e que deve:

- a) Proporcionar oportunidade ao estudante de identificar suas necessidades e de assumir responsabilidade pessoal com a própria aprendizagem;
- b) Possibilitar ao estudante o alcance dos requisitos considerados indispensáveis para sua aprovação na Unidade de Ensino que estiver cursando;
- c) Estimular a permanência dos estudantes por meios que possibilitem nova oportunidade de sanar as dúvidas adquiridas em cada unidade. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 71)

O Projeto explica que a apuração do rendimento escolar será realizada pelas Avaliações de Produções, que podem ser trabalhos individuais ou em grupo, listas de exercícios, seminários, etc e pela Avaliação Escrita, que é o instrumento avaliativo composto pelos conteúdos das Unidades de Ensino.

O projeto também determina que a Avaliação Escrita, aplicada ao final de cada Unidade de Ensino, deve valer 8,0 e que a soma das Atividades de Produção feitas durante a Unidade valha 2,0. A média por Unidade deve ser feita pela soma destas duas grandezas e a média final é a média aritméticas das médias das Unidades de Ensino realizadas pelo aluno.

Morava com meu pai (em Curitiba), meu pai não tava nem ai pra mim. morava junto com ele. a mulher que me criou morreu, mas minha mãe está viva, entendeu, meu pai me roubou dela, faz pouco tempo que eu conheci minha mãe, o que importava era a mulher dele e os filho dele, eu não tava nem ai, eu sou filha dele, ele casou com uma moça nova sabe, então o que importava era aquele trianglinho ali, eu que tive que me virar, tive que arrumar um serviço, eu não podia contar com ele com nada. eu nasci no Paraná. a mulher que me criou me tratava bem, pra ela eu era como filha dela, eu tinha dois anos. ela achava que eu era filha

de uma família que não tinha condições de criar. e minha mãe, coitada, ficou cinco dias no mato escondida que ele queria matar minha mãe. meu pai falava pra mim que ela tinha morrido. (Elen, 34 anos)

Durante a produção de dados também presenciamos a realização de avaliações pelos alunos. Além dos momentos já relatados, onde eram propostas as Atividades de Produção e a realização destas, também presenciamos algumas aplicações das Avaliações Escritas. Segue o relato de algumas delas.

A fim de iniciar a prova, a professora de Língua Portuguesa organiza as cadeiras em fila e pede para que os alunos fiquem em ordem. Após um tempo organizando os alunos, a professora distribui as 2 folhas que compunham a avaliação. Ao observar a quantidade de folhas da prova, os alunos reclamam do tamanho e argumentam que não terão tempo de fazê-la em uma aula.

Antes dos alunos iniciarem, a professora lê e comenta as questões da avaliação: “Segundo o texto qual é a definição de poema? É só ler o texto e responder. Qual é a diferença entre latim vulgar e latim clássico? Todo mundo já decorou isso, né!”, e ela segue lendo as questões e fazendo comentários.

Durante a prova, uma das alunas pergunta: “Professora, o que é conotação e denotação?” A professora diz que não pode responder, mas comenta: “Ontem, na aula, fizemos isso!”. Os alunos seguem perguntando sobre as questões da prova e a professora exclama: “pessoal, vocês me decepcionam com estas perguntas!” e completa: “Essas perguntas vocês deveriam ter feito durante as aulas. Nas aulas vocês não perguntam nada! Se eu responder estas perguntas, dou as respostas da prova”.

Neste momento, uma aluna, que havia feito uma das perguntas, sem que a professora veja, mostra a língua e põe o dedo na boca simulando a indução de vômito. Não satisfeita a aluna comenta em voz baixa: “também com uma professora ruim dessas!”

Com a incidência de perguntas e comentários, os alunos começam a reclamar do barulho e iniciam uma discussão que é apaziguada pela professora. Alguns também reclamam que não puderam participar da aula anterior de Português e por isso não conseguiam realizar a prova.

Uma das estudantes, aparentemente com mais idade que a média da sala, demora para responder as questões e a professora, preocupada com a possibilidade

de ela não terminar a prova, sugere: “não é para pensar, é para fazer a prova!”.

Observando que alguns alunos não estavam conseguindo responder questões consideradas elementar pela professora, ela diz: “Pessoal, tem um texto nesta questão, pega o texto e responde o que é latim clássico e latim vulgar. Não deixa essa questão em branco pelo amor de Deus”. Com o objetivo de considerar tudo o que os alunos fizessem ela aconselha: “Escrevam o máximo possível”. Também foi presenciado um aluno pedindo para que professora apontasse quais questões ele havia errado e que após isso devolvesse a prova para que ele consertasse.

Na realização da prova, uma aluna comenta que achou que era de múltipla escolha, uma questão onde deveriam ser respondidos vários itens. Também foi presenciado alguns alunos passando e recebendo cola e uma aluna que havia terminado primeiro perambulava entre as mesas auxiliando os colegas. Após um tempo, esta aluna foi convidada pela professora a sentar ou sair da sala.

Com o passar do tempo, os alunos começam a ficar mais agitados e a aula mais turbulenta, vários alunos e a professora começaram a reclamar do tempo que seria insuficiente para realização da avaliação, no entanto, vários terminavam e iam embora. Foi se aproximando do fim da aula e a professora começou a apressar os alunos que ainda não haviam terminado, neste momento a aluna que respondia a prova mais vagarosamente pede para professora: “espera um pouco, pois só está faltando a última questão”. “Duvido”, ironiza a professora.

Enfim chegou ao final da aula e a professora começou a recolher as provas dos alunos, mas alguns avançaram um pouco no horário para terminar algumas questões.

Eu adoro Matemática, a matéria que eu mais gosto é de Matemática, sabe porque, porque a Matemática pra mim é igual um joguinho, parece que a gente tem vontade de ficar passando de fase, e mesma coisa é a Matemática, ela me estimula, eu falo direto para o professor. ela faz eu pensar, mesmo eu tendo dificuldade eu gosto da Matemática, quando eu consigo fazer uma conta eu me sinto realizada, eu adoro Matemática. ela é importante. (Lucélia, 32 anos)

Noutra prova aplicada para o Ensino Fundamental, o professor dispôs matricialmente os alunos e pediu que deixassem em cima da mesa somente lápis, borracha, caneta e calculadora, distribuiu a folha com a prova e deu o aviso: “quem colar vai ficar sem a prova!”.

Escola Estadual José Garcia Leal

Nome: _____ EJA FUNDAMENTAL II Data: __/__/__

Professor: Emerson

Valor: 8,0

Nota: _____

Avaliação Mensal de Matemática

01) (0,8) O valor do m.d.c.(24, 32) é:

- a) 6 b) 8 c) 10 d) 12 e) n.d.a.

02) (0,8) O m.d.c.(18, 15) é:

- a) 3 b) 4 c) 5 d) 6 e) n.d.a.

03) (0,8) O m.m.c. (18, 40) é:

- a) 360 b) 380 c) 390 d) 400 e) n.d.a.

04) (0,8) O valor do m.m.c. (12, 10)

- a) 60 b) 80 c) 100 d) 120 e) n.d.a.

05) (0,8) A leitura da seguinte fração $\frac{2}{4}$ é:

- a) dois quarto b) dois quartos c) dois quatro avos d) dois quatro e) n.d.a.

06) (0,8) Nove oitenta e nove avos corresponde a:

- a) $\frac{89}{9}$ b) $\frac{9}{89}$ c) $\frac{9}{80}$ d) $\frac{80}{9}$ e) n.d.a.

07) (0,8) O valor de $\frac{1}{2} + \frac{1}{3}$ é:

- a) $\frac{5}{6}$ b) $\frac{7}{5}$ c) $\frac{5}{7}$ d) $\frac{6}{5}$ e) n.d.a.

08) O valor de $\frac{3}{4} - \frac{1}{10}$ é:

- a) $\frac{10}{20}$ b) $\frac{13}{20}$ c) $\frac{15}{20}$ d) $\frac{17}{20}$ e) n.d.a.

09) (0,8) O valor de $\frac{2}{4} + \frac{10}{4}$ será:

- a) $\frac{2}{4}$ b) $\frac{10}{4}$ c) $\frac{12}{4}$ d) $\frac{8}{4}$ e) n.d.a.

10) (0,8) Já li $\frac{3}{5}$ de um livro. Para completar a leitura, ainda faltam:

- a) $\frac{1}{5}$ b) $\frac{2}{5}$ c) $\frac{4}{5}$ d) $\frac{7}{5}$ e) n.d.a.

Antes de os alunos iniciarem a resolução da prova, o professor leu e comentou as questões sanando as dúvidas quanto à redação. Também salientou que a última

questão era “contextualizada” e disse: “pessoal, nesta questão vocês precisam pensar um pouco mais! Fizemos uma parecida com essa durante as aulas!”

Após os alunos iniciarem a prova, o professor notou que nem todos estavam com calculadora e usavam a calculadora do celular, repreendendo-os ele diz: “Celular não pode! Somente a calculadora normal!”

Durante a avaliação os alunos conversavam um pouco, comentavam algumas questões, pediam ajuda ao professor e ele dava algumas dicas quanto aos exercícios. Alguns alunos trocavam informações sem que o professor visse. Neste sentido, uma das alunas pediu ao pesquisador que fosse entreter o professor para que eles pudessem colar.

Censurando um aluno que havia faltado em várias aulas o professor diz: “Você fica ‘batendo perna’ e faltando nas aulas, assim você não vai aprender!”. O professor também nos relatou que, os alunos que sentavam no fundo só conversavam durante as aulas e que na prova ele estava “desferrando”.

Ainda em situações de aplicação de provas, podemos citar uma prova realizada com o Ensino Fundamental. Para tanto, o professor, como no relato anterior, dispõe os alunos matricialmente e pede que deixem em cima da mesa somente lápis, borracha e caneta, e dá as mesmas recomendações sobre a calculadora.

Distribuindo a prova o professor ironiza: “podem colar, só não deixa eu pegar!”
Segue a prova:

<i>Escola Estadual José Garcia Leal</i>				
Nome: _____	<i>EJA FUNDAMENTAL I</i>	Data: __/__/__		
Professor: Emerson	Valor: 8,0	Nota: _____		
<i>Avaliação Mensal de Matemática</i>				
01) (0,8) Classifique cada alternativa abaixo em Verdadeira (V) ou Falsa (F):				
a) O ponto pertence ao plano. ()				
b) A reta tem começo e não tem fim. ()				
c) O segmento de reta tem começo e tem fim. ()				
d) O plano é representado por uma letra grega. ()				
02) (0,8) O valor do perímetro de um quadrado de lado 6 cm é:				
a) 20	b) 24	c) 28	d) 32	e) n.d.a.
03) (0,8) A área de um retângulo de lado 8 cm e altura 5 cm é:				
a) 40 cm ²	b) 30 cm ²	c) 20 cm ²	d) 10 cm ²	e) n.d.a.
04) (0,8) O valor da área de um triângulo de base 6 m e altura 3 m é:				
a) 9 m ²	b) 18 m ²	c) 27 m ²	d) 36 m ²	e) n.d.a.

- 05) (0,8) O polígono que possui oito lados recebe o nome de:
a) Heptágono b) octógono c) eneágono d) icoságono e) n.d.a.
- 06) (0,8) Um undecágono é um polígono que possui:
a) 10 vértices b) 11 vértices c) 12 vértices d) 13 vértices e) n.d.a.
- 07) (0,8) O perímetro de um pentadecágono regular de lado 3 cm é:
a) 40 cm b) 45 cm c) 50 cm d) 55 cm e) n.d.a.
- 08) (0,8) O valor da área de um quadrado de lado 10 cm é:
a) 100 cm² b) 80 cm² c) 60 cm² d) 40 cm² e) n.d.a.
- 09) (0,8) O número de vértices de um eneágono menos o número de vértices de um pentágono resulta em:
a) 5 vértices b) 4 vértices c) 3 vértices d) 2 vértices e) n.d.a.
- 10) (0,8) O número de lados de um dodecágono mais o número de lados de um icoságono totalizam:
a) 22 lados b) 32 lados c) 42 lados d) 52 lados e) n.d.a.

Um dos alunos terminou primeiro e foi embora. Foi possível observar, que por serem de múltipla escolha, ele “chutou” as questões. Outro aluno diz que precisava ir embora após intervalo, pois morava longe e queria assistir um programa na tv.

No Atendimento Personalizado, subsequente à prova, o professor propôs um trabalho com questões semelhantes às da prova. No entanto, os alunos reclamaram que o trabalho está diferente da prova, pois nela eles tinham as alternativas para escolher uma resposta e no trabalho o professor não dava as alternativas. Assim, foi possível identificar que alguns alunos não resolviam os exercícios para responde-los, somente escolhiam as alternativas que consideravam estar certas.

Foi possível observar também que há uma grande preocupação dos alunos quanto às provas, nesse sentido, presenciemos por várias vezes perguntas como: “professor, esta matéria vai cair na prova?”, ou quando consideravam o conteúdo difícil pediam para que o professor não o cobrasse na prova.

A exemplo disto, numa aula em que o professor explicava a redução dos membros de uma Equação Exponencial a uma base comum, uma das estudantes, ao considerar que seria complicado fatorar um dos membros, sugere: “professor, põe na prova só exercícios com bases iguais!”, respondendo o professor brinca: “vai depender do meu humor”. Após isso um aluno graceja: “pode colar?” e outro ressalta:

“Faz uma prova fácil viu professor!”. Nesta aula os alunos também pediram auxílio para o pesquisador para resolver algumas atividades.

Também foi presenciado alunos reivindicando, por não concordarem com as notas atribuídas pelo professor, revisões na correção das provas e também alunos disputando quem iria ter a melhor nota.

UM RIZOMA NO OCO DA RAIZ

A Educação Popular, baseada nas experiências e ideias de Paulo Freire, que se espalhou por todo o país no início da década de 1960 e foi interrompida em 1964 com o golpe militar, pode ser entendida como um movimento nômade, que objetivava proporcionar aos adultos não alfabetizados a leitura e escrita para que pudessem reflexivamente atuar na sociedade e resistir ao Poder. Também é um movimento nômade por ser concebido no **intermezzo**, pois cada Círculo de Cultura era construído a partir de um trajeto estabelecido pelo grupo; os participantes do Círculo de Cultura, tanto educadores como educandos, estavam distribuídos em um espaço aberto, em que era estabelecido o diálogo simétrico; os participantes se distribuía em um espaço sem cercas, nem caminhos definidos.

Deste modo, por apresentarem o nomadismo como característica, os Círculos de Cultura eram rizomas, constituídos de inúmeras entradas, pois era possível iniciar o processo de alfabetização por uma infinidade de palavras geradoras, escolhidas a partir do contexto dos educandos; havia multiplicidade nas linhas que compunham estes Círculos, que podia ser composto por linhas políticas, ecológicas, econômicas, culturais, etc. e que eram conectadas umas às outras; haviam também linhas de fuga, uma vez que era possível – na verdade uma meta do grupo – traçar uma linha e fazer fugir o sistema a ser contraposto; não era passível de decalque, porque não seguiam programa pré-estabelecido, nem metodologia escolhida a priori, também não existiam pré-requisitos de saberes a serem trabalhados, etc., o que implicava que só podiam ser seguido em seu processo, ou seja cartografado.

Assim, esta educação para adultos pode ser entendida como um máquina de guerra nômade, uma oposição ao Estado.

A EJA é uma máquina de guerra do estado, fruto do estriamento de uma máquina de guerra nômade de educação para adultos. A educação de adultos no Brasil ficou em atividade, por um tempo, sem a influência do estado e com uma forte influência das ideias de Freire. Na época do regime militar, muito do que estava sendo realizado nesta educação de adultos foi proibido, barrado, especialmente o que dizia respeito a reflexão crítica e que colocava o regime autoritário em perigo, o que fez surgir o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL. No entanto, máquinas de guerra nômade de educação de adultos, com as características do Círculos de Cultura, mantiveram suas atividades em igrejas, associação de

moradores, etc. Após a redemocratização, o Estado captura outra vez estas máquinas de guerra nômades, garantindo a Educação de Jovens e Adultos na Constituição Federal. Não estamos sugerindo com isso que, outras máquinas de guerra nômades de educação para adultos não possam estar em atividade neste momento ou que outras não possam ser formadas, mas que, a atual Educação de Jovens e Adultos, como uma modalidade formal de Educação, ligada ao Estado, é o resultado várias apropriações realizadas pelo Estado, e por isso também segue o modelo árvore.

Deleuze e Guattari propõem a forma rizomática em oposição e contra o sistema arborescente (1997, p. 32-33):

Oposto a uma estrutura, que se define por um conjunto de pontos e posições, por correlações binárias entre estes pontos e relações biunívocas entre estas posições, o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linha de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, em seguindo-a, a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza. [...] Oposto à árvore, o rizoma não é objeto de reprodução: nem reprodução externa como árvore imagem, nem reprodução interna como a estrutura-árvore. [...] Oposto ao grafismo, ao desenho ou à fotografia, oposto aos decalques, o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga. São os decalques que é preciso referir aos mapas e não o inverso. Contra os sistemas centrados (e mesmo policentrados), de comunicação hierárquica e ligações preestabelecidas, o rizoma é um sistema a-centrado não hierárquico e não significativo, sem General, sem memória organizadora ou autômato central, unicamente definido por uma circulação de estados.

No entanto, renunciam o dualismo maniqueísta entre rizoma e árvore, alertam que, estando em um sistema arborescente, se busque uma linha de fuga para explodir os galhos para operar novas conexões e que existe a possibilidade de nascer raízes centradas em um sistema rizomático:

Há, então, agenciamentos muito diferentes de mapas-decalques, rizomas-raízes, com coeficientes variáveis de desterritorialização. Existem estruturas de árvore ou de raízes nos rizomas, mas, inversamente, um galho de árvore ou uma divisão de raiz podem recomeçar a brotar em rizoma. A demarcação não depende aqui de análises teóricas que impliquem universais, mas de uma pragmática que compõe as multiplicidades ou conjuntos de intensidades. No coração de uma árvore, no oco de uma raiz ou na axila de um galho, um novo rizoma pode se formar. Ou então é um elemento microscópico da árvore raiz, uma radícula, que incita a produção de um rizoma. [...] Ser rizomorfo é produzir hastes e filamentos que parecem raízes, ou, melhor ainda, que se conectam com elas penetrando no tronco, podendo fazê-las servir a novos e estranhos usos. Estamos cansados da árvore. Não

devemos mais acreditar em árvores, em raízes ou radículas, já sofremos muito. Toda a cultura arborescente é fundada sobre elas, da biologia à lingüística. Ao contrário, nada é belo, nada é amoroso, nada é político a não ser que sejam arbustos subterrâneos e as raízes aéreas, o adventício e o rizoma. (DELEUZE e GUATTARI, 1997, p. 24-25)

Assim, faz-se importante ressaltar que no início das atividades do Círculo de Cultura de Paulo Freire, estas eram fomentadas pelo governo estadual de Pernambuco e quando as atividades se alastraram Brasil a fora, isto foi possível com o apoio do Governo Federal, no entanto, receber apoio do Estado para funcionar não implicou em captura da máquina de guerra nômade, pois nesse caso as atividades desenvolvidas por Freire e seus companheiros eram uma formação rizomática no oco de uma raiz.

PASSAR DE ANO É PRECISO

O professor de Matemática chega na sala, é o início da segunda aula, dá boa-noite, senta-se à mesa, folheia um livro didático de sexta série já um pouco gasto pelo manuseio e após uma rápida análise, decide o que iria propor aos alunos do Ensino Fundamental da EJA. Vocês devem estar lembrados que semana que vem teremos uma avaliação, diz o professor levantando-se. Que matéria que vai cair, pergunta o Jovem T. Vamos fazer prova sobre Porcentagem e Juros Simples, e para revisarmos a matéria da prova vou dar um trabalho, responde o professor. O trabalho vai valer nota, pergunta outra aluna. Afirmativamente o professor responde que a prova vai valer sete e o trabalho três. O Jovem T sorri de satisfação, pois sabe que o professor, sem levar em conta alguns alunos que eventualmente copiarão dos colegas, como sempre, dará à todos a nota máxima, Três pontos já estão garantidos, pensa o Jovem T.

Os alunos ainda retiravam o caderno das bolsas quando o professor, com o livro nas mãos, começou a copiar o trabalho no quadro negro, o primeiro exercício "Resolva as porcentagens abaixo", "a) 10% de 230", "b) 25% de 620", etc. O segundo "Calcule", "a) quanto 75 corresponde percentualmente em 300", "b) quanto 15 corresponde percentualmente em 100", etc. O terceiro "Calcule o valor de x", "a) 25 é 10% de x", b) "42 é 15% de x", etc. O quarto "Calcule os Juros Simples abaixo", a) Capital: 350, Taxa: 5% a.m., Tempo: 3 meses, b) Capital: 1500, Taxa: 2% a.a., Tempo: 10 anos, etc. Todos os quatro exercícios têm itens de a à z, dispostos em ordem crescente de dificuldade. Nisso o Jovem T reclama, Já chega professor, o senhor já passou bastante, até encheu a lousa. O professor, virado para o quadro, comenta, Só mais um, e escreve o quinto exercício "Joãozinho tem um valor de 5500 e empresta para um amigo à uma taxa de juros de 2% ao mês. Se o amigo de Joãozinho demorou 10 meses para devolver o dinheiro, quanto foi o juros pago?"

O professor, ao acabar de passar o trabalho na lousa, avisa, Vocês já sabem como funciona, eu quero que resolvam os exercícios numa folha de almoço e me entreguem no dia da prova. No intuito de confirmar o que pretensamente já sabia, o Jovem T pergunta, Dá pra fazer a prova estudando só o trabalho ou precisa do caderno também. O professor sorri como quem tem um segredo revelado e admite, Vou fazer a prova baseada no

trabalho. O professor olha no relógio, vê que já não tem mais tempo e dá o último aviso, Aproveitem que os conteúdos de Porcentagem e Juros Simples são fáceis para tirar nota boa na prova. Logo depois, soa o sinal marcando o final da aula.

No final de semana, o Jovem T, após o almoço, se senta à mesa da cozinha para fazer o trabalho de Matemática, analisa o caderno, compara com o trabalho, nota a semelhança das atividades, algumas são até idênticos e pensa, É obvio que não precisa estudar o caderno, os exercícios do trabalho são quase os mesmos das aulas, mudam só os números. O Jovem T, usando as atividades do caderno como modelo, se põe a fazer o primeiro exercício, Dez por cento de duzentos e trinta, lê em voz alta e mentalmente relembra as explicações, Primeiro temos que correr a virgula duas casas para esquerda, colocar zero quando fica sem nada antes da virgula, que fica 0,10. depois fazer vezes o 230, que dá 23, resolve com auxílio da calculadora. Segue da mesma forma nos outros itens. Após quarenta minutos consegue vencer os vinte e seis itens da primeira atividade. Se levanta, toma um copo d'água e após alguns minutos volta à mesa e inicia o exercício dois, Setenta e cinco representa qual porcentagem de trezentos. O Jovem T verifica o caderno e seguindo os exemplos faz num rascunho com o auxílio calculadora, Multiplica 75 por 100 que dá 7500. depois divide por 300, que dá 25, resolve em silencio. Após ponderar que o exercício está correto, o Jovem T passa-o para a folha de almanaque e sem se dar conta de que o 25 é uma porcentagem, não coloca o sinal. Desta forma, ele procede durante mais trinta minutos. Na sequência, parte para o terceiro exercício e replicando os exemplos feitos em sala faz, Vinte e cinco vezes cem, dá 2500. dividido por 10, dá duzentos e cinquenta. Após mais 30 minutos termina o exercício três, se levanta, apanha uma maçã na geladeira e toma outro copo d'água. Entre uma mordida e outra na maçã, o Jovem T resolve, também com a ajuda do caderno, o exercício quatro, Aqui é só usar essa fórmula que o professor deu,
$$\text{juros} = \frac{\text{capital} \times \text{taxa} \times \text{tempo}}{100}$$
, pensa e com ajuda da calculadora faz, Juros é igual a 350 vezes 5 vezes 3 que dá 5250, agora divide por cem, 525. Após vinte e cinco minutos inicia o quinto exercício que é feito rapidamente. Para estudar para a prova, como de costume, Jovem T faz várias vezes os exercícios da lista até que consiga resolver todos sem dificuldade.

Chega o dia da avaliação, o professor dispõe os alunos matricialmente de forma que entre um aluno e outro tenha sempre uma mesa vazia, pede para que os alunos desliguem os celulares e que deixem-no no aparador da lousa, avisa que em cima das mesas só serão

autorizados lápis, borracha, caneta e o trabalho a ser entregue. Ao perceber que não poderá usar calculadora o Jovem T pergunta, O senhor não vai deixar usar calculadora, eu estudei com ela, sem ela não vou conseguir fazer as contas com vírgula. O professor dá um sorriso irônico e diz, Vocês sabem que eu não deixo usar calculadora nas provas, vocês têm que saber fazer as contas no papel. Decepcionado o Jovem T teme não conseguir ir tão bem quanto esperava. O professor apanha o pacote com as avaliações e antes de entregá-las avisa, Vou entregar as provas viradas para baixo, só desvirem quando eu mandar. Ele vai entregando as avaliações e recolhendo os trabalhos, após acabar diz, Podem começar a prova, lembrem-se que se eu pegar colando, não considero nada e dou zero. Após uma pequena pausa o professor lembra de mais um aviso, Podem resolver a prova à lápis, mas quero os resultados à caneta. Após mas uma pequena pausa o professor graceja, Não adianta me perguntar nada, hoje eu esqueci tudo de Matemática.

O Jovem T olha atentamente a avaliação, são cinco exercícios como no trabalho, no entanto com menos itens nos quatro primeiros, compara o que é ali propostos com os já memorizado trabalho, vê que no mais o professor só trocou os números, a não ser pelo último que lê em silêncio, Um produto custa 250 reais à vista. À prazo, em 5 parcelas mensais iguais, seu preço sofre um acréscimo de 16%. Qual é o valor de cada parcela? Ele está apreensivo por não poder usar a calculadora, mas faz os quatro primeiros, a não ser pelos inúmeros equívocos causados pelas multiplicações feitas no papel, com relativa facilidade. Chegou ao último exercício da prova faltando apenas cinco minutos para terminar a aula, leu, releu, analisou, rabiscou algumas hipóteses mas antes que pudesse ensaiar uma resolução, soou o sinal finalizando a aula.

O Jovem T passa em frente à uma agência de motos, fica namorando uma delas, ela tem cores vibrantes, design é arrojado, Quero uma dessas pra mim, pensa. O vendedor se aproxima e pergunta, Gostou da moto. O Jovem T leva um susto, pois não tinha percebido a aproximação e voltando-se para a moto responde, E como gostei. ela é muito bonita. Vendo que o Jovem T se interessava, o vendedor dispara, Ela tem partida elétrica, freio a disco, painel digital, injeção eletrônica e é flex. O Jovem T assente com a cabeça e o vendedor pergunta, Quer dar uma volta nela para fazer um teste. Mesmo gostando da ideia o Jovem T recusa, Não, só estou olhando. um dia, quem sabe, eu consigo comprar uma. O vendedor insiste, Mas para fazer o teste não precisa comprar, dá uma volta só pra você

conhecer a moto. O Jovem T resiste mais um pouco mas cede ao tentador convite do vendedor. Quinze minutos depois, Jovem T extasiado estaciona em frente à agência, E aí, o que achou, pergunta o vendedor. É ótima, muito boa mesmo, mas por enquanto é só um sonho. Porque meu amigo, hoje em dia é difícil quem venha aqui comprar uma moto à vista, noventa e nove por cento dos compradores fazem financiamento, explica o vendedor. O Jovem T desconversa, quer escapar, explica que não tem condições de pagar um financiamento, mas o vendedor, com toda artimanha, faz com que o Jovem T se sente para conhecer os planos de financiamento que tem disponível. Era financiamento para todos os gostos, inúmeras as formas de pagamento, com ou sem entrada, parcelas a perder de vista, o débito podia ser em conta, no boleto bancário, Como o freguês desejar, exclama o vendedor. Quanto que é a taxa de juros, pergunta o Jovem T. Não vamos pensar em juros, vamos pensar em quanto você quer pagar por mês, argumenta o vendedor. Acho que no máximo uns duzentos, responde resabiado. Mas eu preciso de uma entrada, você pode dar uma entrada, pergunta o vendedor. Tenho dois mil, diz o Jovem T. O vendedor faz algumas contas na calculadora e diz, Se você der dois mil de entrada, eu consigo parcelar o resto em quarenta e oito vezes de duzentos, negócio de pai pra filho. Jovem T fica pensativo, sai da loja, vai até a moto na rua, olha para ela, lembra da sensação de dirigi-la, pensa que o sonho pode se tornar realidade, volta até a mesa do vendedor e pede que ele lhe dê um tempo para pensar melhor. O vendedor argumenta, Para que pensar meu amigo, fiz um negócio bom pra você, a parcela tá do jeito que você pediu, não tem o que pensar. O Jovem T não consegue se desvencilhar do vendedor, mas também deseja muito a moto, faz muito tempo que sonha com ela, não quer fazer um negócio precipitado, mas pensa que pode não ter outra oportunidade como essa. Após um tempo pensando, sem se dar conta que nos valores passados pelo vendedor estavam embutidas, sem contar o sobrevalor da moto, a taxa de registro de contrato, a taxa de manutenção e uma taxa de juros exorbitante, o Jovem T fecha o negócio. O Vendedor o parabenizou, disse que não iria se arrepender e de presente deu-lhe um capacete. O Jovem T assinou os papeis e de onde ela estava estacionada, deu a partida e seguiu com ela para casa.

O professor de Matemática chega à escola e nota alguns alunos reunidos no estacionamento, ao se aproximar percebe que no centro do Círculo existe uma moto e falando sobre suas características o Jovem T. O professor se juntou ao grupo e o Jovem T

deu a boa-nova, Olha a moto que eu comprei hoje. O professor examinou a moto, felicitou-o e perguntou quanto ele tinha pago pela moto. O Jovem T, um pouco embaraçado, respondeu, Nem sei, dei dois mil de entrada e vou pagar quarenta e oito de duzentos. Nisso soa o sinal marcando o início da primeira aula e todos seguem para a sala de aula.

A primeira aula da noite era de Matemática e enquanto o professor se organizava para iniciar a aula, o grupo de alunos ainda comentavam sobre a moto. Nisso um dos colegas de sala perguntou ao Jovem T sobre o valor pago e novamente ele explicou como seria a forma de pagamento. O colega faz mentalmente o valor final da moto e exclama, Você tá doido, vai pagar onze e seiscentos numa moto que vale seis mil, dava pra comprar duas motos. O Jovem T engole em seco, rabisca no caderno o cálculo que deveria ter feito na frente do vendedor e diz, Nossa, não tinha me dado conta disso. O aluno ainda completou, Daqui quatro anos, quando você terminar de pagar, ela vai valer uns quatro mil. vai perder muito dinheiro. O professor ouvindo a conversa pergunta ao Jovem T, Qual é a taxa de juros do financiamento. Não sei, fizemos o financiamento pelo valor de parcela que eu podia pagar. Mas como que você faz um financiamento sem saber qual é taxa de juros, pergunta indignado o professor. O Jovem T, vermelho de vergonha e raiva, tenta resmungar algumas desculpas e o professor continua, Você não leu o contrato, lá deve estar constando o valor taxa. O Jovem T, já compreendendo que havia sido passado para trás, diz, Não li, o vendedor me explicou o que tinha no contrato, eu confiei e assinei. O professor balança negativamente a cabeça e diz, Nós estudamos porcentagem e juros esses dias, fizemos até prova, você não aprendeu o conteúdo. Aprendi, acho que aprendi, resolvi quase tudo. mas agora não adianta mais, o jeito é pagar as prestações, ajuizou Jovem T.

Aliás, falando em prova, eu trouxe a correção pra vocês, diz o professor entregando as folhas. O Jovem T, ainda atormentado com a história do financiamento, recebe sua avaliação com nota cinco e, como que para se amparar do mau negócio, diz sorrindo, Pelo menos vou conseguir passar de ano em Matemática.

DIÁLOGOS FOUCAULTIANOS (1ª parte)

Quantas pessoas cabem em um metro quadrado, perguntava o professor de Matemática numa sala do terceiro ano do Ensino Médio. Um monte, é só colocar um em cima do outro, graceja um aluno. Depende se estiverem deitados, sentados ou em pé, comenta outro. Parece uma brincadeira que eu vi num programa de televisão no domingo, ganhava quem colocasse mais pessoas dentro de uma cabine de vidro, não podia ficar nada de fora, nem a pontinha do dedo, comenta uma aluna.

Vamos fazer um teste, propõe o professor, que apanha um giz cor-de-rosa e com ajuda dos ladrilhos do piso, esboça um quadrado com um metro de lado no chão da sala. O professor entra no quadrado e diz, Cabe um com bastante folga. Nesta hora um aluno comenta, Quero ver o senhor morar num cômodo desse tamanho. O professor dá um sorriso e chama mais um aluno para entrar no quadrado, Cabe mais gente, gritam. Então vem você, diz o professor ao aluno que gritou e chama também uma aluna. Quatro ainda cabem, mas já fica mais apertado, comenta o professor. E mais dois, pergunta ele e chama mais duas alunas. Seis já está ficando apertado, comenta uma das alunas que está dentro do quadrado. E mais três, desafia o professor e chama mais três. Parece aquele trem do Rio de Janeiro que aparece na televisão, comentam. No carnaval deste ano, a micareta estava desse tipo, lembra outro aluno que também está dentro do quadrado.

O professor, ainda dentro do quadrado pergunta novamente, Quantas pessoas cabem em um metro quadrado. Um dos alunos diz, Cabe até nove pessoas, mas o ideal seria umas quatro, para que não fique muito apertado. Outra aluna argumenta, Depende de onde estamos, se for numa micareta pode ser até seis, mas se for aqui na escola, por exemplo, uma pessoa só, com mesa, cadeira e mochilas, já ocupam um metro quadrado. Outro também comenta, Eu vi na televisão que para os estádios da copa foram contadas quatro pessoas sentadas por metro quadrado. O professor nessa hora pondera, Pois é, depende do que estamos fazendo, se for num trem lotado, 9 em pé; se for numa micareta, 6; se for num estádio de futebol, 4 sentados e se for aqui na escola, 1 pessoa talvez fique apertada em um metro quadrado.

O professor sai do quadrado, pede para que os alunos se sentem e distribui uma folha para leitura. É uma reportagem da BBC Brasil intitulada: *“Brasil tem 4ª maior população carcerária do mundo e déficit de 200 mil vagas”*. Os alunos leem atentamente a reportagem, é possível ouvir expressões de surpresa. Após a leitura, o professor pergunta o que mais havia chamado atenção no texto, os alunos citam os trechos:

“De acordo com os dados mais recentes do Depen (Departamento Penitenciário Nacional), de 2010, o Brasil tem um número de presos 66% superior à sua capacidade de abrigá-los (déficit de 198 mil).”

“Pela lei brasileira, cada preso tem que ter no mínimo seis metros quadrados de espaço (na unidade prisional). Encontramos situações em que cada um tinha só 70 cm quadrados”, disse o deputado federal Domingos Dutra (PT-MA), que foi relator da CPI do Sistema Carcerário, em 2008.”

“No verão, faz um calor insuportável e no inverno, muito frio. Além disso, imagine ter que fazer suas necessidades com os outros 49 pesos da cela observando ou ter que dormir sobre o vaso sanitário”.

“De acordo com Dutra, durante a CPI, foram encontradas situações onde os presos dormiam junto com porcos, no Mato Grosso do Sul, e em meio a esgoto e ratos, no Rio Grande do Sul.”

Após a leitura dos excertos, um dos alunos pergunta indignado, Como alguém pode viver em setenta centímetros quadrados. Está dizendo aqui que eles fazem revezamento para dormir, explica outro. Como usar o vaso sanitário na frente de todo mundo, pergunta uma aluna. Outro argumenta, Mas ele optaram por estar lá, se não tivessem aprontado não teriam sido presos. Nesta hora o professor pondera, Mas será que todos tiveram chance de escolher outra vida. Outro aluno completa, Se o cara pudesse escolher não estaria lá. sem dizer que a cadeia não recupera ninguém, o cara entra lá ladrão de galinha e sai de lá profissional do crime. Mas como vai recuperar se eles vivem nessa situação deplorável, pondera outra. A cadeia acaba sendo um depósito de pessoas que não queremos no nosso convívio, comenta o professor.

A discussão estava boa, os alunos estavam interessados pelo assunto e o professor pergunta, Mas qual é a função da cadeia. Uma aluna usa um clichê, Ressocializar. Mas o que seria ressocializar, insiste o professor. Outra aluna responde, Reeducação a pessoa para ela viver em sociedade. O professor tira uma anotação do meio de um livro e lê, Ressocializar é um conjunto de atributos que permitem ao indivíduo tornar-se útil a si mesmo, à sua família e a sociedade, E complementa, Ele

precisa reaprender a viver em sociedade. Um dos alunos, em tom de ironia responde, Reeducar é ensinar na cadeia o que o cara deveria ter aprendido na escola. O professor concorda com um gesto e uma aluna exclama, Então a escola faz a mesma coisa que a cadeia. Sim, responde o professor.

Neste momento o burburinho foi geral, os alunos se inquietaram com a constatação e o professor, observando que terminaria o horário da aula, completa, A escola tem o objetivo de formar a pessoa, a partir de um padrão aceito, para ela viver em sociedade e a prisão tem o mesmo objetivo, pegar uma pessoa desforme, que não é “aceita” pela sociedade e modelar a partir de um padrão de pessoa ideal.

Soa o sinal.

Ao chegar em casa o professor reflete sobre a aula e as discussões, lembra das aula de filosofia na graduação onde foi discutido o livro “Vigiar e Punir” de Michel Foucault, sente vontade discuti-lo com a turma, mas lembra do programa de Matemática que deve ser seguido e cumprido. Poderia ser no contra turno, pondera. Mas fica difícil para eles e para mim, conclui o professor.

Na aula seguinte, mesmo o professor tentando explicar “Semelhança de Triângulos”, os alunos retomam a discussão, Estamos querendo saber o que a escola tem a ver com a cadeia, exclamam. Neste momento, o professor propõe, Não temos como discutir esse tema nas aulas, pois precisamos cumprir o conteúdo. mas se vocês toparem, tem um livro que aborda esse assunto, “Vigiar e Punir” de Michel Foucault, e podemos fazer um grupo de estudo no período da tarde, o que acham.

Os alunos se animaram com a ideia e combinaram os encontros do grupo às quartas-feiras à tarde, pois assim aproveitam que nesse horário o professor está cumprindo as “horas-atividade”. O professor, que havia levado o livro para escola, diz, Vamos começar estudando o capítulo “Disciplina”, leiam as primeiras páginas até “Arte das distribuições”, o livro vocês encontram facilmente para download. Os alunos anotam as orientações e continuam a aula sobre “semelhança de triângulos”.

1º Encontro

Os alunos chegaram um pouco desanimados, Não consegui entender nada, se queixa um aluno. Também não entendi muita coisa, reclama outra. Não consegui ver nenhuma relação da cadeia com a escola, diz outro. Calma galera, nem começamos ainda, vocês sentiram dificuldade por que começaram agora, acalma o professor.

O professor começa explicando, Eu escolhi o capítulo “Disciplina” porque é nele que a escola e a prisão começam a se encontrar, nos capítulos anteriores Foucault vai explicar como eram os métodos de punição antes da prisão e quais foram os fatores que fizeram com que se chegasse nela em meados do século XVIII, antes a punição era estritamente física, com a prisão ela também passa a ser psicológica. A punição que a cadeia prevê é a produção de corpos dóceis a partir da disciplina, os alunos abrem o livro na página 117 e o professor continua, Como a gente pode ver aqui, na metade do século XVIII entende-se que o corpo pode ser manipulável, treinável, por exemplo o soldado, antes a pessoa precisava ser soldado por natureza, ter “nascido” pra ser soldado, depois descobriu-se que, bastando um treinamento adequado, qualquer pessoa poderia ser um soldado. Ele diz aqui, “o corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cuja as forças se multiplicam”. Isto que é um corpo dócil, pergunta uma das alunas e o professor confirma.

O professor dá mais alguns exemplos da produção de corpos dóceis, tira algumas dúvidas dos alunos e cita o trecho “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. Para explicar isso o professor comenta, Vocês já devem ter ouvido dos professores que o governo não quer que as pessoas pensem, Foucault, de certa forma, também diz isso, os “corpos dóceis” são indivíduos treinados ao máximo, por exemplo, para resolverem uma equação do segundo grau, mas que não conseguem pensar politicamente. Então a Matemática também tem o mesmo objetivo da prisão, pergunta um dos alunos. O professor responde, A ciência Matemática, aquela que os matemáticos desenvolvem, talvez não, mas a disciplina Matemática, que a gente

chama de Matemática Escolar, e que meu professor na faculdade chamava de Doutrina, sim. Ela obedece ao que Foucault chama de Poder Disciplinar.

O professor responde a mais algumas perguntas e finalizam a primeira reunião do grupo, combinando que discutiriam “A arte das distribuições” no próximo encontro.

2º Encontro

No horário marcado, os alunos chegaram a escola, dos trinta que iniciaram, apareceram vinte e dois, se dirigiram para as suas carteiras e antes que alguém pudesse dizer algo, um dos alunos, comentou: Segundo Foucault, a disposição das carteiras em fileiras é uma forma de disciplinar a gente. O professor riu e os alunos imediatamente fizeram um Círculo, Mais pra frente, quando falarmos do Panóptico, vocês irão perceber que o Círculo é tão perigoso quanto as fileiras. pelo visto essa semana a leitura rendeu mais, o que acharam, pergunta o professor.

Uma aluna começa, Entendi que em primeiro lugar a disciplina distribui os indivíduos no espaço e que essa distribuição é importante para organizar o espaço e facilitar o controle dos indivíduos. Isso mesmo, responde o professor e continua, Existem algumas técnicas para a distribuição, a determinação de um local para todos que serão disciplinados é uma delas, por exemplo, é preciso que exista um prédio escolar para que os alunos sejam “cercado”, para que o controle fique mais fácil.

Não só isso, ele fala aqui de um tal quadriculamento, não entendi muito bem isso, pergunta um aluno. Cada um no seu quadrado, explica outro. Exatamente, cada um no seu lugar, cada lugar um indivíduo, sem grupos. Foucault explica que esta divisão possibilita detectar presenças e ausências, onde encontrar os indivíduos, se comunicar com eles, vigiar o comportamento, sancionar, medir as capacidades e o méritos, complementa o professor.

Após algumas explicações de termos e conceitos usados no livro, o professor continua, Uma terceira técnica é o que Foucault chama de “localizações funcionais”, são formas de organizar um ambiente para que a vigilância seja facilitada, por exemplo, da forma como vocês são dispostos na sala facilita a vigilância pelos

professores, a constatação da presença, observar se vocês estão prestando atenção, se estão copiando a matéria, se estão conversando paralelamente, etc.

Uma quarta técnica de distribuição é a “organização do espaço serial”, que vem a ser, no caso da escola, uma de suas grandes modificações, ou seja, o que antes era misturado, onde alunos de várias idades estudavam numa mesma sala e o professor trabalhava individualmente alguns minutos com cada um, passa a ter uma organização mais homogênea, segundo a idade do aluno, por exemplo, permitindo o trabalho simultâneo com todos. em outras palavras, se não fosse a organização serial não teríamos sexto, sétimo ano do Fundamental ou terceiro ano do Médio, explica o professor.

Então essas coisas foram evoluindo. primeiro colocaram em fila, depois viram que era melhor separar por serie, etc, pergunta um aluno. Isso mesmo, explica o professor e complementa, Aqui no livro Foucault diz que era ao mesmo tempo técnica de poder e um processo de saber, a partir do momento que “encarceraram” algumas pessoas e observaram, experimentaram, manipularam e etc essas pessoas, isso gerou saber, e esse saber gerou mais poder, que possibilitou criar um sistema de quadriculamento, e isto gerou mais saber, que gerou mais poder, até chegar na organização serial.

Sem que o professor percebesse já havia excedido o tempo reservado para o encontro, finalizaram a reunião e arrumando as coisas, o professor pediu para que os alunos lessem “O controle da atividade”.

3º encontro

Com Todos a postos o professor inicia, Nesse tópico Foucault começa explicando sobre “horários”, para dar um exemplo daqui da escola, temos hora para entrar, um tempo de tolerância para chegar atrasado, horário para iniciar e terminar as aulas, para o intervalo. na prisão também, horário para tomar sol, para acordar, para dormir, para assistir televisão, etc. os horários são importantes no poder disciplinar.

Gostei de uma frase que o Foucault escreveu aqui, ele diz que “um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente”, diz uma aluna e continua, Fiquei

pensando nos ginastas, eles precisam de gestos muito bem feitos para conseguir uma boa pontuação em uma prova. quer dizer que eles também estão sob o Poder Disciplinar, pergunta. Com certeza, o treinamento deles é um bom exemplo do poder disciplinar, responde o professor.

Alunos e professor comentam sobre mais alguns exemplo e o professor retoma, Tem uma citação ótima sobre “utilização exaustiva” aqui “a única finalidade [...] é acostumar as crianças a executar rapidamente e bem as mesmas operações”. vocês se lembram de alguma coisa com essa citação, pergunta o professor. Claro, as imensas listas de exercícios que já fizemos, inclusive de Matemática, responde um aluno. O professor sorri e justifica, Às vezes não conseguimos fugir do poder disciplinar. Este tópico instiga muito os alunos, começam a dar exemplos dessa prática em várias disciplinas e também em outros ambiente. Novamente ultrapassam o horário estabelecido e ficou estabelecido que leriam “A organização da gêneses”.

NÃO VOU MAIS ERRAR!

Por Thiago Donda Rodrigues

Na sexta série, em 1995, tínhamos em Matemática a temível professora Nobuko. Não havia aluno naquela escola que não a temesse, principalmente pela sua fama de má, que ela mesmo alimentava com suas práticas inusitadas durante as aulas. A prática mais temida consistia em, durante a aula, escolher alguns alunos para resolver exercícios na lousa, muitas vezes de conteúdos recém ensinados, e se errássemos ela deliberava o castigo de copiar dez vezes cada exercício proposto naquele dia. Todos tínhamos pavor de ser escolhidos, não só pelo castigo proposto, mas também pelo constrangimento perante aos colegas caso errássemos. Certo dia, numa aula de Equações de Primeiro Grau, no momento em que Nobuko escolhia alguém para ir à lousa, eu tentei me esconder atrás do colega da frente, nisso ela disse em alto e bom som: Você menininho! Você mesmo que está tentando se esconder! Neste dia copiei dez vezes cada um dos dezoitos exercícios dados na aula. As aulas com a professora Nobuko foram tão marcante que, tempos depois a vi na rua e me escondi para que ela não me reconhecesse.

A técnica de Nobuko, por mais que ela quisesse, não tinha o objetivo de fazer com que a gente aprendesse os conteúdos, nem mesmo pela repetição de um modelo de solução que é tão frequente no ensino de Matemática, era apenas o castigo de copiar, os já resolvidos exercícios do caderno, dez vezes cada. O que os sempre imensos trabalhos-castigo objetivavam era a penalização do erro cometido pelo

aprendiz.

Sempre me perguntei, mesmo antes de ter essas preocupações como educador matemático, o que poderia haver de tão grave num erro cometido por um aluno a ponto de um professor cometer tal violência? Parece obvio que errar seja comum num lugar onde se ensina coisas às pessoas que não sabem. Errar é humano! É errando que se aprende! diriam os precipitados. Não na Doutrina! Nela o erro é uma falta grave e deve ser extirpada a todo custo. É como um pecado que afasta o pecador do divino.

Paulo Freire, numa entrevista concedida a Marcio D’Olne Campos, considera que a penalização do erro pelo educador pode fazer com que o aluno veja o erro como, além de uma falha cognitiva, uma falha moral e cultural, que muitas vezes pode estar relacionado com a origem social do indivíduo. Isso porque o erro é visto, não como uma etapa da construção do conhecimento, mas como um obstáculo de natureza ideológica, uma vez que a escola, autoritária e elitista, avaliza um saber inteiramente pronto, pretensamente acabado e da classe social dominante.

No livro “Por uma pedagogia da pergunta” Freire concebe que o erro, ligado a uma pedagogia de respostas cristalizadas, impede que o estudante se arrisque no processo de aprendizagem o que opera uma castração da criatividade e impossibilita a invenção e reinvenção, uma vez que todas as respostas já são conhecidas pelo professor e as verdades já estão estandardizadas, pré-estabelecidas.

Assim, as provas e trabalhos na Matemática Escolar – e nas outras disciplinas – funcionam, a partir da punição do erro e a instauração de verdades incontestáveis, como um instrumento de exercício do poder que normaliza os indivíduos a partir do modelo de sociedade que se pretende defender.

Frente à esta Educação, e por consequência à Doutrina que segue o mesmo modelo, Freire sugere uma educação da pergunta, que tenha por objetivo lançar o aluno ao risco, à aventura intelectual, à criatividade, ensinando-o a perguntar, pois ao se indagar e indagar o

mundo ele terá a possibilidade de encontrar criativamente suas respostas.

Mas para isso, mais que uma visão pragmática da “valorização” do erro, onde o educador, ao detectar o erro, apenas oferece ao aluno uma nova chance para “fazer certo” ou, o que seria pior, não discute o erro e aceita-o sem critério, é necessário que o erro seja encarado como uma etapa necessária da construção do conhecimento e o que permite o educando avançar na aprendizagem, pois é impossível aproximar-se do objeto de aprendizagem, apoderar-se dele e conhece-lo sem haja vacilos ou enganos.

ESCOLARIZAÇÃO DA POPULAÇÃO AUMENTA, MAS SOMENTE 43% TEM O ENSINO MÉDIO COMPLETO



O índice Educação do IDH de Paranaíba é 0,627, é considerado alto para os parâmetros do Atlas do Desenvolvimento Humano – 2013. Este índice le-

va em conta a escolaridade da pessoa adulta e o fluxo escolar do jovem. Então, para entender melhor o contexto da Educação em Paranaíba é interes-

sante olhar os dados do Censo sobre acesso, permanência na escola e certificação, pois menos da metade completa o Ensino Médio. Educação, PÁG. 211

DE UMA PRÁTICA À OUTRA

O filósofo Michel Foucault entende as instituições do tipo Escola, Exército, Fábrica, Hospital, Hospício, Prisão como aparelhos de Estado em defesa da sociedade. Para tanto, estas instituições se pautam na normalização dos indivíduos.

PÁG. 221

A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA COMO ELA É ...

Hoje em “Diálogos Foucaultianos”, os alunos vão compreender que o exame é um dos principais instrumentos de coerção para que todos se submetam a normalização. O que Foucault sinaliza como saída?

PÁG. 226

FIPAR É FILHA DE PARANAÍBA

As Faculdades Integradas de Paranaíba – FIPAR iniciou suas atividades em 1995 e oferece: Ciências Contábeis, Pedagogia, Sistemas de informações, Administração e Direito. Além de vários cursos de pós graduação.

Educação, PÁG. 212

EDITORIAL

Retomemos alguns motivos que fazem nossos alunos terem aversão a Matemática. Será que existe outra forma de Educação Matemática?

PÁG. 233

FIOS DA MEADA

Nesta edição nosso antropólogo se depara com uma grade. É tempo de finalizar a descrição.

PÁG. 213

MITOLOGIAS

No meio do caminho tinha uma pedra, tinha uma pedra no meio do caminho. A história do aparecimento misterioso de uma grade.

PÁG. 223

ATUAL INFRAESTRUTURA DE PARANAÍBA

O Censo 2010 das residências urbanas têm esgoto. A contabilizou 13.701 domicílios em Paranaíba, 99,02% destes têm água encanada, 99,87% energia elétrica e 70%

das residências urbanas têm esgoto. A coleta de lixo compreende 97,83% das residências urbanas, mas ainda não existe aterro sanitário. Política, PÁG. 212

ESCOLARIZAÇÃO DA POPULAÇÃO AUMENTA, MAS SOMENTE 43% TEM O ENSINO MÉDIO COMPLETO

O índice Educação do IDH paranaibense, 0,627, é considerado alto segundo os parâmetros usados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano – 2013. Este índice leva em conta a escolaridade da pessoa adulta e o fluxo escolar do jovem. Então, para entender melhor o contexto da Educação em Paranaíba é interessante olhar os dados do Censo sobre acesso, permanência na escola e certificação.

Olhando o fluxo escolar do jovem paranaibense, segundo o Atlas 2013, em 1991, 45,05% das crianças de 11 a 13 anos frequentavam os anos finais do ensino fundamental ou haviam completado este nível de ensino. Atualmente esta porcentagem é de 95,19%, enquanto os índices estaduais e nacionais são 87,91% e 84,86%, respectivamente; em 1991, tinha-se na cidade 16,18% dos jovens de 15 a 17 anos com o ensino fundamental completo, atualmente esse índice é de 60,86%, ao passo que são 55,24% em âmbito estadual e 57,24% no nacional; no ano 1991, 10,92% dos jovens de 18 a 20 anos tinham o ensino médio concluído, atualmente, são 43,22%, sendo que a média estadual é de 40,43% e a média nacional 41,01%.

Durante esse tempo também se obteve em Paranaíba o aumento da escolaridade da população adulta. Em 1991, 28,32% da população, com 25 anos ou mais (população total com 25 anos ou mais: 24.678) era composta por analfabetos, o Censo 2010 mostra que esta porcentagem caiu para 13,43%, contabilizando 3.312 pessoas. Vale destacar que desses analfabetos 1.533 eram brancos, 392 negros, 1.369 pardos, 17 amarelos e 1 indígena.

O Censo 2010 também mostra que 3.409

pessoas de 15 anos ou mais (população total de 15 anos ou mais: 31.350) não sabiam escrever, destes, 1.573 eram brancos, 402 negros, 1.416 pardos, 17 amarelos e 1 indígena.

Também podemos observar que, em 2010, 373 pessoas com idade de 10 a 17 anos haviam parado de frequentar a escola e que 2.650 pessoas com 15 anos ou mais nunca a frequentaram.

Tendo em vista a Educação de Jovens e Adultos, o Censo 2010 mostra que 79 pessoas frequentavam classe de alfabetização de jovens e adultos, 154 pessoas o Ensino Fundamental da EJA e 238 o Ensino Médio.

Com relação ao Ensino Superior os dados do IBGE mostram que 1.774 pessoas frequentavam curso de nível superior, sendo que 1015 em instituições particulares e 760 em instituições públicas. De acordo com o Atlas, em 2010, 11,11% das pessoas com 25 anos ou mais, 2.742 pessoas, tinham ensino superior completo. O Censo mostra também que 51 paranaibenses frequentavam cursos de especialização, sendo que 40 em instituição particular e 11 em instituição pública e que naquele ano 24 pessoas frequentavam curso de Doutorado.

Como pode-se observar, houve uma significativa melhora nos índices de acesso, permanência e certificação da população paranaibense, isso, com certeza, é um avanço, no entanto, ainda existe um grande caminho a ser percorrido, especialmente no que se diz respeito a qualidade da Educação.

FONTES: www.atlasbrasil.org.br/2013/
www.cidades.ibge.gov.br

INVESTIMENTO NA INFRAESTRUTURA DE PARANAÍBA NOS ÚLTIMOS ANOS

O Censo 2010 contabilizou 13.701 domicílios em Paranaíba – 12.127 urbanos e 1.574 rurais –, sendo que 10.219 são de alvenaria com revestimento, 1.804 de alvenaria sem revestimento, 1.529 de madeira aparelhada, 76 de madeira aproveitada, 10 de taipa não revestida, 15 de taipa revestida e 49 de outros materiais. Segundo o Atlas, 99,02% destes domicílios têm água encanada e 99,87% contam com energia elétrica. Quanto ao esgoto, a empresa responsável e o Governo Estadual garantem que, desde 2014, este serviço abrange 70% das residências urbanas.

A coleta de lixo compreende 97,83% das residências urbanas, no entanto, não existe, por parte do poder público, uma

política de coleta seletiva. Este problema vem sendo minimizado por uma cooperativa de reciclagem coordenada por professores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, do campus de Paranaíba, mas o impacto dessa ação ainda é pequeno. Outro problema é a não existência de aterro sanitário na cidade, deste modo, os resíduos são encaminhado para o lixão municipal que, apesar de algumas ações de melhoria por parte da prefeitura – retirada de algumas pessoas que trabalhavam e/ou moravam no local e o plantio de árvores –, ainda enfrenta vários problemas, tais como, a falta de tratamento adequado aos resíduos e sua localização há 50 metros da nascente de um córrego.

FIPAR: FILHA DE PARANAÍBA

As Faculdades Integradas de Paranaíba – FIPAR, com sede na cidade de Paranaíba, Estado do Mato Grosso do Sul foi criada e é mantida pelo Centro Educacional “Visconde de Taunay”- CEVITA. Ela iniciou suas atividades em 1995 com o curso de Ciências Contábeis. Em 1996 deu início ao curso de Pedagogia. Em janeiro de 1999, mudou-se para a sede própria, com amplas salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, auditório, multimeios e laboratório de idiomas. Em fevereiro de 1999, teve início a primeira turma no curso de Administração. No ano de 2000 foi autorizado o curso de Letras. E em 2002, foi autorizado o curso de Sistemas de Informação. No ano de 2006 foram iniciadas as atividades do curso de Direito-Bacharelado

As FIPAR também oferecem os cursos de pós-graduação *lato sensu* em Alfabetização e Letramento, Docência e Gestão do Ensino Superior, Educação Especial com Perspectiva Inclusiva, Práticas Pedagógicas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, Psicopedagogia, Leitura e Produção de Textos, Direito Processual Civil, Penal e do Trabalho, Direito Constitucional e Ambiental, Contabilidade, Auditoria e Perícia Contábil, Gestão Hospitalar e de Projetos em Saúde Pública, Gestão em Serviço Social e Sustentabilidade Ambiental, Gestão e Logística Empresarial, Mediação e Rede de Computadores e Informatização Empresarial.

Fonte: <http://www.fipar.edu.br>

UMA GRADE NO MEIO DO CAMINHO

No encerramento da matéria especial sobre a Educação de Jovens e Adultos o antropólogo do Correio de Sant'Anna do Paranaíba vai contar a história do aparecimento de uma grade no meio do caminho.

O novo projeto também prevê que os alunos escolham os Componentes Curriculares que desejam/possam fazer, a intenção é possibilitar o cumprimento da carga horária exigida segundo suas possibilidades/limitações. No entanto, a mobilidade que os alunos da EJA devem ter para apenas fazer um/alguns dos componentes oferecidos e não participar de todas as aulas, exige que a escola permita que estes entrem e saiam quase que livremente, pois deverão acessá-la segundo o horário da disciplina que escolheu.

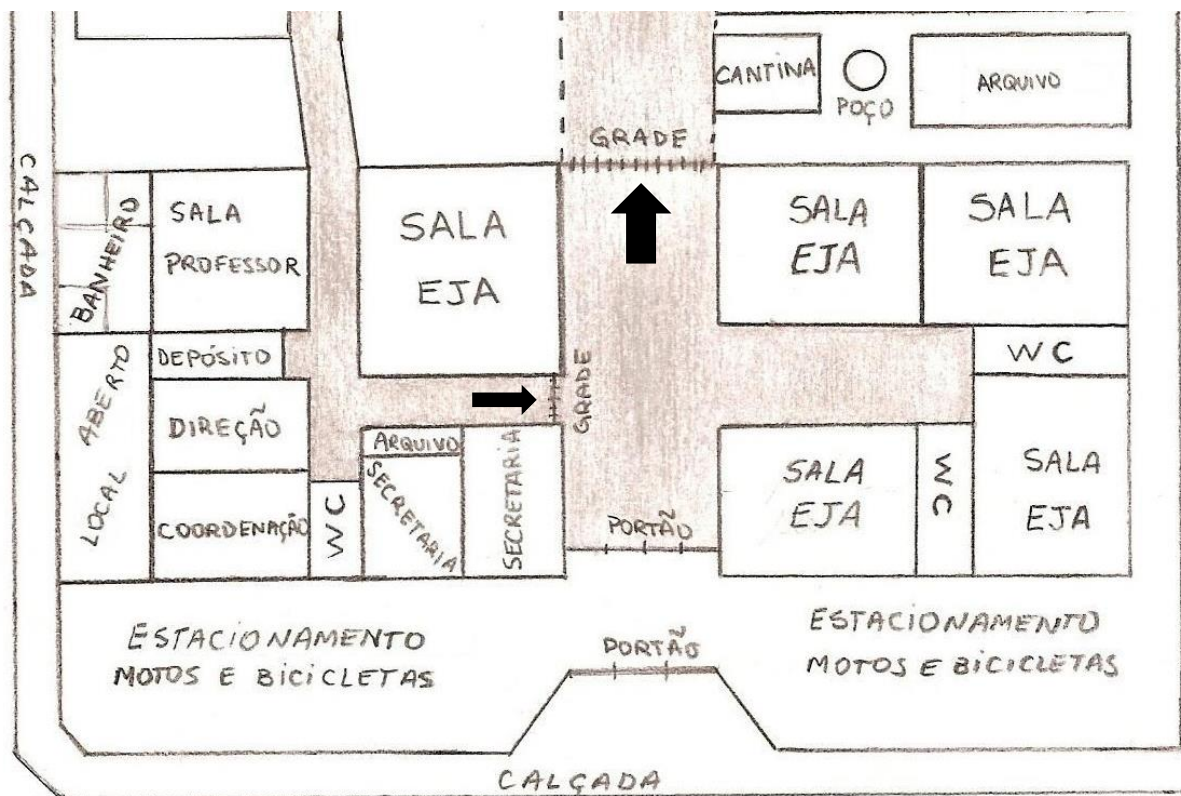
Entretanto, esta mobilidade, característica do novo projeto, gerou outro problema para a escola, pois esta liberdade dos alunos da EJA se confrontou com o controle de horários de entrada e saída dos alunos do ensino regular, que algumas vezes, aproveitavam desta possibilidade para fugir da escola.

Antes mesmo de o projeto de EJA mudar em 2013, a fim de controlar a entrada e saída dos alunos, a escola já mantinha uma funcionária que tinha o objetivo de cuidar especificamente do portão que dá acesso ao prédio da escola, entretanto, com esta mobilidade do novo projeto, os alunos do ensino regular, muitas vezes, conseguiam fugir dizendo que também eram da EJA.

Já estávamos em trabalho de campo, quando a escola passava por este problema, no entanto, ficamos surpresos quando, em um dia de observação, após o feriado de páscoa, nos deparamos com uma grade dividindo a escola.

Tem uma jaula lá, era bom se tirasse aquela jaula. ce percebeu que tem um portãozão lá no meio, eles tranca lá que eles fala que não pode ficar passando pra lá e pra cá, porque é a divisória, na parte de cá é o EJA, e do lado de lá é normal. puseram o portão porque o pessoal não estudava, só ficava na escola andando de um lado pro outro, o pessoal do EJA ficava estorvando as aulas de lá, ia pra quadra. (Danilo, 26 anos)

Com o objetivo de ilustrar a localização da grade fazemos uso de uma parte da planta baixa da escola já registrada anteriormente:



Observando o desenho acima, podemos perceber que o prédio conta com um portão que divide o estacionamento e a calçada, e um portão intermediário que controla o acesso ao prédio da escola. Estes portões já estão há bastante tempo na escola. Também podemos observar que o local onde foi colocada a grade (na verdade “as grades”, pois foi colocada um grade paralela aos portões citados e outra em um corredor lateral que dá acesso ao restante da escola), deixa o setor administrativo e as salas de EJA separados do restante da escola.

A disposição das salas de EJA é uma importante questão a ser observada, não nos foi informado se o seu agrupamento desde o início já intencionava a grade, mas, olhando a planta e as salas disponibilizadas para o EJA, vemos que estavam em posição estratégica para a sua colocação.

Pôde ser detectado que há uma rotina quanto ao controle dos portões. Pouco antes de iniciar o horário da noite, todos eles, inclusive as grades, são abertos. Por volta das 18:40h, o portão do estacionamento (composto por um portão social e um de garagem) é fechado, ficando somente o portão social sem cadeado. Esse é o horário limite para que o aluno do ensino regular possa entrar na primeira aula. Assim, os que chegam após este horário esperam o sinal da segunda aula para entrar e geralmente ficam sentados em um banco dentro da escola próximo ao portão

intermediário. O portão intermediário também é fechado neste horário e a funcionária inicia o controle da entrada e saída dos alunos. A grade fica aberta até cerca de 19:00h para que os alunos possam ir ao refeitório comer a merenda¹⁷, após este horário, a grade maior é trancada com cadeado e a menor fica apenas tramelada. Também foi observado que, os alunos do ensino regular que chegam no horário da segunda aula, usam a grade menor para se dirigirem às salas. A grade só volta a ser aberta durante o horário do intervalo e no final do período para a saída dos alunos. Cumpre-se registrar que, do lado em que está a EJA, há banheiro para os alunos e bebedouro, mas a grade impede, por exemplo, o acesso dos alunos à cantina, refeitório, biblioteca e quadra.

No entanto, foi observado também que a rotina de controle dos portões e das grades nem sempre eram seguidas, em alguns momentos porque mudava a pessoa que cuidava do portão, outros porque o portão do estacionamento estava totalmente trancado, ora tínhamos que nos identificar para entrar na escola, ora não havia ninguém controlando a entrada, etc. No entanto, foi observado que a grade era sempre mantida trancada nos horários estabelecidos.

Eu não gosto de Matemática não. no primeiro ano era fácil, eu gostava né, da primeira a quarta eu gostava de Matemática, mas depois começou a ficar meio complicado pra mim, esse negócio de dividir eu já acho meio complicado, eu num gosto muito não. Eu tinha dificuldade na EJA. chega numa certa hora que tem umas conta que me prejudica um pouco, quando dá xis, essas coisas. a Matemática é importante, porque tudo que cê vai fazer com dinheiro, tem que fazer conta, tem que fazer um pouco de Matemática. eu sei dividir certinho essas coisa, até da sétima pra oitava eu sei fazer as conta, depois fica muito embaraçado e eu num gosto. (Danilo, 26 anos)

Buscando informações que nos fizesse entender o porquê das grades, nos foi explicado que a escola, tendo em vista que as salas de EJA estão concentradas todas em um mesmo local e próximas à saída, optou por colocar as grades separando-as para impedir a fuga dos alunos do ensino regular e facilitar o controle de entrada e saída de alunos da EJA. Poderíamos classificar essa explicação como padrão ou oficial pois, foi dada várias vezes, por várias pessoas da escola, ao pesquisador,

¹⁷ A merenda é oferecida no início das aulas até 20 minutos após o início da primeira aula. A escola não oferece merenda no horário do intervalo.

professores, alunos e pessoas externas à escola.

No entanto, esta versão não foi muito bem aceita por todos, na época da colocação da grade, muitos alunos indagavam os professores sobre os motivos que para coloca-la. A incompreensão dos alunos pôde ser notada quando em uma aula no Ensino Fundamental, um dos alunos, com aparentemente 45 anos, pergunta ao professor: “Ainda não consegui entender o porquê daquela grade ali?”, neste momento o professor deu a resposta oficial, mas o aluno continuou: “Quem são os delinquentes, nós ou eles? É para separar quem sabe de quem não sabe?”, ao ouvir isso o professor ficou atônito. O aluno finaliza perguntando: “ou deve ser para separar os jovens dos idosos? Mas ele mesmo emenda: “não deve ser, pois lá tem velho também!”.

Noutro diálogo, presenciado no Ensino Médio, um aluno também indaga: “professor, porque separaram a gente do resto da escola?”, nisso uma das alunas intervém: “não separaram, é para os alunos de lá não fugir!”. O professor concorda com a aluna e diz: “como o portão – intermediário – precisa ficar aberto para vocês, os alunos de lá estavam indo embora sem autorização!”. No entanto o aluno insiste: “Acho que eles querem separar os inteligentes dos burros!”.

Não só os alunos se indagavam sobre a grade mas também pessoas externas à escola. Foi possível observar um homem, que acompanhava uma aluna, perguntando sobre a grade para a funcionária que controla o portão e ela respondeu: “Agora o EJA foi separado”.

Ao longo do tempo foi possível observar que os alunos acabaram se acostumando com a presença da grade, era comum presenciar casais namorando por entre ela; pessoas conversando também deste modo; pessoas encostadas na grade, etc. Também foi observado que muitas vezes alunos iam até o cadeado verificar se ele estava trancado e/ou pediam para a funcionária, que cuidava do portão intermediário, para abri-lo.

Já reprovei, tinha dificuldade em Matemática, sempre tive. eu reprovei duas vezes, na segunda, na sétima, agora não lembro se foi na sexta que eu reprovei, depois eu voltei na sétima eu ia e parava, ia e parava, eu perdi dois anos, e desisti na sétima. eu trabalhava, estudava a noite e ninguém queria saber de ir pra escola, chegava do serviço num animava de ir, nessa época eu trabalhava na fábrica de calçado, mas era preguiça também, eu era menor de idade, daí eu casei. (Paula, 28 anos)

No entanto, é preciso registrar que os alunos não são totalmente impedidos de transitar de um lado a outro da escola, até porque a grade menor não tem cadeado e desta forma, por muitas vezes, foram vistos os alunos do ensino regular, quase que livremente, acessando o corredor pela grade menor e chegando até o portão intermediário e muitas vezes conseguindo ir embora, seja pela ausência da pessoa que cuidava do portão, seja por conseguir ludibria-la.

Ainda no que diz respeito ao controle e vigilância dos alunos, devemos registrar que o diretor, a fim de controla-los, constantemente fazia rondas pelo pátio e corredores da escola. Buscando informações sobre isso, uma das professoras nos informou que: “é o diretor mesmo que cuida, se não for ele, ninguém consegue dar conta!”. No entanto, também foi presenciado, algumas vezes, os coordenadores neste papel.

Podemos observar no desenho da planta da escola que a própria disposição dos prédios, das salas, posição da direção, secretaria e os pontos cegos – quadra descoberta, refeitório por exemplo – dificultam a vigilância. A mesma professora nos informou que os professores também auxiliam no cuidado com os corredores.

Conversando com o diretor ele nos explicou que há uma defasagem muito acentuada no número de funcionários, e que este problema é mais grave no período da noite, por isso, ele mesmo se encarrega de vigiar os alunos. O diretor diz: “a falta de professores é fácil resolver, pois o Estado contrata, mas a falta de funcionário só pode ser resolvida através de concurso. Como faltam vários deles temos que nos desdobrar!”.

Vale destacar que o diretor é professor efetivo do Estado desde 1992 e diretor da escola desde em 1996, quando foi eleito pela primeira vez. O diretor está no seu sexto mandato.

Também é importante assinalar que a escola conta com um vigilante contratado pelo Estado que trabalha durante todo o período noturno. Pôde ser observado que ele tem o objetivo de coibir ações de pessoas externas à escola, para tanto, permanece no portão intermediário durante a entrada e saída dos alunos e por vezes faz rondas pela escola. Não foi presenciado atos do vigilante no objetivo de coibir ou corrigir ações realizadas pelos alunos da escola.

Também foi observado que em alguns momentos a grade dificulta o trabalho de vigilância, não em termos de visibilidades, mas impede o acesso rápido de um lado a outro da escola. Pudemos presenciar isto em uma noite em que os alunos

estouraram um bomba na quadra coberta, mas o vigilante e a coordenadora não conseguiram identificar os autores por não chegarem à tempo ao local. Faz-se interessante registrar que, nesta situação, o vigia propôs que a polícia fosse chamada para “dar uma batida” nos alunos, ou seja, que deveriam ser revistados para que os autores pudessem ser identificados. Neste momento, nos explicaram que não era autorizado pelo diretor o acionamento da polícia, no entanto, ao estourar uma segunda bomba, com maior potência, a coordenadora (o diretor estava ausente neste dia) chamou a polícia, que, no entanto, não compareceu, pois os policiais naquele dia estavam ocupados.

Também em termos de vigilância e controle, foi interessante notar que em uma noite que estávamos em trabalho de campo e que chovia torrencialmente, a escola funcionava normalmente, até que foi subitamente tirada de sua rotina quando a energia acabou. Com o apagamento das luzes (a escola não conta com gerador ou luzes de emergência), a escola se transformou repentinamente, alguns alunos começaram a gritar por medo, mas a maioria, como se libertassem algo preso dentro de si. Os portões foram abertos pelos funcionários e foi iniciada uma bagunça generalizada, com muita gritaria, alguns alunos querendo ir embora, outros ligando para que alguém pudesse busca-los, etc. Esta situação prolongou-se por cerca de 40 minutos quando a escola se esvaziou.

Eu reprovei no primeiro, segundo e terceiro ano, quando eu era criança, eu acho que eu reprovei umas duas vezes, que eu e mais minha irmã estudava na mesma sala e nós conversava muito, aí repartiu nós duas, uma foi prum lado e outra foi pro outro, aí que eu consegui ir pra frente. eu reprovava era porque, tinha que fazer as provas, e minha professora fala assim, Não, você não tá bem, eu não vou passar você sem saber, cê tem que saber pra você passar, cê tem que saber ler, cê tem que saber escrever. eu entrei na escola com oito anos, eu nem sabia pegar direito no lápis, nunca tinha ido na escola, morava numa fazenda. depois que a professora viu que realmente nós sabia ler e escrever que ela passou nós. depois que eu entrei na quinta série, sexta, sétima, oitava eu não reprovei mais, eu gostava de estudar, boa aluna, eu sempre fui boa aluna na escola. quando eu terminei o nono ano eu já era maior de idade, aí eu entrei no EJA para fazer o Ensino Médio. eu tava no segundo e terceiro, eu fiz o primeiro e segundo no EJA, eu já fiz o primeiro e o segundo, eu consegui fechar, eu tinha que fazer só o terceiro, mas o terceiro normal é forte demais pra mim fazer. a única vez que eu tive que parar foi agora na gravidez. (Jéssica, 27 anos)

O projeto em 2014

Finalizando o trabalho de campo no início de dezembro de 2013, o período compreendido até o início de fevereiro de 2014, foi uma fase para relermos o caderno de campo, refletirmos sobre as anotações, sobre o que havia sido observado, o que foi ouvido e também foi um momento de reler o projeto de EJA, refletir sobre ele, a fim de criar um texto que, além de conter todas as informações registradas, pudesse conter a atmosfera em que a escola se encontrava no processo de implantação do novo projeto. Inevitavelmente, algumas anotações e observações, após todo este tempo, soaram estranhas ou incompletas, fazendo-se necessário voltarmos a escola a fim de elucidar incompreensões ou confirmar informações.

Na volta à escola em 2014, foram observadas algumas mudanças no projeto, algumas mudanças normais ao andamento de qualquer escola e outras necessárias para que o projeto pudesse continuar funcionando.

Foi detectado que em 2014 houve mudança de professores e como o professor Emerson não foi contratado e as Unidades de Ensino de Matemática não haviam sido terminadas nas turmas “EJA – Fundamental I” e “EJA – Médio I”, foi contratada uma professora para cumpri-las

Pudemos presenciar a nova professora se inteirando sobre o projeto de EJA com o diretor, nesta situação, o diretor participava algumas características do projeto para ela e durante esta conversa, a professora perguntou se a EJA contava com material didático e o diretor respondeu: “não tem livro para EJA, você precisa preparar as aulas a partir dos livros ‘normais’”. Neste momento, o diretor, observando que estávamos na mesma sala, disse: “conversa com o professor ali, ele é expert na EJA, está fazendo doutorado no assunto”.

Também devemos registrar que o professor Carlos, que havia terminado as Unidades de Ensino de Matemática na turma “EJA – Médio II” em 2013, passou a trabalhar com as aulas de física em 2014.

O fato de já terem sido terminadas todas as Unidades de alguns Componentes Curriculares gerou uma confusão quanto a participação dos alunos nas aulas em 2014. No que diz respeito à Matemática, isso pôde ser visto porque foram juntadas as duas salas de Ensino Fundamental, os seja, os alunos da “EJA – Fundamental I”, que havia visto a primeira metade das dez Unidades de Ensino de Matemática e os da “EJA – Fundamental II” que haviam estudando no início de 2013 duas Unidades da

segunda metade. Desta forma, os alunos da “EJA – Fundamental II”, que estavam mais avançados na Unidades, precisaram esperar os da “EJA – Fundamental I” chegarem na Unidade de Ensino XVIII para poderem retomar às aulas de Matemática.

Além destes, também haviam alunos que não tinham cumprido algumas Unidades de ensino durante o ano de 2013. Para estes estudantes a escola determinou que o professor, quando chegasse no final das fases, voltasse para fazer as Unidades faltantes.

Eu sei devido alguns problemas que ocorreu com uma professora lá, tinha alguns módulos que a gente ia passando, se a gente fizesse a prova e não atingisse a média você tinha que ficar naquele módulo ainda até conseguir, daí ela começou, tipo assim, que eu já tive problema com ela em outras escolas, só que aí ela começou enrolar, ela ficava de passar os trabalhos pra mim fazer, foi enrolando, era pra mim fazer do módulo um, aí foi enrolando pra ela passar os trabalhos, nisso já tinha corrido mais dois módulos. aí já ficou um bolo de gato. daí eu peguei e arrumei outro serviço também, que já num dava pra mim estudar mais, aí eu peguei e falei, Quer saber de um trem, já que não vai dar certo mesmo eu vou sair fora e pronto. (Roberto, 19 anos)

Outro problema relatado é que não estavam autorizando que os alunos com janelas no horário, permanecessem na escola para esperar a próxima aula, isto porque a permanência deles nos corredores e pátio gerava um tumulto indesejado.

A quantidade de salas destinadas à EJA também foi alterada, com a junção das turmas, tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, a escola iniciou o ano de 2014 com três turmas de EJA. Desta forma, das cinco salas usadas pela EJA em 2013 e delimitadas pela grade, em 2014 três eram de EJA e duas do ensino regular. Também foi observado que a grade ainda era mantida trancada como em 2013.

Também é interessante registrar que a escola, no ano de 2014, não abriu matrículas para alunos novos para EJA, a secretária nos explicou que essa atitude foi tomada devido à grande confusão em que o andamento do projeto se encontrava.

Eu tô pensando em voltar, quero tentar, se tiver vaga eu quero voltar a estudar. esse ano eu fui lá e não tava fazendo matrícula, eles não tão aceitando, eu já fui duas vezes lá perguntar, e eles falou que não tá. se não tiver eu vou fazer o terceiro normal, vou ver se eu termino esse ano. (Jéssica, 27 anos)

A ESCOLA DEFENDE A SOCIEDADE

Foucault (2010a) entende que instituições do tipo: Escola, Exército, Fábrica, Hospital, Hospício, Prisão são aparelhos de Estado em defesa da sociedade, pois agem defendendo e mantendo em atividade o modelo de sociedade vigente. Para tanto, estas instituições utilizam métodos que proporcionam um controle meticuloso das funções do corpo, que sujeitam a suas forças e impõe uma relação de docilidade-utilidade, que Foucault (2005) chama de “disciplinas”. Segundo Foucault (2005, p. 122-125, grifo do autor):

1. A disciplina às vezes exige a **cerca**, a especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo. Local protegido da monotonia disciplinar. Houve o grande “encarceramento” dos vagabundos e miseráveis; houve outros mais discretos, mais insidiosos e eficientes. (...)
2. Mas o princípio de “clausura” não é constante nem indispensável, nem suficiente nos aparelhos disciplinares. Estes trabalham o espaço de maneira muito mais flexível e mais fina. E em primeiro lugar segundo o princípio da localização imediata ou do **quadriculamento**. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. (...)
3. A regra das **localizações funcionais** vai pouco a pouco, nas instituições disciplinares, codificar um espaço que a arquitetura deixava geralmente livre e pronto para vários usos. Lugares determinados se definem para satisfazer não só à necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil. (...)
4. Na disciplina, os elementos são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos outros.

Foucault (2005, p. 125) explica como a Escola no século XVIII, a partir da disciplina, começa a ter também uma organização do espaço:

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 - o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vem se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados.

[...]Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

Desse modo, o corpo humano é inserido em uma maquinaria que o esquadrinha, o desarticula, o recompõe e que tem o objetivo, a partir de mecanismos punitivos, de produzir corpos dóceis, que podem ser submetidos, utilizados, transformados e aperfeiçoados. (FOUCAULT, 2005)

Essa prática disciplinar, não restrita à escola, busca a *normalização* dos indivíduos. Segundo Foucault, “a penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*.” (FOUCAULT, 2005, p. 153, grifo do autor)

Assim, através desse aparelho disciplinar aparece o poder da Norma, segundo Foucault (2005, p.153) “O Normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação standardizada e a criação das escolas normais.”

A GRADE

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

(No Meio do Caminho – Carlos Drummond de Andrade)

Não houve o aviso subliminar de Walter Ulbricht ao repórter da Alemanha Ocidental, não houveram informações do serviço secreto ligado ao oeste, não houveram interrupções nas linhas de trem na madrugada e nem fechamento de ruas como no verão alemão de 1961. Sem alarde nenhum, o óbice foi erguido no feriado de Páscoa de 2013. Neste sentido, a atual versão do Muro de Ulbricht tendeu a perfeição.

Assim como o espanto germânico na manhã de 13 de agosto de 1961, nas primeiras horas do dia 1º de abril de 2013 as pessoas também não acreditavam ao se deparar com a barreira, parecia mentira, mas não era uma brincadeira típica deste dia. Estava encravada a “Cortina de Ferro” (quase podemos usar esse termo literalmente), versão século XXI.

Bem menos expressivos que os do chanceler da RFA Konrad Adenauer, do prefeito de Berlim Willy Brand ou das 300.000 pessoas em frente ao Rathaus Schöneberger, os protestos de agora foram tidos como resmungos, rezingas e reclamações pueris, mas que produziram os mesmo resultados de 61: nenhum.

Quando levantaram a Muralha de Gulag, a divisão entre as duas Berlins já existia virtualmente. Antes de implantarem sua versão 2013 essa divisão também já estava lá, de um lado figurava a normalidade, a regularidade e do outro a exceção, a excepcionalidade. De um lado as oportunidades, do outro lado quem não as teve. De um lado toda a jovialidade, do outro a busca do que não possível na juventude. De um lado todo o tempo, do outro lado a metade.

Os argumentos usados pelo governo da Alemanha Oriental para tal construção baseavam-se ideologicamente de que a barreira não era apenas a fronteira entre um país e outro, mas a fronteira entre um passado e o futuro, entre o velha e uma nova forma organizar a sociedade. Mas a realidade era menos pomposa, mais de 2 milhões de alemães orientais haviam fugido para o lado ocidental na década de 1950 e era necessário barra-los. Em 2013 o argumento para a construção da barreira, por falta de criatividade ou para esconder o real motivo, era justamente barrar as fugas que ocorriam diariamente. Mas

diferentemente da versão primeira, os fugitivos queriam a liberdade e não mudar de lado, a barreira instalava uma lógica inusitada, à normalidade foi imposta a permanência e à anormalidade o livre acesso, antilógico, pois é comum que o anormal tenha menos privilégios que os normais, se bem que nesse caso, quem opta por sair acaba prejudicado.

O Muro da SED continha um sofisticado sistema de segurança, seus números eram impressionantes, 155 km de comprimento (43 km só na região metropolitana de Berlim), 3,60 m de altura e 1200 soldados na região berlinense, uma faixa de segurança conhecida como a “faixa da morte” que chegava a ter cem metros de largura, 302 torres de vigilância, 20 bunkers, 260 canis e inúmeros postes com holofotes, além de uma segunda barreira com cercas, alarme e trincheiras profundas antiveículos. Todo esse aparato tencionava barrar as fugas dos alemães orientais para o lado ocidental. Na versão atual do muro, o aparato de segurança é bem mais modesto, com cerca de 6 metros de comprimento e 2 de altura, conta com alguns cadeados que são abertos em horas determinadas proporcionando livre acesso e uma senhora em uma cadeira que faz as vezes de vigia e cuida para que as fugas não aconteçam. De vez em quando, um segurança patrimonial e alguns funcionários administrativos também dão uma ajuda na vigilância. Não raras vezes o posto de vigilância (leia-se: a cadeira), fica sem ninguém, nesses momentos acontecem fugas em massa.

Mesmo após Berlim sitiada, houveram inúmeras fugas e 136 pessoas, segundo alguns historiadores, morreram ao tentar atravessar a barreira. Neste ponto a *Schießbefehl*, também conhecida como Ordem 101, era implacável, era parar ou ser alvejado. Na versão 2013 de Berlim, graças a todos os deuses, tal ordem não existe.

Os planos mirabolantes para fugir do leste alemão foram um episódio a parte dessa história, algumas fugas foram incríveis e para transpor a barreira valia desviar um trem, roubar um tanque de guerra, nadar por horas pelo Canal Teltow, falsificar aviões para se passarem por soviéticos, fugir de balão, na corda bamba, sem dizer da rede de tuneis secretos escavados por debaixo da Muro da Vergonha. Na versão atual do muro, as mirabolâncias e o fantástico fica a cargo das fabulações criadas para empulhar a vigilância e lograr a fuga.

A fronteira imposta em 1961 não separava somente a Alemanha, representava a divisão do mundo em dois blocos, um capitalista e outro socialista. Por quase três décadas namorados, familiares e amigos foram separados, ruas, rodovias e linhas de trem

bloqueadas, casas e prédios partidos ao meio, prédios que atrapalhavam a vigilância demolidos, como foi o caso da Igreja da Reconciliação. A fronteira atual, guardadas as proporções necessárias, também divide vidas, separa namorados, pais e filhos, amigos, o pátio onde está cravada. A diferença da fronteira atual é que, com o grau de rigidez menor que a de Berlim, os namorados podem se abraçar e beijar por entre ela, os pais, filhos e amigos conseguem se ver, conversar, trocar objetos.

A construção do Muro de Berlim foi uma brutalidade, o tempo que ficou em pé acabou fazendo com que os berlinenses se acostumassem com a fronteira, passou a fazer parte do cotidiano. A Grade colocada no pátio da escola, que sitia as salas da EJA de um lado e a sala das turmas regulares do outro, segue o mesmo caminho, foi absorvida pelos alunos, já faz parte da paisagem. Basta saber se algum dia haverá um tal Günter Schabowski, noticiando acidentalmente a queda da grade, acabando com a desigualdade dos lados. Caso isso ocorra, é certo que seus restos não serão vendidos como *souvenirs* aos turistas.

DIÁLOGOS FOUCAULTIANOS (2ª parte)

4º encontro

Neste dia estavam presentes dezoito alunos e o professor começou perguntando se alguém gostaria de comentar o que tinha entendido, um deles se prontificou, Entendi que foi desenvolvido uma forma de transformar o tempo em lucro, que arrumaram um jeito de organizar o tempo do indivíduo para que ele produzisse o máximo possível. O professor complementa, Se formos pensar na Matemática Escolar, por exemplo, esse tempo disciplinar é imposto por estágios a serem cumpridos, conteúdos que devem ser dados em cada estágio, exercícios de dificuldades diferentes, etc. Neste momento uma das alunas emenda uma citação do livro, Aqui na página 135 ele diz "A colocação em "série" das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e de uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo; possibilidade de caracterizar, portanto de utilizar os indivíduos de acordo com o nível que tem nas séries que percorrem; possibilidade de acumular o tempo e a atividade, de encontra-los totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final de um indivíduo. Recolhe-se a dispersão temporal para lucrar com isso e conserva-se o domínio de uma duração que escapa. O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante sua utilização."

Estou gostando de ver, estão mesmo lendo o livro, comenta sorrindo o professor. A reunião ainda se desenvolve por mais um tempo e no final um dos alunos pergunta, Para a próxima reunião vamos ler "A composição das forças". O professor acene com o polegar.

5º encontro

No horário já rotineiro chegaram os alunos para a reunião, são quinze, o professor observa a diminuição e comenta, Espero que os que aqui estão continuem até o fim. Folhando o livro, ele começa a reunião, Acho que tem uma frase aqui na

página 139 que sintetiza tudo o que Foucault quer explicar nesta parte, “O corpo se constitui como peça de uma máquina multissegmentar”, neste capítulo, Foucault vai explicar como surge a exigência de que o corpo seja uma peça ideal no conjunto de uma máquina, por exemplo, não é o bastante, que em um time de futebol, todos sejam craques, os jogadores também precisam estar entrosados. Mas o poder disciplinar está até no futebol, pergunta um aluno. Claro, nossa sociedade é praticamente toda regida pelo poder disciplinar, responde o professor.

Enquanto debatiam sobre as maneiras de compor as forças eficientemente, uma das alunas comenta, Que loucura que é essa história de “sinais”, Foucault diz aqui que havia um tipo de treinamento em que os alunos tinham que realizar movimentos a partir de “sinais”, por exemplo, toca um sinal, o aluno abre o caderno. toca outro, todos começam ler. toca outro, param. não acredito que isso possa ter acontecido. Aconteceu sim e ainda temos resquícios dessas práticas em alguns lugares, toca o sinal na prisão, os presos tem que acordar. toca outro, saem da cela para tomar sol. toca outro, voltam para as celas, etc. responde o professor

Após conversarem sobre os sistemas de sinais, um aluno pergunta, Aqui no livro, na página 141, Foucault diz que a política é uma continuação da guerra e que a paz é conseguida a partir do poder disciplinar. não entendi direito o que ele quis dizer com “a política é a continuação da guerra”. O professor lê para os alunos o trecho do livro e explica, Foucault entende que, para se obter a paz, a política usa as mesmas estratégias da guerra, ou seja, os políticos fazem alianças, acordos, determinam inimigos e mudam de lado, se necessário.

Os alunos ficaram alvoroçados com a ideia, um deles disse, Agora eu entendi porque os partidos brigam numa eleição e na outra estão “de mãos dadas”. Outro também comenta, É por isso que as vezes não se aprovam os projetos, porque é uma guerra e o objetivo é vencer o inimigo. Os políticos não estão interessados em trabalhar pelo povo, tudo o que fazem é baseado em interesses, completa uma aluna.

O professor olha no relógio e já está na hora de ir para casa e diz, Passamos então para “A vigilância hierárquica” na semana que vem.

6º encontro

O professor exclama, Temos quinze de novo, que beleza. Nisso uma das alunas responde, Vamos até o final professor, quem é de desistir já desistiu. Sorrindo o professor inicia, Hoje quero reforçar uma coisa, o poder disciplinar é exercido a partir das técnicas que vimos no capítulo anterior e por recursos, que vamos começar estudar agora, que obrigam, a partir principalmente da punição, que os indivíduos obedeçam as regras impostas. os recursos para que os indivíduos se submetam são o “olhar hierárquico”, a “sansão normalizadora” e o “exame”.

Os alunos abrem o livro e o professor pergunta, Quem gostaria de falar o que entendeu sobre “olhar hierárquico”. Uma aluna levanta a mão e começa, É uma construção que permite o controle total de quem está dentro, Foucault dá o exemplo do acampamento militar, onde as barracas são colocadas de um jeito que se tenha uma visibilidade geral. Exatamente, exclama o professor e complementa, Foucault diz aqui na página 144 que é uma arquitetura que permite o controle do interior, articulado e detalhado, que seria um operador para a transformação do indivíduo. Então quer dizer que até os prédios são construídos com a intenção de vigiar melhor, pergunta um aluno. Sim, em um presídio, por exemplo, as celas devem ser dispostas de uma forma que o mínimo possível de carcereiros possam vigiar todos os presos, também deve ser pensado numa disposição ideal para que os guardas que ficam nas torres do presídio tenha uma visão geral, etc. na escola, nas fábricas, nos hospitais também é assim, responde o professor. É verdade, eu já fui na fábrica onde meu pai trabalha e lá segue esse modelo, não tem como o funcionário enrolar o serviço, até o bebedouro de água e o banheiro são em lugares que dá pra vigiar, comenta outro aluno.

O professor abre espaço para dúvidas e uma das alunas pergunta, Foucault diz aqui na página 148 que o poder na vigilância hierarquizada funciona como uma máquina, não entendi direito isso. Ele funciona como uma máquina porque não é necessário um vigia para cada indivíduo, a própria arquitetura faz com que o indivíduo se sinta vigiado permanentemente, ou seja, o indivíduo obedece as regras por se sentir sempre vigiado.

O professor faz mais algumas observações, responde à dúvidas e propõe que no próximo encontro seja lido “A sanção normalizadora”.

7º encontro

Todos se acomodam e um aluno inicia a reunião, Eu entendi que os sistemas disciplinares são como um sistema penal, que tem suas próprias leis, os “crimes” especificados, julgamentos e formas de coação. Não entendi, indaga uma aluna. Um sistema disciplinar, uma escola, por exemplo, é um pequeno sistema penal que pune quem falta, atrasa, é desatento, negligente, desobediente, etc . tudo o que não estiver de acordo com a lei estabelecida é passível de punição, explica o professor.

Logo em seguida uma aluna comenta, Foucault explica que para punir são usados processos sutis, que vão de castigos corporais leves à privações ligeiras e humilhações. Complementando o professor faz algumas perguntas, Quem já ficou sem intervalo por ter feito alguma coisa de errado. quem já foi obrigado a dar uma volta na quadra correndo por não ter feito um exercício direito. quem já ganhou um ponto negativo por não ter conseguido responder uma pergunta. Como para todas perguntas havia respostas afirmativas, o professor concluiu, Esses são exemplos de punições do sistema disciplinar. Então quer dizer que quando eu tiro uma nota baixa na prova estou sendo punido, conclui um aluno e o professor concorda.

Foucault ainda diz na página 150 que “castigar é exercitar”, comenta outro aluno. Sim, o exercício faz com que o indivíduo se adeque ao padrão, diz o professor e complementa, Mas a própria classificação entre indivíduos, no “ibope” que a escola promove todos os bimestres para mostrar quem são os melhores e os piores alunos, é uma forma de punição.

A discussão rende, os alunos comentam infinitos casos de punição que foram submetidos, Ficamos com “Exame” para a próxima reunião, propõe uma aluna.

8º encontro

A turma chega e uma aluna pede para iniciar, Podíamos começar lendo um trecho que eu separei “a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação de ensino. [...] uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar.” O exame só não valida o aprendizado, mas também sustenta esse aprendizado com o seu poder, ele permite ao professor verificar se aluno aprendeu e também faz com que o professor aprenda sobre o aluno. a partir do exame o poder disciplinar torna o indivíduo sempre visível, completa o professor.

O exame também é um instrumento que registra todos os detalhes do indivíduo, comenta um aluno. Sim, precisamos lembrar que Foucault não está falando só da escola, mas também de ambientes como hospital, exército, etc. onde o exame abarca uma grande quantidade de detalhes dos indivíduos. o registro desses detalhes faz com que se possa comparar, repartir, classificar esses indivíduos, esclarece o professor.

Após algumas explicações sobre como os exames atuam nos sistemas disciplinares, o professor cita, “o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo com efeito e objeto do poder, como efeito e objeto do saber”. é a partir do exame que o indivíduo é formado seguindo os interesses do poder e também que o poder consegue manipulá-lo. é a partir do exame que o indivíduo é estudado e é formado pelo saber.

No final da reunião, o professor avisou, Galera, semana que vem eu não poderei fazer o encontro, ficamos para a outra semana, mas como vocês terão um intervalo de quinze dias podemos encerrar nossas reuniões como todo o capítulo “O Panoptismo”.

9º encontro

Como a aluna tinha previsto, os quinze alunos tinham se mantido. Para iniciar a reunião o professor pergunta, Gostaria de saber se vocês entenderam o que é o Panóptico. Mais ou menos, conclui os alunos. Vamos lá para a seção de figuras do livro, procurem o Panóptico de Bentham, orienta o professor e inicia a explicação,

Observem, existe uma construção, são as celas deste presídio, que formam uma circunferência e no centro uma alta torre de vigilância. a diferença desta para uma prisão como conhecemos no Brasil, é que esta basta uma pessoa na torre para vigiar todas as celas. Mas como uma só pessoa pode vigiar todo mundo, pergunta uma aluna. Notem que das celas não se consegue ver quem está na torre, assim a sensação que o indivíduo tem é de que tem alguém o vigiado constantemente, explica o professor. Então nem precisaria de vigia na torre, pois os detentos não conseguem ver ninguém, comenta um aluno. Exatamente, mas esta estrutura não é designada somente a prisões, ela também pode ser usada, olhem na página 166, para loucos, doentes, operário e escolares, responde o professor. Se formos pensar bem, quando o professor está aplicando prova e fica localizado na parte de traz da sala, ele está usando uma ideia de panóptico, pois como os alunos não estão o vendo, têm a impressão de que todos estão sendo vigiados, exemplifica o professor. Por isso que o senhor, no início dos encontros, disse que o Círculo era tão perigoso quanto as fileiras, comenta um aluno e professor sorri.

O efeito mais importante do Panóptico é induzir o indivíduo a um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Foucault diz que “a visibilidade é uma armadilha”, explica o professor. Não entendi, indaga uma aluna. Quando estamos totalmente expostos, quando o poder pode ver todos nossos atos, ele pode nos controlar, sancionar, classificar, responde o professor. Por isso precisamos fazer algumas coisas escondidas, graceja um aluno. Exatamente, confirma o professor.

Uma aluna comenta, Grifei um parágrafo na página 169, “O Panóptico funciona como uma espécie de laboratório de poder. Graças a seus mecanismos de observação, ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens; um aumento de saber vem se implantar em todas as frentes do poder, descobrindo objetos que devem ser conhecidos em todas as superfícies onde este se exerça”. Foucault está chamando atenção para a relação do saber e do poder novamente, com mais saber, mais poder, comenta o professor.

O professo olhou no relógio como de costume já haviam passado do horário e avisou aos alunos que já havia dado a hora. Todos começam a arrumar as coisas, Foram

legais as discussões, exclama uma aluna. Podíamos continuar discutido, diz outro. Só fiquei com um dúvida, diz uma aluna ao professor. O que precisamos fazer para nos libertar do círculo vicioso Poder-Saber, ela pergunta.

Neste momento todos os alunos se voltam ao professor, alguns que já estavam de pé se sentam, eles não tinham percebido que Foucault não havia dado saídas para o ciclo Poder-Saber. O professor dá um sorriso e diz, Achei que ninguém ia perguntar isso, e continua, Foucault após o Vigiar e Punir, começou a trabalhar em como sair desse binômio e encontrou nos gregos o Cuidado de Si, que resumidamente consiste no cuidado que a pessoa tem que ter com ela mesma, preservando o que lhe faz bem e afastando o que lhe faz mal, isso em todos os aspectos da vida, seja na saúde, no psicológico, na política, etc., assim ele pode recusar as opressões do poder. Foucault também encontrou a Coragem da Verdade que é a fala franca, o dizer-tudo-da-verdade sobre si mesmo. a Coragem da Verdade é importante porque também é um cuidado com o outro. mas precisaríamos marcar outros encontros para discutir esses são temas, e ai topam?

AINDA SOBRE: MATEMÁTICA, “ARGH”

Thiago Donda Rodrigues

Há algum tempo atrás resolvi colocar em um editorial os motivos que fazem com que as pessoas tenham aversão à Matemática, após algum tempo, pensando e escrevendo, percebi que seria impossível elencar todos os motivos num só texto. Os motivos são muitos! Vamos a mais alguns:

- Se pegarmos o carro do filme “De volta para o futuro” e formos buscar um professor de Matemática do século XIX, ele se dará muito bem nas escolas atuais, não só por conta do giz e da lousa, ainda muito próximos da calcita e da ardósia, mas porque a absoluta maioria dos conteúdos que ensinamos hoje foram desenvolvidos até aquela época. Isso mostra a obsolescência dos conteúdos trabalhados por nós. Por uma questão de tradição, abrimos mão da Matemática desenvolvida hoje para estudar uma Matemática morta que já não corresponde às demandas atuais;
- Preferimos que os alunos decorem a tabuada do que usarem as “malignas” calculadoras. Diz a história, que Pitágoras, no séc VI a.C., inventou uma Tábua de Multiplicar que dispensava a memorização dos resultados, ou seja, Pitágoras (se ele existiu mesmo), há pelo menos 2.600 anos, tinha uma “calculadora”, mas nós, em 2015, queremos que os alunos decorem a tabuada;
- Fazemos com que os alunos acreditem que um número pula de um lado para outro e que quando isso acontece muda o seu sinal, que o único lado certo para o x é o esquerdo, que não pode haver raiz irracional no denominador de fração, que a Geometria Euclidiana é a única, que o MMC é uma coisa para adicionar e subtrair frações e que tudo isso, e outras coisas mais, são Matemática;
- Buscamos a automação das atividades pelos alunos. Menos importa o que significa resolver uma Equação de 2º Grau, que executar as etapas eficazmente. Para isso, treinar é a solução. Treinar, treinar, treinar para que o “delta” seja calculado corretamente, sem esquecer o sinal de negativo do 4. Treinar, treinar, treinar para não esquecer o sinal de negativo de b , colocar o \pm na raiz e multiplicar por 2 o a do denominador. Assim encontramos os valores “xis linha” e “xis duas linhas” (se não for a letra x complica!), o que são os xis é secundário. Usamos a mesma técnica que fez Rogério Ceni se tornar o maior goleiro artilheiro do mundo, antes de bater a primeira falta ele treinou mais de 15 mil chutes. A diferença é que ele sabe que uma execução perfeita do chute significa um gol;
- Superestimamos a Matemática, fazemos com que os alunos acreditem que ela é “A Ciência” das ciências, que só por ela se chega a verdade, que só quem é agraciado por algum dom pode concebê-la, que é uma disciplina para poucos, que é a mais difícil, que é a que mais reprova, que seus resultados são precisos e seus procedimentos infalíveis, etc. Talvez essa supervalorização funcione como

“desculpas prévias” para que os alunos se conformem com o possível fracasso que a Matemática lhe proporcionará;

- Mas também nos conformamos com o fracasso que a Matemática, invariavelmente, proporciona dizendo que, para aprender basta ter vontade, persistência, interesse, disciplina, o que também significa dizer também que quando o aluno não aprende é por conta da preguiça, desinteresse, indisciplina;
- Temos o erro como um pecado e para purificar os alunos promovemos recuperações, repetições, humilhações e se nada der certo, para o bem deles, reprovamos-los;
- Por fim, muitas pessoas vêm seus planos futuros ameaçados e destruídos por fracassarem em Matemática. Queriam terminar os estudos, mas não

conseguem passar em Matemática; queriam ser engenheiros, mas “não são bons em Matemática”; queriam entrar numa Universidade pública, mas precisam ir bem em Matemática; queriam um emprego público, mas tem que saber Matemática. A Matemática excluí!

Como podemos ver, não são poucos os motivos para que as pessoas façam “argh” na hora em que falamos de Matemática. Mas existe uma possibilidade outra, uma Educação Matemática atravessada pela Filosofia da Diferença, onde é possível criar, onde as verdades não são cristalizadas, onde não há normalização do indivíduo, nem automação das atividades, onde são possíveis diferentes matemáticas, mas isso é assunto para uma próxima edição.

Referências Bibliográficas

AMADOR, Fernanda; FONSECA, Tânia Mara Galli. **Da intuição como método filosófico à cartografia como método de pesquisa – considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo.** Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 61, n. 1, p. 30-37, 2009.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.

AVERBUCK, Clara. O Dia da Mulher não é homenagem bonitinha. **Carta Capital**, São Paulo, 08 mar. 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/o-dia-da-mulher-nao-e-pra-ser-uma-homenagem-bonitinha-724.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

AVERBUCK, Clara. Mas eu não sou machista! **Carta Capital**, São Paulo, 4 set. 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/mas-eu-nao-sou-machista-1809.html>>. Acesso em: 20 out. 2015.

ÁVILA, G. Razões, proporções e regra de três. **Revista do Professor de Matemática**, Rio de Janeiro, n. 8, p 1-8, 1986.

ASSIS, Machado de. **Quincas Borbas.** São Paulo: Ática, 1995.

ASSIS, Machado de. **O alienista.** São Paulo: Ática, 1996.

ASSIS, Machado de. **Contos Escolhidos.** São Paulo: Martin Claret, 2002.

ASSIS, Machado de. **Memórias póstumas de Brás Cubas.** Barcelona, Sol90, 2004.

ASSIS, Machado de. **Contos Fluminenses.** São Paulo: Martin Claret, 2006.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro.** São Paulo: Globo, 1997.

BARBOSA, Gustavo. Cotas raciais e a falácia da meritocracia. **Carta Potiguar**, 20 nov. 2012. Disponível em: <<http://www.cartapotiguar.com.br/2012/11/20/cotas-raciais-e-a-falacia-da-meritocracia/>>. Acesso em: 14 out. 2015.

BARTHES, Roland. **Mitologias.** Trad. Rita Buongiorno e Pedro Souza. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BORGES, Jorge Luis. **O Aleph.** São Paulo: Globo, 1999.

BORGES, Jorge Luis. **Ficções.** Trad. Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BOVO, Audria Alessandra. **Abrindo a caixa preta da escola: uma discussão acerca da cultura escolar e da prática pedagógica do professor de Matemática.** 2011. 190 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2011.

Referências Bibliográficas

BOVO, Audria Alessandra; GASPAROTTO, Giovana Cristina Ferrari Gasparotto; ROTONDO, Margareth Aparecida Sacramento; SOUZA, Antonio Carlos Carrera. Pesquisando práticas e táticas em Educação Matemática. **Bolema, Rio Claro, v. 25, n. 41, p. 1-41, dez, 2011.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1998

BRASIL/MEC. **Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª série).** Brasília: MEC, 1997.

BRASIL/MEC. **Parâmetros curriculares nacionais (5ª a 8ª série).** Brasília: MEC, 1998.

BRASIL/MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília: MEC, 2000.

BRASIL/MEC. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular para o 1º segmento.** Brasília: MEC, 2001.

BRASIL/MEC. **Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª. Série).** Brasília: MEC, 2002.

CAMPESTRINI, Hildebrando. **Santana do Paranaíba**, 2. ed. Campo Grande: IHGMS, 2002.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores.** Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado.** Pesquisa de antropologia política. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência.** São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

CORRÊA, Alessandra. Com nova metodologia, pobreza no Brasil tem queda mais acentuada, diz Banco Mundial. **BBC Brasil**, São Paulo, 9 out. 2015. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151009_reducao_pobreza_banco_mundial_ac_lgb>. Acesso em: 18 out. 2015.

D'AMBRÓSIO, Beatriz. Formação de Professores de Matemática para o Século XXI: o Grande Desafio. **Pro-posições**, Campinas/SP, v. 4, n. 1, p. 35-41. mar. 1993.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: Arte ou técnica de explicar e conhecer.** São Paulo: Ática, 1990.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição.** Campinas: Papirus, 1999.

D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

Referências Bibliográficas

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: da teoria à prática**. 17ª Ed. Campinas: Papyrus, 2009.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO e AGENDA PARA O FUTURO. **Conferência internacional de educação de adultos**. Hamburgo, Alemanha: UNESCO, 1997

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990.

DELEUZE, Gilles; **Conversações**. Trad. Peter Pél Perbart. São Paulo: 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Lisboa: Relógio D'água, 2000.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Trad. Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa. São Paulo: 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 5. Trad. Peter Pél Perbart e Janice Caiafa. São Paulo: 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos: Gilles Deleuze e Claire Parnet**. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998.

DI PIERRO, Maria Clara. **Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos**. Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo: v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez., 2001.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 21, n. 55, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300005> Acesso em: 22 jan. 2010.

DÍEZ-PALOMAR, Javier; MENÉNDEZ, José María; CIVIL, Marta. **Learning Mathematics with adult learners: drawing from parents' perspective**. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa – RELIME, Vol. 14, p. 71-94, 2010.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GARCIA LEAL. **Projeto Político Pedagógico**. Paranaíba: 2014.

FANTINATO, Maria Cecília de Castello Branco. **A construção de saberes matemáticos entre jovens e adultos do Morro de São Carlos**. Revista Brasileira de Educação. n. 27. p. 109-124. set./dez., 2004a.

Referências Bibliográficas

FANTINATO, Maria Cecília de Castello Branco. **Contribuições da etnomatemática na Educação de Jovens e Adultos: algumas reflexões iniciais.** Caderno Dá-Licença. n. 5. p. 86-95. 2004b.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições.** 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Adult education and ethnomathematics: appropriating results, methods, and principles.** ZDM Mathematics Education. n. 42. p. 361-369, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clínica.** Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3: o cuidado de si.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Vega: Passagens, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 13º ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Trad. Raquel Ramalhete. 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade.** Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais.** Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2010b.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito.** Trad. Marcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2010c.

FRAGOSO, António; LUCIO-VILLEGAS, Emilio; KURANTOWICZ, Ewa. **Between global and local: adult learning and development.** 2006.
<http://w3.ualg.pt/~aalmeida/reference%20paper.pdf>. Acesso em: 17 de janeiro de 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 41ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho.** São Paulo: Ática, 1985.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano; **Que fazer: Teoria e Prática em Educação Popular.** Petrópolis: Vozes, 1989.

FREIRE, Paulo; CAMPOS, Marcio D'olne. **Leitura da palavra...leitura do mundo.** 1991. Disponível em: <<http://www.sulear.com.br/texto06.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2015.

FREITAS, Marcos Agostinho de. **Equação do 1º Grau: métodos de resolução e análise de erros no Ensino Médio.** 2002. 146 F. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo.

GASPAROTTO, Giovana Cristina Ferrari. **Alfabetização matemática: cartografando as narrativas de alguns alunos da série final do ensino fundamental.** 2010. 1 v. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2000.

HADDAD, Sérgio. **A ação de governos locais na Educação de Jovens e Adultos.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 35, p. 197-211, mai./ago. 2007.

HADDAD, Sérgio. **A participação da sociedade civil brasileira na Educação de Jovens e Adultos e na CONFINTEA VI.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 41, p. 355-369, mai./ago. 2009.

Homens são melhores em Matemática por diferenças culturais. **Notícias Terra**, 2 Jun. 2009. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/ciencia/pesquisa/homens-sao-melhores-em-matematica-por-diferencas-culturais,aea88d06878ea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 21 out.2015.

KAFKA, Franz. **O processo.** Trad. Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Referências Bibliográficas

KAFKA, Franz. **A metamorfose e O veredicto**. Trad. Marcelo Backes. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KAWAGUTI, Luis. Brasil tem 4ª maior população carcerária do mundo e déficit de 200 mil vagas. **BBC Brasil**, São Paulo, 29 mai. 2012. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/05/120529_presos_onu_1k.shtml?print=1>. Acesso em: 24 set. 2015.

KNIJNIK, Gelsa; DUARTE, Cláudia Glavan. Entrelaçamentos e Dispersões de Enunciados no Discurso da Educação Matemática Escolar: um Estudo sobre a Importância de Trazer a “Realidade” do Aluno para as Aulas de Matemática. **Bolema**, Rio Claro/SP, v. 23, n. 37, dez. 2010.

LACERDA, Nilma Gonçalves. **Manual de tapeçaria**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
LAPA, Nádía. Feminismo é uma construção. **Carta Capital**, São Paulo, 18 jul. 2013. Disponível em: < <http://www.cartacapital.com.br/blogs/feminismo-pra-que/feminismo-e-uma-construcao-274.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

LAPA, Nádía. Lugar de mulher ainda é na cozinha. **Carta Capital**, São Paulo, 29 nov. 2013. Disponível em: < <http://www.cartacapital.com.br/blogs/feminismo-pra-que/lugar-de-mulher-ainda-e-na-cozinha-992.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LINS, Romulo Campos; GIMENEZ, Joaquim. **Perspectivas em aritmética e álgebra para o século XXI**. 4ª ed. Campinas: Papirus, 1997.

MAIA, Samantha. Na Revista Carta Capital: "Nem "apagão", nem conforto". **Relações do Trabalho**, 26 mai. 2012. Disponível em: <<http://www.relacoesdotrabalho.com.br/profiles/blogs/na-revista-carta-capital-nem-apagao-nem-conforto>>. Acesso em: 07 out. 2015.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria de Estado de Educação. Projeto Pedagógico dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos**. Mato Grosso do Sul, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria de Estado de Educação. Projeto Pedagógico dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio – EJA III – MS**. Mato Grosso do Sul, 2013.

MORETTI, Mércles T. A Regra dos Sinais para a Multiplicação: ponto de encontro com a noção de congruência semântica e o princípio de extensão em Matemática. **Bolema**, Rio Claro /SP, v. 26, n. 42B, p. 691-714, abr. 2012.

Referências Bibliográficas

Mulheres estudam por mais tempo e ganham menos que homens, indica IBGE. **Educação IG**, São Paulo, 31 out. 2014. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/20141031/mulheres-estudam-por-mais-tempo-e-ganham-menos-que-homens-indica-ibge.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PELLEGRINI, Marcelo. Prouni criou milionários em troca de má qualidade na Educação. **Carta Capital**, São Paulo, 19 dez. 2014. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/educacao/prouni-criou-milionarios-em-troca-de-ma-qualidade-na-educacao-7396.html>>. Acesso em: 03 out. 2015.

PENNA, João Camillo. **Drummond : testemunho da experiência humana**. Brasília: Abravídeo, 2011.

PESSOA, Fernando. **Mensagens e outros poemas afins**. Europa-America, 1992.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de Adultos**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro: Record. 1978.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 71ª ed. Rio de Janeiro: Record. 1996.

RAMOS, Graciliano. **Alexandre e outros heróis**. 40ª ed. Rio de Janeiro: Record. 2000.

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 72ª ed. Rio de Janeiro: Record. 2001.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

RIBEIRO, Djamila. Ser contra cotas raciais é concordar com a perpetuação do racismo. **Carta Capital**, São Paulo, 15 jul. 2015. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/ser-contracotas-raciais-e-concordar-com-a-perpetuacao-do-racismo-1359.html>>. Acesso em: 14 out. 2015.

RIBEIRO, Djamila. Cansado de ouvir sobre machismo e racismo? Imagine quem vive isso. **Carta Capital**, São Paulo, 17 ago. 2015. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/cansado-de-ouvir-sobre-machismo-e-racismo-imaginem-quem-vive-isso-todo-dia-5485.html>>. Acesso em: 20 out. 2015.

RODRIGUES, Nelson. **A vida como ela é...:O homem fiel e outros contos**. Sel. Ruy Castro. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

RODRIGUES, Thiago Donda. **A Etnomatemática no contexto do Ensino Inclusivo: Possibilidades e desafios**. Curitiba: CRV, 2010.

Referências Bibliográficas

RODRIGUES, Thiago Donda. **A Etnomatemática no contexto do Ensino Inclusivo**. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

RODRIGUES, Vinicius da Silva. **Os temas fundamentais de Nelson Rodrigues em A vida como ela é... e a construção do “autor-personagem-de-si-mesmo**. 2009. 127 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ROTONDO, Margareth Aparecida Sacramento. **O que pode uma escola? cartografias de uma escola do interior brasileiro**. 2010. 1 v. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2010.

SADER, Emir. Dez anos da política de cotas. **Carta Maior**, São Paulo, 27 nov. 2012. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Blog/Blog-do-Emir/Dez-anos-da-politica-de-cotas/2/27168>>. Acesso em: 14 out. 2015.

SARAMAGO, José. **Memorial do Convento**. 3ª ed. São Paulo: Difel, 1983.

SARAMAGO, José. **O evangelho segundo Jesus Cristo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

SARAMAGO, José. **Cadernos de Lanzarote I**. 2º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SARAMAGO, José. **O homem duplicado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

STRAUSS, Claude Lévi. **Mitológicas 1**. Trad. de Beatriz Perrone-Moisés. 2ª ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2010.

SILVA, Denivaldo Pantoja; GUERRA, Renato Borges. A Regra de Três e o Princípio da Proporcionalidade. In. ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 16. 2012. Canoas. **Anais - XVI EBRAPEM**.

SOUZA, Antonio Carlos Carrera de. O que pode a Educação Matemática. Revista **Linha Mestra** – Ano VII. No. 23, ago-dez. 2013.

TAUNAY, Visconde. **Inocência**. São Paulo: Três, 1972.

TEIXEIRA, Ricardo. Os homens são melhores em Matemática que as mulheres? **Revista do Correio – Correio Braziliense**, Brasília, 07 jul. 2015. Disponível em: <http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/revista/2015/07/07/interna_revista_correio,489321/os-homens-sao-melhores-em-matematica-que-as-mulheres.shtml>. Acesso em: 21 out. 2015.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: UNICAMP, 2004.

Referências Bibliográficas

WELLE, Deutsche. Violência contra a mulher leva tempo para ser enfrentada. **Carta Capital**, São Paulo, 21 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/violencia-contra-a-mulher-leva-tempo-para-enfrentar2849.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.